

# 50 années pour l'éducation



Les appellations employées et la présentation imprimée ou audio-visuelle des données qui figurent dans cet ouvrage n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position, notamment en ce qui concerne le statut juridique et l'appellation des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Sauf indication contraire, les données statistiques proviennent des bases de données de l'Organisation des Nations Unies et de l'UNESCO, ainsi que du *Rapport mondial sur l'éducation* publié par l'UNESCO.


Le texte du présent ouvrage peut être reproduit sans autorisation sous réserve qu'il soit fait mention de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

Pour tous renseignements, s'adresser au  
Service de documentation et d'information  
Secteur de l'éducation  
UNESCO - 7, Place de Fontenoy  
75352 PARIS 07 SP - France  
Fax : (33.1) 45 68 56 24  
e-mail : p.toigo@unesco.org

**L**a vision des fondateurs de l'UNESCO reste aussi valable aujourd'hui qu'il y a un demi-siècle. Cependant, le monde dans lequel elle doit se réaliser est fondamentalement différent. Aujourd'hui, les conflits et les explosions de violence se produisent neuf fois sur dix au sein même des Etats et non entre eux, et plus de neuf victimes sur dix sont des civils, et non des militaires. Or, ce sont souvent l'échec des politiques de développement, la souffrance et les déceptions qui en résultent, qui provoquent les conflits internes et l'escalade de la violence.

Les menaces les plus réelles et les plus directes pour la paix et la sécurité internationales sont donc l'exclusion, le sous-développement, la pauvreté et leur cortège de maux. Aujourd'hui comme hier, l'éducation est l'une des réponses les plus efficaces – et parfois la seule – que la société puisse apporter : éducation pour tous, éducation pour le développement, éducation pour la justice, la liberté et la paix. Aussi les activités de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation ici récapitulées révèlent la continuité autant que le changement : l'émergence rapide de situations nouvelles et de circonstances inattendues, mais également une foi durable en l'éducation, qui est le meilleur processus préparant aux défis inconnus de l'avenir. L'éducation est aujourd'hui, comme elle l'était hier et comme elle le sera demain, le meilleur moyen de forger les outils de la réflexion et les instruments du développement. Bien que le monde se soit transformé radicalement, la mission constitutionnelle de l'UNESCO – élever les défenses de la paix dans l'esprit des hommes – reste aussi vitale et aussi exaltante aujourd'hui, à la veille d'un nouveau millénaire, qu'elle l'était à la naissance de l'Organisation.

Cet ouvrage, accompagné de CD-ROM, témoigne des efforts considérables et des grands progrès qui ont été accomplis et qui préludent aux nouvelles exigences auxquelles l'UNESCO devra satisfaire au XXI<sup>e</sup> siècle.



Federico Mayor  
Directeur général

# PRÉFACE

---

*Une période de cinquante ans ne représente qu'un instant des millénaires de l'histoire de la civilisation. Mais les cinquante dernières années comptent parmi les plus riches en événements de l'histoire de l'humanité. Le monde s'est trouvé littéralement transformé par le jeu des facteurs politiques, des pressions démographiques, des progrès et des problèmes qui ont présidé à l'avènement de l'époque moderne. Au commencement était la guerre la plus horrible que le monde ait jamais connue : l'UNESCO est née sur ses décombres et sur ses ruines. Au commencement, aussi, était la grande espérance, dans laquelle s'inscrivit l'UNESCO, que la création des Nations Unies marquerait une ère nouvelle de l'histoire de l'humanité, ère dans laquelle le recours à la force et à la violence pour résoudre les conflits céderait le pas à la concertation pacifique des États.*



*Le défi lancé aux fondateurs de l'UNESCO – et à leurs successeurs jusqu'à ce jour – était de réussir à traduire ce noble idéal en une action concrète qui en soit digne. Comment peut-on élever les défenses de la paix dans l'esprit des hommes ? Comment enseigner à l'humanité la justice, la liberté et la paix ?*

*Le premier Directeur général de l'UNESCO, l'éminent savant anglais Julian Huxley, dut faire face à l'obligation qu'imposait à l'Organisation "l'existence d'une multitude d'individus privés des moyens élémentaires de participer à la vie dans le monde moderne". L'une des toutes premières réponses à ce défi fut un projet pilote d'éducation de base entrepris en Haïti en 1948. Ainsi s'amorça une série d'actions menées tout au long des cinquante dernières années pour mettre l'éducation à la portée de ceux à qui ses bienfaits avaient été refusés, atteindre les exclus et faire place aux oubliés. Ce modeste projet eut aussi valeur d'exemple et servit à*

*alimenter les controverses et les débats qui animèrent l'UNESCO durant des décennies. Serait-il plus efficace pour l'UNESCO de donner son appui à de petits projets novateurs ou d'encourager des plans ambitieux de développement de l'éducation à l'échelle nationale et régionale, tels que les Plans de Karachi et d'Addis-Abéba élaborés par les Ministres de l'Education à l'occasion de conférences régionales au début des années 60? Donnerait-on la priorité à l'éducation non formelle ou bien, suivant l'exemple des pays industrialisés, au développement de systèmes d'éducation institutionnalisés analogues aux leurs? La préférence irait-elle à l'alphabétisation et à l'éducation des adultes, dans l'espoir que ceux-ci transmettent à leurs enfants les connaissances nouvellement acquises et leurs nouveaux comportements? Ou bien serait-il préférable de commencer par les enfants et d'entreprendre, par la base de la pyramide des âges, l'éducation de la nation? Ces questions, ardemment débattues voici un demi-siècle, restent toujours actuelles.*



*L'UNESCO, née d'une idée, a grandi dans un monde en proie à des transformations, des controverses et des conflits qui ont marqué son évolution sous tous ses aspects. Pourtant, au milieu du tumulte et des mutations, l'UNESCO est toujours restée fidèle à certains grands principes directeurs et à certains engagements majeurs. Le premier d'entre eux est d'assurer le droit à l'éducation, inscrit en 1948 dans la Déclaration universelle des droits de l'homme. Le fait qu'aujourd'hui il semble presque banal d'affirmer que l'éducation doit être le droit de tous et non le privilège de quelques-uns mesure le progrès accompli dans ce domaine. Toutefois, maintenant comme alors, il est certes bien plus difficile de mettre en œuvre le droit à l'éducation que de le proclamer. De Karachi et d'Addis-Abéba à Téhéran et à Jomtien, conférence après conférence, l'accent a été mis sur le droit à l'éducation et des plans ambitieux ont été lancés pour lui donner réalité. Si l'issue reste encore incertaine, des progrès remarquables ont cependant été accomplis, comme l'attestent les résultats présentés dans cet ouvrage.*



Ancien Siège de l'UNESCO, Avenue Kléber.

*Une autre idée ressort clairement des articles qui suivent : c'est que "l'éducation" a été tout sauf un concept statique pendant le demi-siècle écoulé. Si les idées peuvent changer le monde, c'est particulièrement vrai du monde de l'éducation, fruit d'idées et construit sur elles. Au cours des quarante dernières années, on a assisté à une évolution remarquable de notre façon de concevoir l'éducation, non seulement comme un droit individuel, mais aussi comme un impératif social et économique. La notion de "capital humain", apparue dans les années 60, a opéré à cet égard une transformation radicale, faisant passer l'éducation, jusque-là considérée comme un bien de consommation et une préoccupation d'ordre essentiellement individuel, au rang d'investissement et de problème critique d'intérêt public. Récemment, le rapport L'éducation, un trésor est caché dedans,*

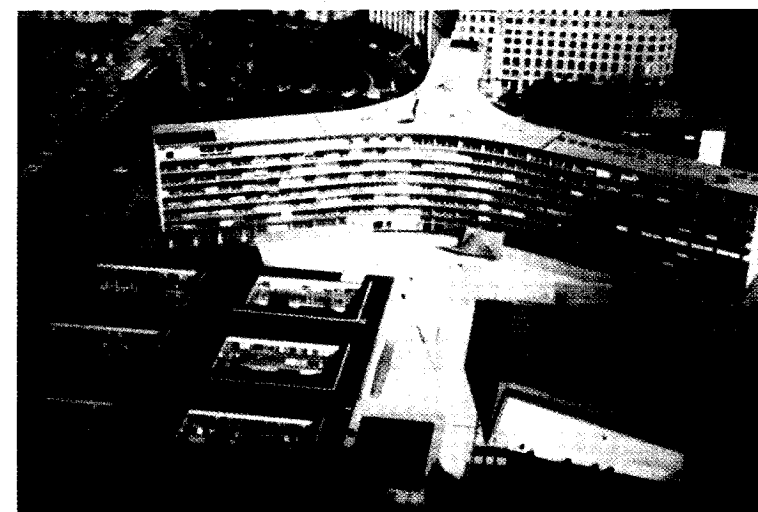
*préparé par la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors, a fort opportunément souligné que l'éducation continue à jouer un rôle fondamental pour la promotion de la cohésion sociale et la participation démocratique, aussi bien que pour favoriser le développement économique. Le rapport rappelle aussi que l'éducation doit soutenir la société dans son ensemble, et non simplement son économie. Elle doit porter témoignage du passé, qui est toujours présent dans les cultures humaines, et en même temps préparer la jeunesse à un avenir inconnu. Le droit à l'éducation n'est pas seulement essentiel en soi : il permet aussi de jouir des autres droits de l'homme et d'assumer les responsabilités qui en sont la contrepartie.*

*Tout au long des années, l'UNESCO a apporté une contribution notable à la coopération intellectuelle entre les nations dans le domaine de l'éducation. Elle a servi de source et de banc d'essai pour des idées et des concepts tels que l'éducation permanente, l'alphabétisation fonctionnelle, apprendre à être,*



*apprendre sans frontières, la société d'apprentissage, savoir vivre ensemble, pour n'en citer que quelques-uns. Sans l'UNESCO, ces concepts si importants pour l'éducation ne seraient probablement pas sortis du cercle restreint des experts. L'UNESCO a joué aussi un rôle important de forum intellectuel et de laboratoire d'idées ; serrant de près la réalité, beaucoup d'études importantes réalisées pour ou par elle l'ont été en réponse à des problèmes et à des crises majeurs. Le rapport de la Commission Faure, Apprendre à être, est, par exemple, une réflexion suscitée par les événements de 1968, à travers lesquels une nouvelle génération de jeunes remettait en cause l'ordre établi et s'interrogeait à la fois sur sa viabilité et sur sa moralité. Le rapport Faure soutenait avec force que le meilleur bagage pour aborder un monde matérialiste est une éducation humaniste, permettant à chaque individu de "résoudre ses propres problèmes, prendre ses propres décisions et endosser ses propres responsabilités". Quelque vingt-cinq ans plus tard, la Commission Delors a examiné à nouveau les exigences futures auxquelles devra répondre l'éducation et, dans le contexte de l'après-guerre froide, caractérisé par les conflits internes aux nations et entre les peuples, a souligné le besoin "d'apprendre à vivre ensemble et d'apprendre à vivre avec les autres". Bref, l'UNESCO a démontré, à maintes reprises, sa capacité de répondre aux changements de l'environnement tout en préservant ses principes fondamentaux et ses valeurs essentielles. La définition de l'éducation, dans ce panorama de l'action de l'UNESCO, ne répond pas à quelque découpage sectoriel. L'éducation y est définie au sens large comme un enrichissement de la compréhension et des connaissances dans tous les domaines. C'est la raison pour laquelle, par exemple, la formation scientifique, qu'elle relève de l'éducation ou des sciences, a sa place dans le cadre du présent examen.*

*Cependant, si l'UNESCO s'est souvent identifiée à l'ordre de l'intellectuel et de l'intangible – aux idées, aux concepts et aux valeurs – son action dans le domaine de l'éducation est aussi éminemment pratique, comme le montre clairement la plupart des articles qui suivent. Pour chaque conférence importante ou chaque publication majeure, on compte jusqu'à une centaine d'ateliers, de projets et de documents de travail entrepris pour ou par elle. Au lendemain de la seconde guerre mondiale, l'UNESCO a pris une part active à la reconstruction des systèmes éducatifs, tâche qui se poursuit encore.*



Siège actuel de l'UNESCO, Place de Fontenoy.

---

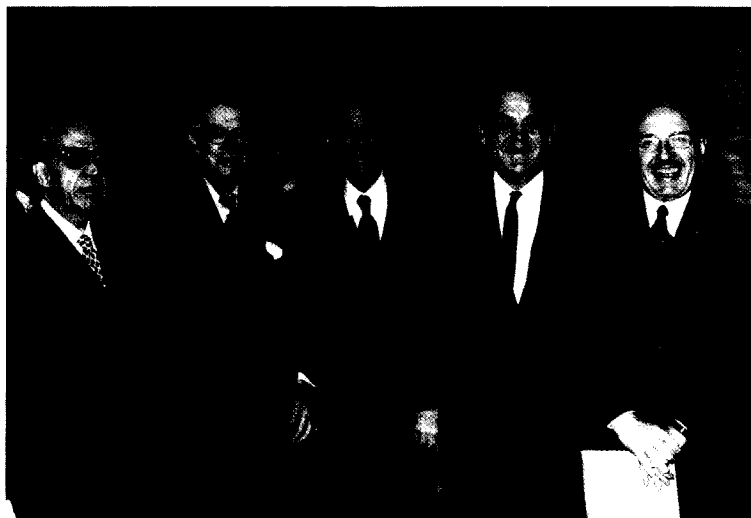
*L'UNESCO s'est aussi employée à améliorer la planification et la gestion des systèmes éducatifs, à renforcer les capacités nationales de formation du personnel éducatif, à soutenir l'éducation des groupes défavorisés (victimes de guerre, réfugiés, migrants, enfants de la rue, personnes handicapées), à promouvoir l'enseignement des sciences et de la technologie, à encourager l'innovation et l'utilisation des nouveaux médias et des nouvelles technologies de l'éducation. L'UNESCO s'est faite aussi le porte-parole et le défenseur de la profession enseignante. Elle a toujours proclamé que, malgré les changements des systèmes éducatifs, la relation entre l'enseignant dévoué à sa tâche et l'enseigné avide d'apprendre est au cœur même de l'éducation : là où cette relation existe, les échecs sont peu nombreux, le succès sera rare là où elle est absente.*

*Cet ouvrage, 50 années pour l'éducation, et les CD-ROM qui le complètent, publiés à l'occasion du cinquantième anniversaire de l'UNESCO, sont destinés à un public large et varié. Aux historiens et au vaste public qu'intéresse l'histoire d'une époque qu'il a vécue, cet ouvrage montrera comment l'évolution de l'éducation a reflété les transformations idéologiques et les situations politiques au cours du demi-siècle qui s'achève. Pour les chercheurs en éducation et les éducateurs, il reconstituera l'environnement qui a affecté leur vie professionnelle : les débats et les controverses, le lancement de programmes, les succès et les échecs et, par-dessus tout, le défi constant mais néanmoins changeant que l'éducation lance aux sociétés. Pour les décideurs à tous les niveaux, cet ouvrage démontre que "vouloir c'est pouvoir". Le succès des différentes actions passées en revue a le plus souvent été dû à une volonté ferme plutôt qu'à des circonstances favorables. Enfin, cet ouvrage pourra aider les jeunes qui s'intéressent aux avancées réalisées dans le domaine de l'éducation ainsi qu'au passé et à l'action de l'UNESCO, à comprendre comment nous sommes parvenus là où nous en sommes, et peut-être esquisser les pistes où pourraient s'engager les futures générations pour poursuivre les progrès accomplis et, si nécessaire, corriger les erreurs et remédier aux imperfections passées et présentes.*

*Les CD-ROM qui accompagnent cet ouvrage font revivre par l'image, le son et le texte, les circonstances, les activités et les personnalités qui ont marqué l'action de l'UNESCO pour l'éducation. Parmi les voix et les images reproduites figurent celles de personnalités célèbres telles que Léon Blum, Indira Gandhi, Charles de Gaulle, Félix Houphouët-Boigny, Jomo Kenyatta, Maria Montessori, Jawaharlal Nehru, Pablo Neruda, Jean Piaget et Eleanor Roosevelt, ainsi que tant d'autres qui ont travaillé sans relâche pour l'éducation de l'humanité.*

---





Les Directeurs généraux de l'UNESCO, de gauche à droite : Jaime Torres Bodet (1948-1952), Julian Huxley (1946-1948), René Maheu (1962-1974), Luther Evans (1953-1958), Vittorino Veronese (1958-1961).

*La préparation du présent ouvrage n'aurait pas été possible sans la participation et les contributions d'un grand nombre de personnes et d'organismes : Commissions nationales et Organisations non gouvernementales, personnalités ayant coopéré avec l'UNESCO à divers titres, anciens fonctionnaires de l'Organisation, membres du Secrétariat.*

*La liste nominative, donnée en annexe, de ceux qui ont apporté leur contribution à la réalisation de cet ensemble multimédia ne peut donc être exhaustive. A ceux qui y figurent et à ceux qui n'y figurent pas, je tiens à exprimer ma reconnaissance, tout particulièrement aux auteurs des nombreux documents écrits, photographiques, filmés, vidéos ou sonores, au Courrier de l'UNESCO*

*et à Sources UNESCO, aux Archives, à l'Office de l'information du public, à la Division des statistiques de l'UNESCO, sans oublier l'équipe qui, pendant plusieurs mois, s'est efforcée de mener à bien cette tâche.*

Colin N. Power  
Sous-Directeur général pour l'éducation



Amadou-Mahtar M'Bow (1974-1987).



Federico Mayor (depuis 1987).

# SOMMAIRE

50  
années  
pour  
l'éducation



## ■ L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ, 13

### ■ LES IDÉES-FORCES, 23

- L'UNESCO et l'éducation, 24
- Le droit à l'éducation, 26
- Construire une société éducative, 34
- Compréhension internationale et culture de la paix, 40

### ■ L'UNESCO DANS LE MONDE, 47

- Les partenaires de l'UNESCO, 50
- Les instituts de l'UNESCO pour l'éducation :
  - Le Bureau international d'éducation, 56
  - L'Institut international de planification de l'éducation, 64
  - L'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, 70
- Les stratégies et l'action régionales de l'UNESCO, 74
  - En Afrique au Sud du Sahara, 80
  - En Asie et dans le Pacifique, 86
  - En Amérique latine et dans les Caraïbes, 92
  - Dans les États arabes, 100
  - En Europe et en Amérique du Nord, 106

## ■ VERS UNE ÉDUCATION PERMANENTE POUR TOUS, 117

- L'éducation de base, assise de l'éducation permanente, 118
  - Alphabétisation, 120
  - Scolarisation et solutions alternatives, 130
- L'éducation des adultes, 138
- L'éducation des filles et des femmes, 146
- L'éducation spéciale, 152
- Les enseignants, 158
- L'enseignement supérieur et le développement de la société, 166

### ■ PROMOUVOIR LA QUALITÉ ET LA PERTINENCE DE L'ÉDUCATION, 181

- La planification de l'éducation, 182
- Les statistiques et les indicateurs de l'éducation, 188
- Les technologies au service de l'éducation, 194
- L'éducation et le monde du travail, 200
- L'enseignement des sciences et de la technologie, 204
- A défis planétaires, éducations nouvelles, 208
- Le Système des Ecoles associées, 218

## ■ L'AIDE À L'ÉDUCATION, 223

- De l'assistance technique à la coopération pour le développement, 224

L'action d'urgence, 234

Les bâtiments et les équipements scolaires, 236

Les bourses d'études et de voyage, 238

Le Programme de participation, 240

## ■ LA DIFFUSION DE L'INFORMATION, 243

### ■ RELEVER LES DÉFIS DU VINGT ET UNIÈME SIÈCLE, 257

#### ■ ANNEXES, 269

- Les principaux instruments normatifs, 270
- Les prix de l'UNESCO pour l'éducation, 272
- A qui s'adresser :
  - à l'UNESCO au Siège et hors Siège, 274
  - aux Commissions nationales pour l'UNESCO, 276
  - aux Agents de vente des publications de l'UNESCO, 280
- Glossaire des sigles et abréviations, 282
- Ont contribué, 284

## CONTENU DES CD-ROM

- **Contenu de cette brochure.** Possibilité de recherche à partir de la table des matières (CD-ROM I).
- **Textes des principaux instruments normatifs.** Sont également inclus dans cette rubrique les recommandations, déclarations, résolutions issues des Conférences d'éducation du BIE et des Conférences régionales des Ministres de l'éducation organisées par l'UNESCO (I).
- **Bibliographie historique.** Une sélection de références des principales publications sur l'éducation éditées par l'UNESCO, ou avec son concours, depuis la création de l'Organisation (I).
- **Texte intégral de quelques publications importantes de l'UNESCO sur l'éducation,** sélectionnées parmi les références de la bibliographie historique (I).
- **Les origines de l'UNESCO.** Conférences, discours, extraits d'ouvrages (I).
- **Répertoire des projets de coopération technique d'éducation,** exécutés avec le concours de l'UNESCO et financés par des ressources extrabudgétaires (I).
- **Bâtiments et équipements scolaires.** Présentation générale des activités de l'UNESCO dans ce domaine ; illustrations d'une trentaine de projets pilotes réalisés avec son concours (I).
- **Films, vidéos et enregistrements sonores.** Plus de 50 extraits jalonnant l'action de l'UNESCO pour l'éducation (I et II).
- **Contributions individuelles** de fonctionnaires de l'Organisation et/ou de personnalités ayant coopéré avec l'UNESCO dans le domaine de l'éducation. Ces articles/témoignages figurent dans leur langue originale (I).

**Note:** L'ensemble des éléments d'information ci-dessus peuvent être obtenus par domaine, année, région ou pays, ou par toute combinaison de ces critères.

# ***L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ***

# L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ

## EXPANSION, MUTATION, ADAPTATION ET... DÉCALAGES

*Depuis le début du siècle, les conditions de vie se sont transformées avec une rapidité sans précédent dans son histoire, sous l'effet de plusieurs révolutions qui ont affecté simultanément et dans le monde entier, les sciences et les techniques, l'économie et les relations politiques, la démographie et les structures sociales. L'accélération du rythme de ces transformations et leur dimension planétaire est la caractéristique essentielle de notre époque. Ces changements ont fortement influencé l'évolution des systèmes éducatifs qui eux aussi se sont développés et transformés de façon accélérée, notamment après la fin de la seconde guerre mondiale, mais pas assez vite pour suivre le rythme. Ce décalage, c'est-à-dire la différence de rythme d'évolution entre les sociétés et les systèmes éducatifs, est une situation inédite, à l'origine de ce que Philip H. Coombs, le premier directeur de l'IIEP, appelait déjà dans les années 60 la crise mondiale de l'éducation, et dont les effets vont en s'amplifiant depuis. Deux commissions internationales, constituées par l'UNESCO à vingt-cinq ans de distance, se sont demandé comment préparer les générations futures à un monde en mutation de plus en plus rapide. La Commission Faure et la Commission Delors, toutes deux, ont conclu que l'éducation, dans nos sociétés, ne pouvait être que globale et permanente.*

### L'ÉDUCATION

#### AVANT LA SECONDE GUERRE MONDIALE

Avant la seconde guerre mondiale, la fonction de l'éducation était perçue comme essentiellement pédagogique : transmettre des connaissances et des valeurs qui ne variaient guère d'une génération à l'autre dans des sociétés qui, dans la plupart des pays, restaient relativement stables à l'abri des frontières nationales. D'une façon générale, les conditions d'accès, les valeurs de référence, et parfois son contenu, ont rendu l'enseignement élitiste. La responsabilité de l'Etat et des autorités publiques en matière d'enseignement était souvent limitée. C'est pour contrecarrer la mainmise des régimes totalitaires sur l'éducation, qu'en 1942, à Londres, a été créée la Conférence des Ministres alliés de l'éducation, conférence qui devait donner naissance à l'UNESCO.

Dans les pays industrialisés, l'enseignement primaire était déjà largement dispensé – gratuit, obligatoire et universel – depuis la fin du dix-neuvième ou le début du vingtième siècle, avec en général

des écoles distinctes pour les garçons et les filles. Mais l'enseignement secondaire, surtout dans le second cycle, et plus encore l'enseignement supérieur ne recevaient qu'une faible proportion du groupe d'âge correspondant, et surtout des garçons. L'enseignement était souvent conçu selon un système dualiste : l'un au bénéfice des enfants des classes privilégiées conduisait aux études supérieures, l'autre pour les enfants des groupes socio-économiques moins favorisés et pour ceux résidant dans les zones rurales préparait à une insertion dans le monde du travail au bout de trois, quatre, six ou dix années d'école selon les pays. Dans les pays en développement, et notamment ceux sous tutelle coloniale, l'accès à l'instruction était en outre réservé à une minorité de garçons, l'analphabétisme y étant la condition normale.



## L'EXPLOSION SCOLAIRE

Plusieurs phénomènes, qui se sont conjugués après la seconde guerre mondiale, sont à l'origine de cet accroissement sans précédent que l'on désigne sous le terme d'"explosion scolaire" : la croissance démographique qui a fait que, en l'espace d'une génération, la population mondiale a doublé ; les transformations économiques qui ont conduit à maintenir plus longtemps un plus grand nombre de jeunes dans le système éducatif ; l'aspiration à la démocratisation qui a suscité une énorme demande d'éducation.

Pour la première fois dans l'histoire, en 1948, la Déclaration universelle des droits de l'homme a fait de l'éducation un droit. Les effectifs scolaires, qui étaient de 300 millions environ en 1950, dont plus de la moitié dans les pays développés, avoisinent aujourd'hui le milliard, dont les trois quarts se trouvent dans les pays en développement.

Dans les pays développés, les effectifs ont doublé voire triplé selon les niveaux de l'enseignement. La vague a atteint au milieu des années 50 l'enseignement secondaire dont les structures ont été unifiées (création d'écoles moyennes uniques), puis dans les années 70, l'enseignement post-secondaire et supérieur dont la généralisation, c'est-à-dire l'extension à plus de la moitié d'une génération, est en cours dans de nombreux pays.

L'entrée dans la vie active a progressivement reculé et la durée de la scolarisation obligatoire a été portée à dix et parfois à douze ans. L'éducation préscolaire, en raison notamment

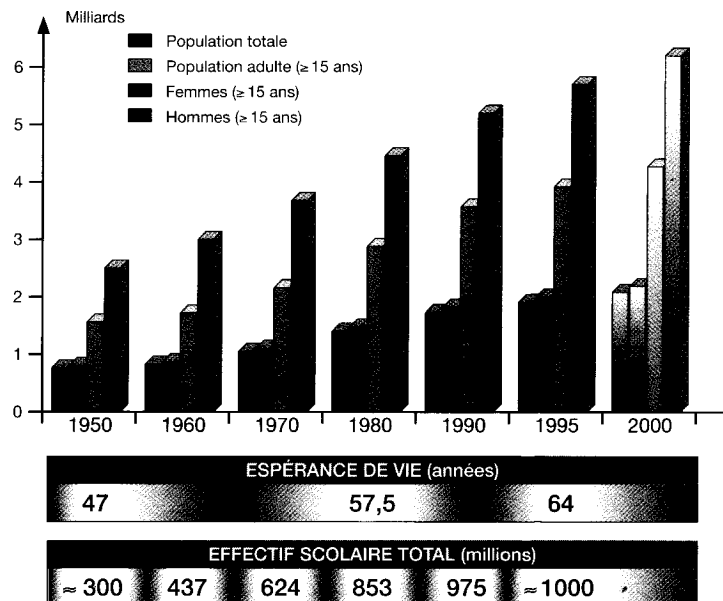
de la progression du travail des femmes, s'est également développée. Aussi certaines sociétés offrent-elles aujourd'hui à une partie non négligeable de la population concernée une scolarisation d'une durée d'environ vingt ans.

Dans les pays en développement, la croissance des effectifs a été encore plus spectaculaire, notamment en Afrique avec la décolonisation. Ainsi l'Afrique occidentale française (c'est-à-dire aujourd'hui un ensemble de huit pays : Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal) comptait en 1949 moins de 150 000 élèves dans le primaire et près de 6 000 dans le secondaire, en 1970, soit dix ans après l'indépendance, ils étaient 10 fois plus dans le primaire et presque 50 fois plus dans le secondaire, et en 1990 ils sont presque 4 millions dans le primaire et plus d'un million dans le secondaire. Au Kenya, il y avait 231 000 élèves, enseignement primaire et secondaire confondus, en 1946, ils étaient déjà 500 000 dix ans plus tard ; les effectifs du primaire sont passés

ensuite en l'espace d'une génération, de 1970 à 1990, de 1,5 million à 5,5 millions et ceux du secondaire d'un peu moins de 150 000 à près de 650 000. Aucun continent n'a vécu une croissance aussi forte en l'espace de deux générations et l'UNESCO a joué un rôle important à cet égard. Quant à l'enseignement supérieur et post-secondaire, son taux de croissance a été encore plus rapide, mais il ne touche qu'une minorité, moins de 10 % d'une classe d'âge.

En même temps que la scolarisation, l'alphabétisation a connu une expansion rapide qui a accompagné la croissance démogra-

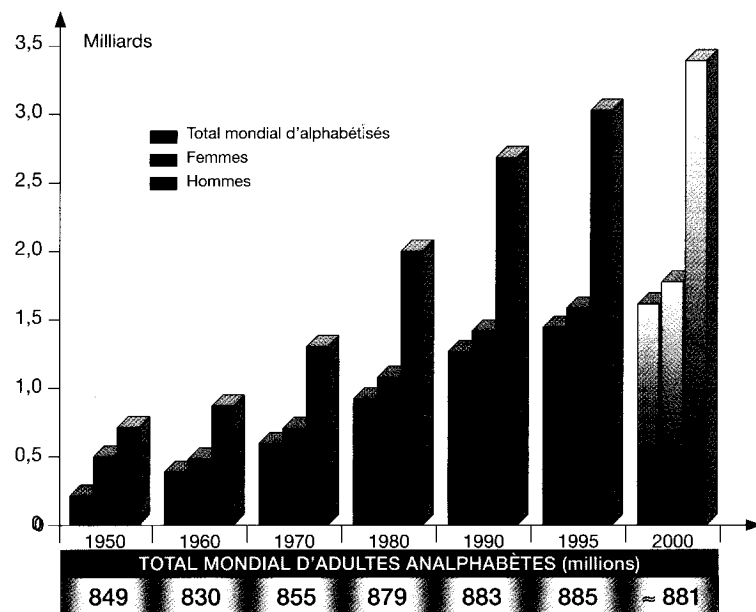
### CROISSANCE DE LA POPULATION MONDIALE, ESPÉRANCE DE VIE ET EFFECTIFS SCOLAIRES



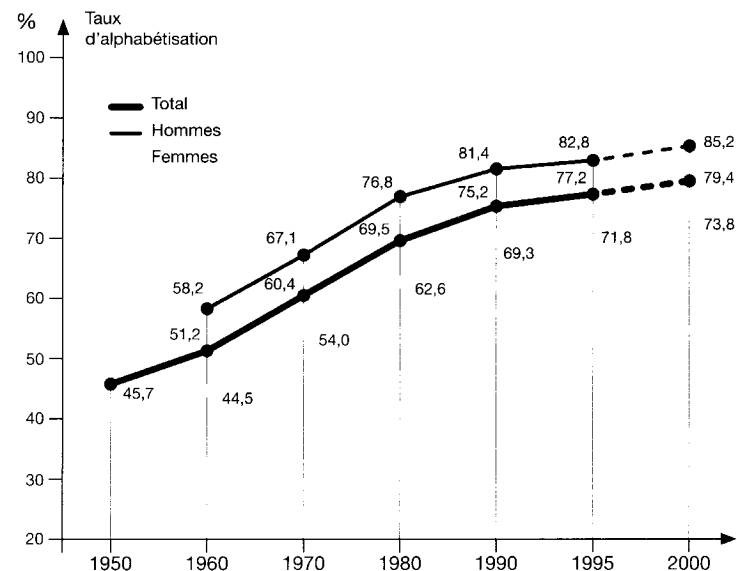
phique, sans pouvoir la rattraper toutefois : en 1950 deux hommes sur trois et une femme sur quatre, en 1995 huit hommes et sept femmes sur dix, sont alphabétisés. Si la population alphabétisée est passée de 715 millions à plus de 3 milliards de personnes, il reste toujours presque 900 millions d'analphabètes.

La croissance des effectifs a été souvent plus rapide que celle des moyens, notamment en matière de construction et de personnels. Tous les pays ont eu recours, à certains moments, et pour les pays développés surtout entre les années 50 et 70, à des solutions palliatives : doubles vacations, constructions scolaires industrialisées, recrutement de personnels formés plus rapidement et d'auxiliaires non formés. Les moyens audiovisuels, et notamment la télévision, ont été utilisés dans un premier temps pour apporter un complément de formation aux maîtres insuffisamment formés et pour accompagner l'expansion de l'enseignement secondaire au Nord, celle de l'enseignement primaire au Sud, et dans un second temps

### CROISSANCE DU NOMBRE D'ALPHABÉTISÉS



### CROISSANCE DU TAUX D'ALPHABÉTISATION



pour soutenir l'enseignement supérieur avec la multiplication des universités ouvertes et des formations post-secondaires à distance.

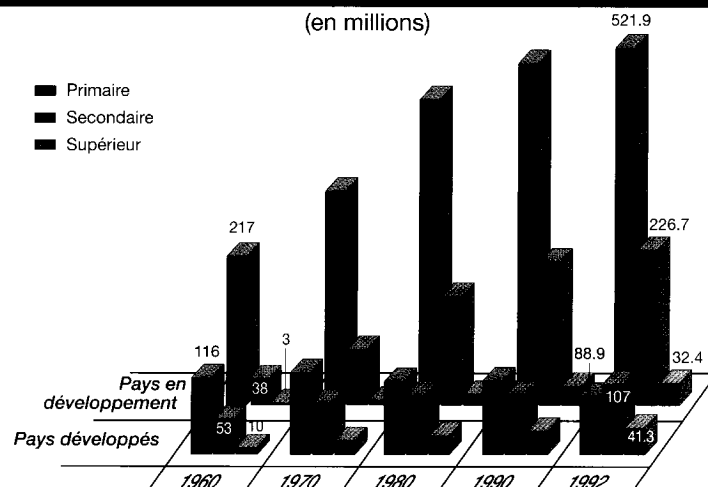
### L'ÉDUCATION, LA PREMIÈRE ENTREPRISE NATIONALE

L'explosion des effectifs à tous les niveaux de l'enseignement a représenté une charge extrêmement lourde, notamment dans les pays en développement où, en raison de la jeunesse de la population, les taux d'enfants scolarisables par rapport à la population totale sont proches de 50 %, soit parfois plus du double de celui des pays développés, situation que ne compense pas l'aide fournie par la coopération internationale laquelle, en général, ne dépasse pas 10 % environ des budgets nationaux d'éducation.

La massification de l'enseignement secondaire et supérieur a entraîné un changement d'échelle, le système éducatif est devenu la plus grande des entreprises nationales, tant par les budgets que

par le personnel, et son appareil administratif s'est rapidement développé. Le rôle de l'État dans le financement et l'organisation de l'enseignement s'est renforcé, comme en témoignent depuis 1960 les réunions périodiques des Ministres de l'éducation organisées par l'UNESCO ou avec son concours. En même temps, et malgré tous les efforts effectués pour moderniser la planification et la gestion de l'éducation, notamment par l'UNESCO et par son Institut international de planification de l'éducation, une certaine tendance à la bureaucratisation s'est manifestée, qui peut être considérée comme l'une des caractéristiques communes de l'évolution des systèmes éducatifs. L'alourdissement des administrations centrales a déjà commencé à provoquer une réaction de déconcentration. Mais il faut reconnaître que, même au niveau de chaque établissement, la scolarisation de masse a créé des problèmes d'administration d'une grande complexité, nécessitant le recours aux nouvelles méthodes et techniques de gestion. Ce n'est qu'au cours des dernières années enfin, en raison des contraintes financières parfois insupportables, que les autorités publiques de certains pays ont commencé à se désengager, en faisant appel à la participation

### EFFECTIFS SCOLAIRES PAR NIVEAU D'ENSEIGNEMENT



### URBANISATION PROGRESSIVE DES POPULATIONS

1950	1960	1970	1980	1990
30 %	34 %	37 %	40 %	45 %

et aux partenariats avec la société civile. D'une façon générale, compte tenu de sa masse et de sa complexité, l'éducation scolaire et universitaire est aujourd'hui un secteur social où la résistance au changement s'est renforcée et où les efforts de réforme sont parfois freinés par des forces d'inertie engendrées par le développement même des systèmes éducatifs. A cet égard, le rôle de l'UNESCO en tant que catalyseur d'idées et promoteur d'initiatives novatrices reste aujourd'hui très important.

### PERSISTANCE DES INÉGALITÉS

L'expansion de la scolarisation et l'élévation générale du niveau de formation de la population ont eu aussi pour effet de rendre intolérable, au plan national comme au plan international avec la mondialisation de l'information, la situation des exclus : les quelque 100 millions d'enfants qu'on estimait en 1990 ne pas avoir accès à l'école<sup>(1)</sup> et le milliard d'analphabètes<sup>(2)</sup>, qui ont fait l'objet de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de 1990.

Les pays du Nord, qui entrent dans l'ère post-industrielle, se voient confrontés à de nouvelles formes d'exclusion qui menacent leur cohésion sociale : notamment l'échec scolaire et l'illettrisme ou "illit-teratie", (d'après "littératie", néologisme créé par l'OCDE pour désigner la façon dont les adultes utilisent l'information écrite pour fonctionner dans la société). Ce déficit d'éducation, dans une société qui devient chaque jour plus complexe, tend à marginaliser les catégories sociales défavorisées du point de vue ethnique, économique ou culturel. La démocratisation, qui fut pendant les premières décen-

(1) En 1997, cette estimation pourrait malheureusement subir une augmentation importante.

(2) Les données statistiques relatives à l'analphabétisme sont le fruit d'estimations à considérer avec précaution. Par exemple, au chiffre le plus souvent cité de 885 millions d'adultes analphabètes en 1995 pourraient s'ajouter plusieurs dizaines de millions d'enfants de 10 à 14 ans non scolarisés et donc avec peu d'espoir d'alphabetisation, et un nombre également important d'anciens scolarisés revenus à l'illettrisme. En somme, on peut estimer que l'effort d'"éducation pour tous" doit encore porter sur plus d'un milliard d'analphabètes.



nies du développement, de 1960 à 1980, le mot d'ordre autour duquel se sont organisées toutes les initiatives et toutes les actions éducatives, s'est traduite, comme l'ont montré les travaux des sociologues, notamment Coleman et Jencks pour l'Amérique, Bourdieu, Husén et Passeron pour l'Europe, par un maintien et parfois une accentuation des inégalités. Dans certains cas, l'égalité des chances a même abouti au renforcement des privilèges des plus favorisés qui ont su mieux tirer parti des opportunités offertes.

Le concept de discrimination positive – donner plus à ceux qui ont moins pour aboutir à une égalisation des chances – s'est développé à partir des années 70. Ce renouveau démocratique s'est traduit, selon les pays, par l'établissement de zones d'éducation prioritaires, notamment dans les quartiers défavorisés, ou par la mise en œuvre de programmes spécifiques destinés à des groupes de population marginalisés. Avec *l'école pour tous*, la démocratisation impose aujourd'hui de réaliser *l'école de tous*.

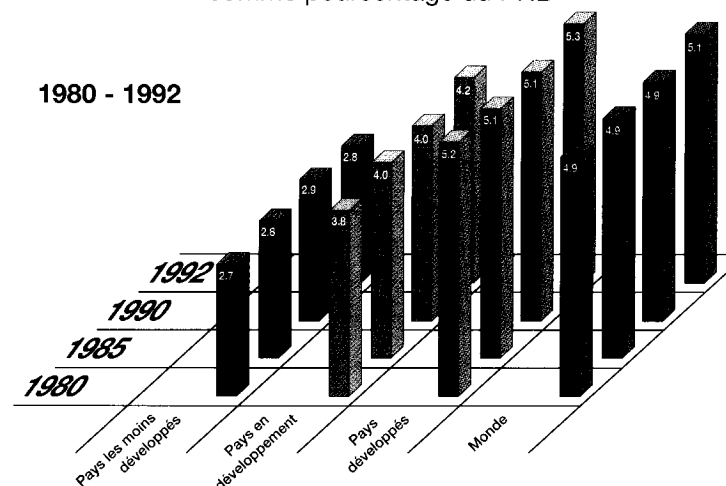


Environnements scolaires inégaux.

## DÉPENSE PUBLIQUE POUR L'ÉDUCATION

comme pourcentage du PNB

1980 - 1992



Note : La tendance générale est à l'accroissement du % des ressources allouées à l'éducation, notamment dans les pays en développement. Les ressources investies par le secteur privé n'étant pas prises en compte, ce tableau reste partiel, tout en faisant ressortir l'importance et la continuité de l'effort que le secteur public a fait pour le développement de l'éducation dans le plus grand nombre de pays.

## MUTATIONS QUALITATIVES

Les progrès de plus en plus rapides des sciences et des techniques et les changements économiques ont considérablement modifié la nature et élevé le niveau de la demande d'éducation. La structure par secteur de main-d'œuvre de la population active a changé. Le secteur primaire (agriculture et mines) a généralement diminué, d'une façon plus sensible dans les régions développées (mais aussi dans le Tiers Monde avec la progression de l'urbanisation), au profit des secteurs secondaire (industries manufacturières) et tertiaire (commerce, transports, services), qui réclament une main-d'œuvre de plus en plus qualifiée.

Le lancement du premier satellite a mis en évidence les implications qui résultent pour l'éducation du passage des industries manufacturières aux nouvelles industries de pointe comme l'élec-

tronique, l'informatique, le nucléaire, les biotechnologies, etc. La hiérarchie traditionnelle des disciplines a été bouleversée, la prééminence étant donnée aux filières scientifiques et technologiques sur les filières littéraires et humanistes. Les enseignements scientifiques et technologiques ont été considérés comme les clefs de la croissance et de la compétitivité, leur promotion aux différents niveaux des systèmes éducatifs est devenue rapidement un enjeu majeur pour tous les pays. L'UNESCO s'est beaucoup investie à cet égard, jouant un rôle de pionnier.

Les années 60 ont vu un renforcement de la finalité économique de l'éducation, comme le soulignent, d'une part, une résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies de 1960 qui reconnaît l'aide à l'éducation comme un élément important du développement économique et, d'autre part, l'application – largement soutenue par les grandes organisations internationales et en premier lieu l'UNESCO – des méthodes et des techniques de la planification économique au domaine de l'éducation.

La crise économique, à partir des années 80, a fait prendre conscience de l'importance de l'aspect qualitatif du développement, considéré non plus seulement sous les aspects de la croissance économique, mais comme un processus plus global d'amélioration du niveau de vie : le "développement humain" dans la terminologie du PNUD, ou, bien avant, la "prospérité commune de l'humanité" dans l'Acte constitutif de l'UNESCO. A l'aube de l'ère post-industrielle (qui n'exigera probablement qu'un petit nombre de formés de haut niveau) et dans la civilisation de communication dans laquelle nous entrons, cette tendance à valoriser les aspects "humains" du développement devra sans doute être renforcée.

La mondialisation et le village planétaire ajoutent une dimension supplémentaire aux politiques éducatives. La démocratisation en vue du développement économique a perdu quelque peu de sa signification initiale ; ce sont aujourd'hui des raisons éthiques autant qu'économiques qui poussent à exiger un haut niveau de culture pour tous. On assiste depuis les années 90 à un retour du pendule

et à la mise en place progressive d'un nouvel équilibre dans les programmes en faveur, cette fois-ci, des valeurs éthiques et sociales comme réponse aux grands problèmes mondiaux : la paix, les droits de l'homme, la lutte contre les inégalités entre nations et à l'intérieur des sociétés, la croissance démographique et les migrations, la protection de l'environnement, etc. L'UNESCO, en étroite liaison d'ailleurs avec d'autres agences, consacre à présent – comme elle l'a fait pendant ses premières années – une part de plus en plus importante de ses efforts et de ses programmes à ces objectifs à



*L'éducation pour un développement humain, pour la paix, pour la qualité de la vie.*

introduire, en les actualisant, dans les politiques éducatives : culture de la paix, éducation aux droits de l'homme, éducation pour le développement durable, éducation en matière de population et d'environnement, etc. Dans un monde où de plus en plus notre destin s'affirme collectif et planétaire, il n'est pas de tâche plus essentielle que de promouvoir, par l'éducation et la culture, un sens actif de la tolérance et de la compréhension mutuelle.

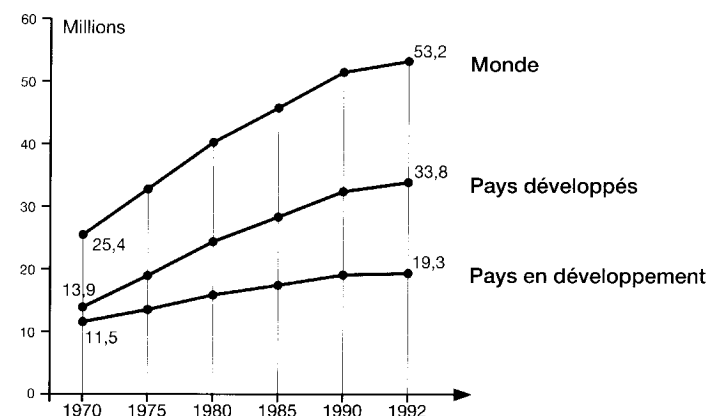
## LES ENSEIGNANTS DANS LA SOCIÉTÉ

L'élévation du niveau d'éducation de la population a modifié la position des enseignants dans la société. Ils ont perdu dans bien des cas le statut social privilégié que leur conférait un niveau d'éducation supérieur à celui de la majorité de la population, et leur statut économique n'a pas suivi l'essor économique dont ont profité les classes moyennes. La profession s'est très fortement syndicalisée, les organisations enseignantes constituent aujourd'hui à la fois un moteur et un frein pour l'évolution des systèmes éducatifs. Les relations entre enseignants et enseignés se sont également modifiées. Le maître n'est plus, avec le développement des médias, la source unique du savoir ; son autorité ne peut plus se fonder sur une sorte de monopole de la connaissance vis-à-vis de l'élève, mais plutôt sur la capacité de guider son apprentissage et de susciter sa participation. Aussi la pédagogie, la psychologie et les techniques d'animation font-elles partie désormais de la formation professionnelle des enseignants qui ne se limite plus, comme il y a deux ou trois décennies, aux seules disciplines académiques.

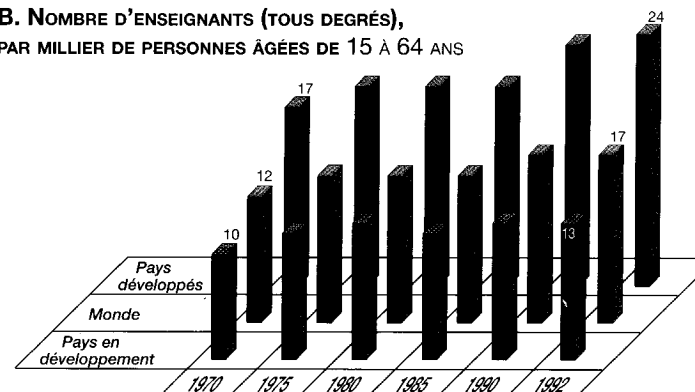
Les hommes se sont détournés de la profession enseignante et ont eu tendance à rechercher des carrières plus valorisantes que celle d'instituteur ou de professeur. La profession s'est donc féminisée, d'abord au niveau de l'enseignement primaire, puis au niveau du secondaire. Dans les pays développés 80 % des personnels du primaire et 58 % du secondaire sont des femmes, et dans les pays

## L'ÉVOLUTION DU NOMBRE DES ENSEIGNANTS

A. NOMBRE TOTAL D'ENSEIGNANTS, TOUS NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT CONFONDUS



B. NOMBRE D'ENSEIGNANTS (TOUS DEGRÉS), PAR MILLIER DE PERSONNES ÂGÉES DE 15 À 64 ANS



en développement ces taux sont de 50 % et de 39 % respectivement. Ces chiffres montrent que les femmes n'enseignent plus uniquement à des filles comme avant la guerre, mais indifféremment à des garçons et à des filles, la coéducation étant aujourd'hui la situation la plus fréquente et l'éducation séparée des sexes, l'exception. Cependant, si les disparités dans l'accès des filles et des femmes aux différents niveaux d'éducation ont fortement diminué

depuis 1945, elles n'ont pas complètement disparu, leur existence est perçue désormais comme une discrimination, dénoncée lors des grands Sommets mondiaux consacrés aux femmes.

## **L'ÉDUCATION PERMANENTE, UNE RÉPONSE AU CHANGEMENT**

Dans les pays industrialisés, l'offre de modules d'éducation après l'achèvement des études formelles est un phénomène nouveau distinct de l'éducation des adultes. Celle-ci, désignée auparavant, et notamment dans l'Acte constitutif de l'UNESCO, sous le terme d'éducation populaire, et qui était organisée depuis les débuts du siècle dans le cadre du mouvement ouvrier, a reçu avec la vague de démocratisation des années 50 une forte impulsion en tant que moyen de promotion sociale.

L'éducation permanente quant à elle a été conçue à partir de la constatation que dans un monde en mutation rapide, aucune éducation scolaire ou universitaire, et *a fortiori* aucune formation professionnelle, ne peut dispenser des connaissances dont la validité dure toute une vie. Dès lors la mise à jour de ces connaissances devient une composante nécessaire de l'éducation. À côté de l'enseignement formel, notamment au niveau post-secondaire, des institutions dont la vocation principale n'est pas l'éducation, comme les grandes entreprises économiques ou de services, offrent désormais aux adultes, dans de nombreux pays, des possibilités d'étude, de culture générale, de mise à jour des connaissances ou de recyclage professionnel, grâce notamment aux possibilités nouvelles offertes par la formation à distance et la diffusion de matériels d'autoformation sur les réseaux de télécommunications et, tout récemment, sur Internet.

L'organisation de l'éducation et des formations initiales est appelée, donc, à se modifier en fonction de ces éléments de formation dispensés ultérieurement et devrait perdre son caractère encyclopédique. Cependant, même s'il est maintenant

## **LES EFFETS PERVERS DES MODÈLES ÉDUCATIFS INADAPTÉS**

Dans la majorité des cas, notamment dans les pays en développement, la croissance de l'enseignement s'est faite par reproduction et multiplication du modèle d'organisation scolaire dominant, celui de la classe et de l'école, axé sur la compétition et la promotion individuelle.

La démocratisation de l'enseignement s'est traduite par un alignement des programmes sur le haut, la grande crainte ayant été celle d'une "baisse des niveaux" : on a voulu offrir à tous les programmes et les méthodes conçus pour une élite. L'enseignement primaire et même quelquefois l'enseignement secondaire ont perdu leur caractère terminal et n'ont souvent été considérés que comme une phase de préparation au niveau supérieur.

Ainsi l'enseignement secondaire n'a pas changé de projet pédagogique, ses contenus restant déterminés par le haut, en référence aux disciplines universitaires correspondantes. Dans les pays du Sud, les nouveaux systèmes d'enseignement ont pris pour modèle ceux des anciens colonisateurs, préparant qui au Cambridge Certificate, qui au baccalauréat, et les systèmes de formation des enseignants comme leurs conditions de service ont reproduit ceux des métropoles.

De ce fait, une succession de réformes ont été rendues nécessaires, destinées à rendre l'éducation pertinente à la fois aux caractéristiques du milieu culturel dans lequel elle s'inscrit et à la diversité des élèves. Aider à la reconversion et à l'adaptation de l'enseignement est devenu, à partir des années 70, un objectif prioritaire pour la coopération internationale, aussi bien de la part de l'UNESCO que de l'OCDE.

communément admis que l'institution scolaire n'est pas le seul lieu d'acquisition du savoir, et que la scolarité n'est pas la seule période de formation, il n'est guère de pays, à vrai dire, où le système éducatif ait été repensé sur la base d'une telle conception. C'est pourtant l'une des approches qui permettraient à l'éducation de mieux suivre les mutations en cours. Comme Jacques Delors l'écrit dans l'introduction qu'il a rédigée pour le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, seule "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."

# ***LES IDÉES-FORCES***

- L'UNESCO et l'éducation, 24
  - Le droit à l'éducation, 26
    - Construire une société éducative, 34
      - Compréhension internationale et culture de la paix, 40

# L'UNESCO ET L'ÉDUCATION

***En aucun autre domaine le rôle de l'UNESCO en tant qu'artisan de l'avenir n'apparaît plus clairement que dans celui de l'éducation.***

L'UNESCO a eu des prédécesseurs dans le domaine de la coopération internationale entre éducateurs. Au lendemain de la guerre de 1914-1918, le Conseil de la Société des Nations propose la création d'une Commission internationale pour l'étude des questions de coopération intellectuelle et d'éducation. L'Institut international de coopération intellectuelle, créé en 1925, n'a pas, au moins explicitement, l'éducation dans ses attributions, mais il lui consacra néanmoins une part importante de ses activités, dont certaines, à bien des égards, préfigurent celles de l'UNESCO. C'est d'ailleurs le caractère un peu marginal des activités éducatives de l'Institut qui, en suscitant la déception des éducateurs, est à l'origine de la transformation en 1929 du Bureau international d'éducation en organisation intergouvernementale. Continuant l'action entreprise par l'Institut Jean-Jacques Rousseau de l'Université de Genève, il ouvrira le champ de la coopération entre gouvernements dans le domaine de l'éducation, jusque-là considéré comme relevant de la seule souveraineté nationale.

Conçue sous les bombes, aux heures les plus sombres du plus sanglant conflit de l'histoire, l'UNESCO est le fruit d'une méditation sur la guerre, et sur les atrocités commises au cours de la période qui s'achève en 1945. Sa naissance est en même temps une remise en cause de l'éducation qui n'a pu les empêcher et un acte de foi dans l'éducation pour l'édification d'un avenir meilleur. « Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est

dans l'esprit des hommes que doivent être édifiées les défenses de la paix »... mais pas n'importe quelle paix : une paix « établie sur le fondement de la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité » et non uniquement sur l'absence de guerre. Mission éducative au premier chef et qui implique « le plein et égal accès à l'éducation pour tous ». La réalisation du droit à l'éducation et l'éducation de l'humanité pour la justice, la liberté et la paix sont donc les deux tâches éthiques principales assignées à l'UNESCO. Elles vont de pair. C'est la première spécificité de l'UNESCO, organisation dont la finalité éthique a le pas sur son rôle technique.

Cependant, l'UNESCO s'est vu reconnaître d'autres domaines de compétence que l'éducation : les sciences exactes et naturelles, les sciences sociales et humaines, la culture, et la communication. L'action éducative de l'UNESCO a largement bénéficié de cette proximité et parfois de l'interprétation de ces domaines, que l'éducation doit prendre en compte : l'éducation ne relève dès lors plus de la seule pédagogie, mais s'ouvre sur le champ tout entier des connaissances,

des idées et de la créativité qu'elle conjugue pour l'élaboration d'un humanisme moderne. C'est la deuxième spécificité de l'UNESCO.

L'action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation, et c'est sa troisième spécificité, s'inscrit dans le cadre du système des Nations Unies. L'UNESCO, organisation autonome, participe à un effort collectif en faveur de la paix et de la prospérité commune de l'humanité : elle y contribue par la coopération internationale des éducateurs qui mettent la généralisation et l'amélioration de l'éducation au service de ces objectifs. Ceci donne à la réflexion sur l'éducation et sur les

## L'IMPORTANCE DU RÔLE DE L'ÉDUCATION

**L'éducation en vue de la justice, de la liberté et de la paix comme devoirs sacrés des nations : cette importance que les auteurs de l'Acte constitutif ont reconnue à l'éducation et leur foi dans son pouvoir inscrivent le texte fondateur de l'UNESCO dans la grande tradition humaniste des éminents penseurs qui illustrèrent différentes civilisations de la Terre ; elles en font un des plus remarquables documents éthiques du XX<sup>e</sup> siècle et lui confèrent une impérissable actualité.**

**A l'importance du rôle que l'éducation avait aux yeux des fondateurs de l'UNESCO correspond l'importance de la place qu'elle occupe dans l'Acte constitutif. Le fait qu'aucune autre notion n'apparaisse dans son Préambule et son article premier aussi fréquemment que celle d'éducation est significatif à cet égard. Cette vision du rôle de l'éducation constitue l'un des grands messages des fondateurs de l'UNESCO dont l'Acte constitutif est porteur.**

*UNESCO : un idéal en action. Actualité d'un texte visionnaire, Federico Mayor et Sema Tanguiane, UNESCO, 1996.*

orientations qu'elle détermine un caractère éminemment concret. La réflexion, les études, les échanges d'idées entre éducateurs ont pour fin l'action. L'UNESCO – et c'est là sa quatrième spécificité – est la seule organisation intergouvernementale compétente dans le domaine de l'éducation qui ait une vocation universelle.

Ni agence technique, ni institut de recherche, ni centre de réflexion théorique ou d'études purement pédagogiques, l'UNESCO n'est pas non plus, comme on l'a parfois cru à tort, un ministère supranational de l'éducation. Si elle n'a cessé, au cours des cinquante années de son existence, d'aider ses Etats membres par des consultations, des enquêtes, des conférences internationales ou régionales, à préciser leurs besoins et leurs aspirations dans le domaine de l'éducation, elle a toujours été guidée par leurs choix et s'est toujours scrupuleusement conformée à leurs décisions. Si elle n'a jamais été neutre là où les principes d'équité, de dignité humaine, de respect des droits de l'homme et de compréhension mutuelle étaient en jeu, elle s'est toujours gardée de vouloir imposer des politiques nationales, des programmes ou des manuels scolaires.

L'UNESCO, qui s'est souvent employée à susciter la volonté politique de la communauté internationale au service des deux grandes causes éducatives – la réalisation du droit à l'éducation et la contribution de l'éducation à l'édification d'un monde plus solidaire – n'a jamais tenté de se substituer aux gouvernements de ses Etats membres. Elle n'en aurait d'ailleurs pas les moyens. Songe-t-on que si l'UNESCO consacrait la totalité de son budget à la lutte contre l'analphabétisme, y compris les crédits nécessaires à son propre fonctionnement, elle disposerait d'un peu plus d'un quart de dollar par an pour chacun des analphabètes aujourd'hui dans le monde ?

La vérité, c'est que si l'essentiel de l'effort de développement et d'amélioration de l'éducation incombe aux gouvernements, le rôle de l'UNESCO est autre, et il a été considérable au cours des cinquante dernières années : un rôle de stimulation, de catalyse, d'analyse des tendances, de définition des orientations et d'éta-

#### 1946-1996 LES DIRECTEURS, PUIS SOUS-DIRECTEURS GÉNÉRAUX, POUR L'ÉDUCATION

• Kuo Yu-Shou, Chine	1946-1948
• Clarence E. Beeby, Nouvelle-Zélande	1948-1949
• Jean Piaget, Suisse (p.i.)	1949-1950
• Lionel Elvin, Royaume-Uni	1950-1956
• W. Harold Loper, Etats-Unis d'Amérique	1957-1960
• Masunori Hiratsuka, Japon	1960-1961
• Shannon McCune, Etats-Unis d'Amérique	1961-1962
• Gabriel Betancour-Mejia, Colombie	1963-1966
• Jean Guiton, France (p.i.)	1966-1967*
• Carlos Flexa Ribeiro, Brésil	1967-1970
• Amadou-Mahtar M'Bow, Sénégal	1970-1974
• Leo Fernig, Royaume-Uni (p.i.)	1974-1975
• Sema Tanguiane, ex-URSS	1975-1988
• Akihiro Chiba, Japon (p.i.)	1988-1989
• Colin N. Power, Australie	depuis 1989

\* Et précédemment, en trois autres occasions.

blissement de normes, d'élaboration d'idées-forces et d'encouragement de l'innovation, d'organisation de l'échange de l'information, des idées, et des personnes. Et enfin, le moment venu, de mobilisation des ressources financières et humaines pour le progrès de l'éducation. Le rôle de l'UNESCO est de faire dans le domaine de l'éducation, avec des ressources réduites, ce que les autres institutions ne peuvent pas faire, ou du moins aussi bien.

#### 1946-1996 ÉVOLUTION DES RESSOURCES ORDINAIRES DE L'UNESCO

##### BUDGET EN 1948

Le programme de 1948 a été divisé en six chapitres. Les voici avec les différentes sommes qui leur ont été affectées :

Reconstruction, 614 141 \$ ;  
Diffusion de la pensée, 1 714 722 \$ ;  
**Éducation, 854 551 \$ ;**  
Échanges culturels, 530 237 \$ ;  
Sciences sociales et humaines, 327 236 \$ ;  
Sciences naturelles, 918 926 \$ .

Soit un total de 4 959 813 dollars. Reste une disponibilité d'un peu plus de 2 millions de dollars pour les frais administratifs, pour la prochaine session de la Conférence générale, le Conseil exécutif [...]

Le Courrier de l'UNESCO, février 1948.

##### Budget ordinaire annuel total\*

1996	259,2
1990	189,4
1980	151,5
1970	38,7
1960	13,7
1950	8,0
1947	6,9

\* en millions de \$ courants  
(non réévalués)

##### PARTIE ÉDUCATION du budget ordinaire du programme

La finalité de cette brochure étant de dresser un tableau d'ensemble, depuis 1946, de l'action de l'UNESCO pour l'éducation sans suivre une approche strictement sectorielle, on peut estimer que la partie des ressources du Programme de l'Organisation dévouée à l'éducation a dépassé largement 50 %.

# LE DROIT À L'ÉDUCATION

---

## DÉMOCRATISATION ET APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE

*L'action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation a pour objectif principal la mise en œuvre du droit à l'éducation, condition nécessaire de la démocratisation. Conformément aux instruments normatifs élaborés par les Nations Unies et adoptés par les Etats membres dans cette vaste entreprise, l'UNESCO, tout au long des cinquante ans de son existence, a eu recours à tous les moyens dont elle disposait pour répondre à toutes les conditions qui constituent le préalable à la réalisation du droit à l'éducation pour tous. Parmi ces moyens figure l'analyse continue des facteurs qui font obstacle au droit à l'éducation, ainsi que des études, des projets pilotes et des activités novatrices. Le Secrétariat a entrepris de mobiliser les gouvernements à l'occasion de Conférences au niveau mondial et au niveau régional pour stimuler leur volonté politique. Des plans régionaux de développement de l'éducation ont été établis et des projets majeurs ont été lancés pour les mettre en œuvre, avec le soutien des institutions et programmes de financement internationaux, régionaux, et nationaux. Un large éventail de voies et de moyens propres à assurer une efficacité maximale dans l'utilisation des ressources a été déployé. L'effort pour repenser les politiques d'éducation et la promotion d'une planification de l'éducation adéquate en sont des éléments. Au fil des ans, l'UNESCO s'est efforcée de promouvoir le droit à l'éducation par une double démarche : d'une part, la généralisation du traitement prioritaire accordé aux besoins urgents des pays et des groupes de population défavorisés et, de l'autre, avec la mise en œuvre de la Déclaration et du cadre d'action de Jomtien, un effort d'extension de l'éducation par la synergie de l'éducation scolaire et extrascolaire. Tout en concentrant ses efforts sur la réalisation de l'éducation pour tous et sur l'élimination de l'analphabétisme, l'UNESCO a intensifié son action en faveur de l'égalité des jeunes filles et des femmes et du développement de l'éducation dans les pays les moins avancés, ou pour les groupes défavorisés, tels que les travailleurs migrants et leur famille, les enfants des rues et les enfants au travail, ainsi que pour les populations rurales reculées. Enfin, mais ce n'est pas là le moins important, l'UNESCO a tout fait pour que l'expansion quantitative de l'éducation s'accompagne d'un effort correspondant pour assurer son amélioration qualitative.*

### LE CHOIX ENTRE DEUX APPROCHES

Ne disposant que de ressources très réduites, l'UNESCO, à ses débuts, avait le choix entre deux démarches : travailler à la généralisation de l'éducation ou donner la priorité aux besoins pressants de ceux qui en étaient le plus démunis. Ce dilemme existe toujours. Tout d'abord, le Secrétariat donna la priorité aux besoins d'urgence, et il y eut là sans doute le signe d'un réalisme salubre. Dès la fin des années quarante, l'UNESCO faisait place aux activités d'éducation de base dans ses tout premiers programmes, sous la

forme de projets pilotes en Haïti, en Chine et en Afrique orientale britannique, et consacrait sa première publication à l'éducation de base. Ce terme, forgé par l'UNESCO, traduisait l'intention d'apporter un peu d'éducation à ceux qui "ne pouvaient pas attendre". Les deux Centres d'éducation de base créés pour l'Amérique latine à Patzcuaro (Mexique) en 1951 et pour les Etats arabes à Sirs el Layyan (Egypte) en 1952 ont, pendant plusieurs décennies, formé par centaines maîtres, éducateurs et instructeurs ; ceux-ci, par l'enseignement primaire et par l'éducation de base, ont contribué de façon notable à l'amélioration de l'éducation dans les régions rurales.



Pendant sa première décennie, l'UNESCO a aussi lancé des projets dans le domaine de l'éducation des adultes, en s'attachant surtout à l'éducation des travailleurs. La première Conférence sur l'éducation des adultes se tint à Elsenør (Danemark) en 1949. Depuis, d'innombrables activités, consistant pour la plupart en programmes extrascolaires réalisés en coopération avec des organisations non gouvernementales ont été menées à bien, ainsi que des activités extrascolaires à l'intention des jeunes. Des initiatives telles que l'étude des obstacles à l'égalité d'accès des femmes à l'éducation, des projets destinés à répondre aux besoins spéciaux des enfants et des programmes d'urgence pour l'éducation des réfugiés de Palestine et du Moyen-Orient témoignent eux aussi de l'importance attachée par l'UNESCO à la correction des inégalités les plus flagrantes. Toutefois, à l'époque de la Conférence d'Elseneur, un effort massif pour rendre l'éducation accessible à tous restait à entreprendre. En 1951, la 14<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'instruction publique convoquée conjointement par l'UNESCO et par le Bureau international d'éducation adoptait une recommandation concernant "l'enseignement obligatoire et sa prolongation" et un an plus tard, le Secrétariat estimait que l'extension à tous de l'enseignement gratuit et obligatoire, et la réforme de l'enseignement secondaire sans oublier la formation professionnelle et l'éducation des travailleurs, constituaient un "problème permanent". L'UNESCO, depuis lors, n'a jamais cessé d'avancer sur ces deux voies parallèles : la généralisation de l'éducation et la priorité à donner aux besoins des défavorisés.

En 1952, une Conférence régionale sur le développement de l'enseignement obligatoire et gratuit fut organisée à Bombay et en 1957 fut lancé un projet majeur de dix ans sur l'extension de l'enseignement primaire en Amérique latine. Mais il fallait encore que de nombreux facteurs interviennent avant qu'une action d'envergure puisse être entreprise à l'échelle mondiale en vue de la généralisation de l'éducation.

## LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME, EN BREF...

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale des Nations Unies réunie à Paris adopte la Déclaration universelle des droits de l'homme. Ce jour là, le Directeur général de l'UNESCO, Jaime Torres Bodet, souligne l'importance de cet événement en ces termes :

"La Déclaration du 10 décembre 1948 est plus qu'un bilan historique, elle est un programme. Chacun de ses paragraphes est un appel à l'effort, chacune de ses lignes condamne la résignation, chacune de ses phrases répudie un fragment privé ou national de notre passé ; chacun de ses mots nous oblige à examiner notre situation présente. Le destin de l'homme est une responsabilité indivisible que nous partageons tous."



- ARTICLE 1. Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits.
- ARTICLE 2. Chacun peut se prévaloir de ses droits, sans distinction de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre situation.
- ARTICLE 3. Droit à la vie, à la liberté, et à la sûreté de sa personne.
- ARTICLE 4. Condamnation de l'esclavage et de la servitude.
- ARTICLE 5. Condamnation de la torture et des peines ou traitements dégradants.
- ARTICLE 6. Reconnaissance en tous lieux de la personnalité juridique de chacun.
- ARTICLE 7. Egalité de tous devant la loi.
- ARTICLE 8. Droit à un recours effectif contre les actes violant les droits fondamentaux.
- ARTICLE 9. Prohibition des arrestations arbitraires.
- ARTICLE 10. Droit de défendre publiquement sa cause devant un tribunal indépendant et impartial.
- ARTICLE 11. Toute personne doit être présumée innocente tant que sa culpabilité n'a pas été légalement établie.
- ARTICLE 12. Protection contre les immixtions arbitraires dans la vie privée, le domicile et la correspondance et contre les atteintes à la réputation.
- ARTICLE 13. Droit de circuler et de choisir librement sa résidence.
- ARTICLE 14. Droit de chercher asile en d'autres pays.

### ARTICLE 26. Le droit à l'éducation

1. Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.
2. L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.
3. Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

- ARTICLE 15. Droit à la nationalité et à la liberté d'en changer.
- ARTICLE 16. Droit de se marier et de fonder une famille.
- ARTICLE 17. Droit à la propriété.
- ARTICLE 18. Droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.
- ARTICLE 19. Droit à la liberté d'opinion et d'expression.
- ARTICLE 20. Droit à la liberté de réunion et de faire ou ne pas faire partie des associations pacifiques.
- ARTICLE 21. Droit de participation au gouvernement et à la liberté du vote.
- ARTICLE 22. Droit à la sécurité sociale.
- ARTICLE 23. Droit au travail et à la protection assurée par le syndicalisme.
- ARTICLE 24. Droit à une limitation raisonnable de la durée du travail.
- ARTICLE 25. Droit à un niveau de vie suffisant pour assurer santé et bien-être aux individus et à la famille.
- ARTICLE 26. Droit à l'éducation.**
- ARTICLE 27. Droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté.
- ARTICLE 28. Droit à un ordre social et international assurant le libre exercice des droits de l'homme.
- ARTICLE 29. L'exercice des droits de l'homme est limité par les devoirs du citoyen envers la communauté.
- ARTICLE 30. La Déclaration universelle ne confère aux Etats, à des groupements ou à des individus aucun droit d'accomplir des actes visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

Le Courier de l'UNESCO, octobre 1949.

## LE TOURNANT DES ANNÉES SOIXANTE

En 1960, la Conférence générale de l'UNESCO adopte un instrument normatif d'une importance exceptionnelle, la Convention sur la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, qui ne se bornait pas à bannir toutes les formes de discrimination, mais indiquait aussi les mesures de caractère positif que les Etats parties à cet instrument devraient prendre en vue de promouvoir l'égalité des chances dans l'éducation.

La Convention demande aux Etats membres de présenter à la Conférence générale des rapports périodiques sur sa mise en œuvre, ce qui a eu pour effet de renforcer les assises juridiques de la mission éthique de l'UNESCO qui est, notamment, de veiller à ce que l'éducation soit mise à la disposition de tous. Néanmoins, ce furent, en fait, des considérations d'ordre économique qui permirent de trouver les moyens de financement nécessaires pour entreprendre une action d'envergure. Dès 1960, une résolution de l'Assemblée générale reconnaissait l'importance de l'éducation comme facteur du développement économique. Des fonds furent fournis par le Fonds spécial, puis par le PNUD, la Banque mondiale, le FNUAP, l'UNICEF, ainsi que d'autres sources de financement multilatérales ou bilatérales. Utilisés pour répondre aux besoins d'éducation et aux besoins de développement des pays nouvellement indépendants, en particulier des pays africains, ces fonds furent à l'origine d'un accroissement spectaculaire des ressources financières affectées au développement de l'éducation. Des Conférences régionales de Ministres de l'éducation établirent des plans pour résoudre le problème de l'accroissement des effectifs scolaires apparaissant nécessaire en fonction des prévisions de besoins de main-d'œuvre. Ces plans donnèrent une impulsion vigoureuse au développement de l'éducation dans les différentes régions concernées. De façon presque paradoxale, ce sont des préoccupations purement économiques qui semblent avoir été les meilleurs alliés des objectifs éthiques. Toutefois, la priorité n'était pas toujours accordée à l'enseignement primaire ; et, des fonds alloués à l'éducation, peu ont été consacrés à la lutte contre l'analphabétisme. Comme les taux de croissance démographique avaient été supérieurs à ceux qu'on attendait, le nombre absolu des analphabètes continua de croître, tandis que le nombre des enfants non scolarisés demeurait considérable.

La fin des années soixante vit naître une réaction malthusienne – notamment dans les milieux économiques attachés à la rentabilité de l'investissement – contre l'expansion de l'éducation dans le monde en développement. Cette réaction se fonda

sur la prétendue nécessité de choisir entre quantité et qualité, entre démocratisation et efficacité. A cet égard, l'Organisation prit une position ferme à l'occasion de la Conférence générale, des réunions tenues au niveau ministériel et de diverses rencontres ayant marqué l'Année internationale de l'éducation (1970), comme dans le rapport *Apprendre à être* de la Commission internationale sur le développement de l'éducation présidée par Edgar Faure, et proclame son refus de ce choix. Elle affirma, au contraire, que les deux démarches étaient inséparables et devaient aller de pair, se renforçant mutuellement. La démocratisation de l'accès à l'éducation et son renouvellement demeureront deux objectifs permanents et indissociables de l'UNESCO, en accord avec sa vision humaniste du développement qui s'oppose à des considérations purement économiques.

C'est en partie grâce à l'action de l'Organisation que les critères utilisés par les organes de financement pour l'attribution de prêts ont été élargis, et ont cessé d'être subordonnés aux seules exigences des besoins de main-d'œuvre. Le souci de justice, et d'une plus grande égalité d'accès à l'éducation dans les zones rurales et dans les milieux urbains les plus défavorisés comptent maintenant parmi les considérations qui sont pleinement prises en compte pour le choix des projets à financer. Cette évolution prometteuse a marqué le début du passage d'une notion purement économique du développement à la conception plus globale du développement humain. La crise économique des années quatre-vingts, entraînant des ajustements structurels au détriment des secteurs sociaux, a une fois encore amené l'Organisation à réagir et à inciter la communauté internationale rassemblée à Jomtien, en 1990, à déclarer qu'une approche globale, humaniste et démocratique, devait prévaloir.

## LA LUTTE POUR L'ALPHABÉTISATION

L'incontestable évidence que la bataille contre l'analphabétisme risquait d'être perdue et que le droit à l'éducation était insuffisamment généralisé amena l'UNESCO à réunir un Congrès mondial sur l'éradication de l'analphabétisme à Téhéran en 1965.

L'UNESCO proposa aux Ministres de l'éducation qui participaient à la Conférence une manière nouvelle de traiter le problème, fondée sur le concept d'alphabétisation fonctionnelle. Devant l'énormité de la tâche, il apparaissait irréaliste d'attendre une solution rapide. Une approche sélective – et intensive – fut donc recommandée. "L'alphabétisation fonctionnelle" donnerait la priorité à ceux qui, pouvant utiliser les compé-

## LES FONDEMENTS DU DROIT À L'ÉDUCATION

### Une brève chronologie (1946-1996)

■ **1946**, La Convention de l'UNESCO proclame que :

"Les Etats signataires de cette Convention, (sont) résolus à assurer à tous le plein et égal accès à l'éducation" et définit l'une des principales fonctions de l'UNESCO dans les termes suivants :

"L'Organisation imprimera une impulsion vigoureuse à l'éducation populaire et à la diffusion de la culture [...] en instituant la collaboration des nations afin de réaliser graduellement l'idéal d'une chance égale d'éducation pour tous sans distinction de race, de sexe ni d'aucune condition économique ou sociale."

(Article 1, para. 2b)

■ **1948**, Aussi, l'Organisation reconnaît-elle l'éducation comme un droit humain, reconnu sans équivoque comme tel dans la Déclaration universelle des droits de l'homme, adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1948 :

"Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire."

(Article 26, para. 1)

■ **1959**, et a été suivie de la Déclaration du droit de l'enfant, adoptée par l'Assemblée générale en novembre 1959, qui proclame que :

"L'enfant a le droit à une éducation [...] qui doit être gratuite et obligatoire."

■ **1960**, Douze ans après la Déclaration universelle des droits de l'homme, la Convention contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en décembre 1960, définit les principes "d'égalité de chance et de traitement dans le domaine de l'éducation". Les articles 1 et 4 stipulent notamment :

Article 1

1. Aux fins de la présente Convention, le terme «discrimination» comprend toute distinction, exclusion, limitation ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la naissance, a pour objet ou pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement et, notamment :

- (a) D'écarter une personne ou un groupe de l'accès aux divers types ou degrés d'enseignement ;
- (b) De limiter à un niveau inférieur l'éducation d'une personne ou d'un groupe ;
- (c) Sous réserve de ce qui est dit à l'article 2 de la présente Convention, d'instituer ou de maintenir des systèmes ou des établissements d'enseignement séparés pour des personnes ou des groupes ; ou
- (d) De placer une personne ou un groupe dans une situation incompatible avec la dignité de l'homme.

2. Aux fins de la présente Convention le mot «enseignement» vise les divers types et les différents degrés de l'enseignement et recouvre l'accès à l'enseignement, son niveau et sa qualité, de même que les conditions dans lesquelles il est dispensé.

Article 4

Les Etats parties à la présente Convention s'engagent en outre à formuler, à développer et à appliquer une politique nationale visant à promouvoir, par des méthodes adaptées aux circonstances et aux usages nationaux, l'égalité de chance et de traitement en matière d'enseignement, et notamment à :

- (a) Rendre obligatoire et gratuit l'enseignement primaire ; généraliser et rendre accessible à tous l'enseignement secondaire sous ses diverses formes ; rendre accessible à tous, en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, l'enseignement supérieur ; assurer l'exécution par tous de l'obligation scolaire prescrite par la loi ;
- (b) Assurer dans tous les établissements publics de même degré un enseignement de même niveau et des conditions équivalentes en ce qui concerne la qualité de l'enseignement dispensé ;
- (c) Encourager et intensifier par des méthodes appropriées l'éducation des personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme, et leur permettre de poursuivre leurs études en fonction de leurs aptitudes.

Ces dispositions se verraient complétées par les textes suivants :

■ **1965**, Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 21 décembre 1965, New York.

■ **1966**, Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels des Nations Unies, dans lequel les Etats "reconnaissent le droit de tous à l'éducation".

■ **1978**, La Charte internationale pour le développement de l'éducation physique et du sport, adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en novembre 1978, qui déclare que :

"Tout être humain a le droit fondamental d'accéder à l'éducation physique et au sport, qui sont indispensables à l'épanouissement de sa personnalité. Le droit de développer des aptitudes physiques, intellectuelles et morales par l'éducation physique et le sport doit être garanti tant dans le cadre du système éducatif que dans les autres aspects de la vie sociale."

(Article premier, para 1.1.)

■ **1979**, Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 18 décembre 1979, New York.

■ **1989**, La Convention relative aux droits de l'enfant adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies, en décembre 1989, déclarant, *inter alia* que les Etats parties :

"s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation."

(Article 2, para. 1)

et

"... prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié."

(Article 19, para. 1)

et que

"Eu égard aux besoins particuliers des enfants handicapés, l'aide fournie [...] est gratuite chaque fois qu'il est possible, compte tenu des ressources financières de leurs parents ou de ceux à qui l'enfant est confié, et elle est conçue de telle sorte que les enfants handicapés aient effectivement accès à l'éducation, à la formation, aux soins de santé, à la rééducation, à la préparation à l'emploi et aux activités récréatives, et bénéficient de ces services de façon propre à assurer une intégration sociale aussi complète que possible et leur épanouissement personnel, y compris dans le domaine culturel et spirituel."

(Article 23, para. 3)

■ **1990**, La Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, adoptée par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, en mars 1990 à Jomtien, Thaïlande, déclarant en Article 1, para. 1, que :

"Toute personne – enfant, adolescent ou adulte – doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses 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 (connaissances, aptitudes, valeurs, attitudes) dont l'être humain a besoin pour survivre, pour développer toutes 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. Le champ des besoins éducatifs fondamentaux et la manière dont il convient d'y répondre varient selon les pays et les cultures et évoluent inévitablement au fil du temps."

■ **1995**, Le Conseil d'administration du BIT, en novembre 1995, a réitéré sa détermination à lutter contre le travail des enfants et à promouvoir des accords sur les droits fondamentaux de l'homme. Il a été décidé d'intensifier les efforts pour éradiquer le travail des enfants, tandis qu'un appel était lancé aux gouvernements afin de mettre en œuvre toutes les mesures visant à l'élimination des pires abus qui peuvent être infligés aux enfants, et notamment la servitude, l'esclavage, la prostitution et les travaux qui nuisent à l'intégrité physique des enfants. Le Conseil a recommandé que le problème du travail des enfants soit inscrit à l'ordre du jour de la réunion des Ministres prévue pendant la session de la Conférence Internationale du Travail (CIT) de 1996, et parmi les questions majeures qu'il conviendrait d'examiner lors de la Conférence de 1998.

tences fraîchement acquises dans leur travail, seraient de ce fait plus fortement motivés. Bien que cette démarche se soit quelque peu écartée de l'idéal de l'éducation pour tous, elle fut cependant considérée comme un premier pas vers la réalisation de cet objectif, qui était maintenu. Un programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA) fut lancé sur cette base et donna lieu à des projets dans onze pays. L'évaluation de ces projets fit apparaître quelques succès, mais plus fréquemment, des résultats plus nuancés. L'alphabétisation fonctionnelle, tout en demeurant un mode de transmission du savoir relativement économique, ne semblait pas capable d'éliminer rapidement l'analphabétisme.

La réponse à la question de savoir comment parvenir à cette élimination s'imposa bientôt : au lieu de privilégier tantôt l'extension de l'enseignement scolaire, tantôt l'alphabétisation, il fallait conjuguer les efforts pour qu'ils portent simultanément sur l'une et sur l'autre. Tout en s'employant par tous les moyens à éradiquer l'analphabétisme par la généralisation de l'enseignement primaire, il fallait offrir une éducation non formelle aux adultes analphabètes toujours plus nombreux et aux enfants privés d'accès à l'école. D'où l'idée que l'intégration de l'éducation scolaire et de l'éducation extrascolaire constituait la seule stratégie réaliste pour offrir l'éducation à tous dans un avenir relativement proche. Se fondant sur l'expérience acquise au cours d'années d'action et de réflexion en matière de politiques d'éducation et de systèmes éducatifs, l'UNESCO a développé le concept de stratégies nationales d'éducation intégrées, conjuguant l'expansion de l'enseignement primaire et les campagnes d'alphabétisation. Cette approche est apparue pour la première fois dans le programme d'éducation de l'UNESCO dans les années quatre-vingts.

Quatre programmes régionaux développant de façon complémentaire l'enseignement scolaire et l'éradication de l'analphabétisme furent lancés en Amérique latine et dans les Caraïbes (1981-1985), en Afrique (1984-1985), en Asie et dans le Pacifique (1987) et dans les Etats arabes (1984). Ces quatre programmes sont l'expression de la stratégie intégrée qui combine les ressources de l'enseignement primaire et de l'alphabétisation des adultes dans la lutte contre l'analphabétisme. En 1984, la Conférence générale adopta le Plan d'action de l'UNESCO pour l'éradication de l'analphabétisme en l'an 2000 dans cette perspective.

## **LA CONFÉRENCE MONDIALE SUR L'ÉDUCATION POUR TOUS, JOMTIEN**

Les Nations Unies proclamèrent l'année 1990 Année internationale de l'alphabétisation. Cette année, dont la responsabilité majeure fut confiée à l'UNESCO, fut marquée par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, convoquée conjointement par l'UNICEF, le PNUD, l'UNESCO et la Banque mondiale, à Jomtien (Thaïlande). Cette Conférence réunit 1500 participants représentant 155 gouvernements et 150 organisations non gouvernementales. La Conférence adopta la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, qui définit l'éducation fondamentale comme "l'assise d'une formation permanente" et formule le principe du recours à "des systèmes de formation divers" pour répondre aux besoins fondamentaux d'éducation. La Conférence approuva également le Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux qui se réfère à des stratégies "liées à l'enseignement scolaire, (à) l'éducation extrascolaire ou (à) une combinaison des deux" et qui mentionne en particulier "un enseignement scolaire primaire pertinent et de qualité et une éducation extrascolaire équivalente pour les enfants et pour les adolescents, les adultes, des programmes d'alphabétisation et de formation ayant pour objet de leur dispenser les savoirs fondamentaux et les compétences de la vie courante".

Depuis 1990, l'UNESCO a consacré la majeure partie de ses activités relatives à l'éducation pour tous à mettre en œuvre le Cadre d'action de Jomtien, qui a bénéficié d'une attention et d'un appui remarquables de la part des gouvernements comme des éducateurs et peut donc être considéré comme un événement politique majeur dans l'histoire du combat mené contre l'analphabétisme. Il a aidé à mobiliser les ressources de la communauté internationale, à stimuler la volonté politique des gouvernements, et à renforcer la coopération des organes responsables du développement.

Dans sa démarche pour promouvoir l'éducation pour tous, l'UNESCO est actuellement guidée par deux préoccupations majeures : l'une est la qualité de l'éducation, définie non seulement par des critères pédagogiques, mais aussi par des critères de pertinence. L'éducation pour tous n'atteindra ses objectifs que si elle tient pleinement compte de l'environnement culturel et socio-économique ainsi que des intérêts des groupes concernés. La qualité de l'éducation, dans son acceptation la plus large, apparaît comme une condition préalable à la réalisation de l'égalité des chances, que l'égalité d'accès ne suffit pas à assurer. La deuxième préoccupation majeure est que l'éducation pour tous, dans

## LE DROIT À L'ÉDUCATION

la stratégie proposée par l'UNESCO aux autorités responsables en matière d'éducation, ne soit pas considérée sous l'aspect d'une liste réduite et restrictive d'éléments de connaissance, mais bien comme l'assise qui permettra à chacun d'avoir accès à tous les degrés et à toutes les formes d'éducation, tout au long de la vie. Ces préoccupations viennent d'être exprimées avec force par la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle dans le rapport qu'elle a présenté à l'UNESCO.



### DES ENFANTS PRIVÉS DE LEUR ENFANCE

Les enfants comptent parmi les travailleurs les plus exploités dans le monde. Des centaines de millions d'enfants travaillent dans les champs et dans les usines, au coin des rues et dans les décharges publiques partout dans le monde. La plupart d'entre eux commencent à travailler dès leur plus jeune âge, en aidant à la maison ou en faisant des commissions. Mais le terme "travail des enfants" est synonyme d'exploitation, d'enfants qui travaillent pendant de longues heures pour un salaire de misère, sacrifiant leur santé, leur éducation et leur enfance.



Photo: A. Pinoges

*¡Que antiguo es ese niño!  
¡Cuántos han muerto para que él naciera!  
(Miguel de Unamuno)*

C'est probablement en Asie, où ils constituent dans certains pays 11 % de la main-d'œuvre, que l'on trouve le plus grand nombre d'enfants qui travaillent. Mais ils sont également fort nombreux en Afrique : on estime en effet que, dans certains pays, 20 % des enfants travaillent. En Amérique latine, on estime que ce pourcentage peut atteindre 25 %.

Les pays industrialisés comptent également une main-d'œuvre enfantine importante. En Europe, c'est en Italie et en Espagne qu'ils sont le plus nombreux, mais leur nombre serait également élevé aux États-Unis, où les infractions à la législation sur le travail ont augmenté de 250 % de 1983 à 1990.

C'est essentiellement la pauvreté qui est à l'origine du travail des enfants. Dans les familles pauvres, tout le monde doit travailler, chaque contribution est importante. Mais de nombreux enfants travaillent également parce qu'ils n'ont pas d'autres choix, soit qu'il n'y ait pas d'écoles, qu'elles ne soient pas appropriées ou qu'elles soient tout simplement trop chères. D'autres enfants sont littéralement forcés à travailler. Au Pakistan, il y aurait des millions d'enfants esclaves, travaillant chaque jour de longues heures dans toutes sortes d'industries, de l'agriculture aux fabriques de tapis et aux briqueteries. En Thaïlande, des enfants sont achetés ou vendus pour travailler chez des particuliers, dans des restaurants, dans des fabriques et dans des bordels.

Si l'objectif à long terme doit être de mettre fin au travail des enfants, il faut en attendant aider les enfants qui sont actuellement contraints à travailler, en leur offrant des services de santé et des programmes d'alimentation ou en prévoyant un enseignement non scolaire. Par ailleurs, on ne doit plus tolérer que des enfants travaillent dans des conditions dangereuses.

A long terme, l'une des principales priorités est d'améliorer la scolarisation pour que l'école devienne une véritable solution de rechange pour les enfants qui travaillent. Toutefois, en dernière analyse, on n'éliminera le travail des enfants qu'en venant à bout de la misère qui est à l'origine de ce phénomène.

D'après le Rapport mondial sur le développement humain, 1993, PNUD.





1996

**Réunion du Forum Consultatif  
International sur l'Éducation pour Tous  
à mi-parcours de la décennie**

**Déclaration commune :  
L'ÉDUCATION POUR TOUS : UN OBJECTIF À NOTRE PORTÉE**

Il y a six ans, lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui s'est tenue à Jomtien (Thaïlande), 155 pays se sont engagés à prendre les mesures nécessaires pour accueillir tous les enfants dans l'enseignement primaire et réduire de façon massive l'analphabétisme des adultes d'ici à la fin de la décennie. Cette année, nous conjuguons nos forces pour organiser une réunion de haut niveau à Amman (Jordanie), au mois de juin, afin d'évaluer ce qui a été accompli – par les nations et par la communauté internationale – pour remplir ces engagements. Dans le même temps, la réunion d'Amman constituera pour tous les pays, une excellente occasion de réexaminer les objectifs et stratégies qu'ils poursuivent pour élargir l'accès à l'éducation fondamentale et en améliorer la qualité dans des délais raisonnables.

Le bilan des six dernières années est mitigé. De grands progrès ont été faits dans de nombreux pays, qu'il s'agisse de la progression des effectifs scolarisés ou de l'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation. En particulier, neuf des pays les plus peuplés du monde – Bangladesh, Brésil, Chine, Egypte, Inde, Indonésie, Mexique, Nigéria et Pakistan – s'emploient ensemble à faire de l'éducation pour tous une réalité. Même des pays qui ont un PNB par habitant modeste, comme Sri Lanka et le Zimbabwe, parviennent à scolariser dans l'enseignement primaire au moins 80 % des enfants. Des réussites aussi exemplaires montrent clairement que l'éducation pour tous est possible et peut devenir une réalité en l'espace de quelques années.

Il faut cependant faire beaucoup plus encore. Dans le monde d'aujourd'hui 130 millions d'enfants, dont une majorité de filles, restent privés d'accès à l'école. Une forte proportion d'enfants, un tiers voire davantage dans de nombreux pays, ne vont pas au bout de leurs études primaires. Parmi ceux qui les terminent, beaucoup n'acquièrent pourtant pas les mécanismes et les savoirs de base que l'enseignement primaire est censé inculquer. Un nombre d'enfants bien trop élevé viendra bientôt grossir les rangs des 885 millions d'adultes analphabètes – des femmes pour la plupart – que compte le monde actuel. En Afrique subsaharienne, l'enseignement secondaire, pourtant d'une importance vitale pour le développement, n'accueille que 17 % des enfants. Il est donc clair qu'une action bien mieux concertée est nécessaire pour développer et améliorer les possibilités d'accès à l'éducation, en particulier pour les filles et les femmes.

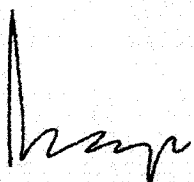
Il est inacceptable qu'un monde qui consacre environ 800 milliards de dollars des Etats-Unis à ses achats d'armes ne puisse trouver les fonds nécessaires – un montant estimé à 6 milliards de dollars des Etats-Unis par an – pour permettre à chaque enfant d'aller à l'école d'ici à l'an 2000.

**LE DROIT À L'ÉDUCATION**

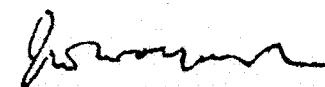
Une réduction des dépenses militaires mondiales de seulement 1 % serait suffisante du point de vue financier. En Afrique subsaharienne, il suffirait de 2,5 milliards de dollars des Etats-Unis par an pour généraliser l'enseignement primaire. La communauté internationale et les pays en développement peuvent et doivent investir dans l'éducation, en particulier dans l'enseignement primaire, pour assurer la croissance économique et faire reculer la pauvreté.

La réunion d'Amman sera un jalon important sur la voie qui mène à l'éducation pour tous qui, on le sait fort bien, a des répercussions positives sur le développement économique, les taux de mortalité infantile, la santé génésique, les taux de natalité et l'émancipation des individus, notamment des femmes. Des solutions décisives et radicales doivent être apportées, tant au niveau international qu'au niveau national, aux problèmes que les pays rencontrent pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de leurs populations.

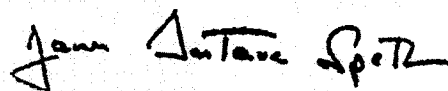
L'engagement pris par la communauté internationale d'œuvrer à la réalisation de l'objectif de l'éducation pour tous a été réaffirmé lors de grandes conférences mondiales, comme la Conférence internationale sur la population et le développement, le Sommet mondial pour le développement social et la quatrième Conférence mondiale sur les femmes. Les déclarations d'intention ne suffisent cependant pas. Aucun progrès vraiment décisif ne sera possible tant que les dirigeants nationaux et la communauté internationale ne s'attacheront pas à traduire cet engagement dans les faits en reconsidérant sérieusement les priorités retenues en matière d'affectation des ressources. Nous tenons à affirmer notre conviction que l'éducation de base pour tous est non seulement un droit de l'individu, mais aussi la clé de voûte du développement humain. L'accès à une éducation de base de qualité est probablement le moyen le plus efficace qui soit de garantir la démocratie, le développement durable et la paix.


**Federico Mayor**

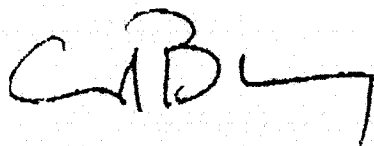
Directeur général de l'UNESCO


**James Wolfensohn**

Président de la Banque mondiale


**James Gustave Speth**

Administrateur du PNUD


**Carol Bellamy**

Directeur général de l'UNICEF


**Nafis Sadik**

Directeur exécutif du FNUAP

# CONSTRUIRE UNE SOCIÉTÉ ÉDUCATIVE

## DE “APPRENDRE À ÊTRE” À “L’ÉDUCATION, UN TRÉSOR EST CACHÉ DEDANS”

*L’UNESCO n’a jamais assimilé l’éducation au seul développement économique. Et le type d’éducation que l’UNESCO s’est employée à promouvoir est une éducation susceptible de contribuer à la paix et au bien-être de l’humanité. L’Organisation a donc toujours envisagé l’éducation dans ses rapports avec l’ensemble des besoins de la communauté mondiale et des sociétés nationales. Pour guider ses propres activités comme pour présenter des suggestions à ses Etats membres et aux éducateurs quant à la meilleure voie à suivre pour atteindre ces objectifs, l’UNESCO devait accomplir certaines tâches préalables. D’abord, brosser un tableau de la situation existante dans les différents pays (législation, structures et données statistiques de l’éducation); ensuite, stimuler un processus d’échange d’idées et de concertation entre les décideurs et les éducateurs, tant sur des problèmes spécifiques que sur les tendances générales au niveau régional et au niveau mondial ; et enfin, encourager une réflexion d’ensemble destinée à susciter des idées imaginatives pour l’avenir, en faisant appel, le cas échéant, à des éducateurs et à des penseurs éminents. L’UNESCO a suivi ces trois démarches.*

### DÉCRIRE ET ANALYSER L’ÉTAT DE L’ÉDUCATION

*L’Éducation dans le monde* constitue un exemple précoce de la première démarche. Il fut conçu comme un instrument de coopération entre les autorités responsables de l’éducation et les spécialistes de l’éducation. Dès 1951, l’UNESCO avait publié le *World Handbook of Educational Organizations and Statistics* sur la base des réponses à un questionnaire venant de 57 pays. Telle fut l’origine de *L’Éducation dans le monde*. Publié en cinq volumes de 1955 à 1972, il représentait un effort sans précédent pour mettre l’éducation comparée, sous une forme utilisable, au service de la coopération dans le domaine de l’éducation. Quelque vingt ans après la publication du Volume V, un ouvrage plus condensé et plus sélectif parut sous le titre *Rapport mondial sur l’éducation*. Conçu comme un ouvrage de référence pour les décideurs dans les domaines de l’éducation et du développement, il a fait l’objet, jusqu’ici, de trois publications (1991, 1993 et 1995). Autre publication majeure, l’*Annuaire statistique de l’UNESCO*, fournit depuis





1964, des données statistiques sur les aspects les plus significatifs du développement de l'éducation dans le monde, tels que le chiffre des effectifs par niveau et type d'éducation pour chaque région, les taux de croissance des effectifs, les dépenses publiques, etc. Cet ouvrage est largement utilisé par d'autres organisations internationales, les gouvernements et les éducateurs.

### **PROMOUVOIR L'ÉCHANGE DES IDÉES AU NIVEAU LE PLUS ÉLEVÉ**

Les échanges de vues et les débats à l'occasion des conférences régionales qui réunissent les Ministres de l'éducation et les Ministres responsables du développement économique constituent un exemple de la deuxième démarche. Le débat général sur lequel s'ouvrent ces conférences est le plus souvent consacré à une analyse de l'état de l'éducation dans la région : innovations, succès et échecs, tendances dominantes, avec le développement social et économique comme toile de fond.

Dans une perspective mondiale, les sessions de la Conférence internationale de l'éducation, organisées par l'UNESCO au Bureau international d'éducation, fournissent des informations similaires à l'échelle du monde. Les rapports présentés par les gouvernements constituent une source précieuse d'informations et d'aperçus sur les principaux changements qui sont intervenus au plan international d'une conférence à l'autre. Ces rapports sont ensuite publiés dans l'*Annuaire international de l'éducation*.

Au cours des cinquante années sur lesquelles porte ce bilan, l'éducation s'est considérablement modifiée sous l'effet de transformations sociales rapides, elles-mêmes dues au progrès scientifique et aux innovations technologiques. Cet arrière-plan de transformations sociales a été pris en compte dans les analyses, les débats et les recommandations des différentes conférences organisées par l'UNESCO. En outre, deux Commissions, présidées respectivement par Edgar Faure et Jacques Delors, ont été créées pour examiner, à vingt-cinq ans d'intervalle, les incidences des transformations sociales sur l'éducation tant au niveau national qu'au niveau

mondial, et pour suggérer des pistes à explorer pour répondre aux problèmes, aux responsabilités et aux défis nouveaux. Ces deux Commissions ont mis en lumière l'interpénétration croissante de l'éducation et de la société.

### **1970, LA COMMISSION INTERNATIONALE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION**

La fin des années soixante a été marquée par des contrastes frappants : après les destructions et les pertes causées par la seconde guerre mondiale, les pays industrialisés s'étaient relevés avec une rapidité surprenante. Les transformations sociales avaient accompagné la croissance économique qui avait entraîné une élévation du niveau de vie. Les pays nouvellement indépendants essayaient de réussir leur décollage économique et la contribution de l'éducation au développement était désormais reconnue. Dans les pays en développement et aussi dans les pays industrialisés, les chiffres des effectifs atteignaient des niveaux inconnus auparavant. Et pourtant, l'organisation des systèmes éducatifs, leurs méthodes et leurs contenus restaient, pour l'essentiel, les mêmes, et les objectifs de l'éducation n'avaient pas donné lieu à une redéfinition correspondant aux défis du monde nouveau qui était en train de naître. Cette situation créa parmi les étudiants une agitation qui fut communément désignée sous le nom de crise de l'éducation de 1968. Prenant naissance aux Etats-Unis et en France, elle gagna bientôt un grand nombre de pays. En 1970, le Directeur général de l'UNESCO, qui était alors René Maheu, estima que le moment était venu de créer une Commission internationale sur le développement de l'éducation, chargée de présenter un rapport en 1972. La Commission, présidée par Edgar Faure, ancien Président du Conseil et Ministre de l'éducation en France au moment de la crise de 1968, était composée de six membres éminents choisis à titre personnel en tant qu'éducateurs ou scientifiques de haut niveau, anciens Ministres ou hauts fonctionnaires internationaux<sup>(1)</sup>.

(1) Felipe Herrera (Chili), Abdul-Razzak Kaddoura (République arabe syrienne), Henri Lopes (République populaire du Congo), Arthur V. Pétrovski (URSS), Majid Rahnema (Iran), et Frederick Champion Ward (Etats-Unis d'Amérique).

Les travaux de la Commission s'appuyaient sur quatre postulats : le premier, que la communauté internationale a des aspirations, des problèmes et des tendances en commun, malgré les différences de toutes sortes entre les nations et les peuples. Le deuxième, la croyance en la démocratie, dont l'éducation est la clef. Le troisième, que l'épanouissement complet de l'homme est la fin du développement. Et le quatrième, que seule l'éducation permanente peut former cet homme complet. La Commission a noté un certain nombre de caractéristiques et de nouvelles tendances communes à la majorité des systèmes d'éducation, les progrès réalisés ainsi que certaines impasses auxquelles la situation de l'éducation semblait conduire. Toutefois, sur une note plus optimiste, elle a trouvé quelques raisons d'espérer les bénéfices à attendre des progrès de la science et des nouvelles technologies, par exemple. La Commission a accordé une grande attention aux relations qui existent entre l'éducation et la société, et à l'éducation en tant que reflet de la société et facteur de transformation sociétale. Se tournant vers l'avenir, la Commission a estimé que l'éducation, plutôt que de faire l'objet de réformes fragmentaires, devait être



Une session de travail de la Commission Faure.

## APPRENDRE À ETRE, LES THÈSES PRINCIPALES

"Education permanente" et "cité éducative" sont les deux notions fondamentales du Rapport. La première était considérée comme la "clé de voûte" des politiques éducatives ; la seconde, comme stratégie visant à engager "toute la société" dans le processus éducatif. L'approche reposait sur l'idée d'une osmose entre l'éducation et la société et cherchait, d'emblée, à corriger un certain nombre d'erreurs d'optique, notamment celles d'une éducation conçue comme "sous-système" de la société, de l'instruction comme outil susceptible de résoudre tous les problèmes individuels et sociaux, de la coupure de la vie en "temps d'apprendre" et "temps de vivre".



Axé sur l'apprentissage, le Rapport dépasse le seul cadre de l'éducation et, a fortiori, celui de l'enseignement. L'éducation et l'enseignement y sont décrits comme des dimensions subordonnées à l'acte d'apprentissage. Dans cet esprit, les activités scolaires et extrascolaires sont traitées sans distinction hiérarchique, au même titre qu'est soulignée l'importance de l'éducation de base pour tous et de l'éducation des adultes : "apprendre est l'affaire de toute une vie, à la fois dans sa durée et dans sa diversité".

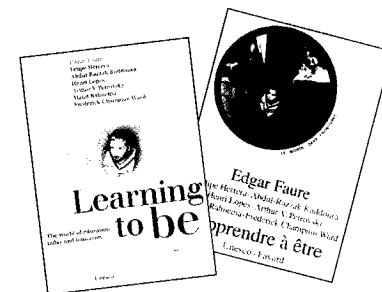
Cependant, l'éducation permanente n'est, dans l'optique de la Commission, ni synonyme d'école perpétuelle, ni d'éducation des adultes ou de formation professionnelle continue. Elle n'est pas non plus un système, ni un domaine éducatif particulier. C'est un "principe sur lequel se fonde l'organisation globale d'un système et donc l'élaboration de chacune de ses parties". Elle constitue une nécessité, commune à tous.

Redistribué dans le temps, l'apprentissage devait l'être également dans l'espace. Le monopole de l'éducation institutionnalisée se trouvait ainsi mis en cause. Toutes les institutions, quels que soient leurs domaines de compétence (économique, social, culturel ou informatif), sont appelées à jouer un rôle éducatif et à contribuer à la construction d'une "société éducative consciente".

Centré sur le développement de la personne, le Rapport place l'"apprenant" au coeur de la problématique et non l'enseignant, ni l'institution d'enseignement. Ce qui importe n'est pas l'itinéraire, mais le point d'aboutissement du processus d'apprentissage : chacun, au fur et à mesure que son jugement s'affirme et que son expérience se diversifie, doit être libre de choisir les voies d'apprentissage les mieux adaptées à ses besoins, à ses attentes et à ses aptitudes.

S'il y a un reproche à faire au rapport *Apprendre à être*, c'est celui d'avoir exagéré le pouvoir de l'éducation sans tenir compte des conditions économiques et politiques. Il a surestimé aussi bien les possibilités matérielles des pays en développement, que la volonté réelle des pays industrialisés de leur apporter une aide substantielle. Le fait de passer outre les phénomènes de religion et leur impact sur les phénomènes éducatifs, et de négliger le décalage éducatif toujours croissant entre individus, groupes ethniques, classes sociales et nations, témoigne également d'un manque de réalisme qui a donné lieu à des déceptions.

**Asher Deleon**  
Secrétaire exécutif de la Commission Faure  
Extrait de "Apprendre à être,  
un quart de siècle après",  
Le Courrier de l'UNESCO, avril 1996.



Traduit en 33 langues.

## CONSTRUIRE UNE SOCIÉTÉ ÉDUCATIVE

repensée et centrée sur les deux notions connexes d'éducation permanente et de "cité éducative" réalisant l'intégration complète de l'éducation et de la société. En raison de la rapidité des progrès scientifiques et technologiques et du rythme accéléré des changements sociaux, il n'est personne qui puisse s'attendre à ce que l'éducation qu'il aurait reçue au cours d'une phase initiale puisse lui suffire jusqu'à la fin de sa vie. L'éducation cesserait d'être fondée sur l'enseignement et sur le primat du maître par rapport à l'élève : en fait, elle devrait substituer à cette démarche fondée sur l'enseignement une démarche fondée sur l'apprentissage, l'apprenant – en particulier pendant sa vie d'adulte – assimilant directement le savoir offert par la société. "Une configuration sociale qui accorderait une telle place à l'éducation et lui conférerait un tel statut mériterait une dénomination qui lui soit propre : celle de cité éducative" (2).

Ces idées, bien accueillies par les éducateurs, donnèrent lieu à un large débat. Cependant, leur application semble être restée partielle et fragmentaire. En outre, il se peut que le rôle assigné à l'éducation par la Commission ait été considéré comme trop ambitieux, et qu'il ait trop laissé attendre de l'éducation. Ceci dit, les concepts d'éducation permanente et de société éducative semblent avoir gardé toute leur validité et peuvent servir de grille d'analyse comme de principes d'action. Le rapport reste l'une des tentatives les plus complètes et les plus hardies qui aient été entreprises pour tirer, pour l'éducation, les conséquences des transformations sociétales et celles pour la société de la révolution scientifique à laquelle nous assistons.

### 1993, LA COMMISSION INTERNATIONALE SUR L'ÉDUCATION POUR LE VINGT ET UNIÈME SIÈCLE

Près de vingt-cinq ans après le rapport de la Commission présidée par Edgar Faure, il a semblé nécessaire de charger une autre Commission "d'effectuer un travail d'étude et de réflexion sur les défis que devra relever l'éducation et de présenter des sugges-

tions et des recommandations sous la forme d'un rapport qui pourra servir de programme de rénovation et d'action aux décideurs et aux responsables officiels au plus haut niveau".

La Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle fut donc créée. Présidée par Jacques Delors, ancien Ministre de l'économie et des finances de France et ancien Président de la Commission de la Communauté européenne, elle se composait de quatorze membres (3). Son rapport, *L'éducation, un trésor est caché dedans* est le résultat de plus de deux années de travaux fondés sur des études couvrant un champ très vaste, des débats et des entretiens avec les syndicats de la profession enseignante, des organisations non gouvernementales, et d'autres groupes.

Prenant pleinement en compte les idées formulées dans *Apprendre à être* – en particulier les deux concepts d'éducation permanente et de cité, ou de société éducative – la Commission s'est employée à en tirer les conséquences à la lumière des principales transformations et des tendances nouvelles et parfois contradictoires qui se manifestent dans le monde d'aujourd'hui. Par exemple, la menace des périls extrêmes, face aux espoirs et aux défis nés des progrès de la science ; l'interdépendance croissante et la mondialisation des problèmes, face à l'existence de disparités de plus en plus marquées ; l'aspiration à l'identité culturelle et au respect des différences, l'émergence de tendances contradictoires, par exemple entre tradition et modernité, entre volonté de compétitivité et souci d'égalité des chances, et entre l'extraordinaire expansion du savoir et la capacité d'assimilation de l'humanité.

L'éducation, conçue de plus en plus comme le facteur-clef du développement de la société, a dû s'adapter à ces nouvelles tendances et préparer au changement. Dans ces conditions, quelle éducation est nécessaire pour le vingt et unième siècle ?

La Commission a estimé que l'éducation doit s'appuyer sur quatre piliers : "apprendre à connaître" (acquérir de larges connaissances

(2) *Apprendre à être*, Paris, UNESCO/Fayard, 1972.

(3) In'am Al Mufti (Jordanie), Isao Amagi (Japon), Roberto Carneiro (Portugal), Fay Chung (Zimbabwe), Bronislaw Geremek (Pologne), William Gorham (Etats-Unis d'Amérique), Aleksandra Kornhauser (Slovénie), Michael Manley (Jamaïque), Marisela Padrón Quero (Venezuela), Marie-Angélique Savané (Sénégal), Karan Singh (Inde), Rodolfo Stavenhagen (Mexique), Myong Won Suhr (République de Corée), Zhou Nanzhao (Chine).

générales et des connaissances approfondies dans un certain nombre de domaines sélectionnés), “apprendre à faire” (acquérir une compétence fondée sur une combinaison d’aptitudes plutôt que sur une formation professionnelle spécialisée), “apprendre à être”, et “apprendre à vivre ensemble”.

La Commission a approfondi le concept d’éducation continue – ou éducation tout au long de la vie – en le liant à celui d’une société éducative dans laquelle tout est occasion d’apprendre et de développer ses capacités. Plus qu’une mise à jour, si indispensable qu’elle puisse être puisqu’il est impossible de donner au cours de la formation initiale des savoirs valables pour toute la vie, l’éducation permanente implique l’acquisition de connaissances hors de l’école ou sur le lieu de travail et dans la vie sociale tout au long de la vie. Il faudrait intégrer les formations offertes par l’école – principal dispensateur de connaissances organisées –, par l’éducation non formelle, par l’éducation des adultes et par l’expérience de tous les jours.

L’éducation de base prônée par la Conférence de Jomtien, 1990, est un “passeport pour la vie” et la clef de l’éducation permanente. En outre, “toute tentative pour considérer l’éducation de base comme une sorte de bagage éducatif minimal réservé aux populations défavorisées et aux pays pauvres serait, de fait, une erreur”<sup>(4)</sup>. Afin de faire de l’éducation permanente une réalité, la Commission s’est prononcée en faveur d’un “crédit temps” qui donnerait aux jeunes droit à un certain nombre d’années d’éducation dont ils pourraient se servir tout au long de leur vie.

Les nouvelles technologies de l’information et de la communication sont “en train d’engendrer sous nos yeux une véritable révolution” qui affecte non seulement l’éducation et le travail, mais aussi l’éducation et la formation. Ces techniques ouvrent des possibilités nouvelles à l’éducation, mais avec le risque d’accroître les inégalités, puisque les plus pauvres s’en voient refuser l’accès. Dans une société de l’information, la Commission a mis en lumière la responsabilité de l’éducation en ce qui concerne la compréhension de l’information et les valeurs sociales dont les médias

(4) *L’éducation, un trésor est caché dedans*, Paris, UNESCO/Éditions Odile Jacob, 1996.

## ÉDUCATION ET CULTURE

L’éducation constitue un maillon-clé de l’articulation entre culture et développement. Quels sont les moyens propres à assurer une meilleure symbiose entre la culture de chacun, l’éducation qui nous transforme, et le développement auxquels toutes deux doivent contribuer, mais qui en retour devrait être orienté vers des finalités culturelles et éducatives ? Ne faut-il pas explorer de nouveaux chemins dans cette perspective, si l’on veut éviter de retomber dans l’impasse de modèles de développement culturel et éducatif inadaptés aux contextes sociaux ?



La culture ne peut irriguer le développement que si elle irrigue d’abord l’éducation et si en retour l’éducation favorise effectivement l’épanouissement de chacun dans sa propre culture, au lieu de n’assurer que la sélection, sociale ou professionnelle, qui débouche d’ailleurs très souvent, dans nombre de sociétés, sur l’exode des compétences.

**Javier Pérez de Cuéllar**

Réunion inaugurale de la Commission mondiale de la culture et du développement, 17-21 mars 1993.



sont porteurs. La question du chômage constitue un problème de plus en plus important dans les sociétés du monde entier. Bien que l’éducation ne porte pas la principale responsabilité de ce problème, qui résulte au premier chef de facteurs économiques, la Commission s’est accordée à penser que l’éducation a un rôle à jouer pour le résoudre en renforçant ses liens avec le monde du travail, en favorisant, par l’alternance de périodes d’éducation et de travail, une mobilité accrue et le perfectionnement, ainsi qu’en adaptant les choix économiques et financiers, de nouveaux types de qualifications et la régulation du système éducatif.

Les “pistes et recommandations” du rapport présentent des suggestions en ce qui concerne la manière dont les systèmes éducatifs pourraient refléter les besoins et les exigences du monde du vingt et unième siècle.

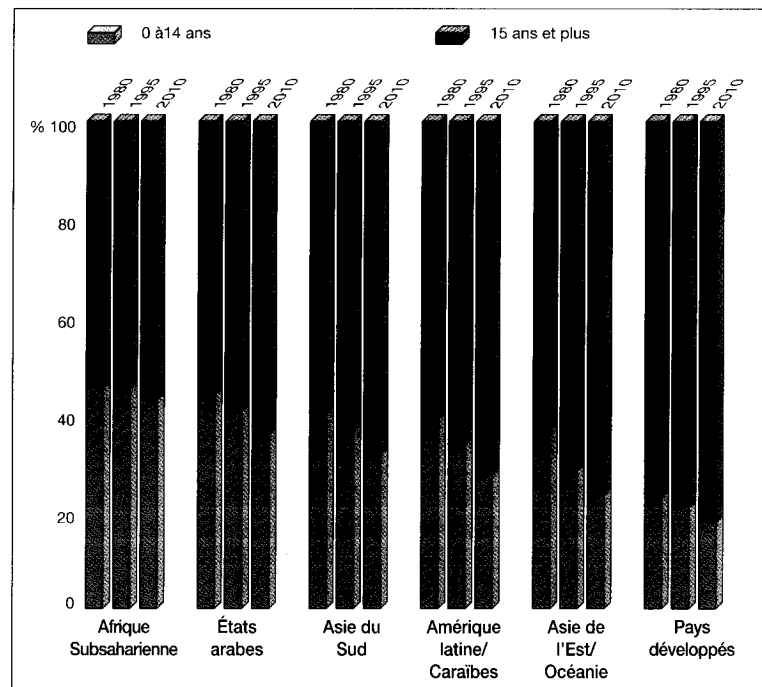
Un certain nombre d’idées directrices apparaissent tout au long de l’ouvrage : la foi en l’éducation comme clef de l’avenir, la conviction que les êtres humains, qui sont les principaux facteurs de croissance économique, sont à la fois la fin et le moyen du développement, un plaidoyer en faveur de la réduction des inéga-

## CONSTRUIRE UNE SOCIÉTÉ ÉDUCATIVE

lités et des disparités, et un appel lancé à la coopération internationale pour y parvenir et enfin, l'espoir que l'interdépendance dans le village-planète se transformera bientôt en solidarité active. Aussi cette réflexion, en plein accord avec la mission éthique de l'UNESCO, montre clairement comment l'éducation peut contribuer à une culture de la paix.

### ÉVOLUTION DE LA STRUCTURE PAR ÂGE DE LA POPULATION MONDIALE, 1980-2010

Dans les pays à faible croissance, la proportion de personnes âgées de plus de soixante-cinq ans va monter en flèche, passant de 12 % en 1990 à 16 % en 2010 et 19 % en 2025, et le vieillissement de la population ne manquera pas de retentir sur ses modes et son niveau de vie comme sur le financement des dépenses collectives.



Note : Les régions correspondent à la nomenclature de l'UNESCO. Les pays de l'ex-URSS sont classés dans la catégorie des pays développés y compris ceux qui sont situés en Asie.

### QUATRE QUESTIONS CRUCIALES

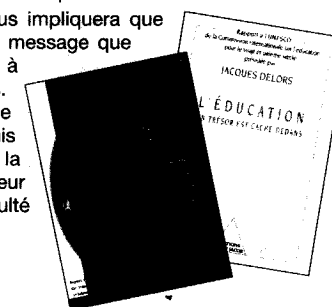
La Commission s'est efforcée de raisonner dans un cadre prospectif dominé par la mondialisation, de sélectionner les bonnes questions qui se posent à tous et de tracer quelques orientations valables tant au niveau national qu'à l'échelon mondial.

J'évoquerai ici quatre questions qui me semblent cruciales.



- La première est celle de la capacité des systèmes éducatifs à devenir un facteur-clé du développement. Cela suppose que l'éducation assure un triple rôle : économique, scientifique et culturel. Chacun attend que l'éducation contribue à la formation d'une main-d'œuvre qualifiée et créatrice qui s'adapte à l'évolution de la technologie, et participe à la "révolution de l'intelligence" qui entraîne nos économies. Chacun attend aussi – au Nord comme au Sud – que l'éducation fasse progresser les connaissances de telle sorte que le développement économique puisse s'accompagner d'une maîtrise responsable en matière d'environnement physique et humain. Et l'éducation faillirait enfin à sa mission si elle ne produisait pas des citoyens enracinés dans leur propre culture et néanmoins ouverts aux autres cultures et engagés dans le progrès de la société.
- La seconde question concerne la capacité des systèmes éducatifs à s'adapter à l'évolution de la société. Nous touchons là à l'une des responsabilités fondamentales de l'éducation : devoir préparer le changement, malgré l'insécurité croissante qui nous interroge et nous déstabilise. Qu'il s'agisse des valeurs individuelles ou sociales, de la structure des familles, du rôle des femmes, de la place faite aux minorités, des problèmes de l'urbanisation ou de l'environnement, l'éducation doit prendre en compte tout un enchevêtrement de facteurs qui ne cessent d'évoluer en s'influençant les uns les autres.
- La troisième question est celle des rapports entre le système éducatif et l'Etat. Le rôle de l'Etat, la délégation de certains de ses pouvoirs aux autorités fédérales ou locales, l'équilibre à rechercher entre enseignement public et enseignement privé, tels sont quelques aspects d'un problème qui se pose, d'ailleurs, de manière différente selon les pays.
- Enfin la quatrième question, c'est la diffusion des valeurs d'ouverture à l'autre, de compréhension mutuelle, en un mot des valeurs de paix. L'éducation peut-elle prétendre à l'universel ? Peut-elle par elle-même, en tant que facteur historique, créer un langage universel qui permette de surmonter certaines contradictions, de répondre à certains défis, et de transmettre, malgré leur diversité, un message à tous les habitants de la planète ? Dans ce langage idéalement accessible à tous, toute la sagesse du monde, la richesse de ses civilisations et de ses cultures, s'exprimeraient sous une forme immédiatement compréhensible.

La création d'un langage accessible à tous impliquera que chacun apprenne à mieux dialoguer, et le message que véhiculera ce langage devra s'adresser à l'être humain dans toutes ses dimensions. Un message prétendant à l'universel – noble ambition de l'éducation – doit être transmis avec toutes les nuances nécessaires à la pleine considération des personnes dans leur infinie variété. C'est sans doute notre difficulté majeure.



Jacques Delors

D'après "Former les acteurs du futur",  
Le Courrier de l'UNESCO, avril 1996.

En cours de traduction en plus de 30 langues.

# COMPRÉHENSION INTERNATIONALE ET CULTURE DE LA PAIX

## BÂTIR LES FONDEMENTS DE LA PAIX

### ■ 1946

Résolution relative à la révision des manuels scolaires, Conférence générale de l'UNESCO, Paris

### ■ 1948

Déclaration universelle des droits de l'homme, Assemblée générale des Nations Unies, Paris

### ■ 1949

Plan cadre d'amélioration des manuels d'enseignement de l'histoire et de la géographie

### ■ 1950

Première série de séminaires sur la révision concertée des manuels scolaires

### ■ 1953

Lancement du Système des Ecoles associées

### ■ 1968

Recommandation sur l'éducation pour la compréhension internationale, BIE, Genève

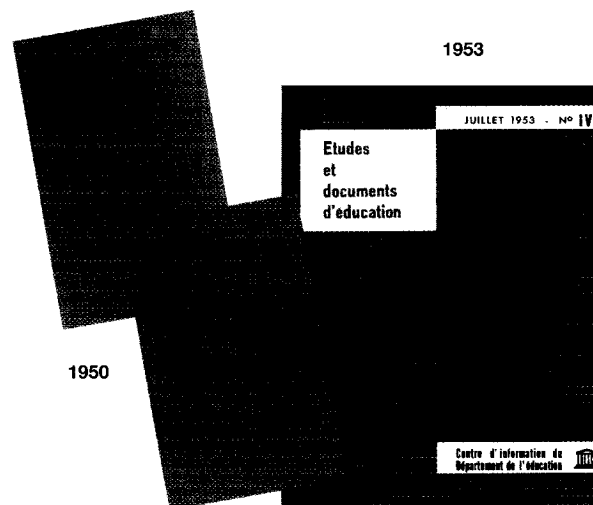
*L'Acte constitutif de l'UNESCO se réfère à la connaissance et la compréhension mutuelle des peuples, affirmant que "l'incompréhension mutuelle des peuples a toujours été, au cours de l'histoire, à l'origine de la suspicion et de la méfiance entre nations, par où leurs désaccords ont trop souvent dégénéré en guerre".*

*Promouvoir la compréhension internationale et la paix a été dès le début l'un des objectifs fondamentaux de l'Organisation. Son approche se veut essentiellement éducative : son programme d'action est à la fois ample et varié, puisqu'il comporte non seulement un approfondissement du concept de compréhension internationale et de paix mais aussi l'amélioration des manuels scolaires, la production de matériels pédagogiques, et l'organisation de séminaires et de conférences, sans oublier la mise en place du Système des Ecoles associées.*

## PROMOUVOIR LA RÉVISION MUTUELLE DES MANUELS SCOLAIRES

Le souci de l'UNESCO d'améliorer les manuels du point de vue du renforcement de la compréhension internationale remonte aux premiers temps de l'Organisation. Au lendemain de la seconde guerre mondiale, la Commission préparatoire de l'UNESCO décidait, en effet, de publier un document sur l'amélioration des manuels scolaires et, en 1946, la Conférence générale, à sa première session, adoptait une résolution en neuf points<sup>(1)</sup> invitant les États membres à réviser leurs manuels scolaires dans un esprit de compréhension internationale, en prêtant une attention particulière à l'enseignement de l'histoire et à l'éducation civique.

L'action dans ce domaine s'est toujours concentrée sur un programme de publications et sur l'organisation de séminaires. Dès 1949, l'UNESCO élabore un plan cadre pour la révision des manuels d'histoire et de géographie. De 1950 à 1953, le Secrétariat organise, en étroite collaboration avec les Commissions nationales des pays concernés, une série de séminaires sur l'amélioration de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et des langues vivantes comme moyen de favoriser la compréhension internationale<sup>(2)</sup>. S'appuyant sur l'expérience ainsi acquise, l'UNESCO commence à promouvoir la révision mutuelle des manuels d'histoire en vue



(1) *Le monde vu à travers les manuels* (op. cit. Journal de la première session de la Conférence générale de l'UNESCO, 1946).

(2) Révision des programmes scolaires : Sèvres (France), 1947. Histoire : Bruxelles, 1950 ; Sèvres, 1952. Géographie : Montréal, 1950. Langues modernes : France et Allemagne, 1953.

d'en éliminer toute présentation déformée des faits et tout préjugé nationaliste. Une première rencontre d'enseignants allemands et français a lieu en 1952, avec la participation d'enseignants du Royaume-Uni et des États-Unis<sup>(3)</sup>. Par la suite, au cours de chaque exercice biennal, des consultations bilatérales et multilatérales entre professeurs d'histoire ont été organisées<sup>(4)</sup>. Au cours des années 50, dans le cadre du Projet majeur relatif à l'appréciation mutuelle des valeurs culturelles de l'Orient et de l'Occident, les manuels scolaires des deux groupes de pays font l'objet d'une comparaison en vue d'améliorer la manière dont étaient traitées, au cours des années cinquante, leurs traditions culturelles respectives<sup>(5)</sup>.

Dans le cadre de son Réseau international d'instituts de recherche sur les manuels<sup>(6)</sup>, l'Organisation continue à fournir des principes directeurs<sup>(7)</sup> et à aider les États membres qui souhaitent procéder à des études bilatérales ou multilatérales en vue de réviser leurs manuels pour en supprimer toute forme de préjugé vis-à-vis de certaines nations ou groupes de population. Le Projet Linguapax, lancé en 1987, vise à encourager l'enseignement des langues et des littératures et le multilinguisme pour favoriser la compréhension entre les cultures et stimuler le dialogue entre les peuples.

(3) A l'Institut international pour l'amélioration des manuels scolaires (devenu depuis Institut Georg Eckert), Braunschweig, République fédérale d'Allemagne.

(4) Finlande, Italie, Pologne, République démocratique d'Allemagne et Royaume-Uni entre 1979 et 1982 ; Espagne et Italie ; Colombie, Équateur, Pérou et Venezuela ; Kenya, Malawi, Ouganda, République-Unie de Tanzanie, Zambie et Zimbabwe en 1985 ; pays de la sous-région des Balkans en 1989, etc.

(5) Ce projet majeur est un des trois qui ont été lancés en 1957.

(6) Créé en 1992 en coopération avec l'Institut Georg Eckert, ce réseau regroupe plus de 200 institutions dans 41 États membres.

(7) Par exemple *La tolérance : porte ouverte sur la paix. Manuel éducatif à l'usage des communautés et des écoles*, UNESCO, 1994.

## 1951 MESSAGE DU JOUR DE L'AN DU DIRECTEUR GÉNÉRAL DE L'UNESCO

Après les sacrifices consentis au cours des deux conflits gigantesques que nous avons traversés, il nous reste une rude épreuve à subir : la nécessité de vaincre les obstacles qui s'opposent en ce moment même au maintien de la paix dans la liberté et le droit.

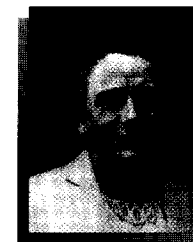
Il ne fut jamais plus urgent qu'aujourd'hui de regarder les faits avec lucidité. Jamais peut-être l'homme n'eut tant besoin de cette obstination dans le courage que commande le respect de la vérité. Lucidité, générosité. Si nous élevons notre espérance sur ces deux fondations indestructibles, nous nous apercevons que la force à elle seule n'est pas une solution. Certes, la justice doit être forte. Mais pour que le triomphe de la force soit durable, il faut qu'elle ait été guidée par l'équité.

La paix que nous espérons exige plus de vertu que la guerre. Elle ne ressemble point à un lâche abandon aux jouissances de la vie. Elle doit être créatrice de valeurs et, loin de consacrer des privilèges, elle vise à accroître chez tous la part de liberté, de bonheur et de culture. Dans les gouvernements, comme chez les individus, il faut un certain héroïsme pour surmonter des habitudes de penser et d'agir, qui se réclament d'une histoire millénaire. Mais cet effort est inéluctable, si nous voulons que la guerre soit éliminée de l'expérience des générations à venir.

L'UNESCO, créée pour développer l'amour de la paix dans le cœur des hommes, sait que sa mission éducatrice, scientifique et culturelle n'atteindrait pas ses fins principales dans un monde où les canons feraient taire les consciences et où, de nouveau, les haines détruiraient la fleur d'humanité qui aspire à la compréhension pour la sécurité et à la sécurité pour le progrès.

Au nom des principes qui constituent la raison d'être de l'UNESCO, je forme les vœux les plus fervents : que la nouvelle année donne à tous les gouvernements et à tous les peuples du monde la sagesse et la bonne volonté nécessaires pour éviter une catastrophe qui briserait le cours de la civilisation. Que le droit prévale sur les discordes. Et puis-sons-nous commencer, enfin, dans le cadre des Nations Unies, une vie où les orgueils individuels ou nationaux reconnaissent les limites que leur fixent la dignité de l'homme et la solidarité de l'espèce humaine.

Jaime Torres Bodet  
(Le Courrier de l'UNESCO, janvier 1951).



### Ellen Wilkinson (Royaume-Uni)

Ancien Ministre de l'éducation, Présidente de la Conférence constitutive de l'UNESCO

*Que peut faire cette Organisation ? Sommes-nous capables de substituer à l'enseignement*

*nationaliste une conception de l'humanité qui prépare les enfants à avoir le sens de l'humanité comme le sens de la citoyenneté nationale ? C'est cela, travailler pour la compréhension internationale.*

Allocution d'ouverture à la Conférence, Londres, novembre 1945

### Maria Montessori (Italie)

Célèbre éducatrice, promoteur de "l'éducation nouvelle", et de l'éducation pour la paix

*Si un jour l'UNESCO prenait la résolution de faire participer les enfants à la reconstruction du monde et à l'édification de la paix, si elle voulait faire appel à eux, discuter avec eux, reconnaître la valeur de toutes les révélations qu'ils ont à nous faire, elle les trouverait d'un grand secours pour infuser une vie nouvelle à cette société qui doit être fondée sur la coopération de tous les hommes.*

Quatrième session de la Conférence générale de l'UNESCO, Florence, 1950

### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Dès leur plus tendre enfance, les écoliers devraient apprendre et appliquer les principes de la Déclaration universelle. Tous les efforts tendant à faire connaître les droits et les devoirs qu'impliquent ces principes ne seront véritablement efficaces que si les écoles de tous les pays incorporent aux programmes des études l'enseignement relatif à la Déclaration universelle et à l'œuvre des Nations Unies.*

Le Courrier de l'UNESCO, décembre 1951

## ■ 1974

Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, Conférence générale de l'UNESCO, Paris (actualisée en 1995)

## ■ 1976

Première Conférence internationale des Ministres responsables pour l'éducation physique et les sports, UNESCO, Paris

## ■ 1978

- Charte Internationale de l'éducation physique et du sport
- Déclaration sur la race et les préjugés raciaux

Adoptées par la Conférence générale de l'UNESCO

## ■ 1983

Conférence intergouvernementale sur l'application de la Recommandation de 1974, Paris

## ■ 1987

Lancement du Projet Linguapax

## ■ 1989

Congrès international et déclaration sur la paix dans l'esprit des hommes, Yamoussoukro, Côte d'Ivoire

## ■ 1992

Réseau international UNESCO d'instituts de recherche sur les manuels

## L'ÉLARGISSEMENT DU CONCEPT D'ÉDUCATION POUR LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

Sans que la notion de "compréhension internationale" soit spécifiquement définie dans l'Acte constitutif, il fut admis, au cours des premières années, qu'on entendait par là la création d'attitudes amicales et positives de nature à favoriser l'entente mutuelle. Mais, très vite, le champ de l'éducation pour la compréhension internationale s'élargit pour englober l'enseignement relatif aux Nations Unies et aux droits de l'homme, et aborder le problème de la paix et les autres grands problèmes mondiaux de l'humanité<sup>(8)</sup>.

En 1968, la Conférence internationale de l'instruction publique se prononça en faveur de plusieurs propositions à cet égard et adopta une recommandation plus complète portant sur l'éducation pour la compréhension internationale en tant que partie intégrante des études et de la vie scolaire. Faisant mention des principaux instruments normatifs internationaux, cette recommandation ne se borne pas à passer en revue la contribution des différentes matières au développement de la compréhension internationale, mais indique aussi les mesures à prendre à cet effet sur le plan de la

## MARIA MONTESSORI *Vaincre l'isolement et l'égoïsme*

"L'éducation telle qu'on l'entend de nos jours encourage l'individu à l'isolement et à la culture de l'intérêt personnel : actuellement, on apprend aux élèves à ne pas s'aider les uns les autres, à ne pas souffler à celui qui ne sait pas, à s'appliquer uniquement à rivaliser avec leurs camarades, à les dépasser et à obtenir un prix. Et ces pauvres égoïstes, mentalement épuisés, ainsi que nous le démontre la psychologie expérimentale, se retrouvent ensuite dans le monde, l'un près de l'autre, comme des grains de sable dans le désert : chacun est isolé, et tous sont stériles ; si un vent puissant se déchaîne, ces poussières humaines, privées de toute spiritualité, seront emportées en un tourbillon exterminateur."

...et ce tourbillon exterminateur apparaissait à l'horizon, car on était en 1937.



### *Le docteur qui ouvrit une nouvelle porte à l'éducation*

"Je suis heureux de vous accueillir dans cette maison, qui, à tant d'égards, est la vôtre" déclarait, le 7 décembre, M. Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, à Mme Maria Montessori, la célèbre éducatrice italienne, à qui le monde doit quelques-unes des réformes les plus importantes de l'enseignement moderne. Il continue "On peut qualifier de révolutionnaire le mouvement de l'éducation nouvelle, dont l'origine fut si fortement marquée par votre pensée[...] Mais notre reconnaissance, Madame, et notre admiration vont aussi à celle qui a su donner une attention si vigilante aux problèmes de la paix. Vous avez rappelé à tous qu'il serait vain d'accorder tant de soins à l'enfant si l'on ne préparait en lui un citoyen responsable, assez fort pour faire face aux responsabilités de notre temps. Vos préoccupations à cet égard sont les nôtres : notre tâche est d'aider les éducateurs de toutes nations à former des futurs citoyens du monde sans lesquels nos projets demeureraient stériles."

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, décembre 1949 et 1964.

(8) • *L'enseignement relatif aux Nations Unies et aux institutions spécialisées ; quelques suggestions et recommandations*, UNESCO, 1948.

• *L'enseignement de la géographie ; quelques conseils et suggestions*, UNESCO, 1949. (Vers la compréhension internationale, 7).

• *Modern languages at general secondary schools ; research in comparative education*, Genève, BIE-UNESCO, 1964.

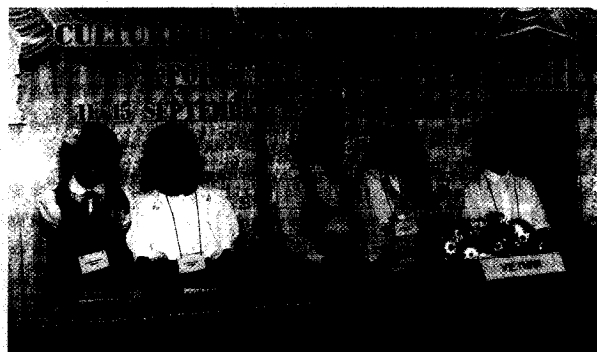


## COMPRÉHENSION INTERNATIONALE ET CULTURE DE LA PAIX

vie scolaire, des programmes et des activités extrascolaires, ainsi que de la formation du personnel enseignant.

En 1974, au cours de la guerre froide, un compromis entre les pays occidentaux et les pays de l'Est permet à la Conférence générale d'adopter la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales. Aux termes de cet instrument, l'éducation pour la compréhension internationale, qu'il étend aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, constitue une composante essentielle de toutes les étapes et de toutes les formes d'une éducation moderne, est "nécessairement interdisciplinaire" et vise au plein épanouissement de la personnalité dans ses aspects cognitif, éthique, affectif et esthétique. La Recommandation comporte également un cadre d'action et des principes d'application. C'est dans cette perspective qu'un plan pour le développement de l'enseignement des droits de l'homme est élaboré en 1980<sup>(9)</sup>. En 1983, l'UNESCO organise une Conférence intergouvernementale<sup>(10)</sup> qui devra notamment faire le point des mesures prises par les différents pays afin d'appliquer la Recommandation de 1974 en vue de créer un état d'esprit favorable au renforcement de la sécurité et au désarmement. Cette Conférence suscite une très vive attention de la part des gouvernements, car la question de l'éducation en faveur du désarmement est alors fortement controversée, ce

### CULTURE DE LA PAIX ET COMPRÉHENSION INTERNATIONALE À L'ÉCOLE PRIMAIRE



Thaïlande



France



Elèves des Ecoles associées.

### Lionel Elvin (Royaume-Uni)

Directeur du Département de l'éducation, UNESCO, de 1950 à 1956

*Si l'UNESCO n'était qu'un ensemble de bureaux installés à Paris, il lui serait impossible de mener sa tâche à bien. Mais c'est plus que cela, c'est une association de quelque soixante-cinq pays qui se sont engagés à faire tout ce qui est en leur pouvoir pour se rapprocher ensemble de l'objectif commun d'assurer la paix par l'éducation. Si cet objectif est devenu international c'est qu'il peut être atteint plus rapidement et plus sûrement par un effort commun de tous.*

Le Courrier de l'UNESCO, mai 1953

### Jawaharlal Nehru

Premier ministre de l'Inde de 1947 à 1964

*C'est donc l'esprit et le cœur des hommes qui doivent être touchés pour aboutir à la compréhension mutuelle, à la connaissance et au respect réciproque*

*par une forme appropriée d'éducation. Mais nous avons vu que l'éducation seule ne conduit pas nécessairement à une conversion des esprits vers la paix. Il faut quelque chose de plus, des nouveaux standards, des nouvelles valeurs et peut-être une sorte de fondement spirituel et un sentiment de fraternité universelle.*

Allocution à l'occasion de sa visite à l'UNESCO, septembre 1962

### James P. Grant (USA)

Directeur exécutif de l'UNICEF de 1980 à 1995

*L'éducation pour la paix [...] doit être mondiale car, alors que la révolution des communications transforme le monde en une communauté unique, chacun doit comprendre qu'il est touché par les événements qui se produisent ailleurs et que sa vie, elle aussi, a un impact. La solidarité est une stratégie de survie dans le village planétaire.*

Conférence internationale de l'éducation, Genève, 1994

(9) A la suite d'un congrès international tenu à Strasbourg, France (1978) et du Congrès mondial sur l'éducation pour le désarmement, Vienne, 1980.

(10) Conférence intergouvernementale sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales, et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales en vue de développer un état d'esprit favorable au renforcement de la sécurité et au désarmement, UNESCO, Paris, avril 1983.

## ■ 1993

- Congrès international et Plan d'action mondial sur l'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie, Montréal
- Conférence mondiale sur les Droits de l'homme, Déclaration et Programme d'action, Vienne

## ■ 1994-1995

Déclaration et Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie, CIE, Genève

## ■ 1994

- Lancement du projet "Vers une culture de la paix"
- Première réunion consultative relative au programme pour une culture de la paix, Paris

## ■ 1995

Conférence européenne sur le développement des curricula : "Éducation civique en Europe centrale et de l'est", Vienne

## ■ 1995-2005

Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des Droits de l'Homme

## ■ 1996

Rapport de la Commission Delors, *L'éducation, un trésor est caché dedans*

qui n'empêche pas la Conférence de recommander au Directeur général que soit préparé un plan pour le développement de l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales. Un tel plan d'action décennal fut établi et approuvé par la Conférence générale de l'UNESCO en novembre 1983.

## L'ÉDUCATION INTERNATIONALE : DU MAINTIEN DE LA PAIX À LA CONSTRUCTION DE LA PAIX

Avec la fin de la guerre froide et la montée de la violence liée à des conflits ethniques et culturels un peu partout dans le monde<sup>(11)</sup>, le système des Nations Unies tout entier, et l'UNESCO en particulier, a dû assumer de nouvelles responsabilités et faire face à de nouveaux défis dans sa quête de la paix. La guerre et la violence ne naissant pas seulement entre les nations, mais trouvant aussi leur origine au sein de celles-ci, l'éducation doit plus que jamais être au coeur de toute stratégie de construction de la paix. Une culture de la paix doit s'attaquer aux causes profondes de la violence pour agir sur elles, qu'elles soient d'origine historique, politique ou économique, ou liées aux attitudes et aux comportements individuels et collectifs.

L'action de l'UNESCO s'ajoute aux efforts déployés par l'Organisation des Nations Unies au cours des dernières années<sup>(12)</sup> pour proposer un cadre d'ensemble de réflexion et d'action en faveur de la paix, des droits de l'homme et de la démocratie, efforts qui ont abouti à la proclamation de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des droits

### LA PAIX ET L'AMITIÉ À TRAVERS DES DESSINS D'ENFANTS



### LES ENFANTS DANS LA GUERRE

Des statistiques estimées, mais non moins alarmantes, des victimes de guerre et de luttes civiles, dénombrent un chiffre important d'enfants : au cours des dix dernières années, presque deux millions d'enfants ont péri et entre quatre et cinq millions conservent des séquelles. Presque douze millions d'enfants ont été déracinés, et d'innombrables garçons et filles doivent affronter la maladie, la malnutrition et la séparation de leur famille. Des lois internationales établissent les réglementations en matière de protection de l'enfance applicables aux situations de guerre.

Ces réglementations internationales doivent être mises en œuvre avec une rigueur maximale afin de créer des îlots de paix au service des enfants. L'UNICEF, créée avec pour mission de fournir une aide d'urgence aux enfants au lendemain de la seconde guerre mondiale, propose un "Programme anti-guerre" qui inclut une série d'actions pratiques et vitales - que l'UNESCO soutient entièrement - destinées à endiguer la vague de violence croissante. La suppression du service militaire des jeunes garçons de moins de 18 ans, l'embargo sur la fabrication, l'utilisation, l'entreposage et la vente de mines anti-personnelles, une surveillance renforcée et des poursuites judiciaires contre les crimes de guerre, constituent les points essentiels de ce Programme. Celui-ci appelle également au soutien international en vue de renforcer le développement à long terme, la réconciliation, la réinsertion et l'éducation pour la paix, objectif ultime de l'UNESCO.

ED-96/MINEDLAC VII/3, 1996.

## COMPRÉHENSION INTERNATIONALE ET CULTURE DE LA PAIX

(11) Quatre seulement des 90 conflits armés qui ont été recensés entre 1989 et 1994 ont pris la forme de guerres entre États ; 86 ont été des conflits internes résultant de différends ethniques, de revendications territoriales, d'extrémismes religieux ou de préjugés nationalistes.

(12) Agenda des Nations Unies pour la paix (1992), Plan mondial d'action pour l'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie (Montréal, 1993), Déclaration et Programme d'action de la Conférence mondiale sur les droits de l'homme (Vienne, 1993), Année des Nations Unies pour la tolérance, 1995.

(13) Par exemple, Afghanistan, Bosnie-Herzégovine, Burundi, Congo, El Salvador, Haïti, Mozambique, Rwanda, etc.

(14) Forum pour l'éducation et la culture de la paix, El Salvador (1993), Brazzaville, Congo (1994), Bujumbura, Burundi (1994), Séminaire régional sur la culture de la paix, Khartoum, Soudan (1995).

(15) *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Jacques Delors et al., Paris, UNESCO/Éditions Odile Jacob, 1996.

de l'homme (1995-2005). La Déclaration et le Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie, adoptés en 1994 par la Conférence internationale de l'éducation et entérinés l'année suivante par la Conférence générale ont constitué la contribution spécifique de l'Organisation. Le nouveau projet transdisciplinaire et intersectoriel "Vers une culture de la paix" lancé en 1994 propose un cadre d'action intégré à l'intention des pays où sévissent des conflits armés<sup>(13)</sup>.

Les programmes, qui sont élaborés par le **Forum pour l'éducation et la culture de la paix**<sup>(14)</sup>, mettent au premier plan l'éducation formelle et informelle, la reconstruction des systèmes éducatifs, la formation, notamment celle de gestionnaires de la paix pour l'utilisation des techniques de gestion des conflits, et la création de chaires UNESCO pour la culture de la paix. Les groupes cibles prioritaires sont les réfugiés et les personnes déplacées, les soldats démobilisés, y compris les enfants soldats, les femmes soldats et les jeunes. Apprendre à vivre ensemble est un des quatre piliers de l'éducation analysés par la Commission Delors<sup>(15)</sup>.

C'est en apprenant à mieux comprendre les autres, leur histoire, leurs traditions et leur spiritualité que les êtres humains acquerront un état d'esprit nouveau propice à la réalisation de projets communs et au règlement pacifique des conflits en puissance.



### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Éducation, culture, droits de l'homme et compréhension internationale. Promotion de valeurs humaines, éthiques et culturelles en éducation.** Francine Best. Paris, UNESCO, 1990. (Anglais, Français)
- **Situation de l'éducation pour la compréhension internationale.** Conférence internationale de l'éducation, 44<sup>e</sup> session, Genève, 3-8 octobre 1994. Genève, UNESCO-BIE, 1994 [ED/BIE/CONFINTED 44/INF.2]. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- **La culture démocratique : un défi pour les écoles.** Sous la direction de Patrice Meyer-Bisch. Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Éducation et culture de la paix : sélection bibliographique mondiale.** Shapour Rassekh. Paris, UNESCO-BIE, 1996. (IBEdata). (Anglais, Français)

#### Attiya Inayatullah (Pakistan)

Présidente du Conseil exécutif de l'UNESCO de 1993 à 1995

*A nos yeux, le respect du pluralisme culturel implique une tolérance culturelle qui soit fondée non pas seulement sur l'acceptation passive des droits d'autres groupes culturels, notamment les minorités, mais, au-delà, sur une connaissance emphatique de ces cultures, qui entraîne respect et connaissance mutuelle.*

Conférence internationale de l'éducation, Genève, 1994

#### Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*En veillant à ce qu'il y ait des programmes et des manuels, des méthodes d'enseignement et des institutions éducatives dont le fonctionnement effectif contribue à renforcer le sens civique, en particulier dans les sociétés en transition, l'objectif de l'UNESCO est de faciliter la transition, dans la vie des hommes comme dans leur esprit, qui fera passer de la démocratie formelle à la pratique démocratique. C'est là l'une des dimensions essentielles de la culture de la paix.*

Rapport final de la Conférence européenne sur le développement des curricula : éducation civique en Europe centrale et de l'est, Vienne, octobre 1995

#### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Le problème fondamental est celui de la violence. Plutôt que nous imposer par la force, nous devons apprendre le dialogue, apprendre à convaincre au lieu de conquérir. Il faut rejeter la violence. La transformation majeure qui s'impose aujourd'hui est celle de passer d'une logique de la force à la force de la raison, c'est-à-dire, d'une culture de la guerre à une culture de la paix.*

Allocution prononcée à l'Institut Nobel de Norvège, Oslo, novembre 1995

# **L'UNESCO DANS LE MONDE**

- **Les partenaires de l'UNESCO, 50**
  
- **Les instituts de l'UNESCO pour l'éducation :**
  - Le Bureau international d'éducation, 56
  - L'Institut international de planification de l'éducation, 64
  - L'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, 70
  
- **Les stratégies et l'action régionales de l'UNESCO, 74**
  - En Afrique au Sud du Sahara, 80
  - En Asie et dans le Pacifique, 86
  - En Amérique latine et dans les Caraïbes, 92
  - Dans les États arabes, 100
  - En Europe et en Amérique du Nord, 106

# L'UNESCO DANS LE MONDE

## Penser globalement Agir localement

Les activités de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation sont à présent extrêmement décentralisées. Alors qu'il existait seulement huit Bureaux, Offices, Centres ou Représentants en 1950 – dont un seul pour l'éducation, le CREFAL, Centre régional pour l'alphabetisation fonctionnelle en zones rurales pour l'Amérique latine, à Patzcuaro, Mexique – l'UNESCO dispose à ce jour d'un réseau de 69 unités/représentants hors Siège, dont 44 sont directement engagés dans l'exécution d'activités dans le domaine de l'éducation. Dans chaque région, le programme de l'Organisation est mis en œuvre par diverses unités hors Siège qui font le pont entre le Secrétariat à Paris, les autorités





nationales et la communauté intellectuelle. Ces unités s'efforcent d'instaurer des partenariats actifs avec les autres institutions du système des Nations Unies et aident à conseiller les Etats membres pour la conception des projets et les possibilités de financement, tout en tenant le Siège informé des besoins et aspirations des pays. Grâce à elles, l'action de l'UNESCO est plus pertinente et plus efficace. Le Siège s'occupe des problèmes qui se posent à l'échelle mondiale et de la coopération internationale et interrégionale. Trois instituts sont chargés de la formation et de la recherche, l'IIPE à Paris, le BIE à Genève et l'IUE à Hambourg.

# LES PARTENAIRES DE L'UNESCO

## DES MODALITÉS DE COOPÉRATION RENOUVELÉES ET RENFORCÉES

*Institution spécialisée du système des Nations Unies, l'UNESCO est une organisation intergouvernementale dont les partenaires sont des organismes gouvernementaux et intergouvernementaux. Mais elle coopère aussi, et c'est là une de ses originalités, avec des partenaires non gouvernementaux, issus de la communauté intellectuelle et scientifique internationale et de la société civile. L'Acte constitutif fait une place importante – après les organes directeurs, la Conférence générale et le Conseil exécutif, émanation des Etats membres, qui sont représentés auprès de l'Organisation par des ambassadeurs, les délégués permanents – à deux mécanismes*

### LES COMMISSIONS NATIONALES POUR L'UNESCO

Ses Etats membres sont le lieu privilégié de l'action de l'UNESCO. Son action y est relayée, selon la volonté des pères fondateurs, non seulement par les autorités gouvernementales, mais aussi par le truchement de la société

#### LES COMMISSIONS NATIONALES EN 1947

Les Pays-Bas sont le septième pays qui ait créé une Commission nationale ; des projets sont en bonne voie pour la création de Commissions nationales au Canada, en Chine, au Danemark, en Nouvelle-Zélande et en Turquie. Des Commissions nationales fonctionnent d'ores et déjà au Brésil, aux États-Unis, en France, à Haïti, en Norvège et en Pologne.

Au Royaume-Uni, des organismes de coopération ont été fondés pour l'éducation, l'Information des masses, les musées, les sciences sociales, les arts et les Bibliothèques ainsi qu'un Comité de coordination [...] Des plans ont été établis en vue d'associer activement les Commissions nationales à la réalisation du programme de l'UNESCO. Des propositions pratiques sont en cours d'élaboration pour chaque pays.

Une Conférence nationale sur l'UNESCO s'est tenue à Philadelphie du 24 au 26 mars, sous les auspices de la Commission nationale des États-Unis ; plus de 500 organisations privées y étaient représentées.

Le Dr Julian Huxley, Directeur général de l'UNESCO, a pu décrire l'œuvre et le rôle important des Commissions nationales et rendre compte des travaux de l'UNESCO au cours de la tournée qu'il a effectuée dans dix pays d'Amérique latine pendant le mois de juin et le début de juillet.

*Le Moniteur de l'UNESCO, août 1947.*

civile (mouvements associatifs, organisations de masse, organisations professionnelles et scientifiques, institutions communautaires, opérateurs économiques, etc.). Pour orchestrer cette coopération, l'Acte constitutif, reprenant une structure créée avant la seconde guerre mondiale par l'Institut international de coopération intellectuelle, demande à chaque Etat membre de constituer une commission où seront représentés le gouvernement et les principaux groupes nationaux concernés par les travaux de l'Organisation. La Charte des Commissions nationales précise dans son article premier que "les Commissions nationales

### LES PARTENAIRES

Nous avons pris en considération la nécessité évidente d'une collaboration avec tous les organismes existants qui ont des buts analogues aux nôtres. Nous ne pouvons en aucune manière espérer tout entreprendre par nous-mêmes et il serait grave que nos efforts fissent double emploi avec d'autres, d'abord parce que cela entraînerait une concurrence coûteuse et dangereuse, ensuite parce que l'on manque de gens compétents pour mener à bien ce lourd et difficile travail, enfin, et peut-être surtout, parce qu'il est bon en principe, pensons-nous, que les gens s'aident eux-mêmes plutôt que de se décharger de toutes leurs responsabilités sur quelque organisation lointaine et hypertrophiée.

#### ET SES 41 ETATS

Arabie Séoudite	Égypte
Australie	Équateur
Autriche	États-Unis
Belgique	d'Amérique
Bolivie	France
Brésil	Grèce
Canada	Haïti
Chine	Honduras
Colombie	Hongrie
Cuba	Inde
Danemark	Italie

*États qui ont signé, mais n'ont*

Argentine	Guatemala
Chili	Irak

*relais : au niveau de chaque Etat, les Commissions nationales s'efforcent de fédérer l'ensemble des forces nationales publiques et privées autour de l'œuvre de l'UNESCO; et au plan international, les organisations non gouvernementales favorisent une collaboration étroite avec les milieux intellectuels et scientifiques et avec les mouvements associatifs. A l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, avec la montée en puissance de la société civile en tant que partenaire des autorités gouvernementales, la capacité de l'UNESCO, organisation intergouvernementale, de mobiliser aussi bien les forces gouvernementales que le secteur non gouvernemental constitue un atout précieux.*

#### DE L'UNESCO EN 1946

Ainsi, partout où il existe des organismes privés capables d'effectuer le travail qui est notre raison d'être, nous nous efforçons de les aider dans l'accomplissement de leur tâche. L'une des questions, par exemple, qui seront soumises à l'examen de la Conférence sera celle du projet d'accord entre l'UNESCO et le Conseil international des unions scientifiques. On aura vraisemblablement à conclure dans d'autres domaines de nombreux accords avec d'autres organismes. Quand il n'existe pas d'organismes de ce genre, l'UNESCO devra, pensons-nous, avoir pour règle d'encourager leur création.

Extrait du rapport de la Commission préparatoire à la première session de la Conférence générale de l'UNESCO, Paris, 10 décembre 1946.

#### MEMBRES EN 1948

Liban	Rép. Dominicaine
Libéria	Royaume-Uni
Luxembourg	Salvador
Mexique	Suisse
Norvège	Syrie
Nouvelle-Zélande	Tchécoslovaquie
Pays-Bas	Turquie
Pérou	Union Sud-Africaine
Philippines	Uruguay
Pologne	Venezuela

#### pas encore ratifié la convention :

Iran	Panama
Nicaragua	Yougoslavie

ont pour fonctions d'associer aux activités de l'UNESCO les divers départements ministériels, les services, les institutions, les organisations et les particuliers qui travaillent à l'avancement de l'éducation, de la science, de la culture et de l'information". En 1995, la Conférence générale a demandé aux Commissions nationales de "forger de nouveaux partenariats aussi bien avec des organismes compétents représentatifs de la société civile qu'avec des organismes privés".

Au nombre de 6 en 1946, et de 178 en 1996, les Commissions nationales pour l'UNESCO, institutions uniques en leur

genre, constituent, dans chaque pays, un précieux trait d'union avec les services gouvernementaux et le secteur non gouvernemental. Les Commissions relaient l'action de l'UNESCO, elles organisent notamment des expositions et des conférences, traduisent et publient des livres et bulletins d'information dans les langues nationales, et conduisent de nombreuses activités pilotes dans le

#### 1950

#### LE COMITÉ DE L'ALLEMAGNE OCCIDENTALE POUR L'UNESCO

Le peuple allemand sera désormais en mesure de participer de manière plus active aux travaux de l'UNESCO et d'apporter une contribution plus importante à la coopération internationale dans les domaines de l'éducation, de la science et de la culture, grâce à la création à Francfort, le mois dernier, d'un Comité allemand pour les activités de l'UNESCO.

L'Allemagne devient ainsi le premier État non membre de l'UNESCO à constituer un groupe représentatif dont la composition et les fonctions peuvent se comparer à celles des Commissions nationales des États membres de l'Organisation. Le Comité allemand pourra contribuer de manière efficace à la réalisation des objectifs de l'UNESCO, et ses travaux seront suivis avec le plus grand intérêt dans les autres pays.

Composé de soixante membres, le Comité comprend des personnalités allemandes bien connues, des représentants d'organismes éducatifs, scientifiques et culturels, des représentants des gouvernements fédéraux et des gouvernements des États allemands, ainsi que des représentants d'organisations féminines et des syndicats.

#### Trois centres internationaux

Les activités de l'UNESCO en Allemagne pour l'année 1951 comprennent notamment la création de trois centres internationaux : Sciences sociales, Jeunesse, Travaux pédagogiques. Le travail du nouveau Comité allemand consistera notamment à coordonner les activités de ces trois centres.

Le Courier de l'UNESCO, décembre 1950.



**LA HAVANE, 1950**  
**LA PREMIÈRE CONFÉRENCE RÉGIONALE DES**  
**COMMISSIONS NATIONALES DES AMÉRIQUES**  
*Une étape décisive de la collaboration régionale à l'œuvre*  
*de l'UNESCO*

La première Conférence régionale des Commissions nationales de l'hémisphère occidental, réunie à La Havane au mois de décembre dernier, a été conçue par l'UNESCO comme une expérience susceptible de lui fournir un moyen d'action nouveau, précis et efficace. Cette Conférence a été un très grand succès. Comme l'a fait remarquer M. Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, dans le rapport qu'il a présenté le mois dernier au Conseil exécutif de l'Organisation :

"La Conférence eût pu n'être qu'une réunion d'information et d'étude [...] Mais, qu'il s'agisse de l'éducation de base, de l'enseignement relatif à la Déclaration des Droits de l'Homme et aux Nations Unies, du rôle des universités du continent américain, du développement de l'échange des personnes, la Conférence, par ses conseils au Secrétariat comme par ses recommandations aux gouvernements intéressés, a marqué son souci d'une collaboration régionale plus active au sein de l'Organisation [...] Le fait que les participants qui ont voté ces résolutions soient, pour une moitié au moins des délégations, les responsables directs de l'action, me donne un espoir substantiel de voir ces intentions suivies d'effet dans un avenir prochain." Les textes des résolutions de la Conférence témoignent du désir des Commissions nationales de l'hémisphère occidental de collaborer activement à l'œuvre de l'Organisation, notamment dans les domaines de l'enseignement des droits de l'homme et de l'éducation civique, de l'assistance technique et de l'éducation de base...

*Le Courrier de l'UNESCO, janvier/février 1951.*



*Le 10 décembre 1950, les délégués à la Conférence régionale des Commissions nationales de l'UNESCO dans l'hémisphère occidental ont assisté à une imposante cérémonie organisée à l'occasion du deuxième anniversaire de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. M. Jaime Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, a pris la parole au cours de cette cérémonie.*

domaine de l'éducation. Les réunions des Secrétaires généraux des Commissions nationales, organisées régulièrement depuis les années 50, au niveau régional et interrégional, permettent de mieux adapter les activités et les programmes de l'Organisation aux caractéristiques propres à chaque région ou pays.

## **LES ORGANISATIONS INTERNATIONALES NON GOUVERNEMENTALES (ONG)**

A la première session de la Conférence générale, Julian Huxley, encore Secrétaire exécutif de la Commission préparatoire, soulignait que l'UNESCO ne pouvait raisonnablement exécuter à elle seule un programme aussi vaste et diversifié et qu'elle devait s'appuyer, chaque fois que possible, sur des organisations internationales de spécialistes. L'article 11 de l'Acte constitutif complété par les directives adoptées par la Conférence générale en 1960, en 1966 et en 1995, confère aux ONG reconnues par l'UNESCO des privilèges particuliers et sans doute uniques au sein des Nations Unies, y compris le droit de participer à l'établissement du programme.

Dès ses premières années, l'UNESCO a aidé à la création d'un certain nombre de grandes ONG et a conclu des accords de coopération avec d'autres qui existaient déjà. En ce qui concerne l'éducation, il s'agit notamment de la Fédération internationale des communautés d'enfants (FICE) créée en 1948, de l'Association internationale des universités (AIU) établie en 1950, ou bien du Conseil international des unions scientifiques (CIUS) qui avait été fondé en 1919 et avec lequel l'Organisation a conclu un accord de coopération en 1946. Par la suite, cette coopération s'est étendue rapidement à de très nombreuses organisations

couvrant tout le spectre des activités éducatives, depuis l'Organisation mondiale pour l'éducation préscolaire (OMEP), le Conseil international d'éducation des adultes (CIEA), les associations syndicales des enseignants dont les principales viennent de fusionner dans l'Internationale de l'Education (IE), jusqu'aux organisations de spécialistes des différentes disciplines et celles des chercheurs en sciences de l'éducation. Plus d'une centaine d'ONG entretiennent, dans le domaine de l'éducation, des relations d'association, de consultation ou des relations opérationnelles avec l'UNESCO.

Les modalités de coopération ont comporté, d'une part, des subventions qui ont été ou sont accordées à un nombre restreint d'organisations pour leur permettre d'assurer des services de documentation et de publier des bulletins d'information et, d'autre part, des contrats qui permettent à certaines ONG de contribuer à la mise en œuvre du programme de l'UNESCO en réalisant diverses activités d'étude, de formation ou d'information, parfois même en participant à l'exécution de projets extrabudgétaires. La concertation avec les ONG professionnelles spécialisées se fait au moyen des consultations collectives thématiques telles celles qui sont organisées périodiquement sur l'alphabetisation, l'enseignement supérieur ou l'éducation pour la paix; elle peut prendre aussi la forme de tables rondes sur des thèmes d'actualité. Certaines ONG ont également constitué des groupes de travail et de réflexion qui contribuent à définir les stratégies et les programmes, notamment pour l'éducation aux droits de la personne ou pour l'alphabetisation et l'éducation pour tous.

De nouvelles directives ont été adoptées en 1995 par la Conférence générale dans le but de faciliter les relations et d'élargir la coopération entre l'UNESCO et la communauté non gouvernementale à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle. Ces directives tiennent compte de l'importance

## 1950 LA CRÉATION D'UNE ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE INTERNATIONALE

Les représentants des institutions d'Enseignement supérieur de 53 pays créent

### ***L'Association internationale des universités (AIU)***

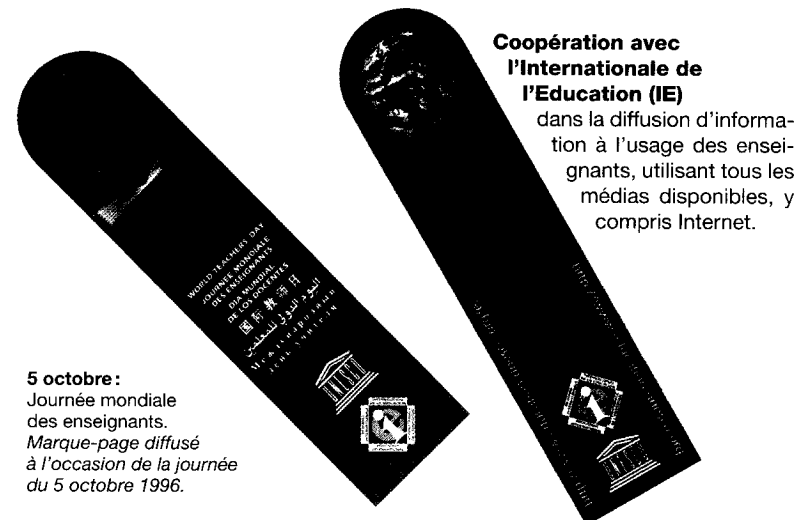
La première "Association internationale des universités" a été fondée le mois dernier à Nice, au cours d'une réunion qui s'est tenue du 4 au 10 décembre et à laquelle assistaient les représentants des universités de 53 pays. Réunis au Centre universitaire méditerranéen, plus de 200 délégués ont unanimement approuvé la constitution et le programme de la nouvelle association. M. Jean Sarrailh, recteur de l'Université de Paris a été élu président de l'Association, et le professeur S.C. Roberts, vice-chancelier de l'Université de Cambridge, vice-président.

L'Association, dont le siège sera à Paris, s'efforcera de resserrer les liens entre les universités, et de développer leur esprit de solidarité et d'entraide.

L'Association aura pour tâche de rassembler et de diffuser la documentation relative à l'enseignement supérieur et, notamment, d'étudier le rôle que peuvent jouer les universités dans le programme d'assistance technique des Nations Unies.

*Le Courrier de l'UNESCO, janvier 1951.*

croissante de la vie associative pour la coopération internationale et de la nécessité de mieux associer la société civile aux activités de l'Organisation. Elles visent aussi à promouvoir l'émergence d'un tissu associatif dans les régions du monde où les ONG sont encore fragiles et isolées.



**5 octobre:**  
Journée mondiale  
des enseignants.  
Marque-page diffusé  
à l'occasion de la journée  
du 5 octobre 1996.

## LE SECTEUR PRIVÉ

L'UNESCO a une longue tradition de coopération avec les fondations privées. Ainsi la fondation Rockefeller et la fondation Ford ont-elles joué un rôle important dans la création de l'IIEP et dans la constitution du Groupe international de travail sur l'éducation; de nombreuses autres fondations collaborent avec l'UNESCO, notamment pour l'éducation de la petite enfance, l'éducation en matière d'environnement ou l'éducation aux droits de la personne.

Depuis peu l'UNESCO a entrepris aussi de nouer des relations avec des entreprises du secteur économique disposées à financer des projets de développement dans les Etats membres. C'est ainsi, par exemple, que la société américaine Gateway Educational Products a financé un colloque international sur l'alphabétisation familiale, et qu'IBM s'associe à des activités relatives à l'utilisation dans l'éducation de technologies nouvelles de l'information et de la communication.

### Exemple de coopération avec le secteur privé

*Les autoroutes de l'information au service de l'éducation*

*Le site Internet de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation est ouvert aux ONG, et contient à ce jour l'équivalent d'environ 3 000 millions de caractères d'information. Il a été mis en œuvre avec le soutien d'IBM et de l'Université du Nebraska.*



## LE SYSTÈME DES NATIONS UNIES ET LES ORGANISATIONS INTERGOUVERNEMENTALES

L'UNESCO fait partie du système des Nations Unies ; elle en partage les idéaux et les objectifs généraux et entretient des relations de coopération de diverse nature avec les autres institutions spécialisées, fonds et programmes. La concertation et la coordination sont assurées au sein du système par des réunions régulières des chefs de ces agences.

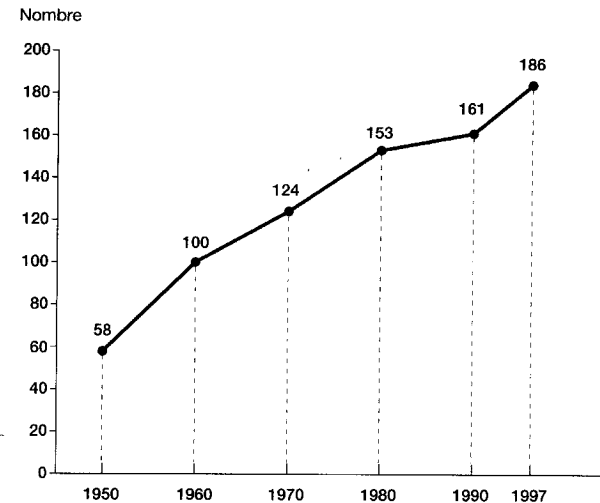
L'UNESCO participe aussi aux actions d'aide humanitaire menées sous l'égide de l'ONU et s'associe à l'action de l'ensemble du système dans les domaines reconnus prioritaires par les grandes conférences des Nations Unies. Elle est un acteur clé pour tout ce qui concerne l'éducation, notamment l'éducation de base après la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, Thaïlande, 1990); elle a été reconnue comme chef de file pour les actions concernant l'éducation dans le cadre de l'Initiative spéciale des Nations Unies pour l'Afrique (1996); elle a été désignée comme agence responsable pour les activités relatives à l'éducation d'Action 21, le programme adopté par la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (CNUED) à Rio de Janeiro (Brésil, 1992); elle participe aussi depuis toujours à la mise en œuvre des programmes définis par les conférences mondiales sur les femmes, dont la quatrième vient d'avoir lieu à Beijing (Chine, 1995). Une des six institutions du système qui participent au programme de l'ONU sur le sida (ONUSIDA), l'UNESCO développe, face à cette pandémie, une vaste action de prévention par l'information et l'éducation.

Quant à la coopération avec les organismes de financement du système des Nations Unies et avec les agences bilatérales d'aide au développement, celle-ci est présentée dans le cadre de l'action opérationnelle. L'UNESCO entretient également des relations de dialogue et de coopération avec quelque 140 organisations intergouvernementales, interrégionales, régionales et sous-régionales, extérieures au système des Nations Unies. Avec ces organisations, l'UNESCO réalise des projets conjoints ou tient des consultations sur des questions d'intérêt commun et procède à des échanges d'information et de documentation.

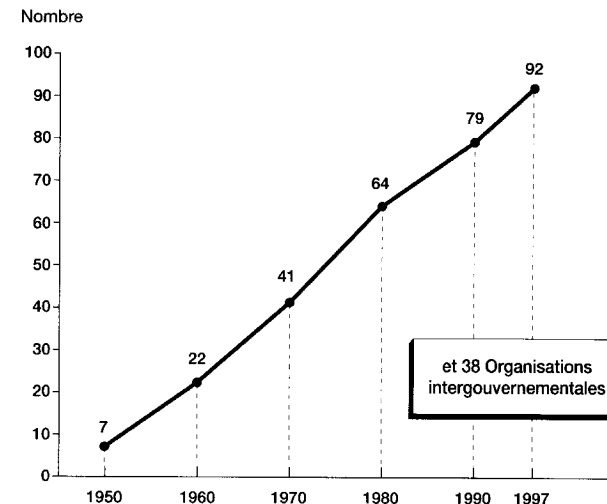
# LES PARTENAIRES DE L'UNESCO



## ÉTATS MEMBRES DE L'UNESCO



## ORGANISATIONS NON GOUVERNEMENTALES COOPÉRANT AVEC L'UNESCO EN ÉDUCATION



# LE BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

## CENTRE INTERNATIONAL D'ÉDUCATION COMPARÉE ET DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE

### ■ 1912

Création de l'Institut  
Jean-Jacques Rousseau

### ■ 1925 (18 déc.)

Création du BIE en tant  
qu'association privée suisse

### ■ 1926

Publication du premier  
numéro du Bulletin  
*Documentation et informa-  
tion pédagogiques*

### ■ 1929

Le BIE devient organisation  
intergouvernementale

### ■ 1930

Première réunion du  
Conseil du BIE

### ■ 1933

Publication de l'*Annuaire  
international de l'éducation  
et de l'enseignement*

*Le Bureau international d'éducation (BIE) est un centre d'études comparées et d'information dans le domaine de l'éducation. Fondé à Genève en 1925, il est devenu en 1929 la première organisation intergouvernementale dans le domaine de l'éducation à la suite de la signature de ses statuts par la Pologne, l'Equateur et la République et Canton de Genève. En 1969, le BIE est rattaché à l'UNESCO, tout en conservant une grande autonomie intellectuelle et fonctionnelle. Les activités du Bureau comportent l'organisation et la préparation de la Conférence internationale de l'éducation et des études internationales en éducation comparée qui paraissent sous forme de monographies. Le BIE a, depuis ses origines, une fonction de collecte et de stockage de l'information à caractère général et permanent. A cet effet, en étroite liaison et complémentarité avec le Siège de l'UNESCO, ses Bureaux et Instituts, il entretient un centre international de documentation et d'information pédagogiques qui collabore avec les centres nationaux et les réseaux régionaux et internationaux. L'action du BIE s'inscrit dans la durée; mémoire, depuis 1929, pour toutes les questions relatives à l'éducation, il est devenu l'observatoire mondial de l'évolution de l'éducation.*

## LES ORIGINES

Avant sa création officielle, le Bureau international d'éducation avait une histoire. Il trouve, en effet, son origine dans un mouvement d'idées qui, ébauché à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, s'est développé dans la première partie du XX<sup>e</sup> siècle et à partir des recherches des psychologues, a renouvelé la pédagogie et ouvert des voies inexplorées à l'éducation. Ce mouvement, né en Amérique et dans divers pays européens, se caractérise par un certain nombre de traits communs: réagissant contre les méthodes traditionnelles d'éducation, il vise à leur substituer une "éducation nouvelle" prenant pour centre non l'école, mais l'enfant. Il s'appuie sur la recherche psychologique pour élaborer une pédagogie visant à susciter l'éveil et l'épanouissement de l'enfant par des méthodes actives. Il veut créer une école de liberté, démocratique et humaniste. Il aspire à contribuer à la paix par l'éducation et débouche très vite sur un début de coopération entre éducateurs. Adolphe Ferrière, éducateur genevois, contribue très tôt à faire la synthèse de ces idées et dès 1894, fonde le Bureau des écoles nouvelles. En 1912, il présente le projet de Frédéric Zollinger, Secrétaire du Département de l'instruction publique du canton de Zurich, tendant à créer un Bureau international d'éducation. La même année, Edouard Claparède, autre éducateur genevois, recommande la création d'un Institut des sciences

de l'éducation qui sera à la fois un centre d'orientation pour les éducateurs, un centre de recherche, un centre de documentation, et un centre de propagande. L'école des sciences de l'éducation qui s'ouvre à Genève le 21 octobre 1912 porte le nom d'Institut Jean-Jacques Rousseau.

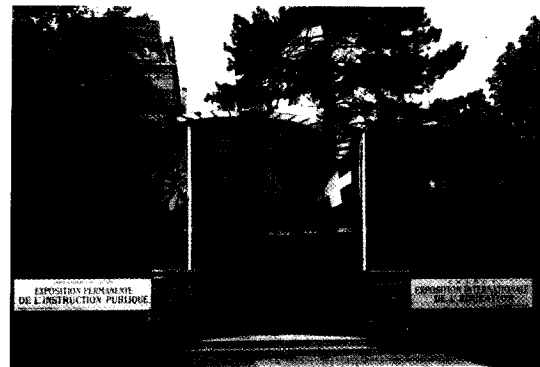
Le développement de l'action internationale de l'Institut Jean-Jacques Rousseau et la création du Bureau international d'éducation sont différés par la guerre de 1914-1918. Mais en 1923, Henri Bergson est prié par la Ligue internationale d'éducation nouvelle, en tant que président de la Commission internationale de coopération intellectuelle de la Société des Nations, de recommander la création à Genève d'un Bureau international d'éducation. Grâce à une subvention de 5 000 dollars de la Fondation Rockefeller, le Conseil de direction de l'Institut Jean-Jacques Rousseau est en mesure de créer, en 1925, le Bureau international d'éducation, avec Pierre Bovet pour directeur et Adolphe Ferrière et Elisabeth Rotten comme directeurs adjoints. Le BIE est né<sup>(1)</sup>.

(1) *Les précurseurs du Bureau international d'éducation*, P. Rosselló, BIE, 1943.

## LES DÉBUTS, LE BIE DEVIENT ORGANISATION INTERGOUVERNEMENTALE (1926-1946)

Organisation non gouvernementale, créée à l'initiative des mouvements pour l'éducation nouvelle, le Bureau international d'éducation, aux termes de ses statuts adoptés en 1926, est "un centre d'information et de renseignements pour tout ce qui touche à l'éducation"; ses membres sont des unions internationales, des fédérations de sociétés nationales, des sociétés et institutions nationales et locales, et des individus. L'objectif était de renforcer l'action menée par l'Institut international de coopération intellectuelle (IICI), organe dépendant de la Société des Nations, action qu'un certain nombre d'éducateurs jugeaient insuffisante, au moins à ses débuts. Les premières activités du nouveau Bureau sont consacrées à l'information<sup>(2)</sup>.

(2) Le BIE entreprend la publication d'un annuaire d'abord consacré à quelques pays d'Europe occidentale, et organise des conférences et des expositions.



Le BIE au Palais Wilson, exposition permanente de l'instruction publique, Genève.



La bibliothèque du BIE au Palais Wilson, Genève.

### Pierre Bovet (Suisse)

Premier Directeur du BIE de 1925 à 1929

*Les conditions de la compréhension internationale sont, pour Claparède, les conditions mêmes de la pensée loyale. Est-il aujourd'hui terrain plus propice à cette compréhension internationale que celui de l'éducation ?*

Citation de René Maheu dans l'allocution d'ouverture de la 34<sup>e</sup> session de la CIE, 1973

### Albert Thomas (France)

Premier Directeur du Bureau international du travail de 1926 à 1929

*Il faut que les hommes de science puissent étudier historiquement, critiquement, tout ce développement de la grande guerre de 1914-1918 pour que, plus tard, on puisse établir, d'une manière nette et d'un commun accord, l'enseignement qui peut être donné aux jeunes enfants que nous préparons pour la paix [...] Comment faire l'enseignement de la paix ? Dans quelles conditions enseigner, non seulement la Société des Nations, mais tout le grand mouvement humain dont est sortie la Société des Nations ? [...] Peut-être aiderons-nous ainsi efficacement à cet enseignement de la paix, vœu du Bureau international d'éducation.*

Conférence sur "Éducation, travail et paix", Université de Genève, 1928

### Jean Piaget (Suisse)

Directeur du BIE de 1929 à 1967

*Après les bouleversements qui ont marqué ces derniers mois, l'éducation constituera, une fois de plus, le facteur décisif non seulement de la reconstruction, mais encore et surtout de construction proprement dite.*

Rapport du Directeur : onzième réunion du Conseil, BIE, Genève, 1940

## ■ 1934

Première session de la Conférence internationale de l'instruction publique

## ■ 1947

La Conférence internationale est convoquée conjointement par le BIE et l'UNESCO

## ■ 1948

Publication conjointe UNESCO-BIE du Volume X de l'*Annuaire international de l'éducation*

## ■ 1952

- Elargissement de l'accord de coopération
- Institutionnalisation des relations entre l'UNESCO et le BIE
- Etablissement d'une commission conjointe

## ■ 1960

L'UNESCO et le BIE coopèrent dans le cadre du premier Projet Majeur d'éducation en Amérique latine

En 1929, le BIE se voit doter de statuts qui le transforment en organisation intergouvernementale. Les deux premiers membres en sont l'Equateur et la Pologne, auxquels s'ajoute la République et Canton de Genève, puis l'année suivante, l'Espagne et la Tchécoslovaquie. Mais peuvent être membres également des organisations privées et notamment, "toute institution publique ou d'intérêt public ou union internationale" qui s'engage à verser la contribution requise. Ses activités sont de deux ordres : "il centralise la documentation publique et privée, et il s'intéresse aux recherches scientifiques dans son domaine et prend l'initiative d'enquêtes expérimentales ou statistiques dont les résultats sont portés à la connaissance des éducateurs"<sup>(3)</sup>. Jean Piaget, psychologue déjà rendu célèbre par ses travaux sur la genèse de l'intelligence, est chargé d'en diriger le Secrétariat, avec pour adjoint Pedro Rosselló, éducateur espagnol, et l'un des plus fervents promoteurs de l'éducation comparée. L'un et l'autre resteront à la tête du BIE jusqu'à son rattachement à l'UNESCO.

Les premières activités consistent en rapports signalant les innovations. Le Bureau organise, à partir de 1934, une Conférence internationale de l'instruction publique<sup>(4)</sup>. Chaque session de cette Conférence<sup>(5)</sup>, qui se réunit tous les ans, est consacrée à des débats sur trois thèmes qui donnent lieu à la formulation de recommandations<sup>(6)</sup>. Pour le choix de ces thèmes, le BIE s'inspire des tendances et des innovations les plus notables du mouvement éducatif. Leur rapprochement, dans l'esprit de Pedro Rosselló, devait permettre de les expliquer et de donner une finalité pratique à l'éducation comparée. Sur la base des rapports présentés à la Conférence par les ministères de l'instruction publique, le Bureau publie un *Annuaire international de l'éducation et de l'enseignement*.

Le BIE est aussi doté d'une bibliothèque et d'une collection de littérature enfantine. Il joue le rôle d'un centre d'information et de documentation pédagogiques, publie des ouvrages ainsi qu'un Bulletin *Documentation et information pédagogiques*. Il présente aussi une exposition permanente sur l'éducation dans ses pays membres. Les activités du Bureau sont mises en veilleuse pendant la guerre de 1939-1945<sup>(7)</sup>; elles ne reprendront qu'à l'issue du conflit.

## CO-EXISTENCE ET COOPÉRATION AVEC L'UNESCO (1946-1968)

La création de l'UNESCO aurait pu mettre en question l'existence même du BIE, mais à la suite d'accords conclus en 1947 et élargis en 1952, les activités du BIE ont continué sous leur forme antérieure, avec cependant un esprit nouveau qui répondait aux préoccupations de l'après-guerre<sup>(8)</sup>. Une Commission mixte est chargée d'établir une plus grande unité d'action entre les deux Organisations. L'UNESCO apporte aussi



Conférence internationale de l'instruction publique, 7<sup>e</sup> session, 1938, Genève.

(3) Statuts de 1929, article 2. Ces statuts créent aussi un Conseil, composé de trois représentants de chacun de ses membres, un Comité exécutif et une Commission permanente.

(4) En effet, la première session de cette Conférence a coïncidé avec la troisième Conférence internationale sur l'éducation, organisée par la communauté internationale.

(5) La Conférence, jusqu'en 1946 sera convoquée conjointement par le Conseil fédéral helvétique et le BIE.

(6) 20 recommandations seront adoptées jusqu'en 1946, les unes ont un caractère essentiellement administratif : conditions d'admission à l'enseignement secondaire (1934), l'inspection des écoles (1937), salaires des maîtres (1939), etc.; les autres sont d'ordre pédagogique : l'enseignement des langues vivantes (1937), l'éducation sanitaire dans les écoles primaires et secondaires (1946), etc.

(7) Pendant la guerre, le BIE assure le Service d'aide intellectuelle aux prisonniers de guerre, une distribution de livres financée par la vente de timbres de bienfaisance et de dons.

(8) Entre autres le BIE participe à l'effort de reconstruction et apporte son concours à la création de l'IUE de Hambourg.

## LE BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

une contribution financière au BIE. Dès 1947, la Conférence internationale de l'instruction publique, dont les sessions annuelles connaissent un succès grandissant, sera convoquée conjointement par l'UNESCO et le BIE. Une interaction s'établit entre le programme de l'UNESCO et les thèmes et recommandations de la Conférence, notamment celles concernant l'enseignement obligatoire et sa prolongation (1951), l'accès des femmes à l'éducation (1952), le statut des enseignants (1953, 1954). Une coopération fructueuse s'établit également sur le terrain, notamment dans le cadre du premier Projet Majeur en Amérique latine.



De droite à gauche, Jean Piaget et Pedro Rosselló – respectivement Directeur et Directeur adjoint du BIE lors de la 15<sup>e</sup> Conférence internationale de l'instruction publique en 1952. Jean Piaget, dont le 100<sup>e</sup> anniversaire de la naissance a été célébré en 1996, fut également Sous-Directeur général par intérim chargé de l'éducation à l'UNESCO (oct. 1949 - janv. 1950).

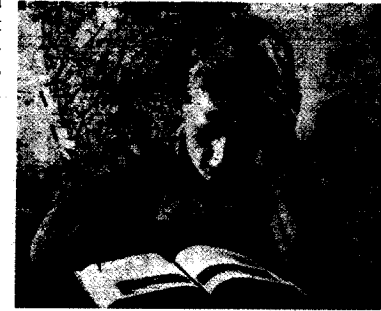
L'année 1968 marque un tournant décisif. Le BIE se trouvant dans une situation financière difficile<sup>(9)</sup>, son Conseil décide de "rechercher pour le BIE une nouvelle forme de relations avec l'UNESCO qui fera du Bureau un

(9) Nombre des Etats membres du BIE avaient cessé de payer leur cotisation.

1949

12<sup>e</sup> CONFÉRENCE INTERNATIONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, GENÈVE

La Conférence, réunie à Genève du 4 au 12 juillet 1949, a examiné les rapports des Ministres de l'Éducation sur le développement de l'Éducation durant l'année scolaire 1948/49. La Conférence a spécialement étudié les problèmes de l'enseignement des sciences naturelles dans les écoles primaires, l'enseignement de la lecture et celui de la géographie en tant que



Apprendre la géographie.

moyen de développement de la compréhension internationale.

Le professeur Paulo de Berredo Carneiro, membre du Conseil exécutif de l'UNESCO, et délégué permanent du Brésil à l'UNESCO, a été élu président de la Conférence.

Le professeur Carneiro a représenté le gouvernement du Brésil à plusieurs conférences internationales, spécialement à celles du BIT, de l'Institut de Coopération Intellectuelle et des Nations Unies à Londres, 1946. Il est délégué du Brésil au BIE depuis 1948 et a été longtemps associé aux travaux de l'UNESCO. Il a été délégué à la Conférence de Londres en 1945, au moment où la Constitution de l'UNESCO a été élaborée. Il s'est intéressé aux travaux de la Commission préparatoire en 1946, et était délégué aux première, deuxième et troisième sessions de la Conférence générale de l'UNESCO, à Paris, Mexico et Beyrouth. A la Conférence de Paris, il a été élu pour une période de trois ans au Conseil exécutif de l'UNESCO.

Lors de la Conférence, Jaime Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, a déclaré notamment : "Sur ces parties de notre programme, je suis heureux de vous informer que l'UNESCO en mesure si bien l'importance qu'elle participe à l'organisation de plusieurs stages internationaux d'études pratiques ou séminaires. L'un d'eux, consacré au problème de l'analphabétisme dans les Amériques, a été préparé conjointement par le gouvernement brésilien, l'Organisation des États américains et l'UNESCO; il se tiendra à Niterói (Brésil) du 27 juillet au 2 septembre 1949. Un autre stage aura lieu cette année même, avec le concours du gouvernement indien, près de Mysore, du 2 novembre au 14 décembre: il traitera de l'éducation des adultes dans les communautés rurales d'Asie. Deux stages sont déjà en bonne voie pour l'année prochaine: l'un sur l'amélioration des manuels scolaires, en particulier des manuels d'histoire, s'encadre dans une action commencée depuis longtemps sous forme d'enquêtes et de recommandations, l'autre concerne l'enseignement de la géographie en vue de développer la coopération internationale[...]".

et le professeur Carneiro ajoutait "[...] Il ne faut pas se borner à faire connaître la terre aux enfants, mais aussi leur apprendre à l'aimer et à la protéger. Les professeurs de géographie pourraient développer chez leurs élèves le sentiment de la nature et les aider à prendre conscience de leur devoir, qui est de protéger le monde qui leur a été donné."

Le *Courrier de l'UNESCO*, août 1949.

## Harold J. Noah (Royaume-Uni)

Educateur, auteur

*Rosselló n'a pas, en fait, essayé de baser son étude comparative sur des "méthodes mathématiques de laboratoire". Ce qu'il a essayé de découvrir à travers l'étude des données accumulées par le BIE, ce sont les tendances contemporaines de l'éducation et de la société qui pourraient rendre possible une prévision des tendances à venir.*

*Toward a science of comparative education,*  
Macmillan, 1969

## André Chavanne

Conseiller d'État de la Confédération helvétique et Chef de la Délégation suisse

*Notre Conférence ne devra jamais perdre de vue la nécessité d'une attitude courageuse dans la façon d'aborder les réformes qui s'imposent [...] notamment et surtout en assurant à chaque enfant une véritable égalité des chances en matière d'éducation.*

Allocution prononcée à la 32<sup>e</sup> session de la CIE,  
Genève, 1970

## Pedro Rosselló (Espagne)

Directeur adjoint du BIE de 1929 à 1967

*L'adoption de recommandations dans le domaine de l'éducation constituait une innovation hardie. La méfiance des milieux pédagogiques était grande à l'égard de l'intervention des gouvernements dans ce domaine et les gouvernements eux-mêmes se montraient ombrageux vis-à-vis d'une action internationale en la matière.*

Préface, Conférence internationale de l'éducation,  
*Recommandations, 1934-1977, UNESCO*

## René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Analyser les grandes tendances de l'éducation dans le monde, se concentrer sur l'étude des questions les plus importantes et les plus urgentes [...] c'est ainsi que le Bureau pourra remplir le rôle de centre international d'éducation comparée que lui a dévolu la Conférence générale.*

Allocution d'ouverture de la 32<sup>e</sup> session de la CIE,  
Genève, 1970



## 1968

Accord intégrant le BIE à l'UNESCO

## 1969

Rattachement du BIE à l'UNESCO

## 1970

La Conférence internationale de l'instruction publique devient Conférence internationale de l'éducation et se tient tous les deux ans

## 1971

- Publication du *Thésaurus de l'éducation UNESCO-BIE*
- Première publication dans la série IBEDATA

## 1974

Mise en œuvre d'un Service international d'informations et d'études sur les innovations éducatives

## 1984

Le BIE quitte le Palais Wilson pour emménager dans ses nouveaux locaux

## 1993

La publication de *Perspectives* est transférée au BIE

centre international d'éducation comparée dans le cadre de l'UNESCO"<sup>(10)</sup>. Jean Piaget, qui a décidé de démissionner après avoir assumé les fonctions de directeur d'une façon ininterrompue depuis 1929, déclare dans sa lettre au Président du Conseil que "de nouvelles perspectives brillantes s'ouvrent pour le BIE"<sup>(11)</sup>. L'accord, signé en novembre 1968, a pour objet "d'assurer, sous la responsabilité de l'UNESCO et par des mesures appropriées, la continuité de l'œuvre menée depuis 1929 par le BIE"<sup>(12)</sup>. La Conférence générale dote celui-ci de statuts qui font du BIE une partie intégrante de l'UNESCO, en tant que centre international d'éducation comparée jouissant d'une large autonomie intellectuelle et fonctionnelle. Un Conseil du BIE, composé de représentants d'Etats membres désignés par la Conférence générale de l'UNESCO, sera le garant de cette autonomie<sup>(13)</sup>.

## LE BIE AU SEIN DE L'UNESCO

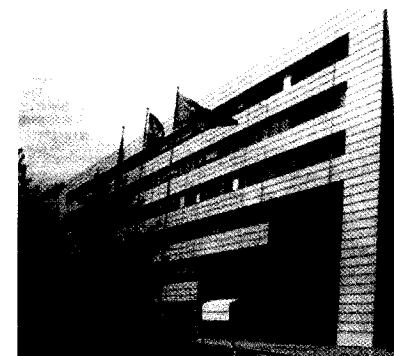
Le 1<sup>er</sup> janvier 1969, le BIE est intégré à l'UNESCO. Ses statuts en font un organe subsidiaire de l'Organisation bénéficiant de la délégation de certaines fonctions et non simplement un service géographiquement déconcentré comme le sont les bureaux régionaux<sup>(14)</sup>. Progressivement, dans le cadre de ses quatre fonctions statutaires – la conférence internationale, les études d'éducation comparée, la documentation et l'information, la bibliothèque et l'exposition<sup>(15)</sup> –, son programme sera harmonisé avec celui de l'UNESCO et articulé avec les activités des autres unités au Siège et hors Siège et celle des deux autres instituts, l'IIEP et l'IUE.

### LA CONFÉRENCE INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION (CIE)

La Conférence internationale de l'éducation (jusqu'en 1970 Conférence internationale de l'instruction publique) a un caractère spécifique parmi l'ensemble des conférences intergouvernementales – régionales ou thématiques – organisées par l'UNESCO dans le domaine de l'éducation. Elle est la seule conférence intergouvernementale organisée à l'échelle mondiale qui permette de réunir les représentants de tous les Etats membres et elle constitue ainsi, comme le voulaient les fondateurs du BIE, un forum de caractère quasi universel qui donne aux responsables de l'éducation au plus haut niveau l'occasion de débattre ensemble des grands problèmes de l'éducation.



De droite à gauche : Pedro Rosselló, Directeur-adjoint du BIE, qui coopéra pendant plusieurs années avec l'UNESCO, avec Ricardo Diez-Hochleitner, à l'époque Directeur du Département de la planification et du financement de l'éducation à l'UNESCO, et Joaquim Tena.



Les nouveaux locaux du BIE.

(10) *Le Bureau international d'éducation au service du mouvement éducatif*, Suchodolski B. et al., UNESCO, 1979.

(11) op. cit. page 110.

(12) *Accord entre l'UNESCO et le BIE*, 15C/Rés. 14.1, 1968.

(13) Le nombre de membres du Conseil a été porté de 21 à 24 en 1976 et à 28 en 1995.

(14) Ainsi, le Bureau peut entretenir des relations directes avec les Etats membres.

(15) A l'origine l'exposition internationale de l'éducation était constituée par une série de stands nationaux fournis par les membres. Elle a été suspendue pendant dix ans après 1969, puis reprise sous forme de présentations audiovisuelles, définitivement abandonnée après 1984.

## LE BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

(16) La croissance du nombre des participants aux sessions de la CIE (184 en 1957, 564 en 1986, près de 1 000 en 1996), ainsi que l'implication accrue des ONG dans la Conférence sont parmi les causes de cette réforme.

(17) 16 titres entre 1972 et 1987.

(18) 11 titres entre 1982 et 1989.

(19) *Thesaurus de l'éducation UNESCO-BIE*, 1<sup>ère</sup> édition 1971, glossaires de l'éducation des adultes, des termes de technologie éducative etc., répertoire des services de documentation et d'information sur l'éducation, des instituts de recherche, etc.

Depuis 1971, les sessions sont devenues biennales et font l'objet d'une préparation minutieuse, notamment d'une enquête par questionnaire. Deux commissions discutent, l'une de l'évolution de l'éducation dans le monde, l'autre du thème spécial qui donne lieu à une recommandation adoptée en plénière. Les thèmes abordés seront de plus en plus consacrés au rôle de l'éducation face aux grands problèmes mondiaux et aux problèmes de société qui constituent les champs majeurs de l'action de l'UNESCO (la tolérance, la culture, la lutte contre l'analphabétisme, l'emploi, les défis scientifiques et technologiques). L'organisation de la Conférence est revue en 1994, à l'occasion de sa 44<sup>e</sup> session, afin d'en faire une tribune internationale de dialogue entre décideurs, chercheurs, praticiens et autres partenaires du processus éducatif. Les débats, introduits par des invités d'honneur et dont la préparation se fait à travers une série de réunions régionales avec la participation active des experts et des organisations non gouvernementales, donnent lieu à une Déclaration<sup>(16)</sup>.

### LA RECHERCHE COMPARÉE ET LES PUBLICATIONS

Un grand nombre des ouvrages publiés sont en rapport avec la préparation des travaux de la CIE et l'exploitation de ses résultats. Ils font l'objet de collections parmi lesquelles "Études et enquêtes d'éducation comparée"<sup>(17)</sup>, "Sciences de l'éducation"<sup>(18)</sup>, "IBEDATA", consacrée à la diffusion d'ouvrages terminologiques, de glossaires multilingues et de répertoires<sup>(19)</sup>.



Une séance récente de la Conférence internationale de l'éducation (CIE).



Quelques exemples de publications du BIE dans le temps.

### Georges-André Chevallaz

Conseiller fédéral de Suisse

*Rendre hommage au BIE, c'est rendre hommage à tant de savants, pionniers de la pensée éducative moderne, qui ont présidé à la création de cette première organisation intergouvernementale de l'éducation, à ceux qui lui ont assuré, par leurs idées et leur action, son renom et son rayonnement actuels.*

Allocution prononcée lors de la célébration du 50<sup>e</sup> anniversaire du BIE, Genève, 1979

### Charles Hummel (Suisse)

Président du Conseil du BIE de 1979 à 1983

*Le BIE est l'œuvre de pédagogues, d'éducateurs d'avant-garde et innovateurs. L'idée de créer une institution facilitant l'échange d'informations et d'expériences éducatives ainsi que la rencontre d'éducateurs venant de différents horizons prit naissance dans les mouvements de renouveau pédagogique, qui apparurent au seuil de notre siècle et qui se caractérisent par une redécouverte de l'enfant.*

Allocution prononcée à la 37<sup>e</sup> session de la CIE, 1979

### Jean Vial (France)

Educateur, auteur

*En fait, c'est encore par défaut et non par excès qu'ont péché les institutions "éducatives". Et, si quelque bien peut naître d'un grand mal, au moins peut-il être dit que, en 1945, la prise de conscience s'est faite, non que l'École avait perdu la guerre, mais que l'Éducation devait gagner la paix.*

*Histoire mondiale de l'éducation.*

Gaston Mialaret et Jean Vial, PUF, 1981

## 1994

- Réforme de l'organisation de la CIE
- Lancement de projets de recherche internationaux
- Adoption par la CIE de la Déclaration et du Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la Paix, les Droits de l'Homme et la Démocratie

## 1995

- Révision des statuts du BIE
- Renforcement du rôle du Conseil

## 1996

- 45<sup>e</sup> session de la CIE sur le thème "Renforcement du rôle des enseignants dans un monde en changement"
- Périodicité flexible de la CIE (entre quatre et six ans)

Le *Bulletin du BIE*, qui a remplacé en 1985 *Documentation et information pédagogiques*, propose des bibliographies annotées et des résumés analytiques<sup>(20)</sup>. Interrompue depuis 1971, la publication de l'*Annuaire international de l'éducation* a été reprise en 1979 sur des thèmes en rapport avec la Conférence<sup>(21)</sup>.

Entre 1974 et 1985, dans le cadre de l'effort entrepris en faveur de l'innovation, le programme du BIE a comporté un Service international d'information sur les innovations éducatives.

Le BIE offre aussi des possibilités de formation aux jeunes chercheurs des pays en développement. Depuis 1994, il conduit des projets de recherche internationaux en éducation comparée notamment sur l'éducation à la citoyenneté, sur l'éducation multiculturelle et interculturelle ou sur la violence à l'école. Il assure aussi depuis 1994 la rédaction de la revue *Perspectives*.

### LA DOCUMENTATION ET L'INFORMATION PÉDAGOGIQUES

Centrée d'abord sur la bibliothèque et la collection de périodiques sur l'éducation, cette fonction n'a cessé de voir son champ s'élargir. Le BIE dispose d'un centre de documentation éducative relié aux grands centres et réseaux internationaux et régionaux, ainsi qu'aux centres nationaux par l'intermédiaire du Réseau international d'information sur l'éducation (INED); il publie trimestriellement le bulletin *Information et innovation en éducation*; les rapports nationaux sur l'état de l'éducation préparés par les Etats membres à l'occasion de la CIE font l'objet d'un traitement particulier. Ces rapports, depuis 1993, font partie de la base de données "Données mondiales sur l'éducation" dont tout récemment le contenu est diffusé sous forme de CD-ROM et également via Internet. Par ailleurs, et également depuis 1993, a été créée en liaison avec le Siège de l'UNESCO, la base de données "INNODATA", spécialisée dans les questions de

### IERS SERVICE INTERNATIONAL D'INFORMATION SUR LES INNOVATIONS ÉDUCATIVES

Ce Service a été créé en 1974 grâce à des contributions volontaires des agences d'aide internationale et bilatérale ainsi que d'institutions nationales et de fondations privées. Son but principal était de fournir des informations sur les innovations intéressant particulièrement les pays en développement. Il offrait aux éducateurs – depuis le praticien jusqu'à ceux qui sont responsables de la politique, de la planification ou de l'administration des systèmes d'éducation – une information immédiatement utile sous forme d'études de cas sur de nouvelles méthodes d'organisation de l'enseignement et de l'apprentissage susceptibles d'améliorer les possibilités d'éducation sans incidence démesurée sur les coûts.

L'IERS, dont l'activité se situait avant la généralisation des liaisons informatiques, se présentait sous forme de réseau international auquel étaient associés les Bureaux régionaux de l'UNESCO, les réseaux d'innovation éducative pour le développement, l'UNICEF, l'OIT et la FAO. Les institutions nationales de recherche et d'information pédagogiques étaient chargées d'élaborer les études et de diffuser l'information, de façon à constituer l'IERS en un réseau d'échange d'expériences novatrices au plan international.

De 1974 à 1984, l'IERS a produit 44 études sur des innovations et des réformes éducatives situées dans toutes les régions du monde, apportant ainsi une contribution non négligeable à la rénovation des services nationaux de documentation en éducation.



Le premier CD-ROM produit par le BIE, 1996.

(20) *Tendances de l'éducation en Europe centrale et orientale*. N° 26B/69, juillet-décembre 1993.

*L'éducation en milieu urbain : la ville éducatrice*. N° 266/67, janvier, juin 1993.

(21) Dernier volume paru : XLIV-1994 : *Développement, culture et éducation*. UNESCO-BIE, 1995.



## LE BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

(22) En l'absence de Leo Fernig, nommé Sous-Directeur général pour l'éducation p. i. au Siège de l'UNESCO.

curricula, de méthodes d'enseignement et de formation d'enseignants. Cette base contient à ce jour la description d'environ 450 projets novateurs ; elle est accessible via Internet (<http://www.unicc.org/ibe>).

L'histoire du BIE s'inscrit donc dans la permanence et dans la durée. Ses trois fonctions statutaires, tribune pour un dialogue international, centre d'éducation comparée et observatoire de l'évolution de l'éducation dans le monde, se sont adaptées à un contexte en changement marqué par l'essor des technologies de l'information et de la communication, la mondialisation des relations économiques, sociales et culturelles et la démocratisation dans le processus de décision.

PRÉSIDENTS  
DU CONSEIL DU BIE

Jean THOMAS France	1969-1972
N.L.B. SUCUPIRA Brésil	1973-1974
N. N'SOUGAN AGBLEMAGNON Togo	1975-1978
Charles HUMMEL Suisse	1979-1983
Chams ELDINE EL-WAKIL Égypte	1984-1985
Yves BRUNSVICK France	1986-1989
Anil BORDIA Inde	1990-1991
Ruth LERNER DE ALMEA Venezuela	1992-1995
Bakary TIO-TOURÉ Côte d'Ivoire	depuis 1996

## DIRECTEURS DU BIE

Pierre BOVET Suisse	1925-1929
Jean PIAGET Suisse	1929-1967
Laurent PAULI (p.i.) Suisse	1968
René OCHS (p.i.) France	1969
Leo FERNIG Royaume-Uni	1970-1977
André LESTAGE (p.i.) France	1974-1975 (22)
James B. CHANDLER USA	1977-1983
Seth J. SPAULDING USA	1983-1986
Chikh BEKRI Algérie	1986-1987
Gaston MIALARET France	1987-1988
Georges TOHMÉ Liban	1988-1992
Juan Carlos TEDESCO Argentine	depuis 1992

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *Conférence internationale de l'instruction publique, Recommandations 1934-1977*. UNESCO-BIE, 1978. Avec une note historique de P. Rosselló. (Anglais, Espagnol, Français)
- *Le Bureau international d'éducation au service du mouvement éducatif*. Suchodolski, B. et al., UNESCO, 1979. (Anglais, Espagnol, Français)
- *L'éducation comparée : questions et tendances contemporaines*. Paris, UNESCO-BIE, 1990. (Anglais, Français)
- *The Bureau international d'éducation in Geneva: a Centre of the Progressive Education/New Education Movement*. L. Fernig, in *The internationality of Progressive Education*, ed. by H. Röhrs, Heidelberg University, 1993. (Anglais)
- *Conférence internationale de l'éducation (45<sup>e</sup> session), 1996. Rapport final*. UNESCO-BIE, 1997. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français, Russe)

## W.D. Halls (Royaume-Uni)

Educateur, auteur

*Le BIE existait avant l'UNESCO et il s'est vu considérablement consolidé lorsque cette grande organisation internationale l'a pris sous son aile. Aujourd'hui, il constitue le pivot indispensable d'un réseau d'information, ainsi qu'un initiateur de premier ordre des études comparées.*

*L'éducation comparée : questions et tendances contemporaines, UNESCO, 1990*

## Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Nous célébrons cette année le 25<sup>e</sup> anniversaire de l'intégration du BIE au sein de l'UNESCO. Le succès de cette Conférence démontre à l'évidence le rôle de mémoire et de vigilance que le BIE peut et doit jouer.*

*Discours de clôture de la 44<sup>e</sup> session de la CIE, Genève, 1994*

## Yves Brunsvick

Président du Conseil du BIE de 1986 à 1989  
Vice-Président de la Commission nationale française pour l'UNESCO

*Enfin, il [Piaget] tient à souligner qu'il est indéniable que ce sont les recherches des psychologues qui ont été au point de départ de presque toutes les innovations méthodologiques et didactiques de ces dernières années, mais les rapports entre la pédagogie et la psychologie sont complexes, la pédagogie est un art alors que pour Piaget la psychologie est une science. Si l'art d'éduquer suppose des aptitudes innées, irremplaçables, il a besoin d'être développé par les connaissances nécessaires sur l'être humain qu'il s'agit d'éduquer.*

*Un peu d'histoire à propos du BIE, Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, 1996*



# L'INSTITUT INTERNATIONAL DE PLANIFICATION DE

## CENTRE DE RECHERCHE DE POINTE ET DE FORMATION SUPÉRIEURE

### ■ 1963

Création de l'IIPE

### ■ 1965

Premier cours annuel

### ■ 1967

- Conférence internationale sur la crise mondiale de l'éducation, Williamsburg, USA
- Lancement de la série "Principes de la planification de l'éducation"

### ■ 1969

Publication de *Aspects qualitatifs de la planification de l'éducation*

### ■ 1973

L'IIPE s'installe dans ses locaux permanents

### ■ 1981

Début de la publication de la *Lettre d'information de l'IIPE*

### ■ 1982

Création du GITE (Groupe international de travail sur l'éducation) dont l'IIPE assure le secrétariat

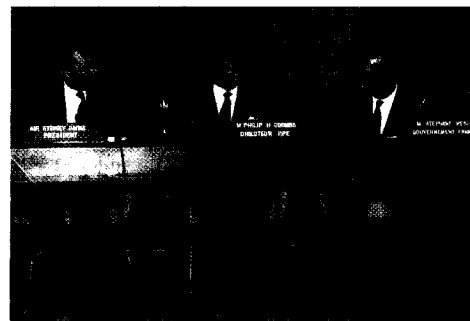
*L'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) a été créé à Paris en 1963 par l'UNESCO. Conçu sur le modèle d'un petit institut universitaire et jouissant d'une pleine autonomie intellectuelle, l'Institut a immédiatement joué un rôle majeur, tant grâce à ses études théoriques que par ses travaux sur le terrain et ses activités de formation. D'année en année, il a constitué un réseau mondial de personnes et d'institutions actives dans les domaines de la planification et de l'administration de l'éducation. Ses activités sont déterminées par les priorités de l'UNESCO et l'évolution de l'environnement politique, économique, social et culturel.*

## LES DÉBUTS : ACCOMPAGNER L'EXPANSION DE L'ÉDUCATION

Dans le contexte de la Décennie des Nations Unies pour le développement (1961-1970) et vu l'importance, soulignée par l'Assemblée générale des Nations Unies, d'un développement planifié de l'enseignement coordonné avec le développement social et économique, l'UNESCO a créé en 1963, à Paris, l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) avec l'appui de la Banque mondiale, des Nations Unies et de la Fondation Ford<sup>(1)</sup>; le Gouvernement français a fait don du bâtiment et de son équipement.

C'étaient alors les débuts de la planification de l'éducation qui n'était pratiquée que par quelques pays seulement, aussi la création de l'Institut de Paris répondait-elle à la nécessité de disposer d'un centre international pour élaborer, valider et diffuser des théories, des concepts et des méthodologies dans un domaine nouveau. Institut international, complétant le réseau de centres régionaux créés au début des années 60<sup>(2)</sup>, l'IIPE a reçu une double mission de recherche et de formation.

Les premiers travaux de l'Institut ont consisté à dresser l'état des lieux<sup>(3)</sup>, à aller étudier sur place l'expérience acquise par certains Etats membres, en particulier l'URSS, la France et les Etats-Unis, comme à tirer les leçons en matière de planification du Projet Majeur pour l'Amérique latine. Comprenant très vite que la planification devait s'appuyer sur les problèmes réels rencontrés par les Etats membres, l'IIPE a lancé des enquêtes sur le développement de l'éducation, notamment dans les pays nouvellement indépendants d'Afrique. L'Institut a organisé également chaque année des séminaires pour les directeurs et les professeurs des centres régionaux de planification.



Première réunion du Conseil administratif de l'Institut, Siège de l'UNESCO, 18 juillet 1963. (De gauche à droite : Sir Sydney Caine, Président, Philip H. Coombs, Directeur et Stéphane Hessel, Représentant du Gouvernement français).

(1) Ce lien avec la communauté internationale est concrétisé par la composition du Conseil d'administration de l'IIPE : huit membres, dont le Président, sont élus parmi les éducateurs et les économistes qui jouissent d'une vaste autorité internationale, quatre autres membres sont désignés et représentent les institutions de la famille des Nations Unies.

(2) A Beyrouth, Dakar, New Delhi et Santiago, se reporter au chapitre *La Planification de l'éducation*.

(3) Les premières publications sont une bibliographie et un répertoire des instituts de recherche et de formation.

# L'ÉDUCATION

(4) Selon un système de formation à trois temps, les deux premiers, formation initiale et expérience pratique de la planification avec soutien individualisé, étant assurés par les centres régionaux.

(5) En trente ans, on estime que plus de 5 000 cadres nationaux ont été touchés par ces activités de formation.

(6) Cours "Des manuels scolaires pour tous", organisé en 1994 en coopération avec l'Université des West Indies, Jamaïque.

(7) Le numéro 1. *Qu'est ce que la planification de l'éducation*, paraît en 1967. Le numéro 52, paru en 1996, traite de la pertinence de l'éducation de base. Dès les années 80, l'IIPE produira des séries de modules d'autoformation.

(8) L'analyse des systèmes étudie l'éducation en considérant l'enseignement comme un ensemble d'éléments dont l'interaction peut être évaluée et jugée efficace ou non grâce à des indicateurs qui caractérisent chacun d'eux.

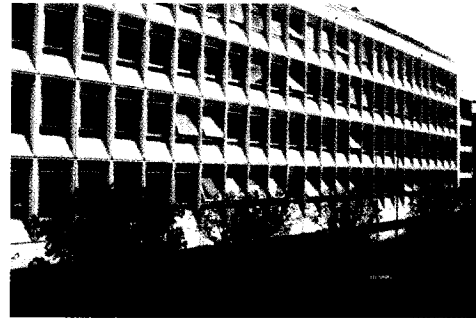
(9) *Les aspects qualitatifs de la planification de l'éducation*, C.E. Beeby, UNESCO-IIPE, 1970.

Le premier cours de formation approfondie de neuf mois<sup>(4)</sup> est inauguré en octobre 1965. En trente ans, plus de 1 100 spécialistes de 145 pays en auront bénéficié, certains d'entre eux seront appelés par la suite aux plus hautes fonctions dans leur pays. En plus du cours annuel, l'IIPE organise chaque année plusieurs cours intensifs ainsi que des séminaires spécialisés qui ont lieu à son siège comme dans les Etats membres au plus près des problèmes pratiques rencontrés sur le terrain<sup>(5)</sup>.

Dernièrement, l'Institut a eu recours à la formation à distance pour des séminaires à l'intention de participants restant dans leur pays respectif<sup>(6)</sup>. La diffusion de matériels didactiques tels que la série de brochures intitulée "Principes de la planification de l'éducation"<sup>(7)</sup>, initiée en 1967, permet d'étendre l'impact des activités de formation. A partir de 1969 et pendant plusieurs années, l'Institut se verra aussi confier la formation et le perfectionnement des experts en fonction à l'UNESCO ou dans d'autres organismes nationaux ou internationaux chargés du développement de l'éducation.

## RÉFLEXION SUR LA PROBLÉMATIQUE DE L'ÉDUCATION

La préparation de la Conférence internationale sur la crise mondiale de l'éducation (Williamsburg, 1967) et surtout la publication du rapport de cette Conférence, amorcent, dans une perspective d'analyse des systèmes<sup>(8)</sup>, un élargissement des travaux de l'Institut. Devant les carences des stratégies linéaires de développement, les aspects qualitatifs<sup>(9)</sup> préoccupent les éducateurs comme les économistes. C'est la grande période des innovations et des réformes. Tout en approfondissant les méthodologies de la planification proprement dite avec l'élaboration et la diffusion d'instruments nouveaux, comme l'analyse



1973, nouveau Siège de l'IIPE, don de la France.

## CRÉATION DU GROUPE INTERNATIONAL DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION (GITE)

Le GITE est issu du Groupe de Bellagio, localité italienne où s'est tenue, dans les années 60, à l'initiative des Fondations Rockefeller et Ford, une réunion d'éducateurs, d'économistes et d'administrateurs pour examiner les aspects économiques de l'éducation en Europe. Très rapidement le Groupe de Bellagio est devenu un club où se retrouvaient chaque année les principales agences multilatérales, bilatérales et privées de développement.

En 1982 ce Groupe s'est constitué en Groupe international de travail sur l'éducation, dont le secrétariat a été confié à l'IIPE. [Le Groupe de Bellagio, avec le soutien de la Fondation Rockefeller, continue cependant certaines de ses activités notamment dans le domaine de la publication]. Depuis cette date, le GITE tient des réunions régulières au cours desquelles les hauts responsables des agences de développement peuvent examiner dans un cadre informel les problèmes du développement de l'éducation. C'est au sein du GITE qu'est née, entre autres, l'idée d'une conférence mondiale sur l'éducation pour tous, qui devait se tenir par la suite à Jomtien. La dernière réunion du GITE a eu lieu à Nice, France, en 1994 sur le thème des politiques d'assistance à l'éducation, le rapport en a été publié par l'IIPE\*. La réunion de novembre 1996 a été consacrée à un examen à mi-parcours du programme d'Education pour tous lancé à Jomtien.

\* *Education aid policies and practices*. A report from the IWGE, IIEP, 1995.

## Ruth Lerner de Almea (Venezuela)

1<sup>ère</sup> promotion de l'IIPE, Ministre de l'éducation du Venezuela de 1984 à 1985

*La planification de l'éducation est à la fois art et science, mais plus encore art que science. Il est indéniable que la planification de l'éducation intégrée à la planification générale de chaque pays doit être un exercice pondéré de réflexion et de pensée qui doit permettre d'obtenir un meilleur rendement des investissements en éducation.*

*La diversificación de la educación secundaria.*  
Mémoire de stage, IIPE, 1965

## Raymond Poinant (France)

Directeur de l'IIPE de 1969 à 1974

*Le choix des grandes options du plan économique et social doit reposer à la fois sur des considérations immédiates propres à chaque pays et sur l'image que chaque société se fait de son avenir [...] Qui, mieux que les éducateurs, pourrait contribuer à définir cette image du devenir national ?*

*Les plans de développement de l'éducation et la planification économique et sociale,*  
UNESCO-IIPE, 1967

## Philip H. Coombs (USA)

Directeur fondateur de l'IIPE de 1963 à 1968

*Il est tenu pour acquis que le système éducatif produira le type et la quantité de ressources humaines nécessaires à la croissance de l'économie, et que celle-ci fera bon usage de ces ressources. Mais supposons que le contraire se produise ? Ou que l'équilibre entre nature et quantité de ressources soit obtenu, mais que l'économie ne soit pas en mesure d'en tirer profit ? Que se produira-t-il alors ? Des doutes surgiront alors sur la productivité de l'éducation et l'efficacité de l'investissement qui lui aura été consenti.*

*La crise mondiale de l'éducation,*  
Oxford University Press, 1968

## ■ 1988

Atelier du 25<sup>e</sup> anniversaire

des coûts ou la carte scolaire, l'Institut s'intéresse à des problèmes plus spécifiques : emploi des technologies nouvelles pour les pays en développement, réformes susceptibles de réduire les disparités régionales ou sociales, planification des programmes scolaires, etc. De nombreux travaux visent à fournir un soutien direct aux programmes mis en œuvre par l'UNESCO, notamment en matière d'alphabétisation, d'éducation et travail, d'éducation non formelle, d'éducation dans les zones rurales, d'enseignement supérieur ou du processus d'innovation en général.

Au cours des années 80, la notoriété de l'Institut en tant que centre international de recherche et de formation s'affirme, en même temps que la planification devient le principal outil de conception et de gestion des politiques de l'éducation. La *Lettre d'information de l'IIPE* à l'intention des anciens stagiaires sera lancée en 1981<sup>(10)</sup>. L'Institut commence à organiser, à l'occasion du compte rendu de ses travaux, des forums où se côtoient chercheurs et décideurs politiques. En 1982, l'IIPE se voit confier le rôle d'animateur du Groupe de travail international sur l'éducation, une sorte de club non formel mais influent où se retrouvent à un haut niveau les principales agences internationales et bilatérales et les fondations intéressées par le développement de l'éducation (voir encadré).

## ■ 1992

L'IIPE accueille le Secrétariat de la DAE, devenue ADEA en 1996

## VERS UN PILOTAGE STRATÉGIQUE DE L'ÉDUCATION<sup>(11)</sup>

Vers le milieu des années 80, la crise économique mondiale a raison des certitudes de la planification rationnelle. Face aux difficultés, le rôle du planificateur est de trouver des solutions et de proposer des alternatives. L'IIPE identifie la capacité institutionnelle<sup>(12)</sup> comme la clé (et le goulet d'étranglement) du développement de l'éducation. La Conférence de Jomtien, qui préconise un changement des priorités en faveur des groupes les plus défavorisés (jeunes déscolarisés, femmes, analphabètes), va aussi souligner l'importance des divers acteurs dans le processus de planification et la nécessité d'instaurer un dialogue politique à l'intérieur de chaque nation sur le développement de l'éducation.

### L'ASSOCIATION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE (ADEA)

Conçue en 1988 sous l'égide de la Banque mondiale comme un mécanisme pour encourager la collaboration et l'échange d'informations entre agences de développement multilatérales, bilatérales et privées, l'ADEA\* est aujourd'hui une association comprenant à la fois les ministres africains de l'éducation et les principales agences de développement. Afin de concrétiser l'autonomie de l'Association, un secrétariat a été créé en 1992 à Paris et hébergé dans les locaux de l'IIPE. Depuis lors l'ADEA s'est efforcée de servir de cadre à un partenariat entre les ministres africains de l'éducation et les agences de financement. Les principaux organes de l'ADEA sont le Forum composé de tous les Ministres de l'éducation qui élisent un Bureau de sept membres pour les représenter au Comité directeur où figurent aussi des représentants des agences. Le Secrétariat de l'ADEA coordonne les activités de neuf groupes de travail qui portent sur des thèmes spécifiques comme la participation féminine, les statistiques en matière d'éducation, les livres et le matériel didactique ou l'enseignement supérieur, chacun mis en œuvre par une agence ou une ONG différente et réunissant partenaires africains et agences.

L'ADEA publie des documents d'information sur l'état de l'éducation en Afrique ainsi qu'une lettre d'information trimestrielle, *La lettre d'information de l'ADEA*. Elle organise tous les deux ans des réunions plénières où se rencontrent de manière détendue et informelle ministres africains de l'éducation et hauts fonctionnaires des agences de développement. La biennale de 1995, tenue à Tours, France, qui avait pour thème "Les processus d'élaboration d'une politique éducative", a réuni 233 participants dont 36 Ministres de l'éducation, 56 responsables de la communauté éducative africaine et 103 hauts fonctionnaires d'agences de développement.

\* Antérieurement connue sous le nom de "Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique" (DAE).

(10) Publiée en quatre langues et tirée aujourd'hui à 11 000 exemplaires.

(11) Titre de l'article de S. Louirié dans l'ouvrage édité par F. Caillods, *Les perspectives de la planification de l'éducation*, UNESCO-IIPE, 1989.

(12) La capacité institutionnelle désigne un ensemble de facteurs internes et externes qui régissent l'expansion de l'éducation, comme la réglementation et la législation, le rôle de l'Etat et ses capacités de financement, le système administratif et son fonctionnement, le niveau de formation, le statut ou la rémunération des enseignants, etc.

## ■ 1993

Etablissement d'un réseau de bibliothèques et de centres de documentation dépositaires des publications de l'Institut

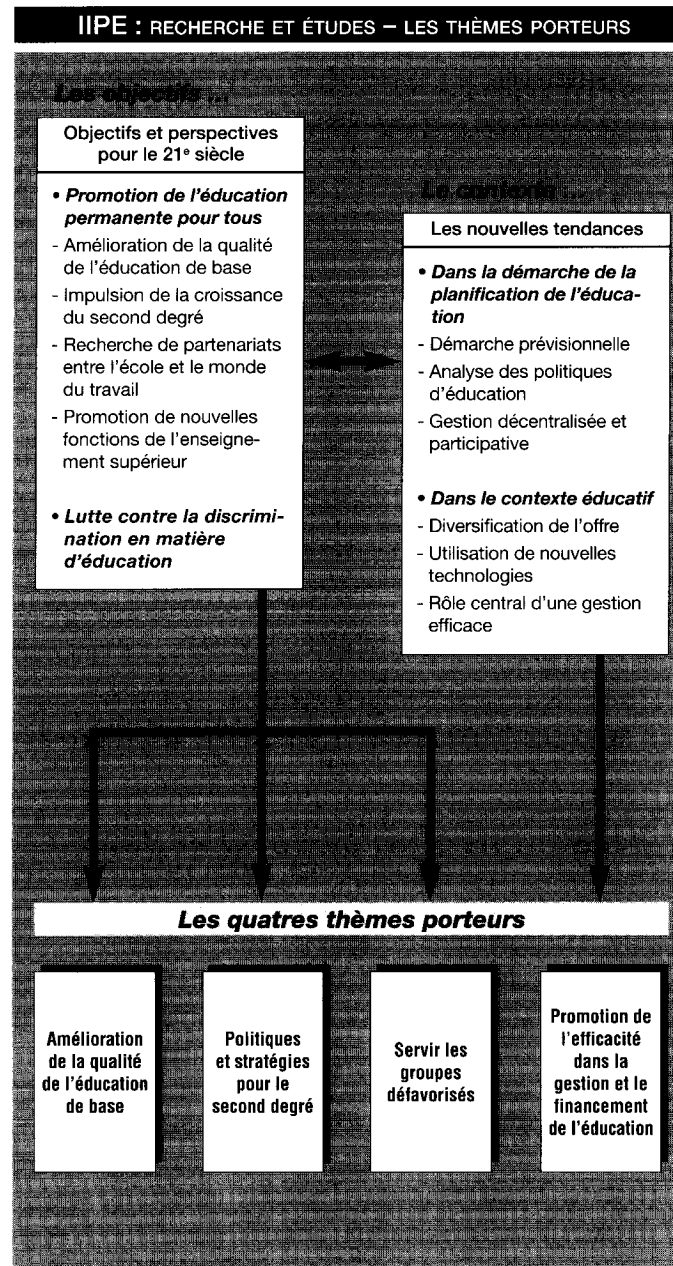
## ■ 1994

Première utilisation des techniques de formation à distance pour un séminaire

## L'INSTITUT INTERNATIONAL DE PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

L'Institut s'adapte aux changements intervenus dans l'environnement international : de nouvelles initiatives vont être lancées en direction de l'Afrique du Sud et des pays à économie de transition de l'Europe orientale; les programmes de recherche et de formation mettent davantage l'accent sur la capacité de gestion, qu'il s'agisse des universités, des manuels scolaires ou des partenariats.

Le projet interrégional d'amélioration de l'éducation de base, qui comprend des études de cas approfondies sur plusieurs pays, confirme le rôle central de la capacité d'exécution des pays et l'importance à cet égard des mécanismes de *feed back* et des systèmes d'information<sup>(13)</sup>. L'IIPE s'attelle à l'élaboration d'indicateurs pour le pilotage de l'éducation de base<sup>(14)</sup> et à celle de logiciels pour la saisie des données. L'IIPE s'engage aussi, en coopération avec l'UNESCO, dans l'exécution de certains projets opérationnels financés par d'autres agences et visant à renforcer, aux différents échelons, les systèmes de planification et d'administration de l'éducation<sup>(15)</sup>.

**M. Aref Ghaussi**

2<sup>e</sup> promotion de l'IIPE, ancien Ministre de l'éducation, puis du commerce, d'Afghanistan

*Le processus de planification de l'éducation n'est pas à l'abri de différentes sortes de pressions et changements. Au cours de la période couverte, un plan doit donc pouvoir être révisé pour des raisons valables.*

*Criteria for appraising educational planning in underdeveloped countries, Occasional papers, 1967*

**Clarence E. Beeby**

(Nouvelle-Zélande)

Sous-Directeur général du Département de l'éducation, UNESCO, de 1948 à 1949  
Editeur général de la série "Principes de la planification de l'éducation", publiée par l'IIPE de 1967 à 1972

*Un système d'éducation, plus encore que la plupart des autres institutions, crée une vie et une série de règles et de principes qui lui sont propres, et il peut, avec les années, cesser d'être sensible aux exigences d'une société en rapide transformation. Ce qui était jadis un effort conscient pour atteindre un but social sombre dans la routine de l'institution.*

*Les aspects qualitatifs de la planification de l'éducation, UNESCO-IIPE, 1970*

**Joseph Fontanet**

Ministre de l'éducation nationale de France en 1973

*Il est essentiel qu'au même titre et plus encore que les autres hommes, les formateurs et les responsables de l'éducation du monde entier bénéficient de cette formation continue dont ils doivent être les initiateurs et les planificateurs.*

Cérémonie de remise du nouveau Siègre

(13) Voir par exemple *From data to action: information systems in educational planning*, D.W. Chapman et L.O. Mählick, UNESCO-IIPE, 1993.

(14) *Des indicateurs pour la planification de l'éducation : un guide pratique*, C. Sauvageot, UNESCO-IIPE, 1996.

(15) Afrique du Sud, Algérie, Argentine, Brésil, Brunei, Inde, Madagascar, Malaisie, Mali, Maurice, Mexique, Mozambique, République dominicaine, Tchad et Autorité nationale palestinienne.



## RENFORCEMENT DES PARTENARIATS, CONSORTIUMS ET RÉSEAUX

### 1995

Organisation de consortiums et de réseaux sous-régionaux

### 1996

Début du 6<sup>e</sup> plan à moyen terme de l'IPE (1996-2001)

### 1997

Etablissement d'une antenne de l'IPE pour l'Amérique latine et les Caraïbes, Buenos Aires

La décentralisation des activités, le renforcement des partenariats et de la coopération inter-institutionnelle, comme la création de consortiums et de nouveaux réseaux régionaux et sous-régionaux, seront la caractéristique principale de l'action de l'IPE à la veille de son sixième plan à moyen terme (1996-2001). Outre le réseau mondial des anciens stagiaires, constitués en associations nationales, qu'il continue à développer et le réseau de distribution de ses publications créé en 1993, l'IPE renforce sa coopération professionnelle avec les organisations internationales, les agences bilatérales et les fondations intéressées par ses domaines d'activités et accroît le soutien qu'il apporte aux Groupes internationaux de coopération comme le Groupe international de travail sur l'éducation (GITE), l'Initiative de recherche en éducation dans les pays du Sud (SERI)<sup>(16)</sup> et l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) dont il abrite le secrétariat. L'ADEA sert de cadre à un partenariat entre les Ministres africains de l'éducation et les principales agences de développement (voir encadré).

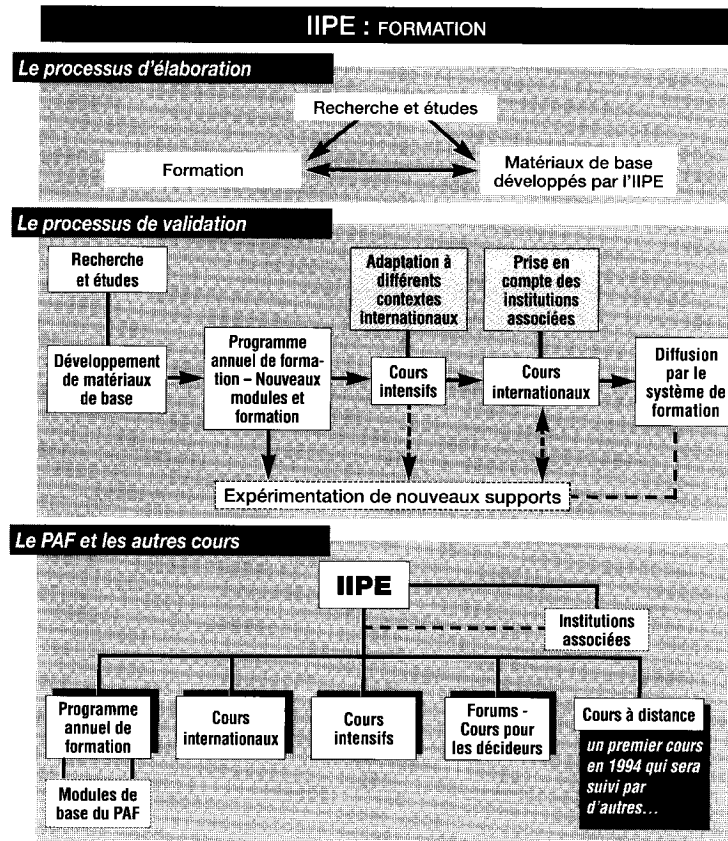
Le Consortium sud-africain pour le contrôle de la qualité de l'éducation (SACMEQ)<sup>(17)</sup>, qui réunit les Ministres de l'éducation et de la culture des pays d'Afrique méridionale, a été lancé en 1995, à la suite de programmes entrepris en coopération avec l'IPE dans cette sous-région. Le SACMEQ est un réseau de ministères fonctionnant comme une ONG qui apporte aux décideurs clés des conseils de politique générale, et dont le programme de recherches est défini par consensus.

A la suite d'un séminaire sur la gestion décentralisée de l'enseignement primaire (Katmandou, Népal, 1994), l'Association des institutions asiatiques de recherche et de formation en planification de l'éducation, ANTRIEP<sup>(18)</sup>, sera créée en 1995. Il s'agit de mettre en réseau des institutions nationales d'Asie concernées par la formation et la recherche en planification de l'éducation en vue de créer un effet de synergie.

(16) Cette initiative qui s'étend à l'Afrique, l'Asie, l'Amérique latine et les Caraïbes a été établie en 1993 en coopération avec l'Institut d'éducation internationale de l'Université de Stockholm.

(17) Le SACMEQ, Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality, bénéficie de soutiens financiers de l'Italie et des Pays-Bas.

(18) L'ANTRIEP, Asian Network of Training and Research Institutions in Educational Planning, regroupe actuellement les instituts de planification de huit pays d'Asie.



Plus de 1100 cadres formés depuis la création de l'Institut.

## L'INSTITUT INTERNATIONAL DE PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

**Présidents du Conseil d'administration**

Sir Sydney CAINE (Royaume Uni)	1963-1970
Torsten HUSÉN (Suède)	1970-1980
Malcolm S. ADISESHIAH (Inde)	1980-1990
Victor L. URQUIDI (Mexique)	1990-1994
Lennart WOHLGEMUTH (Suède)	depuis 1995

**Directeurs de l'IIPE**

Philip H. COOMBS (USA)	1963-1968
Raymond POIGNANT (France)	1969-1974
Hans N. WEILER (USA)	1974-1977
Michel DEBEAUVAIS (France)	1977-1982
Sylvain LOURIÉ (France)	1982-1988
Jacques HALLAK (France)	depuis 1988

**Malcolm S. Adiseshiah (Inde)**

Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1963 à 1970, Président du Conseil d'administration de l'IIPE de 1980 à 1990

*Premièrement, l'Institut international de planification de l'éducation sera le foyer intellectuel de l'UNESCO à l'avenir; deuxièmement, il s'avèrera l'un des moyens permettant aux Etats membres d'exécuter les tâches impossibles auxquelles ils sont confrontés.*

25<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut, 1988

**Federico Mayor (Espagne)**

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Tout en faisant partie intégrante de l'UNESCO, l'Institut a ses propres statuts et bénéficie d'une grande autonomie intellectuelle. Son Conseil d'administration, composé de représentants des principaux organes concernés du système des Nations Unies et de la Banque mondiale, et de personnalités internationales de haut niveau, définit la direction de ses activités de formation, de recherche, et de diffusion.*

25<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut, 1988

**Torsten Husén (Suède)**

Président du Conseil d'administration de l'IIPE de 1970 à 1980

*Le programme de formation de l'Institut, s'adressant à des jeunes fonctionnaires sur une période d'une année académique, a été globalement très satisfaisant. Au cours de ma présidence, l'IIPE a formé quelque 400 cadres, parmi lesquels plusieurs sont devenus plus tard Ministres de l'éducation de leur pays.*

Témoignage pour le 50<sup>e</sup> anniversaire de l'UNESCO, 1996



Participants au XXXI<sup>e</sup> Programme annuel de formation (1995/96) et cadres de l'Institut.

**POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)**

- **Lettre d'information de l'IIPE.** UNESCO-IIPE, depuis 1983. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Les pratiques de la planification de l'éducation.** Atelier du XXV<sup>e</sup> anniversaire, Cahier n° 5. UNESCO-IIPE, 1989. (Anglais, Français)
- **Les perspectives de la planification de l'éducation.** Françoise Caillods. UNESCO-IIPE, 1989. (Anglais, Français)
- **Textes de base de l'IIPE.** UNESCO-IIPE, 1989. (Anglais, Français)
- **Investir dans l'avenir : définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement.** Paris, UNESCO-IIPE/l'Harmattan, 1990. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- **Evolution du financement de l'éducation dans les pays en développement : quelques réflexions de synthèse à partir de dix études de cas.** Paris, UNESCO-IIPE, 1990. (IIPE - Rapport de recherche, 89) (Anglais, Français)
- **Le processus de planification et de formulation des politiques d'éducation : théorie et pratiques.** Wadi D. Haddad, UNESCO-IIPE, 1995. (Anglais, Français)

**Michel Debeauvais (France)**

Directeur de l'IIPE de 1977 à 1982

*Que peut la planification face aux grands problèmes mondiaux non résolus : chômage en liaison avec les diplômés, exclus de l'école et du marché du travail, inégalités féminines, disparités régionales [...] etc. ? Sans prétendre à trouver seule les solutions par des techniques plus complexes, elle peut encore, plus modestement, contribuer au dialogue social en fournissant des éléments d'information à tous les acteurs.*

"Les évolutions de la planification de l'éducation dans le Tiers-Monde depuis 1960".

*La construction des politiques d'éducation et de formation, PUF, 1995*

# L'INSTITUT DE L'UNESCO POUR L'ÉDUCATION

## CHANGEMENT ET ADAPTATION

### ■ 1951

Fondation de l'IUE

*En 1951 l'UNESCO a fondé trois instituts en République fédérale d'Allemagne dans des secteurs clés pour les droits de l'homme et la compréhension internationale : à Gauting près de Munich, un Institut pour la jeunesse qui est resté actif jusqu'en 1965; auprès de l'Université de Cologne, un Institut pour les sciences sociales, qui a cessé d'exister dès 1960, et à Hambourg, un Institut pour l'éducation comparée et la recherche pédagogique<sup>(1)</sup>.*

### ■ 1955

Lancement de la *Revue internationale de pédagogie*

*Pendant les années 50, l'IUE a servi au renforcement de relations "sans distinction de race, de sexe, de langue ou de religion"<sup>(2)</sup> entre éducateurs allemands et ceux des autres pays européens. En 1965, alors que les deux autres Instituts étaient clos, la République fédérale a souhaité maintenir l'Institut pour l'éducation dont elle allait assurer la plus grande partie du financement : les statuts ont été révisés pour affirmer sa vocation internationale et le Conseil d'administration s'est élargi à des membres originaires de toutes les régions du monde<sup>(3)</sup>. Jusqu'à la chute du mur de Berlin, l'Institut a maintenu un pont entre l'Ouest et l'Est, et, à partir des années 80, il s'est largement ouvert aux problèmes des pays en développement.*

### ■ 1955-1966

Universités d'été pour jeunes enseignants des pays d'Europe

*Alors que les activités de l'IUE se sont toujours articulées autour de quatre grands axes, recherche, formation, documentation et publication, sa vocation et son travail sont un reflet tant des changements politiques intervenus en Europe et dans le monde que de l'évolution, de la diversification et de l'expansion qu'ont connues les concepts d'éducation et d'alphabétisation au cours de ces cinquante années.*

### ■ 1959-1961

Projet international sur l'évaluation du rendement scolaire

### ■ 1965

Révision des statuts

## ANNÉES 50, LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

### ■ 1968-1972

Séminaires SOLEP pour jeunes chercheurs en éducation

A ses origines, la vocation de l'Institut était générale<sup>(4)</sup> et couvrait aussi bien l'éducation préscolaire, l'enseignement primaire et secondaire que les universités et l'éducation des adultes ou les loisirs, etc., mais toujours dans la perspective des idéaux de l'UNESCO et de la compréhension internationale. Fait significatif et prémonitoire, le tout premier séminaire organisé par l'IUE en 1952 a traité de l'éducation des adultes comme moyen de développer et de fortifier leur sens de la responsabilité sociale et politique. De 1955 à 1966, l'IUE a organisé annuellement, chaque fois avec une Commission nationale pour l'UNESCO<sup>(5)</sup>, un séminaire ou université d'été qui réunissait des jeunes enseignants allemands avec ceux d'autres pays européens sur l'enseignement de la compréhension entre individus, groupes et nations.

### ■ 1972

L'éducation permanente devient le thème principal de l'Institut

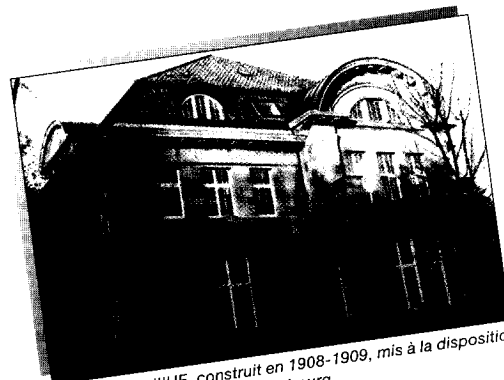
(1) L'IUE est une fondation de l'UNESCO conformément au Code civil allemand. Il est géré par un Conseil d'administration de onze membres nommés par le Directeur général. Son Directeur, membre du personnel de l'UNESCO, est à la tête d'un effectif d'environ 24 personnes. Le budget est assuré par le gouvernement allemand, l'UNESCO et des contributions volontaires d'Etats membres. La Ville libre et hanséatique de Hambourg fournit et entretient les locaux.

(2) Statuts de l'IUE de 1951, Article II.a., et Acte constitutif de l'UNESCO.

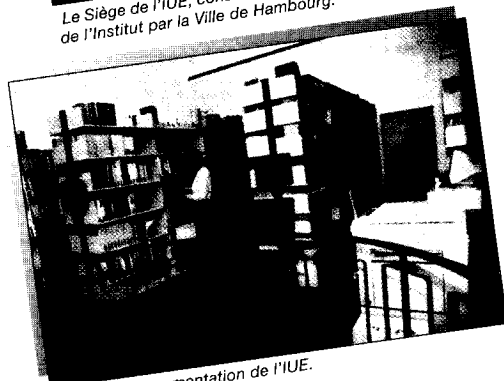
(3) Le premier Conseil d'administration comprenait six ressortissants allemands et était composé de figures éminentes de la recherche pédagogique en Europe, parmi lesquelles Roger Gal, Maria Montessori, Jean Piaget, Johannes Novrup, etc. Le Professeur Leontiev (ex-URSS) est devenu membre en 1959.

(4) Jusqu'en 1969, l'IUE était le seul Institut de recherche pédagogique dépendant de l'UNESCO en Europe. Le Centre européen sur l'utilisation des loisirs à des fins éducatives a été institué à Prague en 1969, en même temps que le BIE est devenu partie intégrante de l'UNESCO, ce qui a entraîné une redistribution des activités de recherche dans le programme de l'Organisation.

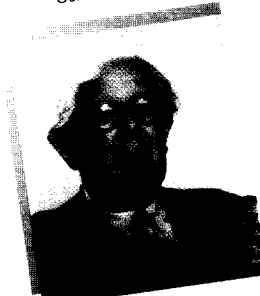
(5) Le premier séminaire a été organisé à Sèvres avec la Commission nationale française, les séminaires suivants avec les Commissions nationales d'Autriche, Belgique, Hongrie, Italie, Norvège, République fédérale d'Allemagne, Royaume-Uni, Suède, Suisse, Tchécoslovaquie et Turquie.



Le Siège de l'IUE, construit en 1908-1909, mis à la disposition de l'Institut par la Ville de Hambourg.



Centre de documentation de l'IUE.



Jean Piaget



Maria Montessori

...deux parmi les fondateurs de l'Institut.

## 1955 EXTRAITS D'UN RAPPORT DU CONSEIL D'ADMINISTRATION DE L'IUE

Il n'est pas possible d'évaluer avec précision, à ce jour, les résultats du travail de l'Institut. On peut néanmoins affirmer avec confiance que tous ceux qui sont au courant de ses travaux, notamment les participants à ses réunions, ont exprimé, dans des déclarations personnelles, des lettres ou des communications à la presse de leur pays, leur vive approbation des principes et des méthodes de travail de l'Institut et de l'atmosphère sympathique qui y règne. Dans un cercle plus étendu, parmi ceux qui n'ont pas encore été personnellement en contact avec l'Institut, ses publications ont suscité un vif intérêt : en France, comme dans la République fédérale d'Allemagne, par exemple, les éditions spéciales des brochures imprimées sur l'éducation des adultes et l'éducation préscolaire, ont été très demandées. La *Revue internationale de pédagogie* a notamment éveillé beaucoup d'intérêt et, étant donné le nombre des abonnements recueillis à fin juin 1955, soit plus de 500 au cours des six premiers mois de son existence, il est permis de dire qu'elle a pris un très bon départ.

L'Institut a appris également que la réunion consacrée au cinéma, à la radio et à la télévision a entraîné des modifications importantes dans certaines émissions destinées à l'éducation des adultes à Radio-Genève et Radio-Salzburg ; elle a suscité des initiatives analogues en Suisse, et elle a provoqué l'invitation de participants étrangers à des réunions organisées au printemps de 1955 par les dirigeants de 'Jeunesse et Sport' (Section Radio), en France.

Réf. 42EX/II, Annex II/A.

### Maria Montessori (Italie)

Eminente éducatrice, promotrice de l'éducation nouvelle et de l'éducation pour la paix

*Si l'Institut a une raison d'être, ce ne peut être qu'ouvrir une nouvelle voie, qui fait de l'éducation un support de la vie intérieure de tous et de chacun.*

Première réunion du Conseil d'administration, 1951

### Johannes Novrup (Danemark)

Président du Conseil d'administration, 1952

*A un certain degré, il existe déjà une sorte de fraternité internationale entre les éducateurs des adultes. [...] Nous espérons sincèrement que, pendant quelques années, il sera permis à cet Institut de servir de foyer pour toutes ces tentatives plus ou moins dispersées, et qu'il pourra ainsi contribuer véritablement à la cause de l'éducation des adultes en Europe.*

Premier séminaire de l'IUE : L'éducation des adultes comme moyen de développer et de fortifier le sens de la responsabilité sociale et politique

### Paul Lengrand (France)

Directeur de l'Institut de 1967 à 1968



*S'il est vrai que l'homme pendant toute sa vie peut et doit continuer à s'instruire, à se former, à se qualifier, à progresser*

*dans l'ordre intellectuel, dans l'ordre affectif, dans l'ordre moral, dans ses relations avec autrui et avec la société, si des structures d'éducation des adultes se développent en assez grand nombre pour l'aider dans cet effort, la pensée et le processus éducatifs doivent être radicalement modifiés.*

Les significations de l'éducation permanente.  
La Chronique de l'UNESCO, Vol. XV, juillet-août 1969

(6) Pr Schneider (République fédérale d'Allemagne), Roger Gal (France), Carl Bigelon (Etats-Unis d'Amérique), Pr Langareld (Pays-Bas), Pr Merck (République fédérale d'Allemagne).

## ANNÉES 60 ET 70, LA RECHERCHE EN ÉDUCATION

Progressivement l'Institut, qui avait lancé dès 1955 la première *Revue internationale de pédagogie* avec un comité de rédaction où siégeaient les plus éminents spécialistes européens de cette discipline<sup>(6)</sup>, s'est consacré davantage à la recherche comparée en éducation. L'un des premiers thèmes

## ■ 1976-1988

Conférences paneuropéennes sur la recherche en éducation (en coopération avec le Conseil de l'Europe)

## ■ 1981-1986

Séminaires régionaux sur la recherche en postalphabétisation

## ■ 1986

L'alphabétisation fonctionnelle, la postalphabétisation et l'éducation de base non formelle, axes prioritaires

## ■ 1987

Lancement du Réseau sur l'illettrisme dans les pays industrialisés

## ■ 1991

- Séminaire international sur l'alphabétisation des adultes dans les pays industrialisés, Hambourg, Allemagne
- La formation des adultes pour le XXI<sup>e</sup> siècle devient le nouveau thème prioritaire de l'Institut

## ■ 1997

5<sup>e</sup> Conférence internationale sur l'éducation des adultes

a été l'étude internationale des rendements scolaires (1959-1962) à laquelle ont participé douze pays de la région Europe dont la Pologne et l'ex-Yougoslavie<sup>(7)</sup>. Ce projet devait conduire à la création de l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire<sup>(8)</sup>. De 1968 à 1972, l'Institut a organisé la série de séminaires connue sous le sigle SOLEP<sup>(9)</sup>, séminaires de haut niveau pour jeunes chercheurs en éducation.

Au début des années 70, une place importante avait été donnée également à l'enseignement secondaire<sup>(10)</sup>. A partir de 1972, l'IUE, à la suite du rapport *Apprendre à être* de la Commission Faure, a articulé ses activités autour de la notion d'éducation permanente, comme principe d'orientation pour la rénovation des structures, des contenus et des processus de l'éducation. De 1976 à 1988, l'Institut et le Conseil de l'Europe, ce dernier ayant déjà initié des séminaires sous-régionaux, ont coopéré pour organiser des conférences pan-européennes pour les directeurs des Instituts nationaux de recherche<sup>(11)</sup>.

## ANNÉES 80, L'ÉDUCATION PERMANENTE

A partir de 1981, en raison des besoins des pays en développement, l'Institut a entrepris un vaste programme de recherche coopérative et de formation sur l'éducation de base non formelle et sur la postalphabétisation, avec notamment une série de séminaires régionaux de recherche<sup>(12)</sup> et un programme de spécialistes résidents à l'intention des chercheurs des pays en développement. Il en est résulté la constitution de réseaux mondiaux de chercheurs et praticiens travaillant sur la postalphabétisation, notamment celle des femmes, et, pour les pays industrialisés, la création d'un réseau sur l'analphabétisme fonctionnel ou illettrisme.



(7) Sur le niveau scolaire des élèves de 13 ans en mathématiques, sciences, géographie, compréhension de texte notamment.

(8) Voir page 52.

(9) "Seminar on Learning and the Educational Process". Ils ont eu lieu en Suède (Skepparholmen), France (Pont-à-Mousson), République fédérale d'Allemagne (Leoni am Starnbergsee) et Thaïlande (Bangkok).

(10) Décision du Conseil de surveillance de l'IUE, 1971.

(11) Cinq conférences furent organisées auxquelles ont participé des directeurs de l'Ouest invités par le Conseil de l'Europe, et de l'Est invités par l'IUE. Les actes ont été publiés par l'Institut.

(12) Organisés successivement à Hambourg, Caracas, Nairobi et New Delhi.

## ANNÉES 90, POINT FOCAL MONDIAL POUR L'ÉDUCATION DES ADULTES

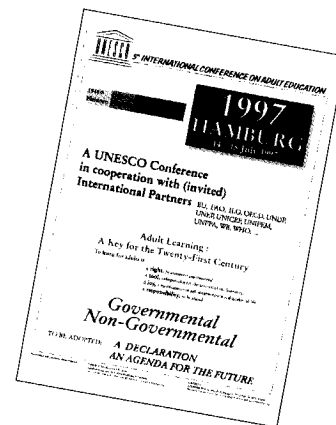
L'Institut est désormais au cœur d'un réseau de recherche sur l'éducation des adultes envisagée dans l'optique de l'éducation permanente<sup>(13)</sup>. Actuellement, l'une de ses principales tâches est la préparation puis le suivi de la cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes<sup>(14)</sup>, Hambourg, 1997, sur le thème : "Education des adultes : une clé pour le XXI<sup>e</sup> siècle".

(13) Depuis 1994, l'Institut édite un périodique *Education des adultes : Notes d'information*.

(14) Dont le président honoraire sera justement Paul Lengrand, ancien directeur de l'Institut et auteur de nombreux ouvrages sur l'éducation des adultes et l'éducation permanente.

Les objectifs de la Conférence sont, notamment :

1. Mettre en lumière le rôle déterminant du processus d'apprentissage chez les adultes
2. Forger des engagements internationaux sur le droit des adultes à l'éducation
3. Echanger les expériences sur les mesures existantes et les améliorations nécessaires
4. Recommander une politique et des priorités pour l'avenir et adopter une Déclaration sur l'apprentissage de l'adulte et un agenda pour le futur
5. Promouvoir la coopération internationale



### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *Revue internationale de l'éducation*. Revue bi-mensuelle de l'éducation. Publié depuis 1955. Hambourg, UNESCO-IUE. (Allemand, Anglais, Français)
- *Manuel sur les stratégies d'apprentissage pour la postalphabétisation et l'éducation continue*. P.-A. Ouane. UNESCO-IUE, 1989. (Anglais, Français)
- *Manuel sur la formation pour la postalphabétisation et l'éducation fondamentale*. UNESCO-IUE, 1991. (Anglais, Français)
- *Evaluation des projets, programmes et campagnes d'alphabétisation pour le développement*. H.-S. Bholá. UNESCO-IUE, 1992. (Anglais, Espagnol, Français)
- *ALPHA 94. Stratégies d'alphabétisation et de développement culturel en milieu rural*. Jean-Paul Hauteœur. Hambourg/Montréal, UNESCO-IUE/Ministère de l'éducation, 1994. (Anglais, Français)
- *Vers une culture multilingue de l'éducation*. Adama Ouane. Hambourg, IUE, 1995. (Études de l'IUE, 3). (Français)

## Education permanente : quelle transition, quelle direction ?

Dans un monde de moins en moins à l'abri des risques écologiques et sociaux, où les communications évoluent à une vitesse accélérée, où les sociétés civiles deviennent plus actives et plus réflexives, l'acte d'apprendre tout au long de la vie prend un caractère d'urgence. Education non formelle, formation des adultes, formation à distance, universités ouvertes, éducation populaire : l'émergence en dehors de l'école de ces pratiques nombreuses et diversifiées change la face de l'éducation dans le monde entier.

Paul Bélanger, Directeur de l'IUE, 1996.

## LES DIRECTEURS DE L'INSTITUT

Ils témoignent de son caractère international.

Walter MERCK (RFA)	1951-1955
A. S. LANGELAND (Norvège)	1955-1958
Hans WENKE (RFA)	1958-1959
Saul B. ROBINSOHN (Israël)	1959-1964
Gustaf ÖGREN (Suède)	1964-1967
Paul LENGRAND (France)	intérim 1967-1968
Tetsuya KOBAYASHI (Japon)	1968-1972
Dino CARELLI (Argentine)	1972-1979
Ravindra DAVE (Inde)	1979-1989
Paul BÉLANGER (Canada)	depuis 1989



## Paulo Freire

Educateur, ancien Secrétaire à l'éducation de Sao Paulo, Brésil

*Il n'y a aucun chemin de tracé sans que des questions soient posées puisque tracer un chemin signifie se demander où il*

*mène. Quand l'Institut fut créé, j'avais déjà 30 ans, mais, sans aucun doute, nous sommes encore tous jeunes ! Suchodolski, Hausmann et moi-même sommes encore en train de nous demander quelle curiosité nous a conduit à agir ainsi, ce qui, curieusement, revient à ne jamais laisser notre curiosité mourir, malgré nos 70 et 80 ans.*

*The purpose of education*, discours prononcé à l'occasion du 40<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut, Hambourg, 1991

## Jurgen Meissner (Allemagne)

Directeur, Ernst Klett Verlag für Wissen und Bildung

*Parfois, lorsque nous sommes confrontés à un texte que nous ne comprenons pas dans un pays étranger, nous ressentons – même si ce n'est que temporairement – ce qu'être illettré veut dire : nous n'avons pas accès au monde écrit et nous nous sentons inutiles. Qu'y aurait-il de plus approprié dans un tel contexte qu'une exposition d'affiches de campagnes d'alphabétisation du monde entier, organisée en coopération avec l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation ?*

*Worlds of Words*, Affiches sur l'alphabétisation, 1992. UIE, Hambourg et Ernst Klett Verlag für Wissen und Bildung, Stuttgart-Dresden

# LES STRATÉGIES ET L'ACTION RÉGIONALES DE L'UNESCO

---

## VERS UNE DÉCENTRALISATION PROGRESSIVE

*La coopération régionale constitue pour l'UNESCO une dimension de ses activités internationales : elle permet d'articuler ces activités, qui concernent l'ensemble des Etats membres dont les aspirations communes se reflètent dans les décisions de la Conférence générale, avec les problèmes et les besoins des Etats membres tels qu'ils s'expriment aux niveaux national et régional par l'intermédiaire des Commissions nationales et à l'occasion des conférences régionales organisées régulièrement depuis 1960 à l'échelon ministériel. Cette section présente une perspective d'ensemble sur les stratégies régionales qui ont été mises en œuvre avec l'appui des bureaux régionaux et des unités hors Siège et qui sont développées ci-après pour chaque région. Ces stratégies ont évolué selon les tendances de la coopération internationale et ont été souvent marquées par les courants qui animent la recherche en éducation.*

Les stratégies régionales de l'UNESCO reposent d'abord sur les Conférences régionales des Ministres de l'éducation – auxquelles se sont souvent joints les Ministres chargés du développement économique. Ceux-ci ont formulé des stratégies à partir d'un "état des lieux" de l'éducation, des grands problèmes communs, et des tendances communes de l'évolution de l'éducation, compte tenu des exigences du développement économique. La concertation établie à l'occasion de ces Conférences a été suivie d'un effort de coopération régionale et a facilité la coopération de l'UNESCO avec les différentes régions. Elle a donné lieu à des plans régionaux de développement de l'éducation. L'application des stratégies régionales a aussi amené l'UNESCO à mettre en place des institutions régionales : des bureaux régionaux, faisant partie intégrante de l'UNESCO, ont été créés pour assurer une meilleure connaissance des problèmes locaux et assurer une meilleure exécution du programme, renforcer la coopération entre les Etats membres de la région, et faciliter la liaison avec les Commissions nationales ; des instituts ou centres régionaux ou sous-régionaux ont aussi été créés pour répondre à un besoin commun à un certain

nombre d'Etats membres – par exemple les constructions scolaires. Des réseaux de coopération régionale ont également été constitués. Enfin, les stratégies régionales ont amené à mettre sur pied de grands programmes ou projets régionaux.

Dans l'action régionale de l'UNESCO, il convient de distinguer la coopération avec des ensembles de pays au niveau régional ou sous-régional de la coopération avec un Etat membre particulier, souvent désignée comme assistance technique ou activité opérationnelle et financée presque exclusivement avec des ressources extrabudgétaires. Ces deux modalités d'action sont bien évidemment complémentaires, elles s'interpénètrent et s'enrichissent mutuellement. L'action opérationnelle a été utilisée pour mettre en œuvre à l'échelon national les stratégies régionales définies par les conférences ministérielles.

Le développement de l'action opérationnelle a été tributaire de l'accès aux ressources. Depuis le Programme élargi d'assistance technique de 1949, et grâce à la mise en place progressive de programmes multilatéraux, de fonds et d'organismes de financement (Banque mondiale, Banques régio-

nales, PNUD, UNICEF, Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP), Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE), Programme alimentaire mondial (PAM)), les ressources extrabudgétaires mises à la disposition de l'UNESCO, y compris les contributions volontaires, sont passées – pour l'ensemble des domaines de compétence de l'Organisation – d'environ un million de dollars par an en 1950 à plus de 150 millions de dollars par an en 1996, ce qui a permis un développement important des activités opérationnelles et des programmes régionaux.

Les priorités pour la mise en œuvre des stratégies régionales sont fixées par la Conférence générale qui établit le cadre d'action de l'Organisation dans le respect de son Acte constitutif et veille à une répartition équitable de l'effort entre les diverses régions. C'est pourquoi on retrouvera dans toutes les régions le même type d'objectifs et le même type d'activités. Cependant, malgré leur similitude, la mise en œuvre s'est adaptée aux priorités spécifiques de chaque région.



En Europe, 1945.

Au cours des cinquante dernières années, l'action régionale a été caractérisée par une succession de phases de déconcentration et de regroupement et par un effort continu vers une plus grande décentralisation, phases qui traduisent le passage progressif d'une coopération dirigée par le centre à une coopération participative partant de la périphérie.

### **1947-1950, LES ANNÉES DE RECONSTRUCTION**

Dans l'immédiat après-guerre, l'action de l'UNESCO a consisté à apporter une aide aux pays dévastés en Europe et en Asie, notamment pour l'évaluation des besoins de reconstruction matérielle des établissements d'enseignement et des institutions culturelles détruits ou endommagés par la guerre et pour la reconstruction morale des systèmes éducatifs <sup>(1)</sup>.

Un Conseil international temporaire pour le relèvement de l'éducation (TICER) est même créé en 1947 pour coordonner, sous l'égide de l'UNESCO, les actions d'une cinquantaine d'organisations volontaires. C'est également pour remédier aux difficultés d'ordre monétaire que soulevait à cette époque l'achat à l'étranger de livres, de films et d'équipements de laboratoire, que l'Organisation a conçu une sorte de monnaie internationale, les Bons de l'UNESCO, système qui devait connaître un grand succès.

### **1950-1970, MULTIPLICATION DES INSTITUTIONS RÉGIONALES**

Dès sa fondation, l'UNESCO a lutté contre l'ignorance et l'analphabétisme. Le premier projet pilote d'éducation de base fut l'expérience témoin de la vallée du

(1) *The Book of Needs of Fifteen War-devastated Countries in Education, Science and Culture*, Paris, UNESCO, 1947.



---

## **TRENTE-CINQ ÉTATS SIGNENT « LE PLAN D'ADDIS-ABÉBA » POUR L'ÉDUCATION EN AFRIQUE**

Deux plans importants pour le développement de l'éducation en Afrique viennent d'être dernièrement approuvés lors de la Conférence organisée à Addis-Abéba, Ethiopie, par l'UNESCO et la Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique. Le premier est un plan à court terme, mis au point pour étendre en Afrique la fréquentation des écoles primaires qui passera de 40 % de la population d'âge scolaire à 51 % d'ici 1966. Soit, numériquement, de 11 millions à 15 millions d'enfants. De plus, la fréquentation des écoles secondaires passera de 3 % des élèves des classes primaires à 9 %.

Le second plan s'étalera sur 20 ans ; il prévoit l'organisation de l'enseignement primaire généralisé dans toute l'Afrique jusqu'en 1980. 30 % des enfants qui seront parvenus au terme de leurs études primaires passeront dans les établissements secondaires. Selon le même plan, on envisage une augmentation de 10 % des effectifs universitaires actuels.

Les deux programmes conjoints représentent une partie de ce qu'on appelle le « Plan d'Addis-Abéba », qui a été approuvé par les représentants de 31 Etats et territoires africains, et par quatre puissances européennes qui ont des responsabilités en Afrique. Le plan a dressé un tableau des besoins de l'Afrique en matière d'enseignement, et décidé de donner priorité à l'expansion de l'enseignement secondaire, la formation de professeurs à tous les degrés, la réforme et l'adaptation des écoles existant actuellement ; il prévoit d'autre part le renforcement de l'enseignement agricole et technique.

*Le Courrier de l'UNESCO, juillet/août 1961.*

Marbial en Haïti en 1949, immédiatement suivi de la création des deux Centres régionaux d'éducation de base, celui pour l'Amérique latine (CREFAL en 1950) et celui pour les Etats arabes (ASFEC en 1952). Dans les autres régions, des centres similaires n'ont pas été créés, faute d'homogénéité linguistique et culturelle en Asie et en raison du fait que, à l'époque, la majeure partie des territoires d'Afrique subsaharienne n'avaient pas encore accédé à l'indépendance. Ces centres régio-

naux ont donné lieu à la création de centres nationaux pour le développement d'écoles rurales, notamment dans plusieurs pays d'Amérique latine, mais aussi au Libéria (Centre de Klay en 1951), en Inde (New Delhi) et en Thaïlande (Ubol).

Entre 1952 et 1957, l'UNESCO a organisé, comme suite à la recommandation de la Conférence internationale de l'éducation de 1951 sur l'extension de l'enseignement obligatoire, une série de consultations régionales sur ce thème en Asie, dans les Etats arabes et en Amérique latine. La Conférence de Lima, organisée conjointement par l'UNESCO et l'Organisation des Etats américains en 1956, devait aboutir au lancement du Projet Majeur relatif à l'extension de l'enseignement primaire en Amérique latine, prévu pour une durée de dix ans (1957-1966). Pour l'Asie et l'Afrique, des plans pour la généralisation de l'enseignement primaire à l'horizon 1980, donc à vingt ans, furent adoptés en 1960 à Karachi, puis en 1961 à Addis-Abéba.

Ces plans sont à l'origine, entre 1961 et 1973, de la création par l'UNESCO des quatre Bureaux régionaux pour l'éducation (créés sur le modèle des bureaux régionaux de science et technologie qui avaient été mis en place dès 1947), d'abord à Bangkok et à Santiago du Chili, puis à Dakar et enfin à Beyrouth. Ils ont aussi généré le développement d'institutions régionales spécialisées, destinées à aider les Etats membres de chaque région, et surtout ceux nouvellement indépendants, à mettre en œuvre les différentes composantes de ces plans : constructions scolaires, planification de l'éducation, formation de professeurs d'école normale et recherche pédagogique. Au niveau national, cet effort s'est traduit par la création de nombreuses institutions auxquelles l'UNESCO a apporté un soutien grâce à des

## LES STRATÉGIES ET L'ACTION RÉGIONALES DE L'UNESCO

### LE PROGRAMME DE L'UNESCO

On a eu trop tendance jusqu'ici à considérer que l'UNESCO a un programme en tant qu'institution et que le rôle des Etats est d'abord de financer ce programme et d'apporter ensuite leur coopération à tel ou tel de ses aspects qui les intéresse d'une manière particulière. Je crois que la vraie conception qu'il faudrait avoir du Programme de l'Organisation, c'est celle d'un programme qui ne serait que le cadre dans lequel s'insérerait l'action des Etats membres [...] C'est seulement lorsque ces Etats auront pris à leur compte le cadre défini par le Programme de l'Organisation et que leurs activités s'inséreront dans ce cadre que l'institution sera ce qu'elle doit être, c'est-à-dire un système de coopération des Etats et non pas une entité que les Etats acceptent de faire vivre, même si elle est en marge de leurs préoccupations ou ne coïncide avec leurs préoccupations que dans la mesure où des intérêts communs se manifestent, parfois d'une manière accidentelle.

René Maheu, Directeur général de l'UNESCO,  
Rapport au Conseil Exécutif (70/EX/INF/2), 1965.

fonds extrabudgétaires, notamment pour le développement d'écoles normales supérieures (dont 35 en Afrique), ainsi que celui d'écoles normales primaires ou de services de planification de l'éducation.

A la suite de la Conférence mondiale des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme tenue à Téhéran en 1965, l'UNESCO a lancé dans les régions un programme expérimental d'alphabétisation, dit d'"alphabétisation fonctionnelle", comportant douze projets nationaux co-financés par l'UNESCO, les Nations Unies et les pays concernés.

A partir de 1963, c'est l'amélioration de l'enseignement des sciences au niveau secondaire qui fera l'objet de quatre nouveaux projets pilotes régionaux placés dans des institutions universitaires d'Amérique latine pour la physique, d'Asie pour la chimie, d'Afrique pour la biologie et des Etats arabes pour les mathématiques.

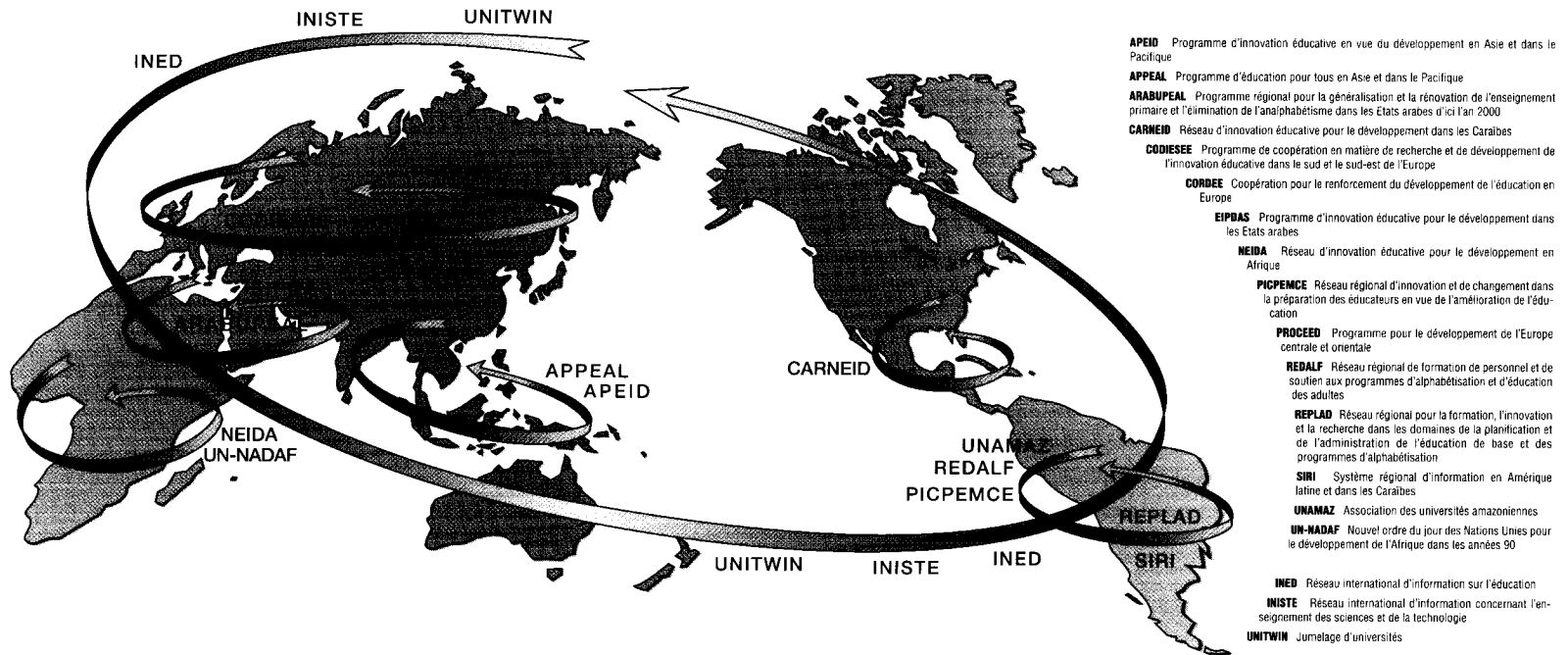
### 1970-1990, REGROUPEMENT DES ACTIVITÉS AU PLAN RÉGIONAL, CRÉATION DE RÉSEAUX

Les années 1970 voient la responsabilité principale des institutions régionales créées dix ans auparavant passer de l'UNESCO aux Etats membres. Cette évolution s'accompagne d'un regroupement des activités au sein des Bureaux régionaux. Ce regroupement a été entrepris tout en promouvant l'établissement de réseaux régionaux d'innovation éducative pour le développement, créés entre 1973 et 1984, à la suite de la vague mondiale d'intérêt pour l'innovation, marquée par ailleurs sur le plan international par la publication en 1972 d'*Apprendre à être* et par la création en 1974 au sein du Bureau international d'éducation (BIE) d'un Service international d'information et d'études sur les innovations éducatives (IERS).

L'intérêt qu'avait suscité le Programme asiatique d'innovation éducative pour le développement (APEID) est à l'origine de la création des quatre autres réseaux, le CODIESEE pour l'Europe du Sud et de l'Est, le NEIDA pour l'Afrique, CARNEID pour les Caraïbes et EIPDAS pour les Etats arabes.

Ces réseaux sont une des premières manifestations d'un nouveau concept de coopération, la coopération technique entre pays en développement, qui veut que ces pays doivent assumer une plus grande part de responsabilité dans les activités internationales de coopération et contribuent eux-mêmes à l'exécution de ces actions sans plus se borner à en être simplement les bénéficiaires. Les réseaux vont contribuer à la décentralisation des activités, qui seront désormais programmées au plan régional et non plus par le Siège, et exécutées par un réseau de centres nationaux associés. Les réseaux les plus actifs sont ceux qui ont su le mieux mobiliser des

## RÉSEaux, PROGRAMMES



ressources nationales, attirer des contributions volontaires et négocier directement avec certaines agences de financement.

Le Projet Majeur dans le domaine de l'éducation en Amérique latine et dans les Caraïbes – le deuxième projet majeur dans cette région – lancé en 1981, s'appuiera lui aussi sur des réseaux d'institutions nationales spécialisées. Il a servi de pont vers la stratégie des grands Programmes régionaux pour l'élimination de l'analphabétisme et pour la généralisation de l'enseignement primaire qui vont se développer à partir de 1984 en Afrique, en Asie (APPEAL) et dans les Etats arabes (ARABUPEAL). Tous ces programmes sont dotés de leurs propres organes intergouvernementaux de direction.

Pour l'enseignement supérieur se créent des centres régionaux, le CEPES pour l'Europe en 1973, le CRESALC pour l'Amérique latine et les Caraïbes en 1978, ainsi que des réseaux régionaux en Asie et en Afrique.

## DEPUIS 1990, ÉMERGENCE DE NOUVELLES STRATÉGIES ET ACTIONS TRANSRÉGIONALES ET TRANSDISCIPLINAIRES

La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien (Thaïlande) en mars 1990, a donné naissance à une nouvelle stratégie qui s'ajoute aux précédentes, mais les transcende en quelque sorte : la coopération transrégionale. Ainsi le projet pour l'alphabétisation scientifique et technologique, le Projet 2000+, a-t-il

## LES STRATÉGIES ET L'ACTION RÉGIONALES DE L'UNESCO

d'emblée été conçu dans une dimension mondiale. De même pour l'enseignement supérieur le programme UNITWIN/Chaires UNESCO vient élargir les mécanismes de coopération régionale existants en établissant des liens durables entre les universités et les institutions scientifiques à travers le monde, non seulement selon l'axe Nord-Sud, mais aussi selon l'axe Sud-Sud.

En ce qui concerne l'Afrique subsaharienne, l'UNESCO s'est associée à l'action des Nations Unies pour le développement de l'Afrique dans les années 1990 (UN-NADAF) lancée en 1991, en créant un programme spécifique pour cette région, le "Programme Priorité Afrique". L'expérience acquise avec ce programme a permis à l'Organisation de devenir chef de file dans trois des vingt domaines qui font l'objet de l'Initiative spéciale des Nations Unies pour l'Afrique lancée en mars 1996, à savoir l'éducation de base, l'informatique pour le développement et les communications au service de la paix.

A la suite d'un accord conclu en 1993 au Sommet de New Delhi qui réunissait, sur le thème de l'éducation pour tous, neuf pays en développement à forte population, l'UNESCO encourage entre ces pays (Bangladesh, Brésil, Chine, Egypte, Inde, Indonésie, Mexique, Nigéria et Pakistan) le renforcement d'une coopération technique directe et l'établissement d'un dialogue sur les mesures à prendre. Il s'agit là non plus d'un programme régional, mais d'une coopération transrégionale, basée sur la similitude des problèmes à résoudre et non sur l'appartenance à une aire géographique.

Parallèlement, les Bureaux de l'UNESCO ont évolué dans une perspective multidisciplinaire. Ainsi le Bureau régional pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique est devenu le Bureau régional principal de l'UNESCO pour l'Asie et le Pacifique, en même temps qu'ont été multipliées les unités hors Siège (69 sur les cinq continents en mai 1997) afin de mieux assurer la présence de l'UNESCO au service des Etats membres.



# L'UNESCO EN AFRIQUE AU SUD DU SAHARA

## L'AFRIQUE, UNE PRIORITÉ DANS LE PROGRAMME DE L'ORGANISATION

### 1951

Création du Centre d'éducation de base de Klay, Libéria

### 1957

Retrait de l'Afrique du Sud de l'UNESCO (retour en 1994)

### 1960

- Réunion des Ministres et directeurs de l'éducation d'Afrique tropicale, Addis-Abéba
- Réunion sur l'accès des femmes à l'éducation en Afrique tropicale, Cotonou
- Début du programme d'urgence au Congo-Léopoldville

### 1961

Première Conférence régionale des Ministres de l'éducation\* et Plan d'Addis-Abéba

### 1961-1965

- Création d'écoles normales supérieures (en 1965 : 18 institutions, 3300 étudiants, 145 experts)
- Création de centres spécialisés\*\*

### 1962

- Conférence sur le développement de l'enseignement supérieur, Tananarive
- Réunion des Ministres de l'éducation des pays d'Afrique participant à l'exécution du Plan d'Addis-Abéba, UNESCO, Paris

*A la veille des indépendances, les systèmes éducatifs du continent étaient embryonnaires. Il a fallu créer, parfois de toutes pièces, établissements d'enseignement secondaire et supérieur et alphabétiser des dizaines de millions d'hommes et de femmes. Aucune autre région n'a connu un accroissement de l'éducation aussi rapide. L'UNESCO a toujours accompagné ces efforts en s'attachant d'une part à former les acteurs du développement et d'autre part à aider à la mise en place de structures destinées à le promouvoir. A la veille du XXI<sup>e</sup> siècle, plus que jamais par le passé, le développement de l'Afrique, dont l'éducation est une condition première, bénéficie de la plus haute priorité dans le programme de l'Organisation.*

## AU COMMENCEMENT, L'ÉDUCATION DE BASE

Les relations de l'UNESCO avec l'Afrique subsaharienne datent du début des années 50, lorsqu'après l'adhésion du Libéria (1947), la Côte de l'Or (Ghana), le Sierra Leone et le Nigéria devinrent membres associés et bénéficièrent d'une assistance pour des projets d'éducation<sup>(1)</sup>. Les puissances coloniales qui étaient, elles, membres de l'UNESCO, ne sont pas restées inactives, comme en témoignent la Conférence de Cambridge sur l'éducation africaine (1951) et le programme d'éducation de base en Afrique noire lancé sous l'égide de la Commission nationale française et du Commissariat au Plan<sup>(2)</sup>. En 1956, l'UNESCO a participé à une action des Nations Unies en faveur du développement communautaire en Afrique.



Burkina Faso.



(1) Au titre du Programme élargi d'assistance technique, l'Organisation a géré des projets d'éducation de base (Cameroun, Ethiopie, Ghana, Libéria, Nigéria, Soudan), formation des maîtres, enseignement des sciences (Libéria, Sierra Leone), éducation des nomades (Somalie).

(2) Publication de *Expériences françaises d'éducation de base en Afrique noire*, UNESCO, 1954.

\* Conférences suivantes : Abidjan 1964, Nairobi 1968, Lagos 1976, Harare 1982, Dakar 1991.

\*\* Dakar : groupe de planification de l'éducation. Devenu en 1970 Bureau régional d'éducation pour l'Afrique (BREDA)

- Khartoum : Centre régional de constructions scolaires
- Accra : Centre régional pour la documentation et la recherche pédagogique
- Yaoundé : Centre de production de manuels et auxiliaires d'enseignement
- Kampala, Bangui : Centres sous-régionaux pour la formation de professeurs d'écoles normales primaires

## RÉPONDRE AUX BESOINS ÉDUCATIFS DES JEUNES NATIONS

(3) La même année étaient lancées des enquêtes sur les besoins des pays arabes et des pays d'Asie en matière d'éducation.

(4) Les débats de la Conférence de Tananarive sur l'enseignement supérieur furent axés sur la mise en valeur des ressources humaines, l'administration publique, les études africaines et l'éducation permanente.

(5) Notamment l'École normale supérieure de l'Afrique centrale qui forma à Brazzaville les premiers enseignants du Congo, du Cameroun, du Gabon, du Tchad et de la République centrafricaine ou l'École normale supérieure de Bamako.

(6) Gambie, Ghana, Sénégal, République-Unie de Tanzanie.

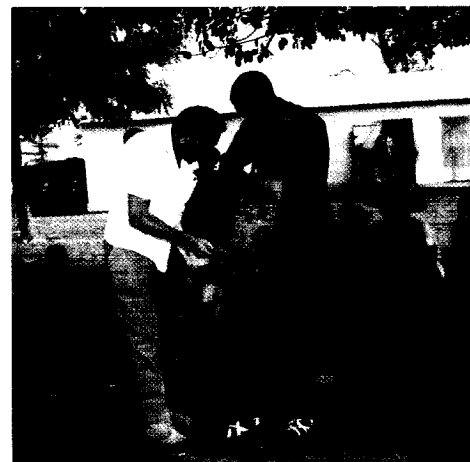
(7) Haute-Volta devenue Burkina Faso.

(8) Ethiopie, Guinée, Kenya, Madagascar, Niger, Soudan, République-Unie de Tanzanie et Zambie.

(9) Voir page 194 et suivantes.

En 1959, à la veille des indépendances, l'Organisation a procédé à une enquête sur les besoins de l'enseignement primaire et secondaire en Afrique tropicale – une attention spéciale étant donnée à l'accès des femmes à l'éducation<sup>(3)</sup> – en vue de la réunion des Ministres et directeurs d'enseignement d'Afrique tropicale de 1960 à Addis-Abéba, préparant ainsi la voie à la Conférence de 1961 qui devait adopter le Plan d'Addis-Abéba pour le développement de l'éducation en Afrique.

Le Plan d'Addis-Abéba définit les objectifs de l'enseignement pour l'ensemble de la région compte tenu des facteurs démographiques, économiques et sociaux disponibles à l'époque. La Conférence de Tananarive devait souligner l'année suivante le rôle important assigné à l'enseignement supérieur pour le développement économique et social des nouveaux Etats<sup>(4)</sup>. De nombreuses activités furent entreprises en appui des efforts nationaux pour mettre en œuvre les recommandations de ces conférences : au plan régional et sous-régional, mise en place de centres et instituts spécialisés (formation des maîtres, constructions scolaires, planification, documentation et recherche pédagogique), et création de toute une série d'écoles normales supérieures, véritables centres d'action et de recherche pour l'éducation. Dans les Etats francophones, plusieurs des ces institutions sont devenues par la suite des universités<sup>(5)</sup>. Au niveau



Sénégal – Projet pilote pour la production de matériel audiovisuel.

des pays, de nombreux projets pilotes purent être financés grâce à des ressources extrabudgétaires, notamment pour l'enseignement des sciences et de la technologie<sup>(6)</sup>, pour la promotion de la femme en zone rurale<sup>(7)</sup> et à partir de 1965, des projets d'alphabétisation dans le cadre du Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA)<sup>(8)</sup>. Deux activités devaient connaître un retentissement international exceptionnel en raison de leur envergure : la prise en charge par l'UNESCO de 1960 à 1965, dans le cadre de l'Opération des Nations Unies au Congo, du système éducatif de ce pays et le Programme d'éducation télévisuelle de la Côte d'Ivoire (1968-1981)<sup>(9)</sup>.



Un cours en plein air, Ethiopie.

### Sa Majesté impériale Haïlé Sélassié 1<sup>er</sup>

Empereur d'Ethiopie de 1930 à 1974

*Convaincus que l'éducation est la clé de l'avenir de l'humanité, vous saurez adopter des décisions et mettre en œuvre des politiques tendant à pousser toujours plus loin la recherche de la connaissance, sous tous ses aspects et à toutes ses étapes.*

Conférence d'Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique, Addis-Abéba, 1961

### Vittorino Veronese (Italie)

Directeur général de l'UNESCO de 1958 à 1961

*Dix-sept Etats africains ont accédé à l'indépendance de façon quasi simultanée et, tournant ensemble une page de leur histoire, s'emploient méthodiquement à jeter les bases de leur avenir.*

Conférence d'Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique, Addis-Abéba, 1961

### Amadou Hampâté Bâ (Mali)

Ecrivain et spécialiste des traditions orales  
Membre du Conseil exécutif de l'UNESCO (1962-1970)

*En Afrique, quand un vieil homme meurt, une bibliothèque disparaît.*



### S. Exc. M. Félix Houphouët-Boigny

Président de Côte d'Ivoire  
de 1960 à 1993

*L'éducation signifie pour l'homme, et l'homme africain en particulier, sa libération des contraintes qui pèsent encore lourdement sur lui.*

Discours prononcé lors de la première session de la Conférence des Ministres de l'éducation des pays d'Afrique (MINEDAF I), Abidjan, 1964

## SAUVER L'ÉDUCATION DANS L'EX-CONGO BELGE

### 1964

Conférence des Ministres chargés du développement de la science et de la technologie, CASTAFRICA I, Lagos

### 1965

- Création du Bureau régional de science et de technologie pour l'Afrique (ROSTA), Nairobi
- Création de centres régionaux pour l'alphabétisation :
  - Ibadan (Nigéria), Institut africain d'éducation des adultes
  - Nairobi, Centre Est Africain d'alphabétisation

### 1967

Projet pilote pour l'enseignement de la biologie, Cape Coast, Ghana

### 1968-1981

Programme d'éducation télévisuelle (PETV) en Côte d'Ivoire

### 1970

Création du Bureau régional d'éducation pour l'Afrique (BREDA), Dakar

### 1978

Réseau d'innovation éducative pour le développement en Afrique (NEIDA)

Les professeurs expatriés avaient quitté le Congo en juillet 1960, il n'y avait alors pas un seul professeur d'enseignement secondaire congolais, pas plus d'une douzaine de diplômés de l'université et à peine 150 bacheliers congolais. Avec les autres institutions spécialisées, en application d'une Résolution du Conseil de Sécurité, et à la demande du gouvernement congolais, l'UNESCO entreprit une action audacieuse qui consista à effectuer une réforme fondamentale de l'enseignement primaire, à accroître considérablement le nombre d'écoles secondaires, à créer de nouvelles institutions d'enseignement supérieur et à former des administrateurs de l'enseignement.

En 1964, plus de 800 professeurs étrangers représentant 29 nationalités différentes enseignent dans les écoles secondaires du Congo, le nombre d'élèves du secondaire est passé de 28 900 en 1960 à plus de 90 000 en 1965. Plus de 100 experts en matière d'éducation, de science et d'information coopèrent avec le gouvernement central et les gouvernements provinciaux pour améliorer leurs services.

*Dans l'Esprit des hommes; UNESCO 1946 à 1971, William A. Eteki-Mboumoua, UNESCO, 1972.*



*Congo-Léopoldville, Goma, 1963, 550 étudiants sont instruits à l'école secondaire l'Athéris.*

## CONSOLIDATION ET APPROFONDISSEMENT DE LA COOPÉRATION RÉGIONALE : LE BREDA

Les conférences des Ministres de l'éducation, surtout à partir de celle de Nairobi (1968) qui a traité de l'éducation et de la formation scientifique dans leurs rapports avec le développement<sup>(10)</sup>, ont toutes insisté sur la nécessité d'accompagner l'expansion quantitative d'une rénovation qualitative de l'éducation dont le contenu serait adapté aux besoins et aux possibilités des sociétés africaines. Ce fut le point de départ d'innovations ou d'expériences telles que la ruralisation de l'enseignement primaire<sup>(11)</sup> et les actions de formation extrascolaire en milieu rural<sup>(12)</sup>, l'éducation et le travail productif, la rénovation de l'enseignement des sciences et de la technologie, l'éducation en matière de population, etc. Pour améliorer l'efficacité de ses programmes et celle des projets financés par les divers bailleurs de fonds<sup>(13)</sup>, l'Organisation rassemblera en 1970 toutes les structures hors Siège de l'éducation à Dakar pour former le Bureau régional d'éducation pour l'Afrique.



*Siège du BREDA.*

Sous l'égide du BREDA, vont se développer plusieurs programmes de coopération entre pays en développement. Le Réseau NEIDA, auquel ont adhéré 33 pays et 11 institutions régionales, vise à développer la coopération et les échanges entre institutions nationales, sous-régionales et régionales en vue de renforcer et utiliser les innovations dans l'éducation "pour répondre aux besoins du développement à travers l'autosuffisance"<sup>(14)</sup>. Le projet COFORPA est un programme visant à aider 32 pays de la région à créer et à développer leurs propres services de recherche et de formation en matière de planification et administration de l'éducation.

(10) Suite à CASTAFRICA I.

(11) Créations d'écoles normales à vocation rurale de Zinder (Niger), Atakpamé (Togo), Bunumbu (Sierra Leone), etc.

(12) cf. *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, P.H. Coombs, UNICEF, International Council for Educational Development, 1973.

(13) PNUD, UNICEF, Banque mondiale, BAD, FNUAP, PAM, aides bilatérales notamment.

(14) *Apprentissage mutuel par l'innovation éducative*, NEIDA, BREDA, 1989. Les domaines d'intervention prioritaires concernent le travail productif, le développement rural, les matériels didactiques, la formation des enseignants, l'utilisation des langues nationales, l'administration et la gestion.

## L'UNESCO EN AFRIQUE AU SUD DU SAHARA



Nigéria - Une école coranique.

Le programme régional d'élimination de l'analphabétisme a reçu une stimulation nouvelle après la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien. Le BREDIA anime également deux comités consultatifs régionaux : celui pour la rénovation de l'enseignement des sciences et de la technologie et celui sur l'enseignement supérieur en Afrique.

## AJUSTEMENT ET RECONSTRUCTION

La crise qui frappe le continent depuis les années 80 et l'application des plans d'ajustement structurel ont eu des conséquences négatives pour les secteurs sociaux<sup>(15)</sup>. Après une période d'expansion d'environ 20 ans, et malgré les sacrifices énormes consentis – souvent plus de 25 % des budgets nationaux – la scolarisation a régressé et les disparités entre riches et pauvres, villes et campagnes, filles et garçons se sont accrues. La dégradation généralisée de la "qualité" de l'éducation et la quasi impossibilité d'en augmenter les ressources dans un avenir proche sont devenues une préoccupation majeure des gouvernements et des institutions internationales. Pour concrétiser son action dans le cadre des programmes spéciaux définis pour l'Afrique par les Nations Unies<sup>(16)</sup>, l'UNESCO lance en 1990 le programme Priorité Afrique. Il s'agit de mobiliser des ressources pour appuyer des actions de coopération régionale et sous-régionale de nature interdisciplinaire et intersectorielle. Priorité Afrique a organisé des missions pluridisciplinaires pour identifier des projets de coopération, formé à cette fin des spécialistes nationaux et élaboré des programmes concernant la gestion de l'enseignement supérieur, la formation à distance, l'utilisation de l'informatique, l'éducation des filles<sup>(17)</sup>. Pour donner une suite concrète à la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, les bailleurs de fonds ont constitué un mécanisme de coordination, connu sous le sigle DAE

(15) Voir rubrique "Pour en savoir plus", page 85.

(16) Le Programme d'action des Nations Unies pour le redressement économique et le développement de l'Afrique (1986-1990) et le Nouvel ordre du jour des Nations Unies pour le développement de l'Afrique dans les années 1990 (UN-NADAF).

(17) En 1993 a eu lieu à Ouagadougou la Conférence panafricaine pour l'éducation des filles.



**Julius K. Nyerere**  
Président de la République-  
Unie de Tanzanie de 1964 à  
1985

*Nous devons intégrer l'enseignement de type scolaire à la société. Et nous devons en même temps l'utiliser comme*

*un catalyseur pour favoriser la transformation de cette société.*

Discours prononcé à l'occasion d'un séminaire organisé par la fondation Dag Hammarskjöld à Dar es-Salaam, 1974

## Amadou-Mahtar M'Bow (Sénégal)

Directeur général de l'UNESCO de 1974 à 1987

*Il y a vingt ans, les Etats africains venaient de recouvrer leur indépendance [...] C'est dans un tel contexte que fut réunie par l'UNESCO, à Addis-Abéba en 1961, la première Conférence des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Afrique. Le "Plan d'Addis-Abéba" adopté par cette Conférence [...] avait considéré que le progrès de l'Afrique devait passer nécessairement par le développement de l'éducation [...] Les statistiques établies pour 1980 permettent de conclure que les objectifs de ce Plan n'ont été que partiellement atteints. Concernant l'enseignement primaire, [...] l'explication en est simple : d'une part les données démographiques sur lesquelles étaient fondées en 1961 les projections étaient en dessous de la réalité ; d'autre part la croissance de la population a été plus rapide pendant la période de 1960-1980 que ce qui était attendu [...] Il n'en demeure pas moins que les effectifs de l'enseignement primaire ont connu une expansion considérable, puisqu'ils sont passés de quelque 16 800 000 élèves en 1960 à 56 000 000 d'élèves en 1980.*

Discours d'ouverture de la Conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres de la planification économique des Etats d'Afrique, Harare, 1982

DE L'APARTHEID  
À LA DÉMOCRATIE

L'UNESCO fut en 1970 la première agence du système des Nations Unies à prendre contact avec les mouvements de libération reconnus par l'OJA et qui rassemblaient en Tanzanie et en Zambie, des réfugiés de l'Afrique du Sud, de la Rhodésie, des ex-colonies portugaises d'Afrique, pour leur fournir une assistance éducative, notamment pour la formation de maîtres, l'équipement des écoles dans les camps de réfugiés, etc. Depuis le retour à la démocratie en 1992, l'Organisation a entrepris en Afrique du Sud un grand programme éducatif visant à la formation d'administrateurs et de gestionnaires pour les écoles et les universités et établi une Chaire UNESCO pour les Droits de l'Homme à l'Université de Fort Hare.



## 1981

Convention sur la reconnaissance des études et diplômes de l'enseignement supérieur, Arusha

## 1984

- Projet COFORPA, Coopération régionale en planification et administration de l'éducation
- Lancement du Programme régional pour l'élimination de l'analphabétisme

## 1990

Programme "Priorité Afrique"

## 1993

Conférence panafricaine pour l'éducation des filles, Ouagadougou

## 1995

- Assises de l'Afrique, UNESCO, Paris
- Forum régional des pays d'Afrique sub-saharienne sur l'alphabétisation, Le Cap, Afrique du Sud

## 1996

Lancement par les Nations Unies d'une Initiative spéciale pour l'Afrique

## 1998 (Juin-Juillet)

Septième Conférence des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Afrique (MINEDAF VII)

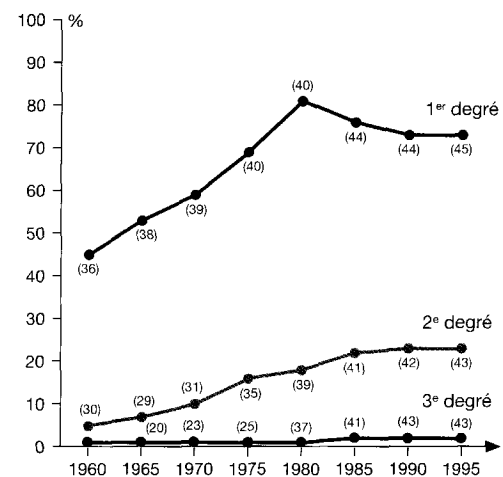
(Développement de l'éducation en Afrique), dont le secrétariat est assuré par l'IIPE. Au plan des pays, l'Organisation a soutenu des réunions d'Etats généraux de l'éducation ou des conférences nationales en vue de développer l'éducation de base.

Les Assises de l'Afrique, qui se sont tenues au Siège de l'UNESCO en 1995, ont permis aux africains d'entreprendre une réflexion approfondie sur la problématique et les priorités du développement dans leur continent face aux nouveaux défis mondiaux. Les Assises ont recommandé aux gouvernements africains "de reconstruire les systèmes hérités du régime colonial en repensant les finalités, les contenus, les structures, les méthodes, la démarche, les valeurs dans le cadre d'une stratégie de rupture qu'il ne faut cependant pas confondre avec rejet systématique et nihilisme aveugle" (18).

L'expérience acquise lors du programme Priorité Afrique, tant sur le plan de la mise en œuvre au niveau des pays qu'en ce qui concerne la gestion des programmes interdisciplinaires, a permis à l'Organisation de jouer un rôle catalytique dans l'Initiative spéciale des Nations Unies pour l'Afrique et de devenir chef de file pour les actions concernant l'éducation de base pour tous les enfants d'Afrique (avec la Banque mondiale), les communications au service de la paix et l'informatique au service du développement. Pour coordonner l'ensemble de la coopération avec les Etats membres d'Afrique, un département Priorité Afrique a été créé au Siège de l'UNESCO et placé sous l'autorité d'un Directeur général adjoint.

## TAUX DE SCOLARISATION BRUTS

par degré d'enseignement



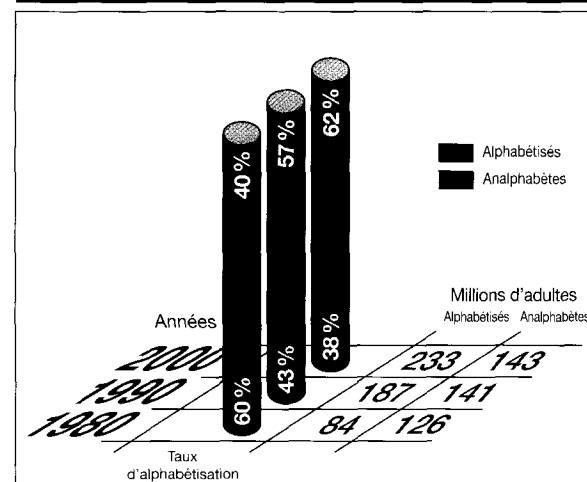
Entre parenthèses, le % de scolarisation des femmes par rapport au % total.

Progression au niveau régional de la dépense publique pour l'éducation comme % du PNB :

1960	4,2
1965	4,3
1970	4,3
1975	4,8
1980	5,3
1985	5,7
1990	5,7
1993	6,2

(18) Les Assises de l'Afrique, Rapport final, UNESCO, 1995.

## L'ALPHABÉTISATION EN AFRIQUE AU SUD DU SAHARA



## 1950 DÉBUT DU PROJET LIBÉRIA

En réponse à une requête du Gouvernement, un expert de l'UNESCO s'est rendu au Libéria l'été dernier, en même temps que des représentants de l'Organisation mondiale de la santé, afin d'y mener des études et établir un Plan d'assistance technique. Le 14 août 1950, le Gouvernement libérien a signé un accord avec l'UNESCO, prévoyant l'envoi de huit experts dans le domaine de l'éducation : anthropologie et psychologie de l'éducation, éducation fondamentale et enseignement des sciences (mathématiques, chimie, physique et biologie) au cours de la première année de mise en œuvre du Plan. Dr J. Jablow (États-Unis d'Amérique), chef de la mission, arrivera au Libéria en avril. Ce projet est mis en œuvre en collaboration avec l'OMS. Tous les experts seront au Libéria d'ici le printemps 1951.

6<sup>e</sup> Rapport  
du Directeur général.

### Et cinq ans après...



La première promotion du Centre d'éducation de base de Klay, en juillet 1955. Le Centre forme des travailleurs ruraux qui, à leur tour, créeront à travers le Libéria d'autres écoles similaires.

## COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

Pays concernés	Financement international <sup>(*)</sup>	Projets d'éducation	
		Terminés	En cours
50	489	1 143	127

### 1946-1996

*(\*) Cumulatif, en millions de \$ courants (non réévalués), utilisé au titre des projets exécutés avec le concours de l'UNESCO*

### LES PARENTS D'ÉLÈVES, PARTENAIRES DES AUTORITÉS PUBLIQUES

Réunies à l'initiative de l'Association congolaise, les Associations de parents d'élèves de 14 pays francophones au sud du Sahara ont créé en janvier 1995, avec l'appui de l'UNESCO et de la Coopération française, une Fédération africaine des parents d'élèves et d'étudiants, la FAPE, qui entend dire son mot face aux difficultés que connaît l'école africaine. "La FAPE appelle les associations nationales à s'investir dans des actions qu'elle considère comme prioritaires pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement : respect des dates de la rentrée scolaire, diminution de l'absentéisme et des fermetures d'établissements, etc. Elle leur propose aussi de lancer une action de longue haleine pour améliorer l'environnement scolaire en organisant, en liaison avec les chefs de quartier et les responsables communautaires, des bibliothèques scolaires, en ouvrant des salles d'études et en prenant l'initiative d'activités de soutien et d'entraide scolaire. L'objectif que propose à terme la FAPE est d'offrir à chaque enfant des conditions matérielles lui permettant, hors temps scolaire, de lire, d'écrire, d'apprendre ses leçons et de faire ses devoirs, et ce pour quatre à six heures par semaine, soit 200 à 300 heures par an."

Martin Itoua, Président de la FAPE, 1996.



Éducation pour la prévention du Sida.



Enseignement des sciences.



Production de matériel scolaire.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **L'éducation en Afrique à la lumière de la conférence de Harare (1982).** Samba Yacine Cisse, UNESCO, 1986 (Études et documents d'éducation 50). (Anglais, Français)
- **"L'enfant pour l'enfant" en Afrique. Vers une pédagogie ouverte.** A.K.B. Tay, UNESCO/UNICEF, 1989 (Digest 29). (Anglais, Français)
- **Eduquer ou périr.** Joseph Ki-Zerbo, UNICEF/UNESCO/BREDA, 1990. (Anglais, Français)
- **L'enseignement supérieur en Afrique: tendances et enjeux pour le XXI<sup>e</sup> siècle.** UNESCO/BREDA, 1992. (Anglais, Français)
- **Rapport sur l'état de l'éducation en Afrique. Stratégies éducatives pour les années 90: orientations et réalisations.** UNESCO/BREDA, 1995. (Anglais, Français)



### Léopold Sédar Senghor

Écrivain et poète, Président de la République du Sénégal de 1960 à 1980

*La solidarité devrait naître et se fortifier, naturellement, par l'alphabetisation. C'est*

*que l'enseignement est, le plus souvent, organisé en groupe. Ce qui établit des liens durables, sentimentaux et sociaux.*

*Lettres de vie, Nathan/UNESCO, 1991*



### Nelson Mandela Président de la République sud-africaine depuis 1994

*L'éducation est le moteur principal du développement. C'est par l'éducation que la fille du paysan peut devenir médecin, que le*

*fils d'un mineur peut devenir le chef de la mine, que l'enfant d'agriculteurs peut devenir le président d'une grande nation.*

1996

### Henri Lopes (Rép. du Congo)

Directeur général adjoint pour l'Afrique, UNESCO

*L'un des grands projets qui a assis le prestige de l'UNESCO en Afrique est sans doute celui des Ecoles normales supérieures. Grâce à lui, les États africains, totalement démunis de professeurs d'enseignement secondaire au lendemain de leurs indépendances, ont pu très vite et dans de bonnes conditions, assurer des responsabilités dont ils avaient pris l'engagement en menant leurs peuples à l'indépendance. Beaucoup de cadres formés dans ces Ecoles normales supérieures constituent aujourd'hui l'ossature de la direction politique des pays africains.*

1996

# L'UNESCO EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE

## UNE COOPÉRATION FONDÉE SUR LA RÉCIPROCITÉ ET LA PARTICIPATION

### 1947

Mission sur l'éducation de base, Chine

### 1950-1957

Participation à l'action de l'UNKRA

### 1952

Conférence régionale sur l'enseignement gratuit et obligatoire en Asie du Sud et dans le Pacifique, Bombay

### 1955

Création d'un Institut international de psychologie de l'enfant à Bangkok

### 1960

"Plan de Karachi": généralisation de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour 1980

### 1961

Création de quatre Centres régionaux

**Bangkok:** Bureau régional pour l'enseignement primaire (devenu en 1978 Bureau régional d'éducation (ROEAP) et en 1986 Bureau régional principal (PROAP))

**Quezon city (Philippines):** Institut asiatique de formation de professeurs d'école normale

**New Delhi:** Institut asiatique de planification et d'administration de l'éducation

**Bandung (Indonésie):** Institut régional de recherches sur les constructions scolaires, transféré en 1966 à Colombo

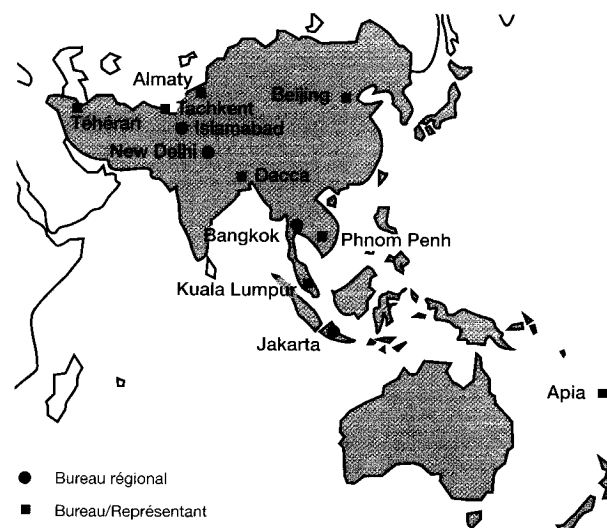
*L'UNESCO, pendant les premières décennies, était la seule organisation à pouvoir fournir un cadre à la coopération régionale dans le domaine de l'éducation. Elle a pris en compte, dans son action, les trois caractéristiques fondamentales de la région: son immensité, sa diversité, son unité. Dix-sept lors de la création du Bureau de Bangkok, les Etats membres de la région sont aujourd'hui quarante-deux.*

### LES PREMIERS PAS (1946-1960)

Les premiers pas<sup>(1)</sup> ont consisté, à l'exception de la création d'un Institut international de psychologie de l'enfant<sup>(2)</sup>, en activités ponctuelles de coopération avec les Etats<sup>(3)</sup>.

#### L'INSTITUT INTERNATIONAL DE PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT, BANGKOK

La décision de créer un Institut international de psychologie de l'enfant (IICS) a été adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en 1952. La résolution correspondante se lit: "En 1953 [...] on envisage de choisir et de former le personnel indispensable à la création en Asie, pendant l'année 1954, d'un centre de recherches et de formation professionnelle en matière de psychologie de l'éducation, destiné aux maîtres ayant déjà l'expérience de l'enseignement, ainsi que d'une entreprise associée de psycho-pédagogie. Ce centre et l'entreprise qui lui sera associée auront pour objet de conjuguer le perfectionnement du personnel enseignant avec la recherche pure et appliquée, en s'inspirant dans ces deux domaines des conclusions d'une enquête suivie portant sur une culture donnée. Il est permis d'espérer que ce centre formera chaque année un nombre restreint sans doute mais constant d'éducateurs hautement qualifiés qui pourront, dans la pratique, appliquer les conclusions de la recherche psychologique aux besoins de leur propre collectivité en matière d'éducation."



● Bureau régional  
■ Bureau/Représentant

Elles ont été exécutées avec des ressources souvent modestes. L'extension de certains programmes plus ambitieux à d'autres pays, comme les expériences en matière d'éducation de base tentées en Chine<sup>(4)</sup>, s'est heurtée à la multiplicité des langues et des cultures<sup>(5)</sup>. Pendant cette période, l'UNESCO développera dans la région sa capacité à mobiliser des ressources pour la coopération, celles des autres agences des Nations Unies comme celles des aides bilatérales et des fondations, mobilisation qui contribuera à orienter son action vers les politiques générales et la planification.

(1) Dans l'immédiat après-guerre, et en coopération avec le Commandement des puissances alliées, l'UNESCO a développé au Japon de nombreuses activités centrées sur le thème de la compréhension internationale. Ces actions sont à l'origine de nombreux programmes de coopération avec le Japon: notamment, création de l'ACCU (Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO) et le Programme de recherches pédagogiques. Dans le cadre des interventions d'urgence, l'UNESCO a participé dès 1950 à l'action de l'UNKRA (Agence des Nations Unies pour la reconstruction de la Corée), notamment en fournissant une imprimerie d'une capacité de production de 20 millions de manuels par an.

(2) Créé à Bangkok en 1955, cet Institut, qui préfigure les chaires UNESCO, est devenu une institution nationale au bout de dix ans.

(3) Radio scolaire au Pakistan, réparation d'instruments scientifiques en Iran, modernisation de la formation des maîtres en Birmanie (maintenant Union du Myanmar), enseignement des langues étrangères en Mongolie, etc.

(4) *La santé au village: une expérience visuelle en Chine.* UNESCO, 1952.

(5) La réalisation d'un centre d'éducation de base, à l'instar du "Centro de Educación Fundamental para el Desarrollo de la Comunidad en América Latina" (CREFAL), ou du "Regional Centre for Functional Literacy in Rural Areas for the Arab States" (ASFEC) n'a pas été jugée possible en Asie.

## 1960-1972 : ÉLABORATION D'UNE APPROCHE RÉGIONALE

A partir d'une enquête de l'UNESCO sur les besoins des pays de la région en matière d'éducation, une conférence des Etats membres d'Asie<sup>(6)</sup> adopte à Karachi un "Plan de travail pour l'instauration de l'enseignement primaire universel, gratuit et obligatoire"<sup>(7)</sup>. Celui-ci définit des objectifs à long terme, chiffrés pour chaque pays, dans le cadre d'une politique de généralisation d'un enseignement primaire gratuit et obligatoire pour tous à l'horizon de 1980, et en calcule l'incidence sur le plan financier et en matière de personnel. Avec son programme d'action concerté de financement aussi bien par les budgets nationaux que par des ressources externes, le Plan de

(6) La région Asie comptait alors 18 Etats membres : Afghanistan, Australie, Birmanie (maintenant Union du Myanmar), Chine, Inde, Indonésie, Iran (République islamique d'), Japon, Kampuchea démocratique (maintenant Cambodge), Laos, Malaisie, Népal, Nouvelle-Zélande, Pakistan, République de Corée, Sri Lanka, Thaïlande, Viet Nam.

(7) *Les besoins de l'Asie en matière d'enseignement primaire*, UNESCO, 1961 (Etudes et Documents d'Education n° 41)

(8) Entre 1962 et 1964 le Bureau a réalisé plus de 15 études sectorielles nationales avec l'aide d'experts de la région.

(9) Dans le cadre de la participation de l'UNESCO à la première Décennie du développement des Nations Unies (1961-1970).

### LE BUREAU DE L'UNESCO À BANGKOK PROAP

L'UNESCO a établi un bureau à Bangkok en 1961 en tant que "Bureau régional pour l'Asie pour l'enseignement primaire et obligatoire". Treize ans plus tard, le Bureau s'est développé tant en termes de domaines d'activités couverts que de représentation régionale – étant chargé de mettre en œuvre les activités émanant de toutes les divisions du Secteur de l'éducation et de couvrir les pays de la région Pacifique (connue alors sous le nom d'Océanie). A présent, il couvre tous les domaines de compétence de l'Organisation en tant que Bureau régional principal pour l'Asie et le Pacifique.



### RÉUNION DE KARACHI, 1960

Il importe de rappeler les origines de cette réunion. En premier lieu, la Conférence générale avait demandé au Directeur général d'effectuer "en 1959-1960 des études préliminaires en vue de la mise en œuvre d'un projet majeur relatif à l'extension de l'enseignement primaire obligatoire dans les pays d'Asie". C'est dans le cadre de ces études que la réunion de Karachi a été organisée. En second lieu, cette réunion a été le couronnement de dix ans d'efforts de la part de l'UNESCO et des pays d'Asie dans le domaine de l'enseignement primaire. Karachi montre ainsi la voie dans laquelle l'UNESCO peut utilement remplir la mission qui lui a été confiée : grouper ses Etats membres autour de problèmes concrets, les aider à définir des plans d'action pour la réalisation desquels leurs ressources seront mobilisées et, ce faisant, favoriser le développement de la coopération et de la compréhension internationale.

"L'enseignement primaire en Asie", Malcolm S. Adiseshiah, Directeur général adjoint de l'UNESCO, *La Chronique de l'UNESCO*, vol. 6, n° 4, 1960.

Karachi a provoqué un formidable essor de l'éducation en Asie et servi de modèle pour d'autres régions.

C'est pour aider les Etats membres à développer les différents aspects de ce Plan que l'UNESCO met en place trois instituts régionaux (formation des maîtres, constructions scolaires, planification) ainsi qu'un Bureau régional à Bangkok, chargé de la documentation et de la coordination<sup>(8)</sup>. La Conférence des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Asie (la première d'une longue série), réunie à Tokyo en 1962, remplace le Plan de Karachi dans la perspective du développement économique et social<sup>(9)</sup> et fournit un cadre intergouvernemental à la coopération régionale. Le Japon lui apporte l'appui d'un pays industrialisé.

### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Les deux tiers du genre humain se morfondent dans la pire des servitudes : la servitude de l'ignorance. Partout où souffre un homme, c'est toute l'humanité qui souffre. Pénétrés de cette vérité, vous vous êtes réunis pour lutter contre l'analphabétisme [...] L'Inde ouvre ainsi à la coopération internationale un terrain aux perspectives illimitées.*

Message au Stage d'études de Mysore sur l'éducation populaire dans les régions rurales, 1949

### Lin Yutang (Chine)

Philosophe et auteur, ancien Directeur de la Division des Arts et des Lettres à l'UNESCO

*Il est évident que l'Orient a besoin de l'Occident, et que l'Occident a besoin de l'Orient, l'un et l'autre cherchant à tâtons un mode de vie plus satisfaisant...*

*Le Courrier de l'UNESCO*, septembre 1948

### Clarence E. Beeby

(Nouvelle-Zélande)

Sous-Directeur général du Département de l'éducation, UNESCO, de 1948 à 1949

*L'une des principales fonctions du Département de l'éducation à l'UNESCO est justement [...] de rendre plus facile aux éducateurs d'un pays la connaissance de ce qui se passe dans les autres et d'appliquer les connaissances acquises à la solution de leurs propres problèmes.*

*Le Courrier de l'UNESCO*, février 1949

### S. Hayato Ikeda

Président du Conseil des Ministres du Japon en 1962

*Tout me porte à croire que cette réunion marquera une étape importante dans les progrès de l'éducation en Asie.*

Discours inaugural, Réunion des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Asie participant au Plan de Karachi

## 1962

Première Conférence régionale des Ministres de l'éducation, Tokyo (MINEDAP I), conférences suivantes à Bangkok 1965, Singapour 1971, Colombo 1978, Bangkok 1985, Kuala Lumpur 1993

## 1967

Programme UNESCO-NIER de recherches pédagogiques en Asie, Tokyo

## 1971

Création de l'ACCU, Centre actif dans le domaine de l'alphabetisation, Tokyo

## 1972

APEID, Programme régional d'innovation éducative en vue du développement

## 1982

RIHED, Programme de coopération régionale pour l'enseignement supérieur en vue du développement, à Singapour, transféré au ROEAP en 1985

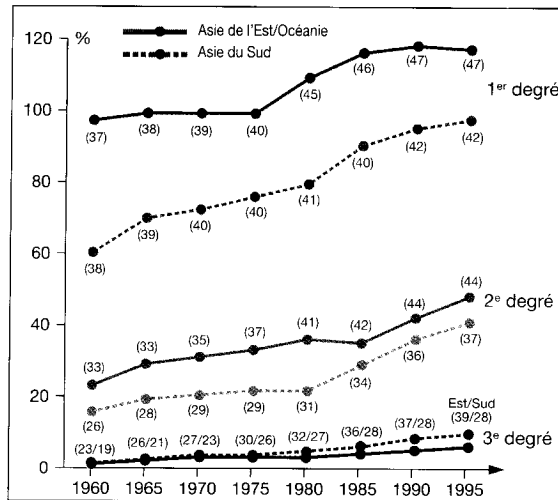
## 1983

Adoption de la Convention régionale pour la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur

## 1987

APPEAL, Programme régional d'éducation pour tous

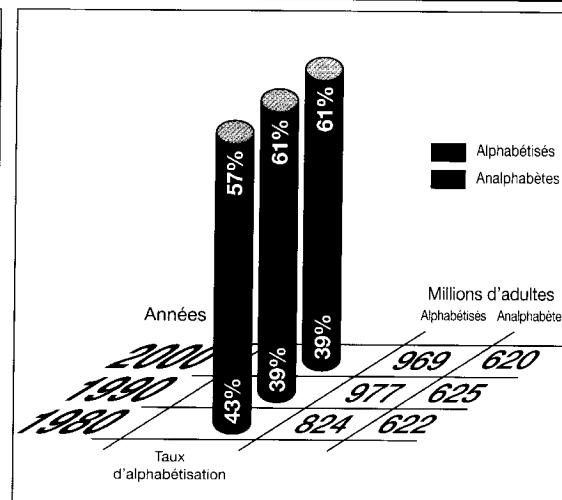
## TAUX DE SCOLARISATION BRUTS par degré d'enseignement



## DEPUIS 1972: CONSOLIDATION ET ÉLARGISSEMENT

La troisième Conférence régionale des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique en Asie (Singapour, 1971) va centrer la coopération régionale autour du thème de l'innovation éducative en vue du développement et préconise de regrouper, sous forme d'un réseau implanté auprès du Bureau régional de Bangkok, les différents instituts régionaux créés dix ans auparavant. Le Réseau APEID d'innovation éducative en vue du développement servira à une stratégie de décentralisation en cascade, les activités pour chaque cycle de programmation étant arrêtées par les participants eux-mêmes au cours d'une réunion régionale. Des structures nationales, centres associés et groupes nationaux de développement relayeront ensuite ces activités. Les thèmes d'action retenus sont liés au dévelop-

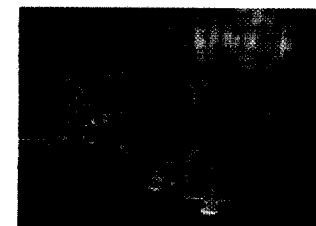
## L'ALPHABÉTISATION EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE



## APEID ET APPEAL

Les deux programmes d'éducation – APEID et APPEAL – sont les porte-drapeau du PROAP. Le programme APEID a été proposé par la Conférence MINEDAP III tenue à Singapour en 1971. Il est devenu opérationnel en 1973, après avoir été approuvé par la 17<sup>e</sup> session de la Conférence générale de l'UNESCO. Le programme APPEAL a été proposé par la Conférence MINEDAP V à Bangkok en 1985. Il a été lancé officiellement le 23 février 1987 par le Directeur général de l'UNESCO à New Delhi.

APEID et APPEAL sont complémentaires. Bien que le taux d'analphabétisme ait baissé de 46,4 % en 1970 à 36,3 % en 1985, le nombre d'analphabètes, en chiffres absolus, continue à augmenter. Les Etats membres ont alors ressenti la nécessité de multiplier leurs efforts en vue d'éliminer l'analphabétisme dans la région. L'objectif d'APPEAL est de toucher l'importante population d'analphabètes de la région Asie et Pacifique, estimée à 66 millions au moment où le Programme a été lancé en 1987.



"La dénomination de l'APEID est en elle-même significative de son approche. Ce n'est pas une recherche de l'innovation éducative per se, mais des innovations éducatives liées aux efforts de développement au niveau national".

Raja Roy-Singh, Fondateur du Bureau de l'UNESCO à Bangkok.

De droite à gauche: Raja Roy-Singh et A. Latif, Chef fondateur de l'ACEID.

### • Pays/territoires concernés

#### Asie de l'Est/Océanie:

Brunéi Darussalam, Cambodge, Chine, Fidji, Hong Kong, Îles Salomon, Indonésie, Kiribati, Malaisie, Mongolie, Myanmar, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Philippines, République de Corée, République démocratique populaire lao, République populaire démocratique de Corée, Singapour, Thaïlande, Tonga, Tuvalu, Vanuatu, Viet Nam.

#### Asie du Sud:

Afghanistan, Bangladesh, Bhoutan, Inde, Iran (République islamique d'), Maldives, Népal, Pakistan, Sri Lanka.

### • Entre parenthèses le % de scolarisation des femmes par rapport au % total.

### • Progression au niveau régional de la dépense publique pour l'éducation comme % du PNB :

	Asie de l'Est	Asie du Sud
1960	2,6	3,6
1965	2,7	3,6
1970	2,7	3,8
1975	2,8	3,9
1980	3,2	4,1
1985	3,0	3,3
1990	3,0	3,9
1993	3,0	3,7

## L'UNESCO EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE

(10) Entre autres : développement rural, santé et nutrition, éducation et travail, structures d'éducation non-formelle et de substitution, technologie de l'éducation, projets de recherche communs et expériences concernant le développement de l'enseignement.

(11) Notamment le PNUD, la BASD, et les assistances bilatérales (Australie, Chine, Inde, Iran, Japon, Nouvelle-Zélande, République de Corée, Thaïlande pour un montant de 2 milliards de dollars entre 1974 et 1987).

(12) Convention régionale pour la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur en Asie et dans le Pacifique, ratifiée par 15 Etats membres fin 1995.

(13) Plus des deux tiers des 950 millions d'analphabètes dans le monde vivent en Asie.

pement et abordés souvent selon une approche intersectorielle<sup>(10)</sup>. Une unité du Bureau régional sert de mécanisme exécutif et pourvoit à la coordination des programmes avec les sources de financement<sup>(11)</sup>. Les 37 centres associés dans huit Etats membres sont devenus, au bout de vingt ans d'existence, un Réseau regroupant 200 centres dans 29 Etats. Ainsi s'est développé entre les Etats membres d'Asie un mode de coopération original, une coopération Sud-Sud, fondée sur la solidarité, la réciprocité et la participation.

L'enseignement supérieur quant à lui a fait l'objet d'un réseau de coopération à part. Créé en 1982, le Réseau de coopération régional pour l'enseignement supérieur en vue du développement compte, dix ans après, plus de 110 établissements d'enseignement supérieur comme membres. Une des premières réalisations a été en 1983 la Convention régionale pour la reconnaissance des diplômes<sup>(12)</sup>. Le Réseau s'attache à promouvoir la formation à distance, la gestion des ressources, la participation accrue des femmes et la mise de l'enseignement supérieur au service du développement.

La persistance de l'analphabétisme dans la région<sup>(13)</sup> a conduit à la création d'un nouveau programme d'éducation pour tous, APPEAL, qui s'adresse prioritairement aux très nombreux adultes



Inde : Bombay, juin 1959, un cours d'alphabétisation des adultes.

Prix du  
Président de la  
Commission  
nationale  
japonaise  
pour l'UNESCO  
et Prix Nikon.



Apprendre à lire à ma grand-mère par Liu Wan Tian, Chine.



Les nouvelles technologies.

## René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Si l'on se reporte à la réunion de Tokyo et, plus encore, à celle de Karachi qui l'avait précédée de trois ans, il est incontestable que l'on a acquis, en six ans, une bien meilleure connaissance des problèmes en cause et des méthodes propres à les résoudre.*

Discours de clôture, Conférence MINEDAP II, Bangkok, 1965

## Mom Luang Pin Malakul

Ministre de l'éducation de Thaïlande de 1957 à 1963

*L'éducation exige des efforts considérables dans toutes les parties du monde; mais en Asie, région à la fois immense et très peuplée, il s'agit d'une tâche gigantesque.*

Discours de clôture, Conférence MINEDAP II, Bangkok, 1965, dont M. Pin Malakul était président

## Indira Gandhi

Premier Ministre de la République de l'Inde de 1966 à 1977, Membre du Conseil exécutif de l'UNESCO de 1960 à 1964

*A chaque progrès, les dangers s'accumulent et la tâche de l'UNESCO ne peut qu'en devenir plus écrasante. Aujourd'hui, où la notion de vitesse évolue continuellement, le temps nous presse. Il faut faire vite. L'homme le plus humble dans son logis le plus humble doit être atteint et défendu, car la paix est son besoin essentiel, son pain quotidien.*

Message envoyé à l'occasion du vingtième anniversaire de l'UNESCO, 1966

## Amadou-Mahtar M'Bow (Sénégal)

Directeur général de l'UNESCO de 1974 à 1987

*Avec 61,4 % de la population mondiale, la région d'Asie et d'Océanie est la plus peuplée du globe. Il faut en outre tenir compte de la jeunesse de cette population [...] Les problèmes qui s'y posent en matière d'éducation sont donc énormes.*

Allocution prononcée lors de MINEDAP IV, Colombo, 1978

analphabètes, ainsi qu'aux enfants et adolescents déscolarisés<sup>(14)</sup>.

La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui s'est tenue à Jomtien (Thaïlande) en 1990, a donné un nouvel élan au développement de l'éducation en Asie. Il est prévu de créer un mécanisme régional de consultation sur l'éducation dans la région Asie et Pacifique.

(14) Des comités de coordination nationaux ont été créés dans 23 Etats membres.

## 1993

- Sixième Conférence régionale (MINEDAP VI, Kuala Lumpur)
- Sommet de neuf pays à forte population, New Delhi

## 1994

- Inauguration du "International Research and Training Centre for Rural Development", Boading, Province de Hebei, Chine
- Projet Pilote "Temple Learning Centre", Cambodge, financé par les Associations et Clubs de l'UNESCO au Japon

## 1995

Conférence internationale sur le thème "Partenariat pour le développement de la profession enseignante pour une nouvelle Asie", Bangkok

## 1996

Deuxième Conférence internationale UNESCO/ACEID, sur le thème "Repenser l'éducation pour le changement : l'innovation éducative pour le développement", Bangkok

## COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

Pays concernés	Financement international <sup>(*)</sup>	Projets d'éducation	
		Terminés	En cours
45	306	976	105

1946-1996

(\*) Cumulatif, en millions de \$ courants (non réévalués), utilisé au titre des projets exécutés avec le concours de l'UNESCO

## QUELQUES EXEMPLES

1946

### COOPÉRATION SCIENTIFIQUE EN CHINE

En 1946, la Commission préparatoire de l'UNESCO proposa la création d'un réseau de postes de coopération scientifique en vue de renforcer les relations entre les savants et les technologues travaillant loin des principaux centres mondiaux de recherche et d'exploitation et leurs collègues de ces centres. La Conférence générale de l'UNESCO, à sa première comme à sa deuxième session, approuva ce projet et en autorisa la mise en œuvre.

L'UNRRA ayant cessé son activité en Chine, le poste de coopération scientifique d'Extrême-Orient s'est chargé de faire parvenir un matériel technique, d'une valeur d'environ deux millions de dollars, aux divers établissements d'enseignement professionnel et universités à l'intention desquels l'UNRRA l'avait acheté.

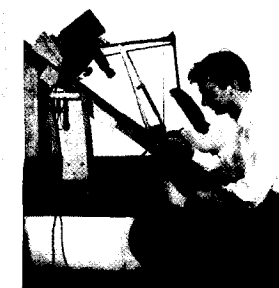
1949 - 1950

### LES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉDUCATION EN CHINE

Un projet pilote en Chine, dans la région de Szechuan, était suivi par un ex-missionnaire, Hubbard, assisté d'un artiste canadien, Norman McLaren, dont on se souvient encore aujourd'hui pour ses travaux de pionnier dans le domaine du cinéma. L'objectif du projet était d'apporter une éducation des adultes à caractère pratique aux paysans vivant dans les villages d'une zone donnée; des jeunes enseignants se sont ainsi déplacés d'un endroit à l'autre, traitant de sujets tels que la santé, les problèmes de nutrition ou d'agriculture, leur équipement principal étant des projecteurs de films-fixes. Pour préparer les films-fixes, McLaren et une équipe locale d'artistes travaillaient à la main, car il n'y avait pas de caméras ou d'équipement sophistiqué de ce type. Hubbard avait obtenu, gratuitement, d'une base aéronautique américaine qui était en cours de fermeture, une énorme quantité de pellicule exposée. McLaren coupait la longueur nécessaire et gravait sur la couche émulsive noire, photogramme par photogramme, des dessins racontant, par exemple, l'histoire de comment combattre le moustique transmettant la malaria<sup>(15)</sup>. Ses assistants en firent des copies pour en disposer d'une douzaine supplémentaire, et ensuite McLaren et certains de ses artistes les plus doués reprenaient les films en noir et blanc et coloriaient chaque photogramme. Avec ce matériel, les formateurs donnaient leurs cours le soir dans chaque village, leurs projecteurs étant alimentés par les batteries de leurs jeeps ou petits camions. Lorsque j'étais Avenue Kléber, j'ai rédigé un livret racontant cette histoire, et une collection complète de ces splendides films-fixes a été confiée à nos archives. Pour conclure, ce projet a été terminé au moment où l'Armée populaire envahissait la région, mais après, nous avons appris qu'Hubbard avait été invité par le Gouvernement de Beijing à continuer son activité avec le Ministère de l'agriculture.

Leo Fernig

Le cinéma sans caméra



Norman McLaren au travail.

## L'UNESCO EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE

## NÉPAL

## LE PROJET "SETI", OU L'ÉDUCATION POUR LE DÉVELOPPEMENT RURAL

Depuis son entrée à l'UNESCO en 1953, le Népal a coopéré avec l'UNESCO dans plus de 200 activités d'éducation, y compris le projet "SETI" pour le développement rural, qui a connu un grand succès. Les villages de la région de SETI ne sont accessibles qu'à pied et sont rarement visités. La nourriture y est limitée, l'eau potable rare, l'hygiène minimale, les soins de santé pratiquement inexistantes et l'enseignement inapproprié, notamment pour les filles. Le Projet SETI a été développé en vue d'aider les habitants de ces villages à améliorer leur qualité de vie.



## PAPOUASIE - NOUVELLE - GUINÉE

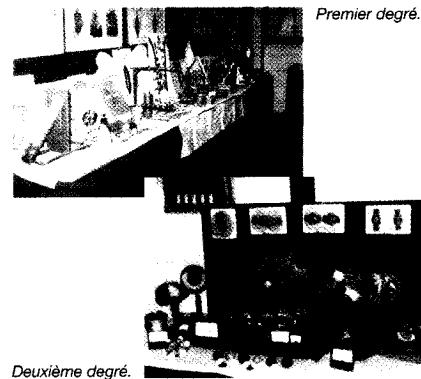
Projet visant à promouvoir l'enseignement primaire pour tous, notamment pour les jeunes filles et pour les groupes défavorisés, et à développer l'enseignement technique et professionnel, l'éducation non formelle et les nouvelles technologies de communication au service de l'éducation.



## PAKISTAN

## CENTRE NATIONAL POUR LA PRODUCTION D'ÉQUIPEMENT ÉDUCATIF (NEEC)

Le Centre national pour la production d'équipement éducatif, créé en 1964 avec l'appui de l'UNESCO, a son siège à Lahore. C'est une organisation autonome gérée par un conseil indépendant présidé par le Secrétaire fédéral pour l'éducation. La fonction principale du Centre est de répondre à la demande croissante d'équipements et de matériel éducatif de base. La révision des programmes scolaires et l'accent mis sur les nouvelles méthodes d'apprentissage ont rendu nécessaire une large utilisation d'équipements peu coûteux dans les classes. NEEC a été chargé de relever ce défi.



## Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*Peut-on réellement affirmer que l'éducation a maîtrisé les technologies de la communication, de telle sorte que celles-ci puissent éclairer les mystères de l'apprentissage aux millions d'analphabètes – dont 75 % sont des femmes et des jeunes filles – dans cette région ?*

Discours de clôture de la Conférence MINEDAP VI, Kuala Lumpur, 1993

## Shri P. V. Narasimha Rao

Premier Ministre de la Rép. de l'Inde de 1991 à mai 1996

*L'éducation pour tous n'est pas une simple question d'alphabétisation. C'est l'"empowerment" de tous.*

Session de clôture, Sommet de neuf pays à forte population, New Delhi, 1993

## Victor Ordoñez (Philippines)

Directeur, Bureau de l'UNESCO, Bangkok, depuis 1995

*Peu importe le nombre de places disponibles, si la communauté ne se mobilise pas pour apprécier la valeur de la scolarisation, davantage d'enseignants et plus de salles de classe n'entraîneront pas nécessairement une meilleure scolarisation.*

Réunion ministérielle de neuf pays à forte population, Jakarta-Bali, 1995

## Président Suharto (Indonésie)

*Pour que l'éducation soit un succès, l'action du gouvernement est nécessaire, mais la manière selon laquelle l'éducation est pratiquée sur le terrain relève en grande partie de la prise de conscience de chaque membre de la société.*

Réunion ministérielle de neuf pays à forte population, Jakarta-Bali, 1995

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *Le développement de l'éducation en Asie et dans le Pacifique.* Cinquième Conférence régionale des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique en Asie et dans le Pacifique. Bangkok, 4-11 mars 1985. Bangkok, UNESCO, 1985. (ED-85/CONF. 202/COL. 6). (Anglais, Français)
- *La planification de l'éducation en Asie.* Raja Roy-Singh. Paris, UNESCO-IIPE, 1990. (Principes de la planification de l'éducation, 37). (Anglais, Français)
- *La planification et l'administration de l'enseignement en Asie : ressemblances dans la diversité.* Kai Ming Cheng, 1991. ("Perspectives", revue trimestrielle de l'éducation, XXI, 1). (Anglais, Français, Espagnol)
- *Funding for higher education in Asia and the Pacific. Strategies to increase cost efficiency and attract additional financial support.* Grant Harman and M. Selim. UNESCO/ PROAP, 1991. (Anglais)
- *Entre ciel et terre. Programme d'alphabétisation des femmes centré sur l'acquisition d'aptitudes.* Paris, UNESCO/UNICEF, 1995. (Education pour tous. En faire une réalité. Série innovations, 7). (Anglais, Français)
- *Monts et éveil. Le Projet d'éducation dans les zones de montagne de Thaïlande.* Paris, UNESCO/UNICEF, 1995. (Education pour tous. En faire une réalité. Série innovations, 8). (Anglais, Français)
- *Education and human resources sector analysis. A training manual.* UNESCO/PROAP, 1996. (Anglais)



# L'UNESCO EN AMÉRIQUE LATINE ET DANS LES CARAÏBES

## RÉDUIRE LES DISPARITÉS INTÉRIEURES ET PROMOUVOIR L'INTÉGRATION CONTINENTALE

### 1947

Deuxième session de la Conférence générale, Mexico. La huitième session aura lieu à Montevideo en 1954

### 1949

Projet pilote d'éducation de base dans la vallée du Marbial, Haïti

### 1951

Création du CREFAL, Centre régional d'éducation de base, Patzcuaro, Mexique

### 1956

Sessions simultanées de la Conférence régionale de l'UNESCO sur l'enseignement gratuit et obligatoire en Amérique latine (MINEDLAC I) et de la seconde Réunion interaméricaine des Ministres de l'éducation de l'OEA, Lima

### 1956-1965

Premier Projet Majeur pour l'extension et l'amélioration de l'enseignement primaire en Amérique latine

*Les pays d'Amérique latine, restés hors du conflit mondial, et qui furent parmi les premiers à adhérer à l'Organisation, ont tous, à la différence d'autres continents, des traditions et des systèmes d'éducation déjà centenaires. L'industrialisation a créé des besoins nouveaux en matière de formation, tout en exacerbant les contrastes économiques et les tensions sociales, dans un contexte marqué par une urbanisation sauvage et la persistance de colonies internes<sup>(1)</sup>. Les disparités et les inégalités qui en résultent vont conduire à des blocages politiques ainsi qu'aux régimes autoritaires des années 60 et 70. Dans les années 80, la région entre dans une période de récession économique et d'endettement. Dans ce contexte de crise, l'UNESCO, en coopération avec d'autres organisations internationales et notamment l'Organisation des Etats Américains (OEA), a stimulé et soutenu collectivement et individuellement, au moyen de deux projets majeurs, les pays de la région, dans leur effort continu d'alphabétisation et de démocratisation de l'éducation.*

## L'ÉDUCATION DE BASE

Tirant les leçons de l'expérience-témoin d'éducation de base dans la vallée du Marbial en Haïti, Jaime Torres Bodet lance l'idée d'un réseau de centres régionaux pour l'éducation de base, dont le premier fut le CREFAL, Centre régional d'éducation de base en Amérique latine<sup>(2)</sup>, établi, en coopération avec l'OEA<sup>(3)</sup> et le gouvernement mexicain, à Patzcuaro. La première mission du CREFAL a été de former des maîtres pour les écoles rurales et de préparer des prototypes de matériels didactiques. Le CREFAL a suivi l'évolution des stratégies de l'UNESCO, passant de l'éducation de base en milieu rural au développement communautaire, puis à l'alphabétisation fonctionnelle.



(1) R. Stavenhagen, *Siete Tesis equivocadas sobre América Latina, Sociología y subdesarrollo*, Nuestro Tiempo, 1972.

(2) CREFAL, Centro regional de educación fundamental para el desarrollo de la comunidad en América latina. Le CREFAL, devenu institution mexicaine en 1974 sous le nom de Centre régional d'éducation des adultes et d'alphabétisation fonctionnelle pour l'Amérique latine, a continué de coopérer avec les programmes régionaux de l'OEA et de l'UNESCO.

(3) **COOPÉRATION UNESCO-OEA**  
L'OEA s'est engagée avec l'UNESCO dans un programme conjoint d'alphabétisation en Amérique latine.

**HAÏTI, Projet pilote dans la Vallée du Marbial**

On enseigne aux enfants de la vallée le créole que parlent la plupart des habitants d'Haïti.

**MEXIQUE,**  
Centre régional  
d'éducation de base  
de Patzcuaro  
(CREFAL)

Ce petit tarasque de l'île de Janitzio, près de Patzcuaro, contemple l'affiche annonçant l'inauguration du Centre. ▶



L'OEA envisageait de développer une "Presse pour l'éducation de base en Amérique latine", avec des ouvrages illustrés portant sur la santé, l'histoire, la culture générale, l'agriculture et quelques bons récits, pour en effectuer une distribution régionale et une utilisation dans les programmes de post-alphabétisation. L'UNESCO devait faciliter l'expérimentation sur le terrain et l'utilisation de ces matériels via le CREFAL, son centre d'éducation de base pour l'Amérique latine récemment installé à Patzcuaro, Michoacan, Mexique. Ce programme étant conjoint, des représentants de l'OEA ont été invités à siéger au Conseil du CREFAL et des représentants de l'UNESCO à celui de la Presse pour l'éducation de base en Amérique latine.

**LE PREMIER "PROJET MAJEUR"**

La Conférence régionale de l'UNESCO sur l'extension de l'enseignement primaire (Lima, 1956), qui a été suivie d'un séminaire régional sur le programme d'études primaires, a coïncidé avec la seconde réunion interaméricaine des Ministres de l'éducation et la réunion du Conseil culturel interaméricain organisées par l'OEA. De cette quadruple rencontre, à laquelle ont participé un grand nombre de spécialistes de la région et d'autres parties du monde, ont jailli des orientations essentielles pour le développement de l'éducation en Amérique latine : le rôle de la coopération internationale pour aider au financement de l'éducation, la corrélation à établir entre la planification de l'éducation et le développement économique et social, la modernisation des programmes d'études, la professionnalisation de la formation des maîtres. Enfin, c'est à Lima aussi que fut conçu le Projet Majeur pour l'extension et l'amélioration de l'éducation en Amérique latine, pour l'extension parce que seulement un enfant sur deux était scolarisé et pour l'amélioration parce que dans les zones rurales les maîtres étaient peu qualifiés, les écoles incomplètes et la scolarité de trois ans contre six ans dans les villes.

**MEXICO, 1947**  
**OUVERTURE DE LA DEUXIÈME**  
**SESSION DE LA CONFÉRENCE**  
**GÉNÉRALE DE L'UNESCO**

Après des semaines de préparation et l'arrivée des délégués, observateurs et membres du Secrétariat d'au moins 48 nations provenant des cinq continents, la deuxième Conférence générale de l'UNESCO fut officiellement ouverte le 6 novembre au matin au théâtre Bellas Artes de Mexico. La cérémonie d'inauguration eut lieu en présence de Miguel Alemán, Président de la République mexicaine, Manuel Gual Vidal, ministre mexicain de l'Éducation, Jacques Maritain, chef de la délégation française, remplaçant Léon Blum, des hauts fonctionnaires de l'UNESCO et des délégués nationaux.

Toute la nuit qui précéda la Conférence, une véritable armée de trois mille ouvriers travaillèrent à terminer l'école normale où doivent se tenir les séances plénières et de comités. Le son des marteaux, foreuses et autres outils résonnait dans tout l'édifice tandis que les membres du Secrétariat mettaient la dernière main aux documents de la Conférence et que le Conseil exécutif se penchait pour la dernière fois sur le projet de programme de l'UNESCO pour 1948 qui sera soumis à la Conférence générale.

*Le Courrier de l'UNESCO, février 1948.*

**Julian Huxley (Royaume-Uni)**

Directeur général de l'UNESCO de 1946 à 1948

*Nous avons trouvé un encouragement et un exemple dans ce pays (Mexique) qui, au milieu des orages où se débat le monde d'aujourd'hui, a conservé sa sérénité et a travaillé [...] à lancer une gigantesque campagne contre l'analphabétisme, destinée à façonner une mentalité saine et forte chez les hommes qui, demain, seront les champions de la paix.*

Discours de clôture de la Conférence générale de Mexico, 1947

**Jacques Maritain**

Chef de la Délégation française à la Conférence générale de Mexico

*Nous nous réunissons à un moment particulièrement grave de l'histoire du monde. Ce qui fait, dès l'abord, apparaître*

*comme paradoxale la tâche de l'UNESCO, c'est qu'elle implique un accord de pensée entre des hommes dont les conceptions sont différentes.*

Appel de l'UNESCO, 1947

**Jaime Torres Bodet (Mexique)**

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Ainsi, dans un temps donné, la grande bataille contre l'analphabétisme et la misère s'allumera dans tous les coins du monde, non comme une importation étrangère, mais comme l'effort lucide de chaque communauté d'hommes.*

Discours prononcé à l'occasion du 5<sup>e</sup> anniversaire de la proclamation de la Charte de l'UNESCO,

16 novembre 1950

## 1957

Etablissement d'une unité de coordination pour le Projet Majeur au Bureau de La Havane

## 1958

Stage d'études interaméricain sur la planification intégrée de l'éducation, UNESCO/OEA, Washington

## 1962

Conférence des Ministres de l'éducation et du développement économique et social, UNESCO/OEA/CEPAL (MINEDLAC II), Santiago

## 1963

- Création de l'OREALC, Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation, Santiago
- Création du CONESCAL, Centre régional de constructions scolaires, Mexico

## 1966

Conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique des pays d'Amérique latine et des Caraïbes (MINEDLAC III), UNESCO/CEPAL, Buenos Aires

Ce premier Projet Majeur dont l'objectif était d'encourager les Etats membres de la région à réaliser, dans un délai raisonnable, l'enseignement gratuit et obligatoire au niveau du premier degré, a été mis en œuvre entre 1957 et 1965. L'action a porté sur le développement de la planification de l'éducation, la révision des programmes d'études ainsi que sur la formation des maîtres et autres spécialistes de l'éducation.

Les modalités d'exécution ont comporté l'organisation de stages et de séminaires<sup>(4)</sup>, l'établissement de partenariats avec des écoles normales et des universités "associées"<sup>(5)</sup>, l'envoi d'experts et un programme de bourses internationales. L'UNESCO a collaboré activement avec l'Institut latino-américain du cinéma éducatif (ILCE)<sup>(6)</sup> à Mexico pour la préparation de moyens audio-visuels. Un centre de constructions scolaires, le CONESCAL, a été ouvert à Mexico en 1963 et des cours de planification organisés à Santiago en coopération avec la CEPAL (devenue CEPALC). L'appui à la coordination du projet a été transféré du Bureau de La Havane au Bureau régional d'éducation, l'OREALC, créé en 1963 à Santiago.

Ce premier Projet Majeur a donné lieu à un grand effort de solidarité internationale avec la participation d'agences sœurs, notamment l'OIT et l'UNICEF<sup>(7)</sup>, d'organisations régionales comme l'OEA et le Bureau Ibéro-américain d'éducation ainsi que celle d'Etats membres latino-américains et européens. Le Directeur général, René Maheu, devait présenter les résultats du Projet Majeur à la Conférence des Ministres de Buenos Aires (MINEDLAC III, 1966), en soulignant l'augmentation de la part des budgets publics consacrée à l'éducation, de celle des effectifs entre 1957 et 1965 à un taux double de la croissance démographique et la diminution de près de vingt points, malgré l'accroissement considérable du nombre des maîtres, du pourcentage des maîtres non qualifiés. Cependant, bien que les effectifs scolaires aux niveaux secondaire et supérieur aient doublé pendant la même période, le déficit restait important à ce niveau surtout par rapport à la situation des pays industrialisés.

## LA PÉRIODE ENTRE LES DEUX PROJETS MAJEURS, 1966-1981

Dans un contexte régional économique et politique instable, cette période a pourtant été celle d'une intense activité éducative, soutenue à la fois par l'UNESCO et par l'OEA. Cette dernière a lancé un programme régional décennal de développement de l'éducation (PREDE)<sup>(8)</sup> qui a promu des projets "multinationaux", fixant des objectifs communs mais adaptés pour chaque pays à l'action de centres nationaux<sup>(9)</sup>. L'UNESCO, pour sa part, a poursuivi son action précédente en faveur de la formation des enseignants, de la planification de l'éducation qui a fait l'objet de plusieurs programmes régionaux, dont le Réseau des systèmes d'éducation pour le développement en Amérique centrale et Panama (RED), financés par des ressources extrabudgétaires, et de l'alphabétisation fonctionnelle dans le cadre du Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA) avec des projets en Equateur et au Venezuela. De nouveaux champs d'activités ont été ouverts : l'innovation éducative pour le développement avec le lancement en 1979 du Réseau d'innovation éducative pour le développement



Stage régional UNESCO/ILCE, l'emploi des moyens visuels dans l'éducation, Mexico, 1959.

(4) Notamment des séminaires sur la planification organisés avec l'OEA, sur les statistiques scolaires avec l'Espagne, ou la formation des maîtres.

(5) Dans le cadre de ces associations, l'UNESCO a fourni des services d'experts : pour des cours annuels de formation des spécialistes de l'éducation aux Universités associées de Sao Paulo (Brésil), de Santiago (Chili) et de La Plata (Argentine), au Centre interaméricain d'éducation rurale de Rubio (Venezuela) pour des cours de spécialisation, à des écoles normales associées en Colombie, Equateur, Honduras et au Nicaragua pour la formation de directeurs et d'inspecteurs.

(6) La coopération directe (services d'un expert) avec l'ILCE de Mexico, devenu par la suite Institut latino-américain de la communication éducative, a continué jusqu'en 1975.

(7) L'UNESCO a collaboré avec l'OIT à l'exécution du programme d'action en faveur des Indiens des Andes. La coopération avec l'UNICEF (FISE à l'époque) a porté sur la formation des maîtres dans les écoles normales associées ainsi qu'au Salvador et au Guatemala.

(8) Faisant suite au Sommet des chefs d'Etat de Punta del Este (Uruguay, 1967), l'OEA a développé son action dans le domaine de l'éducation en établissant le Conseil interaméricain pour l'éducation, la science et la culture (CIECC) doté d'un fonds spécial, initiant ainsi un mécanisme de coopération technique autofinancé à l'échelon régional.

## L'UNESCO EN AMÉRIQUE LATINE ET DANS LES CARAÏBES

(9) Ces plans ont concerné des domaines comme la recherche et l'innovation, l'enseignement technique, la formation des adultes, la technologie éducative, etc.

(10) Etude justifiée par le fréquent recours fait dans la région à la radio ou à la télévision pour des fins éducatives. Radio : Action Culturelle Populaire en Colombie, Radio Santa Maria en République dominicaine, Radio primaria au Mexique ; télévision : Salvador, Maranhao et Ceara (Brésil) pour l'enseignement secondaire, Costa Rica, Venezuela, etc., universités ouvertes et à distance.

dans les Caraïbes (CARNEID); la promotion d'industries pédagogiques en coopération avec le Secrétariat de la Convention Andrés Bello (SECAB); l'utilisation de la radio avec l'Association latine d'éducation radiophonique (ALER) et celle de la télévision avec l'étude d'un projet de satellite régional SERLA<sup>(10)</sup>. A partir de 1974 seront entrepris un programme régional d'éducation en matière de population en coopération avec le FNUJAP ainsi que des projets pilotes sur l'éducation en matière d'environnement avec le PNUE.

Au cours de cette période, l'enseignement supérieur et la formation de personnels hautement qualifiés nécessaires au développement industriel ont été un domaine d'action important, compromis en partie par l'exode des cerveaux. La première des six conventions régionales sur la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur, qui visent à assurer la mobilité des diplômés au plan régional, a été signée en 1974 à Mexico et un Centre régional pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes, le CRESALC, a été établi à Caracas en 1978.

### LE DEUXIÈME "PROJET MAJEUR"

Les Ministres, réunis en 1979 à Mexico, prennent acte de l'effort accompli au cours de la dernière décennie, mais s'inquiètent des effets sur l'éducation de l'explosion démographique et d'une croissance économique inégale : l'analphabétisme touche un adulte sur trois, le taux de déperdition est excessif au cours des premières années, les programmes sont souvent inadaptés, l'articulation de l'éducation avec le développement est insuffisante, l'organisation et l'administration des systèmes éducatifs s'avèrent parfois inefficaces. Par la Déclaration de Mexico, ils s'engagent collectivement "à relever les défis que présente aujourd'hui l'éducation" et en particulier à offrir avant 1999 un enseignement général minimal de huit à dix ans à tous les enfants d'âge scolaire, à éliminer l'analphabétisme et à prendre des mesures urgentes en faveur de l'éducation des groupes défavorisés dans les zones rurales et suburbaines, enfin à mettre en œuvre les réformes nécessaires pour améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes éducatifs. Ils lancent un appel pressant à l'UNESCO afin qu'elle prenne l'initiative de lancer un projet majeur qui incluerait ces objectifs.

Les objectifs, les stratégies et les modalités du deuxième Projet Majeur dans le domaine de l'éducation dans la région de l'Amérique latine et des Caraïbes ont été précisés au cours d'une réunion régionale à Quito en 1981. Ce Projet Majeur a été conçu comme un projet cadre proposant un ensemble cohérent d'actions nationales, sous-régionales et régionales, complété par une coopé-



1<sup>ère</sup> réunion régionale sur la planification de l'éducation, Porto Alegre, 1968.

### Conférence de Lima, 1956

#### Recommandation II

*Pour élever le niveau de vie des populations de l'Amérique latine et développer les localités où elles vivent, une double tâche s'impose : assurer à tous les enfants d'âge scolaire un enseignement primaire complet et donner une éducation de base aux adultes.*

*Recommande [...] que dans les agglomérations locales, le maître soit au courant des principes et des techniques régissant l'aménagement de la collectivité et qu'il possède une formation suffisante en matière sanitaire et la documentation voulue concernant les activités économiques typiques de la localité où il travaille.*

Rapport final, Conférence MINEDLAC I, Lima, 1956

### Arturo U. Illia

Président de la République argentine de 1963 à 1966

*L'idée de l'intégration de nos nations dans un ensemble fondé sur une véritable solidarité continentale doit se concrétiser dans le domaine fondamental de l'éducation des jeunes. Tant que nos jeunes ne se reconnaîtront pas dans la communauté profonde d'une Amérique unie par la culture, nous ne pourrons réaliser vraiment le rêve d'unité de nos libérateurs.*

Conférence MINEDLAC III, Buenos Aires, 1966

### René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*On ne saurait se contenter d'innovations partielles, comme celles qui consisteraient à plaquer une technologie pédagogique moderne sur les structures existantes. L'objectif doit être une rénovation globale de l'éducation.*

Discours d'ouverture MINEDLAC IV, Venezuela, 1971

## 1971

Conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de l'application de la science et de la technologie au développement (MINEDLAC IV), UNESCO/OEA/CEPAL, Carabellada, Venezuela

## 1974

Adoption de la Convention régionale sur la reconnaissance des diplômes, Mexico

## 1978

Création du CRESALC, Centre régional pour l'enseignement supérieur, Caracas

## 1979

- MINEDLAC V adopte la Déclaration de Mexico relative au Projet Majeur, Mexico
- Etablissement du Réseau d'innovation éducative, CARNEID, Paramaribo

## 1980

La Conférence générale de l'UNESCO (21<sup>e</sup> session) approuve le (deuxième) Projet Majeur d'éducation en Amérique latine et dans les Caraïbes, Belgrade

ration technique et financière internationale. Sa caractéristique principale est le pragmatisme fondé sur une coopération horizontale faite d'offres et de demandes d'expertise dans chaque grand secteur d'activité (alphabétisation, planification, production de manuels scolaires, etc.). Le rôle assigné à l'UNESCO et tout particulièrement à ses bureaux régionaux<sup>(11)</sup> est de servir de catalyseur aux échanges dans la région et entre la région et la communauté internationale.

Le Projet Majeur est mis en œuvre au moyen de trois réseaux spécialisés respectivement dans la formation des enseignants et les innovations curriculaires, le PICPEMCE<sup>(12)</sup>, l'alphabétisation et l'éducation des adultes, le REDALF<sup>(13)</sup>, et la planification et l'administration de l'éducation de base, le REPLAD<sup>(14)</sup>. Ces réseaux s'adressent aux nombreuses institutions spécialisées de chaque pays – la région compte ainsi quelque 8 000 instituts de formation pédagogique – par l'intermédiaire de réseaux ou de centres nationaux regroupés au plan sous-régional. Chaque réseau est piloté par un comité de direction et organise des activités de réflexion et de formation, notamment des ateliers et des séminaires, y compris des téléseminaires via le satellite HISPASAT. L'objectif est de promouvoir et de faciliter les échanges d'expérience et d'établir des mécanismes de

coopération horizontale à partir des possibilités existantes. Le PICPEMCE vise à améliorer la formation initiale et continue des enseignants et à promouvoir une réforme des programmes et de nouvelles méthodes pédagogiques plus actives. Le REDALF poursuit des activités dans plusieurs domaines : alphabétisation et post-alphabétisation, éducation civique des femmes, éducation bilingue interculturelle dans les zones rurales, etc. Le REPLAD s'intéresse à la professionnalisation des planificateurs et des administrateurs, à la décentralisation administrative et à l'amélioration des systèmes d'information. Enfin, une banque de données

## LA STRATÉGIE ÉDUCATIVE DE L'UNESCO EN AMÉRIQUE CENTRALE DANS LES ANNÉES 70

Avec l'assistance du Bureau régional du PNUD à San Salvador, le Conseiller de l'UNESCO était en mesure de proposer un réseau régional d'éducation assez étendu devant couvrir les six pays d'Amérique centrale (Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica et Panama). Plusieurs spécialistes ont ensuite rejoint le Conseiller au Guatemala. Peu après, l'UNESCO a contribué à l'établissement d'un organe de "Coordination éducative en Amérique centrale" au niveau ministériel. Des réunions périodiques visant à mener une action conjointe, la rotation de la présidence par pays et un secrétariat multinational constituaient les caractéristiques principales de cette Institution encore active à ce jour. En même temps, à la demande des autorités du Guatemala, le Conseiller a contribué à l'élaboration d'un plan sur cinq ans visant essentiellement à réduire le taux d'analphabétisme au niveau national et en particulier dans les régions montagneuses où vit la majorité de la population Maya. Il en a découlé le lancement par l'UNICEF et le PNUD d'un projet visant à renforcer les capacités nationales en matière de planification de l'éducation et de recherche. En outre, après le tremblement de terre de 1976, l'UNESCO a été directement engagée, par son programme de constructions scolaires, dans une vaste activité de reconstruction.

Au Salvador, le ministère de l'Éducation envisageait de développer un programme d'alphabétisation. Au Honduras, suite à un ouragan particulièrement meurtrier, les autorités ont demandé au Conseiller de leur proposer d'urgence un programme d'éducation non formelle ainsi qu'une nouvelle approche d'autoformation pour les formateurs de formateurs. Après deux années passées dans la région, le Conseiller de l'UNESCO était assisté d'une quinzaine d'experts recrutés par l'UNESCO, de stagiaires, chercheurs et conseillers spécialisés dans un large éventail de domaines de l'éducation. Au moment où la Banque mondiale et la Banque interaméricaine de développement commençaient leur investigation sur d'éventuels programmes de prêt dans la région, le personnel de l'UNESCO était donc en mesure d'apporter son soutien à de tels investissements. D'un budget initial de 10 000 \$ alloué au Conseiller régional, l'assistance financière directe et indirecte de l'UNESCO à l'éducation dans la région est passée à plusieurs millions de dollars. Bien plus important que l'évolution quantitative des ressources humaines et financières engagées, il semble essentiel de souligner la haute professionnalité de la contribution de l'UNESCO, due :

- au large éventail de compétences des spécialistes de l'UNESCO en éducation, pouvant aisément être déplacés d'un pays à un autre avec le soutien des Représentants résidents du PNUD et de l'UNICEF ;
  - à la délégation d'autorité du Directeur général de l'UNESCO à un membre du personnel chargé de superviser l'ensemble du personnel de l'UNESCO dans la région.
- Aujourd'hui, le Conseiller régional de l'UNESCO pour l'éducation, dont le bureau est basé au Costa Rica, a considérablement contribué aux réalisations initiées il y a une vingtaine d'années et est devenu le point focal de l'UNESCO dans la région.

Sylvain Loulié

(11) Dans une première phase, le soutien au Projet Majeur a été assuré principalement à partir du bureau de Quito, il est coordonné par l'OREALC à Santiago avec la coopération des différents bureaux sous-régionaux.

(12) PICPEMCE, Programa de Innovaciones y Cambios en la Preparación de Educadores para mejorar la Calidad de la Educación. C'est dans le cadre de ce Réseau que sont mises en œuvre certaines activités du Programme ordinaire de l'UNESCO concernant l'enseignement technique et professionnel (UNEVOC), l'éducation en matière de population et d'environnement (EPD), les programmes d'intégration pour les handicapés, les programmes de culture de la paix.

(13) REDALF, Red Regional de Capacitación de Personal de Apoyos específicos en los Programas de Alfabetización y Educación de Adultos. Le CREFAL collabore étroitement avec ce Réseau.

(14) REPLAD, Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los Campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización. Le REPLAD assure aussi la liaison avec les universités et les agences de développement multilatérales et bilatérales.

## L'UNESCO EN AMÉRIQUE LATINE ET DANS LES CARAÏBES

(15) SIRI, Sistema Regional de Información. Le SIRI a publié *Situación educativa de América latina y el Caribe 1980-1994*. UNESCO, OREALC, 1996.

(16) RIESAD, Red de Innovación en Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe.

(17) L'UNAMAZ, créée en 1987, regroupe 30 universités dans huit pays amazoniens.

(18) **L'urgence éthique, économique et politique d'une réforme sociale**  
 "Un développement humain qui soit global et durable, et la réforme sociale que nécessairement il présuppose, représente tout d'abord un impératif éthique. L'Amérique latine, ayant atteint un niveau de développement important, ne peut accepter la persistance de la pauvreté extrême, une répartition inégale des ressources, l'exclusion sociale et – trop souvent – l'aliénation pure et simple".  
 Extrait de la Déclaration conjointe du Directeur général de l'UNESCO et du Président de la Banque inter-américaine de développement.

Progression au niveau régional de la dépense publique pour l'éducation comme % du PNB :

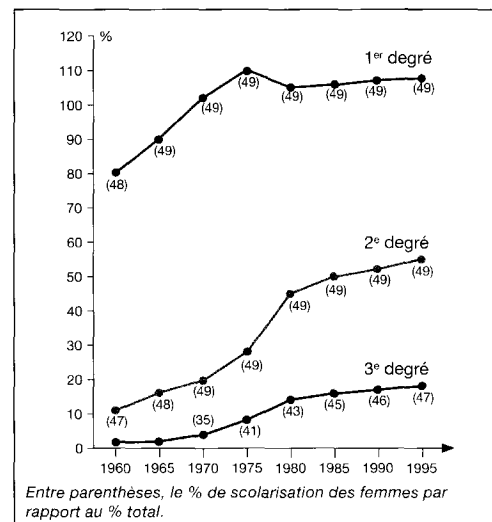
1960	3,1
1965	3,2
1970	3,7
1975	3,9
1980	3,9
1985	4,0
1990	4,1
1993	4,6

régionale sur les systèmes d'éducation, le SIRI<sup>(15)</sup>, complète ce dispositif.

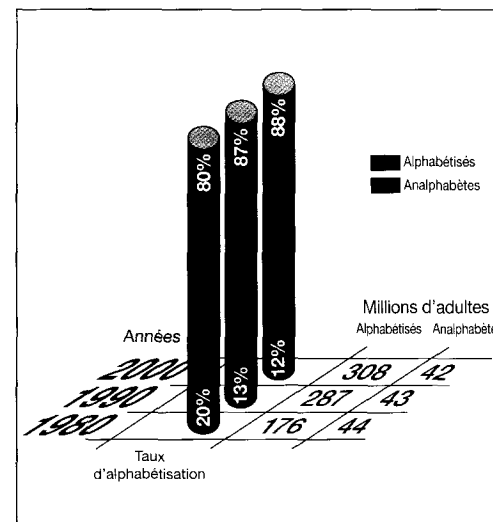
En Amérique centrale, l'UNESCO a lancé plusieurs projets novateurs qui sont mis en œuvre par le bureau de San José : Culture de la paix au Salvador et au Nicaragua, Apprendre sans frontières et Informatique pour l'éducation au Costa Rica, Education Maya au Guatemala. S'agissant de l'enseignement supérieur, le CRESALC développe l'enseignement à distance dans le cadre d'un réseau *ad hoc*, le RIESAD<sup>(16)</sup>, établi dans le cadre du programme UNITWIN/Chaires de l'UNESCO qui regroupe les universités à distance de huit pays. 57 Chaires UNESCO ont été créées, notamment pour l'environnement, dans le cadre de l'Association des universités amazoniennes<sup>(17)</sup>, la culture de la paix et pour le développement. A la suite de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (1990), deux Etats de la région, le Brésil et le Mexique, participent au programme d'activités d'éducation de base commun à neuf pays à forte population.

Les Ministres de l'éducation, réunis à Kingston (Jamaïque) en mai 1996 pour MINEDLAC VII, ont reconfirmé les engagements pris en 1979 à Mexico. Ils ont reconnu l'importance que représente, pour le progrès des sociétés, une interaction dynamique entre démocratie, paix et développement<sup>(18)</sup>. Ils ont souligné le rôle de l'école dans la promotion d'un nouvel humanisme fondé sur la citoyenneté responsable, la tolérance et le respect d'autrui et recommandé que de nouvelles initiatives éducatives soient prises en faveur des exclus et des populations indigènes dans le respect de leur identité ethnique et culturelle. Enfin, ils ont demandé la création par l'UNESCO d'un groupe d'experts pour évaluer le Projet Majeur.

### TAUX DE SCOLARISATION BRUTS par degré d'enseignement



### L'ALPHABÉTISATION EN AMÉRIQUE LATINE ET CARAÏBES



### Miguel Soler Roca (Espagne)

Sous-Directeur général adjoint pour l'éducation, UNESCO, de 1977 à 1982

*Dans certains cas, les seules ressources nationales ne pourront suffire à la réalisation*

*de ces objectifs (du Projet Majeur). C'est pourquoi il nous faudra faire appel à la coopération horizontale, celle-ci étant conçue comme un échange réel – et non théorique – des ressources, des connaissances et des moyens que chacun des Etats membres est en mesure d'apporter en fonction de son acquis. Aussi avons-nous parlé "d'offre" et de "demande" de la part des Etats membres et des diverses organisations. Nous pensons en effet que chaque Etat possède une expérience propre susceptible de faciliter la solution des problèmes rencontrés par un ou plusieurs de ses voisins.*

Réunion du Comité régional intérimaire du Projet Majeur, Sainte Lucie, 1982

### Jesús Reyes Heróles

Secrétaire à l'éducation publique du Mexique de 1982 à 1985

*Le Projet Majeur représente, de par son caractère multilatéral, un cadre particulièrement indiqué pour resserrer les liens dans le domaine de l'éducation et de la culture, bases, selon nous, de la liberté et de la démocratie, préserver la dignité de l'homme, et fonder la justice sur la liberté même en luttant pour une société toujours plus égalitaire.*

Réunion du Comité intergouvernemental du Projet Majeur, Mexico, 1984

## COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

### 1981

Réunion régionale définissant les modalités d'action du deuxième Projet Majeur, Quito, et début du Projet

Pays concernés	Financement international <sup>(*)</sup>	Projets d'éducation	
		Terminés	En cours
38	161	716	52

1946-1996

(\*) Cumulatif, en millions de \$ courants (non réévalués), utilisé au titre des projets exécutés avec le concours de l'UNESCO

### 1987

- Sixième Conférence régionale des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique, organisée en coopération avec le CEPALC (MINEDLAC VI), Bogota
- Création de UNAMAZ, Association des universités amazoniennes

### 1996

- MINEDLAC VII, Kingston
- Sommet Ibéro-américain sur le thème "Education, gestion démocratique et gestion des systèmes éducatifs", Santiago

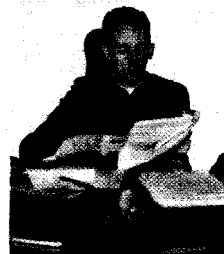
### 1997

Congrès des enseignants d'Amérique latine, 'Pedagogía 97', La Havane

### RADIO SUTATENZA dans les Andes Colombiennes

**"Attention... ouvrez vos cahiers..."**

Depuis 1947, le Père Salcedo est l'animateur de Radio Sutatenza, dont l'antenne diffuse dans un rayon de 1000 km l'instruction et la culture. Au début, il était aidé par le Père Rodriguez qui dirige maintenant, à Belencito, une école radiophonique créée à l'intention des ouvriers d'une usine métallurgique. En 1951, le Père Rodriguez s'est perfectionné au Canada grâce à une bourse d'étude de l'UNESCO. Les textes sont préparés par deux membres de la mission d'Assistance technique de l'UNESCO en Colombie.



*"Le professeur invisible" qui a créé de toutes pièces un des plus vastes programmes d'éducation des adultes par la radio qui soient au monde, a débuté, il y a huit ans, avec un transmetteur de fortune.*



leçon que diffuse le haut-parleur. Elle joue ainsi le rôle très important de "auxiliar inmediato" (auxiliaire immédiat), sorte de répétiteur de la leçon radiophonique.

**"Pas de limite d'âge!.."**

La classe de l'après-midi est suivie principalement par les femmes et les enfants, car les hommes sont aux champs.

Une vieille paysanne trace au tableau noir les éléments de la

### MA FORMATION AU CREFAL

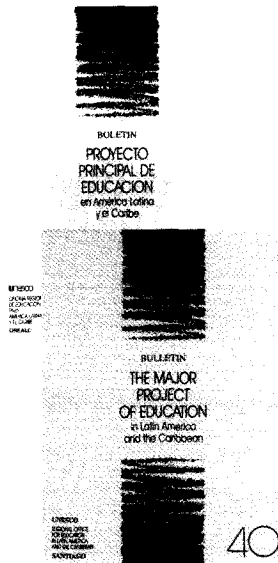
Ma formation au CREFAL a marqué ma vie professionnelle. Orienté par un groupe très qualifié d'enseignants – mexicains dans leur majorité – je me suis impliqué totalement pendant 18 mois dans une problématique dont je ne pourrais plus me défaire : l'éducation de gens victimes de la pauvreté. Nous avons reçu des cours théoriques, utilisé presque la moitié de notre temps à effectuer des travaux pratiques dans les communautés avoisinantes, rendu visite à d'autres projets dans différentes régions du Mexique. Le contact avec d'autres boursiers de toute l'Amérique latine – avec certains d'entre eux j'ai entretenu jusqu'à très récemment des rapports d'amitié et de travail –, la possibilité d'étudier de façon autonome les problèmes qui me préoccupaient, grâce à la bibliothèque du CREFAL et à l'exemple stimulant de la politique sociale que développait à l'époque le Mexique, tout cela a contribué à élargir ma compétence professionnelle et ma connaissance de l'Amérique latine qu'en train, bus, bateau et avion j'ai parcouru pendant deux mois.

En conclusion je dirais que les bourses de l'UNESCO, octroyées au meilleur moment et de la façon la plus adéquate, constituent une formidable ressource de rénovation et d'engagement professionnel.

## L'UNESCO EN AMÉRIQUE LATINE ET DANS LES CARAÏBES

## QUELQUES PROJETS SOUTENUS PAR L'UNESCO

- **BRÉSIL** : Education des personnes handicapées
- **CARAÏBES ORIENTALES** : Développement de l'enseignement professionnel
- **RÉPUBLIQUE DOMINICAINE** : Planification et rénovation du système éducatif
- **EQUATEUR** : Formation du personnel éducatif
- **NICARAGUA** : L'éducation de base en milieu rural
- **PÉROU** : Un plan national multisectoriel d'alphabétisation
- **TRINITÉ-ET-TOBAGO** : Programmes Servol en faveur de la petite enfance et des adolescents
- **COSTA RICA** : Extension et consolidation de l'utilisation de l'informatique en éducation



## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Développement et éducation en Amérique latine**. Dans : Perspectives, Vol. VIII n° 3, 1978. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Éducation et développement : stratégies et décisions en Amérique centrale**. Sylvain Lourié. UNESCO-IIPE/Económica, 1985. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Redéfinition de l'éducation de base en Amérique latine : les enseignements de l'école nouvelle colombienne**. E. Schiefelbein. Paris, UNESCO-IIPE, 1992. (Principes de la planification de l'éducation, 42). (Anglais, Français)
- **L'éducation préscolaire et primaire en Amérique latine et dans les Caraïbes**. Santiago du Chili, UNESCO/UNICEF, 1993. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1994. Proyecto Principal de educación**. UNESCO/OREALC, 1996. (Espagnol)
- **Educación y vida rural en América latina**. Miguel Soler Roca. Federación Uruguay del Magisterio/ Instituto del Tercer Mundo, 1996. (Espagnol)

**Juan Carlos Tedesco (Argentine)**  
Directeur de l'OREALC de 1987 à 1992

*En ce qui concerne les pays de la région, la situation est paradoxale. Dans la mesure où la structure sociale est caractérisée par l'existence de forts déséquilibres, le développement de systèmes hétérogènes génère une formation limitée. Par exemple, le secteur public du système éducatif ne peut se confronter que très partiellement au secteur privé, puisqu'en réalité ils s'adressent à des publics différents. Le caractère limité de la formation ainsi acquise réduit également les possibilités de celle-ci de se traduire en facteurs de dynamisme et d'innovations.*

*El desafío educativo: Calidad y democracia, Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires, 1987*



**Sylvain Lourié**  
(France)

Directeur général adjoint pour la planification, UNESCO, de 1988 à 1990

*L'expérience de ces dernières années nous a appris que des stratégies homogènes et*

*uniques conviennent mal à des contextes sociaux aussi hétérogènes sur les plans culturel et socio-économique. Si l'on entend stimuler l'innovation, la participation créatrice, l'engagement et la responsabilité quant aux résultats, il faut accepter le principe d'une diversification des voies suivies pour atteindre les objectifs du Projet Majeur. La diversification est un moyen plus sûr d'obtenir des résultats, surtout si elle s'accompagne de mécanismes efficaces d'évaluation et de compensation des inégalités.*

*Réunion du Comité régional intergouvernemental pour le Projet Majeur, Guatemala, 1989*



# L'UNESCO DANS LES ÉTATS ARABES

## MODERNISATION ET RÉFORME DU SYSTÈME ÉDUCATIF POUR PROMOUVOIR LE DÉVELOPPEMENT

### 1950

Démarrage du programme UNESCO/UNRWA pour l'éducation des réfugiés palestiniens

### 1952

Centre régional d'éducation de base en milieu rural, ASFEC, Sirs el Layyan (Égypte)

### 1954

Conférence sur l'enseignement gratuit et obligatoire dans les pays arabes du Moyen-Orient, Le Caire

### 1957

Conférence sur l'enseignement technique et professionnel pour les pays arabes du Moyen-Orient, OIT/UNESCO/Ligue arabe, Le Caire

### 1958

Première Conférence régionale des Commissions nationales des États arabes, Fez, Maroc

### 1960

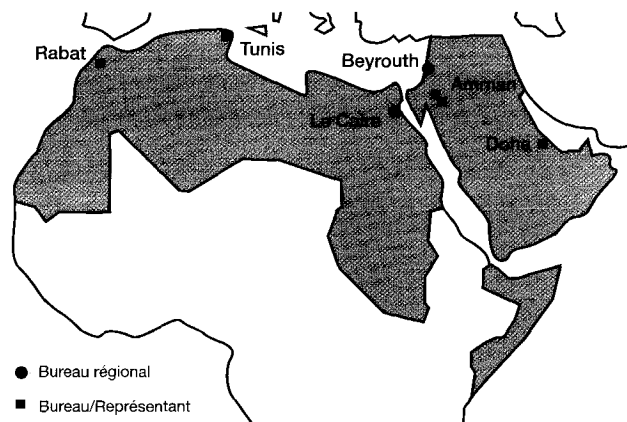
Première Conférence régionale des Ministres de l'éducation (MINEDARAB I), Beyrouth; conférences suivantes à Tripoli 1966, Marrakech 1970, Abou-Dhabi 1977, Le Caire 1994

*La tenue de la 3<sup>e</sup> session de la Conférence générale à Beyrouth en 1948 marque l'importance qu'attache l'Organisation à la coopération avec les États arabes qui ont affirmé leur unité en 1945 en créant la Ligue arabe. Dans ses efforts pour promouvoir le développement par l'éducation dans cette région, l'UNESCO a constamment œuvré en liaison avec les organisations régionales du monde arabe, telles que l'ALECSO, l'ISESCO et le Bureau arabe de l'éducation pour les États du Golfe (ABEGS), ainsi qu'avec les organismes régionaux de financement comme le Fonds arabe pour le développement économique et social (FADES) et le Programme du Golfe arabe pour les organisations de développement des Nations Unies (AGFUND) (1).*

### PREMIÈRES ACTIVITÉS

Un centre régional d'éducation de base en milieu rural (ASFEC) a été créé en 1952 à Sirs el Layyan dans le delta du Nil<sup>(2)</sup>. Le Centre a pour fonction de former des personnels, d'élaborer des matériels d'éducation et de se livrer aux recherches techniques indispensables à l'exécution de ses activités auxquelles participent des spécialistes internationaux venus d'autres institutions (OMS, OIT, FAO, ONU). L'ASFEC a suivi l'évolution des stratégies de l'Organisation dans son domaine et est devenu successivement Centre régional pour le développement communautaire en 1960, puis Centre régional d'alphabétisation fonctionnelle en milieu rural en 1968.

L'aide de l'UNESCO aux réfugiés arabes de Palestine a commencé après la session de la Conférence générale à Beyrouth en 1948 avec l'ouverture d'écoles sous tente dans des camps de réfugiés<sup>(3)</sup>. Depuis 1950, l'UNESCO assure la direction ainsi que l'encadrement professionnel et technique du département de l'éducation de l'UNRWA. Fin 1993, le programme d'éducation UNESCO/UNRWA, mis en œuvre par 11 000 enseignants dans 640 écoles et huit centres de formation professionnelle, concernait 400 000 élèves réfugiés en Jordanie, au Liban et en République arabe syrienne ou résidant dans les territoires occupés. En 1994, un plan d'action et de coopération a été signé entre l'Organisation et l'Autorité nationale palestinienne. A ce titre, de 1994 à fin 1996, l'UNESCO a mobilisé pour plus de 4 millions de dollars de ressources extrabudgétaires, notamment en vue d'établir le ministère de l'Éducation et un Centre de développement curriculaire.



### 1951

#### Séance solennelle de la Commission nationale égyptienne pour l'UNESCO

M. Jaime Torres Bodet a inauguré, lors de sa présence au Caire, les travaux de la Commission nationale égyptienne pour l'UNESCO. Cet organisme, composé d'une cinquantaine de membres, parmi lesquels on compte les plus éminentes personnalités dans les domaines de la culture et de l'éducation en Égypte, est placé sous la présidence de S.E. Taha Hussein Pacha, Ministre de l'Instruction publique.

A cette occasion, M. Torres Bodet fit de nouveau appel aux bonnes volontés: "La dignité de l'homme", a-t-il déclaré, "exigeant la diffusion de la culture et l'éducation de tous en vue de la justice, de la liberté et de la paix, il y a là, pour toutes les nations, des devoirs sacrés à remplir dans un esprit de mutuelle assistance".

Le Directeur général rendit ensuite un vibrant hommage à S.E. Taha Hussein Pacha, qui, dit-il, a mené à bien dans un temps extraordinairement court une œuvre qui témoigne d'une prise de conscience aiguë des tâches de notre époque.

*Le Courrier de l'UNESCO, février 1951.*

## EQUILIBRER L'EXPANSION DES SYSTÈMES D'ENSEIGNEMENT

(1) L'AGFUND soutient les efforts de l'UNESCO pour venir en aide aux pays les moins avancés, que ce soient des pays arabes ou d'autres pays d'Afrique et d'Asie.

(2) ASFEC : Arab States Centre for Fundamental Education. Le Centre est une unité hors Siège, dotée de deux organes consultatifs, le Comité des Etats arabes et le Comité intersecrétariat.

(3) 3/C résolutions 1.7 et 8.3. Fin 1949, l'UNESCO scolarisait 21 000 élèves encadrés par 500 maîtres.

A la fin des années 50, la Conférence de Beyrouth constate que l'expansion rapide des systèmes d'enseignement a été un facteur de déséquilibre : dans la rigidité des programmes d'études, entre les différents degrés et branches de l'enseignement (pour 100 élèves dans le primaire, 16 sont dans le secondaire et 2 dans le technique), et dans les infrastructures (à côté de locaux de prestige, on trouve de nombreuses écoles précaires). La planification de l'éducation reçoit donc la plus haute priorité et, dès 1961, l'UNESCO met en place à Beyrouth un Centre régional pour la formation des cadres supérieurs de

### LES DÉBUTS DE L'INSTITUT PÉDAGOGIQUE UNESCO/UNRWA, BEYROUTH

*Cet Institut a été fondé en 1964 par l'UNRWA, l'UNESCO et le Gouvernement suisse*

Les deux premiers cours de l'Institut ont commencé l'un en octobre 1964, l'autre en mai 1965. Le nombre d'inscrits est de 800 pour le premier et de 700 pour le second. La durée des études est de deux ans. L'enseignement s'adresse aux maîtres (en exercice) ayant une formation secondaire mais pas de formation professionnelle. Il est en partie direct, en partie indirect.

L'enseignement indirect est assuré au moyen de cours par correspondance (à raison d'un cours avec exercice écrit par semaine). Les maîtres reçoivent aussi des films fixes, des enregistrements, des listes de lecture recommandées, une revue pédagogique, et ils bénéficient des services de prêt d'une bibliothèque circulante.

L'enseignement direct est donné par des représentants régionaux de l'Institut. Ce sont des éducateurs qualifiés et expérimentés – pour la plupart, anciens directeurs d'école ou inspecteurs de l'enseignement ayant suivi des cours spéciaux à l'Institut. Au nombre de vingt à l'heure actuelle, ils sont répartis entre les quatre pays d'accueil où chacun d'entre eux a la charge de 70 à 80 maîtres. Un représentant régional inspecte chaque semaine huit à dix classes, pour évaluer le travail des maîtres et leur fournir des conseils personnels. En outre, il organise trois réunions, groupant chacune vingt à trente maîtres, pour la discussion et la correction de l'exercice hebdomadaire et pour la démonstration de matériel audiovisuel.

*La Chronique de l'UNESCO, Vol XI, N° 10, 1965.*



### Asma Fahmy

Déléguée du Gouvernement d'Égypte à la XV<sup>e</sup> Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, 1952

*La nouvelle loi consacre l'unification de toutes les écoles du premier degré, de façon à donner à tous les enfants, garçons et filles, des chances égales et à supprimer les barrières de classes à ce premier échelon de l'éducation populaire.*

Rapport de la Conférence

### Abed Mzali

Secrétaire général à l'éducation nationale, à la jeunesse et aux sports, Délégué du Gouvernement de Tunisie à la XXI<sup>e</sup> Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, 1958

*La philosophie éducative de la Tunisie peut se définir comme étant fondée sur deux tendances : d'une part, la défense et le développement de la culture nationale, d'autre part une large ouverture vers le monde extérieur pour contracter des liens d'amitié et de coopération avec tous les peuples.*

Rapport de la Conférence

### René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Je me félicite des dispositions prises par les pays arabes en faveur de l'accès des jeunes filles et des femmes à l'éducation.*

*L'éducation des femmes est à la fois un devoir au regard des droits de la personne humaine et une nécessité du point de vue du développement économique et social de la collectivité.*

Allocution prononcée lors de la Conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de la planification économique des pays arabes, Tripoli, 1966

## 1961

Centre régional pour la formation des cadres supérieurs de l'enseignement (ASCATEP) devenu Centre régional de planification et d'administration de l'éducation

## 1970

La Ligue arabe crée l'ALECSO

## 1976

Conférence régionale des Ministres chargés du développement de la science et de la technologie, CASTARAB I, Rabat

## 1976 et 1978

Conventions sur la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur

## 1979

Etablissement d'un réseau d'innovation éducative pour le développement dans les Etats arabes (EIPDAS), basé au Koweït de 1984 à 1993

l'enseignement (ASCATEP)<sup>(4)</sup> devenu rapidement Centre régional de planification et d'administration de l'éducation. Toutes les Conférences régionales des Ministres, réunies tant par l'UNESCO que par la Ligue arabe<sup>(5)</sup>, qui se sont succédé depuis 1960, ont insisté sur la nécessité d'améliorer la qualité de l'éducation scolaire et extrascolaire et de diversifier l'enseignement secondaire et technique. La Conférence de Tripoli en 1966 incite les Etats à généraliser l'enseignement primaire pour les filles et les garçons à l'horizon de 1980<sup>(6)</sup>.

Outre la planification, dans les années 60 à 80, l'UNESCO a apporté son concours, dans le cadre de projets financés avec des ressources extrabudgétaires, à la création d'organismes nationaux pour la formation du personnel d'encadrement nécessaire à l'exploitation des ressources naturelles et au développement rural (instituts de technologie et facultés des sciences)<sup>(7)</sup> et à celle d'écoles normales supérieures (instituts de pédagogie) pour l'enseignement secondaire et technique<sup>(8)</sup>. En 1976 et 1978, les Etats arabes adoptent deux conventions sur la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur<sup>(9)</sup>.

## OMAN UN RÉÉQUILIBRAGE DE L'ENSEIGNEMENT

Cette action s'inscrit dans le second plan quinquennal (1981-1985) qui vise notamment à renforcer la formation professionnelle en vue de disposer d'un plus grand nombre de formateurs omanais qualifiés et à réduire la dépendance envers l'encadrement étranger. On peut résumer ainsi les principaux résultats obtenus : réorganisation des services centraux de l'éducation et développement de la planification ; liaison entre l'enseignement technique et professionnel et les besoins du pays en main-d'œuvre ; éducation en matière de santé et d'hygiène alimentaire.



(4) L'ASCATEP (Arab States Centre for Advanced Teaching for Educational Personnel) est une institution régionale dont le conseil d'administration est présidé par le Ministre de l'éducation du Liban.

(5) Conférences des Ministres arabes de l'éducation organisées par la Ligue arabe en 1953, 1964, 1966.

(6) Soit dix ans après la conférence du Caire.

(7) Ecoles d'ingénieurs à Alger, Benghazi, Damas, Mohammadia; Instituts du Pétrole à Bagdad et à Riyad; Faculté des sciences à Amman.

(8) Ecoles normales supérieures ou facultés de pédagogie, Aden, Amman, Bagdad, Bahrein, Oman, Qatar, Rabat, Ramallah, Riyad, Tripoli, Tunis; ENS d'enseignement technique, Beyrouth, Oran, etc.

(9) La convention de 1976 adoptée à Nice, France, concerne les Etats arabes et européens riverains de la Méditerranée, celle de 1978, adoptée à Paris, tous les Etats arabes.

## L'UNESCO DANS LES ÉTATS ARABES

## MODERNISATION ET INNOVATIONS

(10) En raison des événements, le Siège de l'UNEDBAS a été transféré à Paris en 1981, puis à Amman de 1987 à 1995.

(11) *Identification de matériels et équipements en vue de leur production dans les pays arabes : description et analyses des produits*, FADES, ALECSO, UNESCO, 1985.

(12) En 1993, de nouveaux thèmes relatifs à l'éducation pour le 21<sup>e</sup> siècle, l'éducation pour la démocratie et les droits de l'homme ainsi qu'à l'information et la documentation ont été ajoutés.

(13) Egypte, Jordanie, Maroc, Soudan, République arabe syrienne, Tunisie, Yémen.

Les efforts de modernisation accompagnent la recherche d'une adaptation continue de l'éducation, tant formelle que non formelle, aux transformations économiques et sociales. La revue du Bureau régional d'éducation, l'UNEDBAS, qui regroupe depuis 1973 à Beyrouth<sup>(10)</sup>, l'ensemble des services éducatifs dans la région, a pour titre, de façon symbolique, *L'Éducation nouvelle*. Dès les années 70, les Ministres recommandent le recours aux moyens de communication modernes. L'UNESCO prépare des études sur l'utilisation du satellite ARABSAT à des fins éducatives et culturelles, puis une étude sur une Université palestinienne ouverte et à distance, qui serait la première dans la région. Au milieu des années 80, avec le FADES et l'ALECSO, l'Organisation étudie la faisabilité d'industries éducatives dans les pays arabes<sup>(11)</sup>, puis un projet régional pour l'introduction de l'informatique dans le second cycle du secondaire et la formation des enseignants. Le Réseau d'innovation éducative, EIPDAS, lancé dès 1979, devient opérationnel en 1984, grâce à la contribution du Koweït où s'installe l'unité de coordination. EIPDAS fournit un cadre commun aux efforts novateurs de près de 170 institutions éducatives dont plusieurs sous-régionales et régionales. Les domaines d'intérêt principaux, choisis, dès les débuts, concernent notamment les structures et contenus de l'enseignement secondaire, les méthodes d'auto-instruction, la modernisation de l'administration, la formation de techniciens et l'éducation spéciale<sup>(12)</sup>. Des activités d'éducation en matière de population sont également organisées par l'UNEDBAS dans plusieurs pays en coopération avec le FNUAP<sup>(13)</sup>.



### Sa Majesté Hassan II

Roi du Maroc

*Pour réussir dans cette tâche (la formation de spécialistes de l'éducation), nous aurons besoin les uns des autres : rares*

*sont les Etats arabes qui pourraient créer, à leur usage exclusif, tous les instituts nécessaires pour former tous ces cadres, dont certains doivent être hautement spécialisés; ici encore, une collaboration régionale simplifierait nos tâches et multiplierait nos chances de réussite.*

Message adressé à MINEDARAB III, Marrakech, 1970



### Mohi El Dine Saber (Soudan)

Directeur général de  
l'ALECSO de 1976 à 1988

*Fermement convaincu de l'importance que revêt la coopération internationale en ce*

*siècle des Nations Unies, je voudrais réaffirmer ici, comme je l'ai toujours fait dans le passé, que la force de l'UNESCO constitue une force pour l'ALECSO et que la force de l'ALECSO en est une pour l'UNESCO; elles se complètent et s'entraident et leurs efforts conjugués sont plus que nécessaires pour répondre aux besoins accrus de la région dans les domaines de leur compétence.*

Allocution d'ouverture, MINEDARAB IV,  
Abou-Dhabi, 1977

## 1981

Conférence régionale des Ministres responsables de l'enseignement supérieur, Alger

## 1989

Lancement d'ARABUPEAL

## 1991

Participation à la reconstruction des institutions scolaires au Koweït et au Liban

## 1992

Réunion régionale sur les politiques de l'éducation dans la région arabe, Le Caire

## 1994

Etablissement d'une Chaire UNESCO sur les droits de l'homme et la démocratie à l'Université d'Al-Bayt, Jordanie

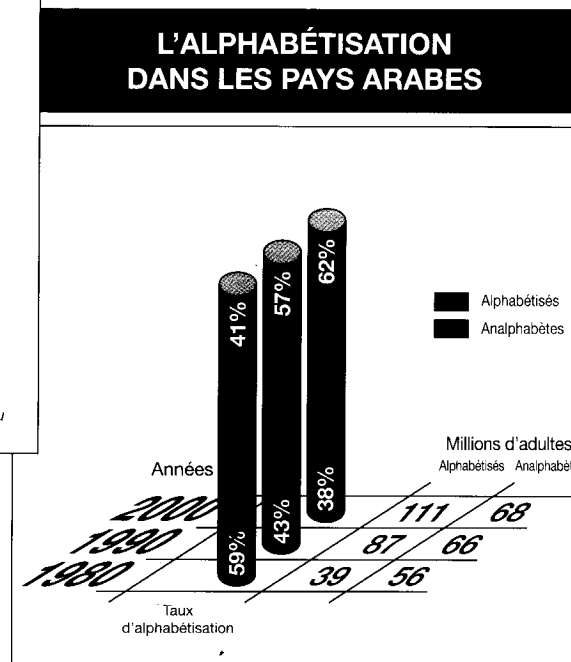
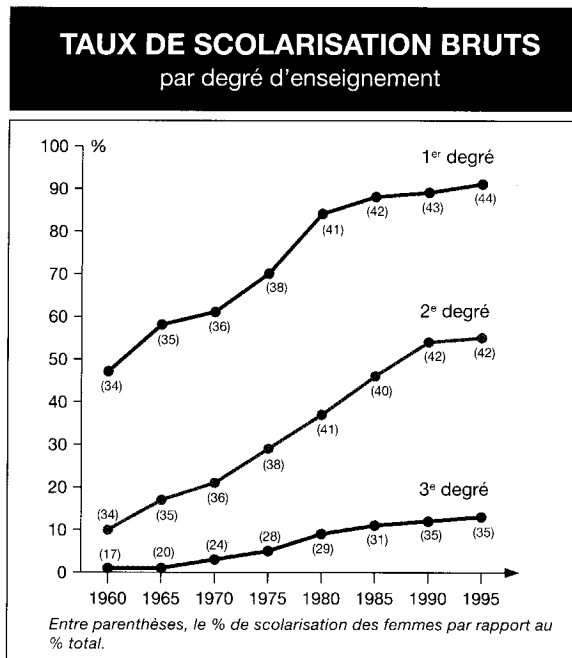
## 1995

Symposium régional des responsables de l'enseignement technique et professionnel dans les États arabes, Tunis

## OBJECTIF 2000 : GÉNÉRALISER ET RÉNOVER L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, ÉLIMINER L'ANALPHABÉTISME

Renouant avec les premières activités de l'UNESCO dans la région, le Programme ARABUPEAL, lancé en 1989, et qui a reçu une impulsion nouvelle après Jomtien, met l'accent sur l'enseignement primaire et l'alphabetisation dans le contexte de l'éducation permanente<sup>(14)</sup>. Il s'adresse en priorité aux enfants d'âge scolaire qui n'ont pas eu accès à l'éducation ou qui ont abandonné l'école, aux jeunes chômeurs qui manquent de qualifications professionnelles et techniques, aux adultes et adolescents analphabètes. L'UNESCO appuie les initiatives des Etats membres en vue de mettre en place des plans nationaux afin de développer l'éducation de base, mobiliser des ressources et faciliter l'accès des filles et des femmes à l'éducation.

(14) L'Egypte fait partie du groupe des neuf pays en développement à forte population qui se sont engagés pour l'universalisation de l'alphabetisation et de l'enseignement primaire.



Progression au niveau régional de la dépense publique pour l'éducation comme % du PNB :

1960	4,8
1965	4,9
1970	4,9
1975	4,1
1980	4,1
1985	5,8
1990	5,2
1993	5,8

## COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

Pays concernés	Financement international(*)	Projets d'éducation	
		Terminés	En cours
21	193	571	57

1946-1996

(\*) Cumulatif, en millions de \$ courants (non réévalués), utilisé au titre des projets exécutés avec le concours de l'UNESCO



◀ 1946

Le Directeur général de l'UNESCO, M. Torres Bodet, visite une « tente de classe ». L'école, située dans la région de Gaza, est l'une de celles que l'UNESCO a fondées pour les jeunes réfugiés.



1996 ▶

Visite de M. Colin N. Power, Sous-Directeur général pour l'éducation, à l'École élémentaire de filles Mus'ab Ibn Umair, Gaza (Projet fonds-en-dépôt Arabie saoudite/UNESCO), janvier 1996.



## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- Réunion de hauts fonctionnaires chargés de l'éducation dans les Etats arabes. Rapport Final. Paris, UNESCO, Amman, 22-25 juin 1987. (ED87/WS/39). (Anglais, Arabe, Français)
- Principes et méthodes pour le développement rural dans les pays arabes. Salah Yacoub et Issam Al-Zawawi. Amman, UNESCO/UNEDBAS, 1990. (Arabe)
- Alphabétisation dans le monde arabe : situation présente et développement futur. Saeed Ismail Ali. Amman, UNESCO/UNEDBAS, 1991. (Arabe)
- Le rôle de l'école dans le développement des communautés locales. UNESCO/UNEDBAS, 1993. (Arabe)
- Deuxième session ARABUPEAL. Rapport final. UNESCO/UNEDBAS, 1994. (Anglais, Arabe, Français)
- Education et gestion stratégique des ressources humaines. Racem Bensalah. Beyrouth, UNESCO/UNEDBAS, 1996. (Série : Capacity building, 1). (Bilingue : Anglais/Français)



**Hussein Kamel Bahaa El-Din**

Ministre de l'éducation d'Egypte depuis 1991

*Nous avons la ferme conviction que l'éducation est le pivot de notre sécurité nationale prise dans une acception générale recouvrant notre économie, notre politique et notre stabilité nationale. En un mot, elle est notre avancée vers la prospérité.*

Allocution prononcée lors du Sommet de neuf pays à forte population consacrée à l'éducation pour tous, New Delhi, 1993

**Abdul Aziz Othman Al-Twajiri**  
(Arabie saoudite)

Directeur général de l'ISESCO depuis 1991

*La démocratie dans l'éducation constitue l'un des fondements de la civilisation islamique, puisque l'éducation en islam est un droit et un devoir, une exigence pour l'individu comme pour la société. C'est pourquoi il est important de surmonter les problèmes qui empêchent d'instaurer la démocratie dans l'éducation, laquelle signifie en termes clairs la participation.*

Discours inaugural, MINEDARAB V, Le Caire, 1994

**Federico Mayor (Espagne)**

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Nos écoles doivent être des lieux de savoir révérs, et de tous leurs enseignements, c'est à celui qui montre la sagesse et les vertus de la paix et les folies et vices de la guerre qu'il faut attacher le plus de prix.*

Discours prononcé lors de la Conférence MINEDARAB V, Le Caire, 1994

# L'UNESCO EN EUROPE ET EN AMÉRIQUE DU NORD

## PROMOUVOIR LA DIMENSION CULTURELLE, HUMANISTE ET INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION

### 1945

Signature à Londres de :

- Constitution de l'UNESCO
- "Final Act"
- Instrument établissant la Commission préparatoire

### 1946

- France, Norvège, Pologne, Royaume-Uni et Etats-Unis d'Amérique ont créé une Commission nationale pour l'UNESCO
- Première Conférence générale de l'UNESCO, Paris, novembre/décembre
- Julian Huxley (Royaume-Uni), premier Directeur général de l'UNESCO

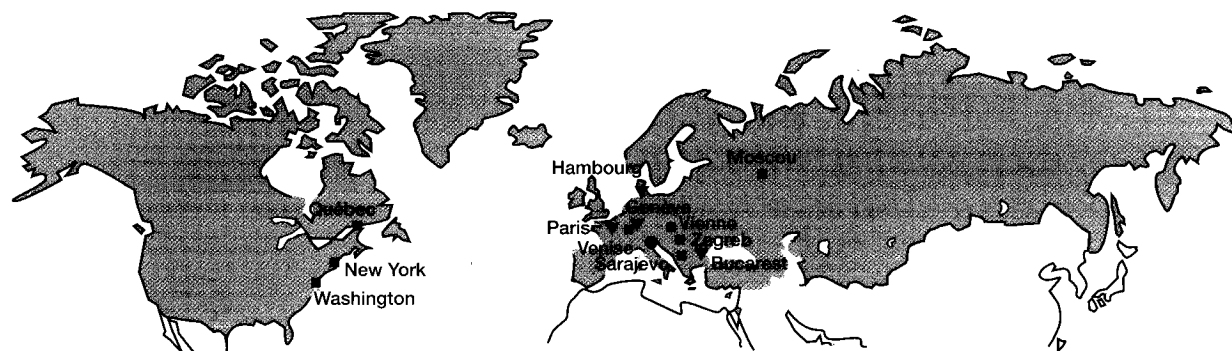
### 1947

- Création du Conseil international temporaire pour le relèvement de l'éducation (TICER)
- Publication de *The Book of Needs*
- Publication de *Universities in Need*
- Séminaire sur la compréhension internationale à l'école, Sèvres, France
- Coopération avec les autorités alliées pour promouvoir les idéaux de l'UNESCO en Allemagne

### 1948

Conférence préparatoire des représentants des universités, Utrecht, Pays-Bas

*Après la seconde guerre mondiale, alors que chacune des deux parties de l'Europe, celle de l'Ouest et de l'Est, avait ses propres mécanismes de coopération, l'UNESCO a été la seule organisation internationale à rassembler l'ensemble du continent. Elle a offert depuis ses débuts aux Etats membres de la région Europe<sup>(1)</sup> un cadre de coopération dans tous ses domaines de compétence. La première conférence de niveau ministériel à l'échelle du continent a été organisée en 1967, à Vienne, sur l'accès à l'enseignement supérieur, lequel, dès cette époque, constituait un problème capital pour l'ensemble des pays européens. L'UNESCO est la seule institution du système des Nations Unies à maintenir, depuis 1972 en Europe de l'Est, un centre régional permanent, le CEPES, à Bucarest. L'action de l'Organisation en Europe s'est exercée prioritairement dans le domaine des sciences physiques et mathématiques<sup>(2)</sup>, et, en ce qui concerne l'éducation, exception faite des activités d'urgence et de reconstruction à la fin des années 40 et dans les années 90, cette action a été et reste pour l'essentiel de nature qualitative : promouvoir, par la coopération intellectuelle, la dimension humaniste, culturelle et internationale de l'éducation.*



- Siège de l'UNESCO, Paris
- ▼ Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ), Paris
- ▼ Bureau international d'éducation (BIE), Genève
- ▼ Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE), Hambourg
- ▼ Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES), Bucarest

- Bureau régional
- ▼ Institut/Centre spécialisé
- Bureau/Représentant

(1) La région Europe comprend, selon la définition de l'UNESCO, les Etats-Unis d'Amérique, le Canada et Israël, et s'étend de Vancouver à Vladivostok.

(2) L'UNESCO a contribué à la création du CERN (Centre européen pour la recherche nucléaire) à Genève, du Centre international de mathématiques pures et appliquées de Nice, du Centre international de calcul de Rome, etc.

(3) 537 bibliothèques tchèques pillées, plus un seul ouvrage en polonais en Pologne, etc.

## RECONSTRUIRE AU PHYSIQUE COMME AU MORAL

(4) Le TICER fut créé pour coordonner l'œuvre importante de secours qu'accomplissent les organisations internationales non gouvernementales en faveur du relèvement des institutions éducatives et culturelles dans les pays dévastés. Seules font partie de ce Comité les organisations dont l'action est la plus marquante dans ce domaine. Toutefois, les membres du TICER étant des fédérations groupant de nombreux organismes nationaux, plus de 700 organisations nationales et plus de 60 pays se trouvent représentés au sein du Comité. Tout en conservant leur autonomie et leur indépendance, les membres du TICER se sont associés formellement à l'UNESCO, et c'est au Siège de l'Organisation qu'ils tiennent leurs réunions.

(Le *Courrier de l'UNESCO*, 1949)

(5) Mensuel publié de 1947 à 1950 sous divers titres (en anglais, français, espagnol). Voir aussi *Universities in Need*, UNESCO, 1948 (anglais).

(6) "Les enfants grecs réfugiés des provinces du Nord manquent d'écoles, de professeurs, de matériels d'enseignement..."

(7) Conférence sur la mission de l'UNESCO, Palais des Académies, Bruxelles, 21 février 1949.

(8) En 1947, en Belgique, France, Pologne, Tchécoslovaquie.

Après la seconde guerre mondiale, il a fallu parer au plus pressé et reconstruire : l'Europe a été particulièrement ravagée par le conflit, institutions scolaires détruites, bibliothèques saccagées<sup>(3)</sup>, équipements de laboratoire disparus. Le Secrétariat, à travers le TICER<sup>(4)</sup> (Conseil international temporaire pour le relèvement de l'éducation), s'associe au développement et à la coordination des campagnes nationales et internationales en vue de réunir les fonds nécessaires pour remédier à d'aussi vastes besoins : il tient à jour une importante documentation écrite et audiovisuelle à ce sujet comme le *Bulletin de reconstruction*<sup>(5)</sup>, produit un film documentaire sur la reconstruction des universités, envoie en Amérique une exposition photographique sur les enfants d'Europe et lance appel sur appel<sup>(6)</sup>.

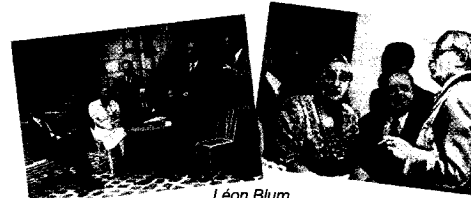
Mais, comme l'a exposé le Directeur général de l'UNESCO, Jaime Torres Bodet, en 1949 : "Le problème ne saurait simplement se résoudre par l'envoi de matériel, si nécessaire soit-il. Les ravages que la guerre a opérés dans les âmes, et particulièrement celle des enfants, sont encore plus graves que les ruines physiques. Le problème de la rééducation des enfants victimes de la guerre est un de ceux sur lesquels l'UNESCO entend se pencher avec le plus de sollicitude"<sup>(7)</sup>. L'Organisation entreprend donc de redonner à cette jeunesse "obsédée par tant de violences, empoisonnée par tant de haines" le goût de reconstruire et l'expérience de la fraternité humaine. L'UNESCO organise des chantiers de jeunesse<sup>(8)</sup>, suscite en 1948 la création de la Fédération internationale des

### LE PREMIER "STAGE UNESCO", À SÈVRES

Pendant l'été de 1947 à Sèvres (France), eut lieu le premier stage d'études pratiques organisé par l'UNESCO. Le stage s'attacha surtout à l'étude de deux catégories de problèmes :

1. Les méthodes à suivre pour améliorer les programmes, dans le cadre du système d'enseignement des divers Etats membres, en vue de développer l'esprit civique international ;
2. L'influence des différents milieux culturels sur le développement et les facultés d'adaptation des adolescents de divers pays.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, mai 1948.



Léon Blum avec des éducateurs qui ont participé au stage.

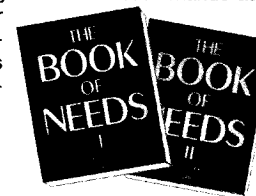
### FONDS DE SECOURS POUR LES PAYS DÉVASTÉS



Les délégués à la seconde session de la Conférence générale de l'UNESCO ont adopté un programme étendu, destiné à favoriser la reconstruction dans les

domaines de l'éducation, de la science et de la culture, programme qui sera mis en œuvre dans les Etats membres au cours de l'année 1948. Les comités qui ont étudié le projet de programme ont recommandé aux Etats membres de former des Commissions nationales groupant des organisations non gouvernementales.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, février 1948.



### Léon Blum (France)

Président de la première session de la Conférence générale de l'UNESCO

*J'ai foi dans l'UNESCO, parce que j'ai foi dans la paix, parce que j'ai foi dans l'humanité.*

Paris, novembre 1946

### Archibald MacLeish (USA)

Vice-Président de la Conférence constitutive de l'UNESCO, Coauteur de l'Acte Constitutif de l'UNESCO

*L'UNESCO sera un puissant instrument à l'usage le plus large qui puisse être : l'entente des hommes pour la paix.*

Paris, décembre 1946

### Julian Huxley (Royaume-Uni)

Directeur général de l'UNESCO de 1946 à 1948

*Dans le domaine de la reconstruction [...] il nous est impossible de distribuer des sommes considérables – il faudrait des centaines et des milliers de millions de dollars – sous forme de secours directs, [...] et après tout notre budget est inférieur à huit millions de dollars. Mais nous stimulons l'activité des organisations privées et des gouvernements du monde entier.*

Discours prononcé le 13 janvier 1948 à l'UNESCO après la 2<sup>e</sup> session de la Conférence générale

### Carlo Levi (Italie)

Auteur de l'ouvrage *Le Christ s'est arrêté à Eboli*

*L'Italie d'après-guerre fait preuve d'un étonnant esprit d'entreprise, comme si une vitalité longtemps refoulée et brusquement libérée se développait aussi naturellement que les feuilles qui s'épanouissent, l'hiver terminé, aux premiers rayons du soleil.*

*Le Courrier de l'UNESCO*, mars 1952



## 1949

- Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Elseneur, Danemark
- Comité consultatif sur le Braille, UNESCO, Paris

## 1950

Première conférence des ONG reconnues par l'UNESCO, Florence, Italie

## 1951

Création de l'Institut de l'UNESCO pour l'Education (IUE), Hambourg, Allemagne

## 1956

Programme d'aide aux réfugiés hongrois

## 1962

- Congrès mondial de la lutte contre l'analphabétisme, Rome
- Conférence internationale sur la jeunesse, Grenoble, France

## 1963

Création de l'Institut international de planification de l'éducation (IPIE), Paris

## 1967

Première Conférence régionale des Ministres de l'éducation, MINEUROPE I (Vienne), les conférences suivantes ont eu lieu à Bucarest (1973), à Sofia (1980), à Paris (1988)

communautés d'enfants, une des premières ONG établies sous ses auspices. Elle convie les enseignants à des stages et des séminaires sur la compréhension internationale<sup>(9)</sup> dont le développement sera un des objectifs prioritaires assignés à l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, créé à Hambourg en 1951.

(9) Le premier séminaire a eu lieu en 1947 à Sèvres (France).

### LES VILLAGES D'ENFANTS PESTALOZZI pour les orphelins de guerre

En Suisse, un village est entretenu principalement par des donations et des prestations bénévoles. Depuis 15 mois, il a déjà accueilli environ 70 000 visiteurs.

Il a l'appui du Secrétariat de l'UNESCO. Des dons privés ont été transmis à ce village par la Section de Reconstruction et de Relèvement de l'éducation.

En outre, l'UNESCO réunira une conférence en Suisse au mois de juin sur les villages d'enfants, à laquelle participeront les directeurs des villages d'enfants de différents pays. La conférence étudiera les meilleures méthodes de réadaptation de l'enfance à la vie normale.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, mai 1948.



En Italie



### LES ENFANTS D'EUROPE

La guerre est depuis longtemps terminée, mais le continent reste couvert de ruines. Quand n'apparaissent pas de dégâts matériels, c'est l'esprit de l'homme et son courage devant la vie qui sont atteints. Au milieu de ces ruines, les enfants d'Europe cherchent aujourd'hui à tâtons le chemin de la vie.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, février 1949.



Tereska a dessiné au tableau l'image qu'elle se fait de son "foyer".

### LES ENFANTS RÉFUGIÉS GRECS DOIVENT ÊTRE SECOURUS AVANT L'HIVER



Camp de réfugiés, en avril 1948.

Un grec sur dix a été chassé de son foyer par la guerre.

Une minorité d'enfants réfugiés peut bénéficier de soins normaux dans 52 "paidopolis".

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, octobre 1949.

### Aux Etats-Unis d'Amérique... DES MILLIERS D'AMÉRICAINS AU CONGRÈS DE L'UNESCO À CLEVELAND

Parlant sur le thème: "Comment faire des Droits de l'Homme une réalité vivante", Mme Roosevelt définit la Déclaration des Nations Unies comme "un document éducatif" et fit appel aux peuples et aux nations pour en faire "un document vivant".

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, avril 1949.



Mme Eleanor Roosevelt, invitée à parler de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme à la Conférence de Cleveland.

M. Milton S. Eisenhower, Président de la Commission nationale des Etats-Unis pour l'UNESCO.

## L'UNESCO EN EUROPE ET EN AMÉRIQUE DU NORD

## L'UNESCO, UN PONT ENTRE LES DEUX EUROPES

(10) Plus communément appelé COMECON.

(11) Notamment, le Projet régional méditerranéen (1961-1975) pour six pays d'Europe du Sud, le Programme sur l'investissement et la planification en matière d'enseignement qui, pendant une vingtaine d'années, procède à des examens systématiques des politiques nationales d'éducation des pays membres, etc.

Entre 1950 et 1980, la coopération sous-régionale s'organise à l'Est comme à l'Ouest. Des conférences sont organisées avec les Ministres de l'éducation, avec le Conseil d'assistance économique mutuelle (CAEM)<sup>(10)</sup> et le Conseil de l'Europe. Dès 1960, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), successeur de l'Organisation européenne de coopération économique (OECE), qui regroupe les pays industrialisés de l'Ouest et s'intéresse à l'éducation, lance de grands projets afin d'asseoir les politiques de l'enseignement sur la planification<sup>(11)</sup>. L'OCDE établit également un centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, le CERI, opérationnel depuis 1970. Pendant les années de la guerre froide, l'action de l'UNESCO pour une coopération éducative à l'échelle du continent se manifeste surtout à travers des mécanismes décentralisés, comme le Système des Ecoles associées, l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation à Hambourg (IUE), les réunions des secrétaires de Commissions nationales ainsi que par l'intermédiaire des nombreuses ONG à vocation éducative basées en Europe. Les séminaires internationaux et régionaux, organisés sur des thèmes spécifiques comme l'enseignement programmé, la télévision éducative, l'informatique, l'enseignement technique, offrent aux spécialistes des deux Europes l'occasion d'échanger leur expérience.

## COOPÉRATION AVEC LES ÉTATS MEMBRES

Durant cette période, l'UNESCO soutient, notamment par l'envoi d'experts en mission ou avec des bourses d'études, la réforme du système éducatif dans certains Etats membres et gère des

**"L'Enfance vous parle..."**

Un émouvant message recueilli par la "Caravane radiophonique de l'UNESCO" est retransmis au monde par les radios française, anglaise et italienne.

Une journaliste de la BBC interroge un jeune garçon à Milan.

D'après le *Le Courier de l'UNESCO*, janvier 1951.

**Le Directeur général de l'UNESCO en Croatie, 1951...**

Des enfants accueillent J. Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, au cours de sa visite d'une maison d'orphelins à Zagreb.

D'après *Le Courier de l'UNESCO*, novembre 1951.

**Jaime Torres Bodet (Mexique)**

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Aucune culture véritable n'est ennemie des autres. C'est pourquoi l'UNESCO lutte simultanément pour le bien de toutes les cultures, en favorisant leur confrontation, leur contact, leur libre concurrence. Elle est persuadée que toutes s'enrichiront et s'en trouveront fécondées.*

Réunion inaugurale de la Commission nationale pour l'UNESCO de la RFA, mars 1952

**Theodor Heuss**

Président de la République fédérale d'Allemagne de 1949 à 1959

*S'il est vrai qu'historiquement la parole est plus puissante que l'épée, alors la mission et la raison d'être de l'UNESCO ne peuvent être que celles-ci : restituer, assurer à l'esprit son rôle et son efficacité propres.*

Inauguration des travaux de la Commission nationale de la RFA, mars 1952

**Lionel Elvin (Royaume-Uni)**

Directeur du Département de l'éducation, UNESCO, de 1950 à 1956

*Rien ne sert d'énumérer les solutions nécessaires si nous ne savons pas les adapter à notre propre comportement. Et c'est parce que tout cela est essentiellement du domaine de l'éducation que l'UNESCO a été créée.*

*Le Courier de l'UNESCO*, mai 1953

**René Maheu (France)**

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*En Afrique, en Asie, en Amérique latine, dans les Etats arabes, s'est instituée la pratique de conférences régionales de Ministres de l'éducation.*

*[...] Si, en Europe, l'objectif peut être sensiblement différent, de telles confrontations ne sauraient pour autant y être superflues. Bien au contraire...*

Allocution d'ouverture, MINEUROPE I, Vienne, novembre 1967

## 1970

Conférence des Ministres des Etats membres européens chargés de la politique scientifique (MINESPOL I), UNESCO, Paris

## 1972

Création du Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES), Bucarest

## 1977

Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement, Tbilissi, Géorgie

## 1978

Lancement du réseau CODIESEE (Coopération en matière de recherche et de développement de l'innovation éducative dans l'Europe du Sud-Est)

## 1979

Convention sur la reconnaissance des diplômes

## 1980

La région Europe au sein de l'UNESCO compte **37 Etats membres** dont le Canada, les Etats-Unis d'Amérique et Israël

projets de coopération technique financés par les Nations Unies dans le Sud de l'Europe. Une centaine de spécialistes yougoslaves, boursiers de l'UNESCO, vont étudier, entre 1955 et 1959, les systèmes d'éducation d'autres pays d'Europe et d'Amérique. L'Université technique du Moyen-Orient en Turquie sera, avec l'Institut polytechnique de Malte, un des premiers projets à bénéficier d'une allocation du Fonds Spécial en 1959<sup>(12)</sup>. Dans les années 70, l'UNESCO assurera la mise en œuvre de projets opérationnels, tels que le Centre national de technologie de l'éducation (OOK) en Hongrie, l'Institut polytechnique supérieur (SELATE) en Grèce, de centres pour la rénovation de l'enseignement comme le CENIDE en Espagne, et de centres de recherche sur les applications de l'informatique à l'éducation (Bulgarie).

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN EUROPE

Les pays européens sont les premiers à être confrontés, du fait de leur développement économique, à la nécessité d'élever le niveau de formation de la population en réponse aux progrès scientifiques et techniques et à la transformation correspondante des structures socio-économiques. Dans les années 60, la demande d'éducation ne cesse de croître, les effectifs de l'enseignement supérieur doublent, la démocratisation de cet enseignement se pose à la fois comme un problème de gouvernement et comme une exigence éthique.

1948

### LE CONGRÈS D'UTRECHT

"Le premier et le plus noble devoir de toute Université est de s'ériger en gardienne et en dépositaire du grand patrimoine intellectuel et culturel de l'humanité [...] Ce patrimoine, qui nous a été légué, nous devons l'accroître de notre modeste apport, et nous ne pouvons plus le faire si nous nous enfermons dans une tour d'ivoire [...] C'est à nous qu'il incombe d'assurer la continuité culturelle dans un monde qui est en constante et rapide évolution."

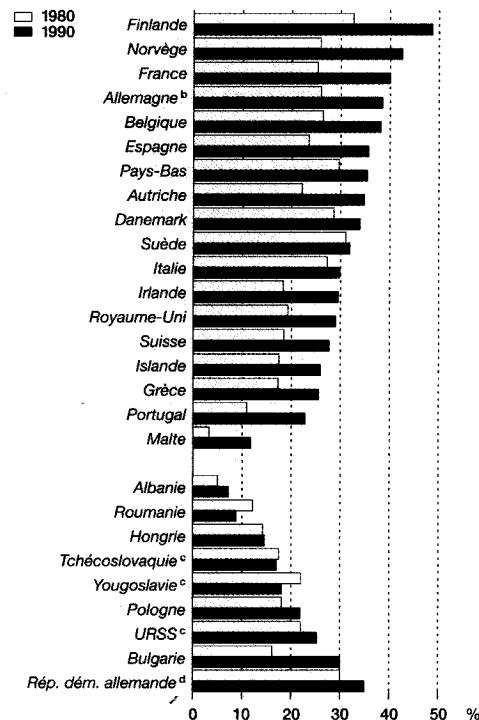
Ainsi s'exprimait, le mois dernier, M. Ifor L. Evans, vice-chancelier de l'Université du Pays de Galles, interprétant la pensée de quelque 200 universitaires qui, venus de trente-deux pays, s'étaient réunis à Utrecht, Pays-Bas, du 2 au 13 août, pour s'entretenir des problèmes communs à toutes les Universités du monde.

Convoquée conjointement par l'UNESCO et par le Gouvernement des Pays-Bas, la Conférence a passé en revue toute une gamme de problèmes urgents qui se posent à l'enseignement supérieur : depuis l'accroissement récent du nombre de demandes d'inscription et les méthodes de sélection des étudiants, jusqu'au mode de financement des Universités et à leur rôle dans le développement de la compréhension internationale.

Le Courrier de l'UNESCO, septembre 1948.

(12) En 1956, l'Organisation avait également apporté une aide pour l'éducation des réfugiés hongrois en Autriche et la reconstruction d'écoles à Budapest.

### TAUX D'INSCRIPTION BRUTS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR<sup>a</sup>



a. Pays européens pour lesquels les données sont disponibles.

b. République fédérale d'Allemagne d'avant la réunification du pays.

c. Avant la division du pays en plusieurs États.

d. Avant la réunification du pays.

Rapport mondial sur l'éducation, 1993.

## L'UNESCO EN EUROPE ET EN AMÉRIQUE DU NORD

(13) Le CEPES publie une revue trimestrielle *L'enseignement supérieur en Europe* (anglais, français et russe).

(14) Notamment, la Conférence régulière sur les problèmes universitaires (Conseil de l'Europe), les programmes ERASMUS et COMETT (Communautés européennes), la Conférence permanente des recteurs, présidents et vice-chanceliers des universités européennes (CRE), les réunions des Ministres de l'enseignement supérieur du CAEM.

(15) L'Institut de l'UNESCO pour les sciences sociales de Cologne (1951-1960) avait eu le même objectif.

(16) Voir page 70 et suivantes.

(17) Entre 1981 et 1988, dix thèmes, chacun coordonné par une Commission nationale différente, ont été étudiés avec le soutien de l'UNESCO; les thèmes couverts étaient l'orientation professionnelle, l'utilisation des médias et de l'informatique, la participation de la société civile à la planification de l'éducation, le développement cognitif, etc.

Deux Conférences des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Europe, à Vienne en 1967, puis à Bucarest en 1973, vont renforcer la coopération régionale dans ce domaine. Elle se matérialisera avec la création en 1972, à Bucarest, du Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES).

Le CEPES fera office de tribune pour l'information<sup>(13)</sup>, et de plaque tournante pour la coopération européenne en matière d'enseignement supérieur. Il participe aux activités pertinentes organisées par les différentes organisations sous-régionales<sup>(14)</sup>. En 1979, sera adoptée la Convention régionale relative à la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur. Le CEPES anime aussi des réseaux thématiques sur divers aspects particuliers comme le réseau inter-universitaire coopératif européen pour le perfectionnement des enseignants et chercheurs, lancé à Utrecht (Pays-Bas) en 1986. Depuis 1992, plus de 20 autres réseaux inter-universités ont été créés dans le cadre d'UNITWIN et près de 50 chaires UNESCO établies, notamment pour l'étude des droits de l'homme<sup>(15)</sup>. En 1993 a été créé, à l'initiative du CEPES, un Groupe européen pour l'évaluation académique (EGAA).

## RECHERCHE ET INNOVATION

A partir de la fin des années 70, après les accords de Helsinki et la Conférence sur la sécurité et la coopération en Europe (CSCE), plusieurs programmes vont être consacrés à la rénovation de l'éducation en Europe, notamment la série des conférences pan-européennes des directeurs d'instituts nationaux de recherche organisées par l'IUE et le Conseil de l'Europe<sup>(16)</sup>, le programme d'études conjointes en matière d'éducation des Commissions nationales européennes<sup>(17)</sup> et le CODIESEE (Coopération en matière de recherche et de développement de l'innovation éducative dans l'Europe du Sud-Est). Ce dernier est établi en 1978 comme l'un des cinq réseaux d'innovation éducative pour le développement. C'est un réseau sous-régional qui groupait à l'origine des centres de recherche de six pays de l'Europe du Sud et de l'Est. En 1985 quatre autres pays les rejoignent.

### SAUVER L'ENVIRONNEMENT EN EUROPE...

par des projets pilotes, mis en œuvre dans le cadre du Programme UNESCO "Ecoles associées". Des élèves, étudiants et enseignants de tous les pays riverains sont sensibilisés aux problèmes écologiques et apprennent à mieux connaître le riche patrimoine culturel qu'ils ont en commun.

- **Projet Mer Baltique**
- **Projet Danube Bleu**
- **Projet Mer du Nord**
- **Projet Méditerranée du Sud-Est, etc.**



### Franz Jonas

Président de la République d'Autriche de 1965 à 1974

*Le fait que la première Conférence des Ministres de l'éducation européens ait pour thème "L'accès à l'enseignement supérieur" est à la fois satisfaisant et caractéristique de la situation dans laquelle se trouve aujourd'hui l'Europe industrialisée. Alors qu'autrefois il était possible d'acquérir un savoir universel, on s'efforce aujourd'hui de maîtriser totalement un secteur bien délimité du savoir.*

Allocution à la Conférence MINEUROPE I, Vienne, novembre 1967

### Ulf Sundqvist

Ministre de l'éducation de Finlande de 1972 à 1975

*L'UNESCO a une mission spéciale à remplir pour développer la compréhension mutuelle, la paix et la coopération internationales. C'est pourquoi il convient d'apporter l'appui le plus ferme à tous les efforts faits pour renforcer les activités entreprises à l'échelle de l'Europe tout entière dans le cadre de l'UNESCO.*

Allocution prononcée à l'occasion de MINEUROPE II, Bucarest, 1973

### N.F. Krasnov

Premier Vice-Ministre de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire spécialisé d'URSS

*De retour dans nos pays, nous parlerons de cette Conférence, des problèmes qu'elle a examinés et de l'esprit de coopération et de respect mutuel dans lequel elle a travaillé. Mais nous ne nous contenterons pas de paroles; nous prendrons aussi des mesures concrètes pour résoudre ces problèmes et appliquer les recommandations que nous avons approuvées.*

Allocution prononcée à l'occasion de MINEUROPE II, Bucarest, 1973

## 1981

Conférence mondiale sur les actions et les stratégies pour l'éducation, la prévention et l'intégration, Torremolinos, Espagne

## 1981-1988

Programme d'études conjointes des Commissions nationales pour l'UNESCO

## 1990

Mise en œuvre du Projet "Les enfants de Tchernobyl"

## 1991

- Réunion consultative régionale sur la coopération pour le renforcement du développement de l'éducation en Europe, Paris
- Lancement de CORDEE

## 1992

- Mise en œuvre du Programme pour le développement de l'Europe centrale et orientale (PROCEED)
- Conférence internationale sur les libertés académiques et l'autonomie universitaire, organisée par le CEPES à Sinaia, Roumanie

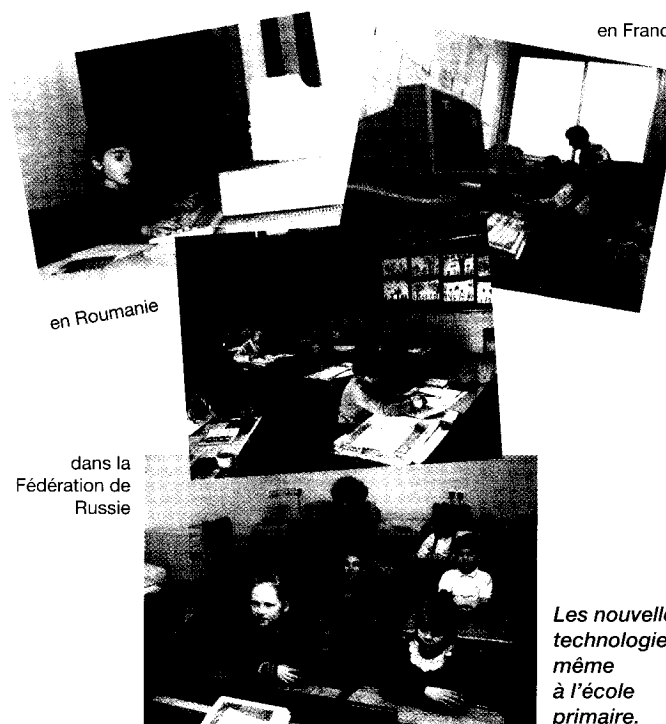
dront<sup>(18)</sup>. Le CODIESEE mettra en œuvre des études entreprises par les 24 instituts de recherche membres. Le programme, arrêté en commun, est orienté sur le rôle de la recherche-développement dans le processus d'innovation<sup>(19)</sup>. Outre ses publications, le CODIESEE a organisé des voyages d'études au bénéfice des chercheurs des instituts nationaux.

Prenant acte des changements survenus en Europe après 1989, une initiative nouvelle, CORDEE (Coopération pour le renforcement du développement de l'éducation en Europe), est lancée en 1991. CORDEE offre un cadre d'action concertée aux instituts pédagogiques d'Europe, notamment d'Europe centrale et orientale, en particulier pour le développement de l'éducation civique<sup>(20)</sup>. L'Institut des sciences de l'éducation de Bucarest publie son bulletin.

## CONSOLIDER LA DÉMOCRATIE : ACTION EN FAVEUR DES ÉTATS EN TRANSITION

Dans les années 90, comme à la fin des années 40, l'UNESCO est engagée en Europe dans une action de reconstruction et de consolidation de la paix et de la démocratie. Un programme interdisciplinaire pour le développement de l'Europe centrale et orientale (PROCEED) est lancé en 1992, afin d'adapter les activités de l'UNESCO aux situations spécifiques des nouveaux Etats indépendants et des Etats en transition de la région<sup>(21)</sup>. Les efforts portent sur le rétablissement et la consolidation de la démocratie et le respect des droits de l'homme ; pour l'éducation, l'accent est mis sur l'évaluation et la reconstruction des systèmes éducatifs, la réforme de l'enseignement supérieur et de la formation des maîtres, l'enseignement technique et professionnel<sup>(22)</sup>, ainsi que sur la rénovation des programmes d'études et des méthodes pédagogiques. En collaboration avec les Nations Unies (FORPRONU), l'UNESCO apporte un soutien pour l'éducation des réfugiés dans les pays de l'ex-Yougoslavie.

## APPRENDRE PAR LE JEU... ET LES NOUVELLES TECHNOLOGIES



(18) Bulgarie, Grèce, Hongrie, Roumanie, Turquie et Yougoslavie, pays fondateurs, puis Espagne, Italie, Malte, Portugal.

(19) Quatre thèmes principaux ont été retenus : l'échange d'information sur les innovations, l'éducation permanente, éducation et travail et les nouvelles technologies.

(20) En 1995, une réunion du CORDEE à Vienne a eu pour thème l'éducation civique en Europe centrale et orientale.

(21) Une section du *Rapport mondial sur l'éducation* de 1993 est consacrée à la situation dans les Etats en transition d'Europe orientale et de l'ex-URSS.

(22) En 1995, dans le cadre d'UNEVOC, a été organisé à Toulouse (France) un séminaire sur l'enseignement technique et professionnel dans les pays en transition.

## L'UNESCO EN EUROPE ET EN AMÉRIQUE DU NORD

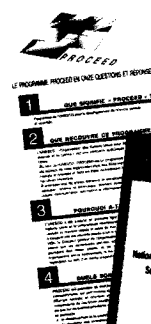


La Conférence internationale sur les libertés académiques et l'autonomie universitaire, organisée par le CEPES à Sinaia (Roumanie) en 1992, a demandé à l'UNESCO d'élaborer un instrument international pour la protection et la promotion de ces valeurs.

### PROCEED

#### Programme pour le développement de l'Europe centrale et orientale

Le programme interdisciplinaire PROCEED vise à coordonner les activités de l'UNESCO en Europe centrale et orientale et dans les nouveaux Etats indépendants qui faisaient précédemment partie de l'Union soviétique. Lancé en 1992, il couvre tous les grands domaines de compétence de l'UNESCO. Les efforts de coordination portent sur les besoins prioritaires de la région et de ses sous-régions, et en particulier sur le rétablissement et la consolidation de la démocratie, le pluralisme des croyances, des attitudes et des institutions, l'expression de l'identité et la protection des minorités et des droits de l'homme, ainsi que la mise en valeur des ressources humaines.



A l'échelon national, l'accent est mis sur la reconstruction des systèmes éducatifs et l'expertise en matière de politiques éducatives, la réforme de l'enseignement supérieur et de la formation des maîtres, l'enseignement technique et professionnel du second degré, la rénovation des programmes d'études et des méthodes pédagogiques.

### PROGRAMME UNESCO-TCHERNOBYL

#### Principales activités en matière d'éducation

Le programme UNESCO-Tchernobyl a été lancé à l'intention des pays touchés par l'accident survenu à Tchernobyl en 1986. Il combine des actions visant à remédier aux conséquences de la catastrophe, d'une part, et, de l'autre, à promouvoir le développement économique et social des zones concernées.

Le programme dispose de fonds de sources extra-budgétaires et de dons de biens et services dont la valeur est de l'ordre de 6 millions de dollars. Il englobe actuellement plus de 25 projets de coopération pour le développement réalisés dans la République de Bélarus, la Fédération de Russie et en Ukraine avec la participation d'organismes publics et privés et de particuliers – souvent à titre bénévole – de plus de 15 pays.

Les principales activités portent sur la formation de six "formateurs des maîtres" au vocabulaire spécialisé, de disciplines comme l'écologie et la radio-biologie; la fourniture d'équipements scolaires aux écoles construites pour accueillir les enfants déplacés à la suite de la catastrophe et de matériel spécialisé aux établissements de recherche et aux cliniques (dans ce dernier cas en coopération avec le Canada et la CEE); l'élaboration de matériels pédagogiques en coopération avec un réseau du Système des Ecoles associées de l'UNESCO regroupant onze pays sur le thème "Energie, développement et environnement"; la création de neuf centres communautaires de réadaptation sociopsychologique (1,2 million de dollars) et la formation de 140 enseignants pour encadrer les enfants victimes de la catastrophe.



Fourniture de matériel scolaire et sportif à l'orphelinat de Gomel (Programme UNESCO-Tchernobyl).

### Ingrid Eide

Sociologue, ancien Vice-Ministre de l'éducation de Norvège

*De nouveaux milieux éducatifs ont été créés ou redécouverts, l'école traditionnelle n'étant plus que l'une des variantes possibles, la plus importante cependant [...] Le fait que l'on apprend dans tous les domaines, et que ces derniers sont en fait interdépendants, a souvent été négligé.*

"Réflexions sur la démocratisation de l'éducation en Europe", dans : *Perspectives*, Vol. XII, n° 1, UNESCO, 1982

### Torsten Husén (Suède)

Président du Conseil d'administration de l'IPIE de 1970 à 1980

*Il faut s'attendre que le système scolaire fonctionne dans les deux prochaines décennies dans un climat d'austérité [...] il faut donc être plus réalistes dans ses espérances quant aux résultats éventuels de l'éducation. Il faut aussi se rendre à l'évidence que l'éducation n'égalise pas forcément les chances et qu'elle ne sera pas toujours une panacée pour des problèmes qui sont surtout d'ordre social et économique.*

"Tendances actuelles de l'éducation", dans : *Perspectives*, Vol. XII, n° 1, UNESCO, 1982

### Christoffer Taxell

Ministre de l'éducation de Finlande de 1987 à 1990, Président de la Conférence MINEUROPE IV

*Les questions d'environnement ont occupé dans nos débats une place centrale qu'elles n'avaient pas auparavant. [...] La considération qui a dominé tous les débats relatifs à l'environnement est la nécessité de réaliser la synthèse entre les dimensions humaniste et technologique de l'éducation.*

Allocution prononcée à l'occasion de la Conférence MINEUROPE IV, Paris, septembre 1988

**Depuis 1993**

Programmes d'aide et réhabilitation en ex-Yougoslavie

**1994**

- Lancement du projet "Sauver la Baltique"
- Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux, Salamanque, Espagne

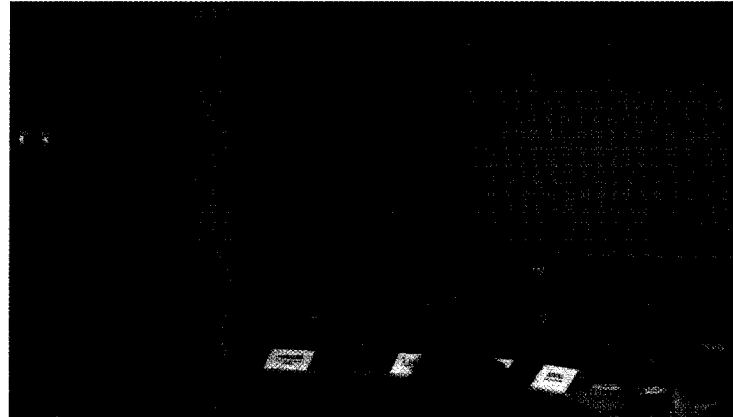
**1995**

Conférence européenne sur le développement des curricula : "Education civique en Europe centrale et de l'Est", Vienne

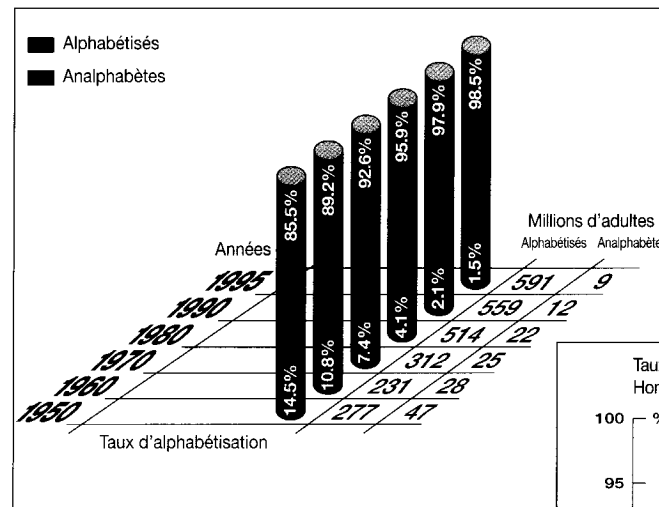
**1997**

La région Europe au sein de l'UNESCO compte **50 Etats membres**

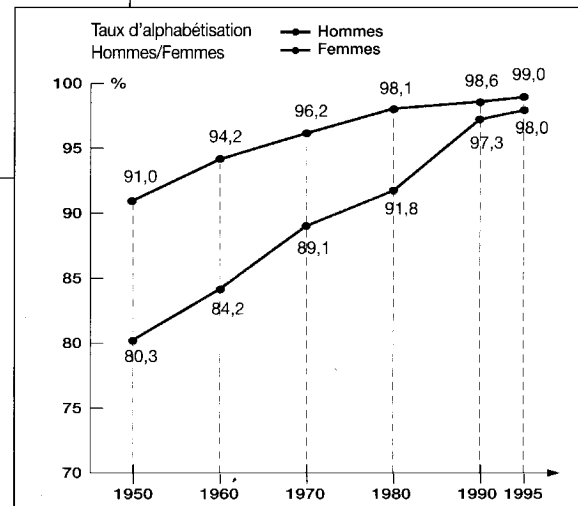
Conférence européenne sur le développement du curriculum : éducation civique en Europe centrale et de l'Est, Vienne, 1995.



Allocution de Elisabeth Gehrler, Ministre de l'éducation et des affaires culturelles, Autriche.



**L'ALPHABÉTISATION EN EUROPE**



## L'UNESCO EN EUROPE ET EN AMÉRIQUE DU NORD

## COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

Pays concernés	Financement international <sup>(*)</sup>	Projets d'éducation	
		Terminés	En cours
22	18	118	19

1946-1996

(\*) Cumulatif, en millions de \$ courants (non réévalués), utilisé au titre des projets exécutés avec le concours de l'UNESCO

## L'ACTION OPÉRATIONNELLE EN EUROPE

Les activités opérationnelles, qui constituent l'aspect le plus spectaculaire de l'œuvre de l'Organisation et qui, à l'heure actuelle, absorbent la majeure partie des ressources dont elle dispose, sont conduites essentiellement dans les pays en voie de développement situés hors d'Europe.

Mais, outre qu'il s'en faut que l'action opérationnelle soit toute l'œuvre de l'UNESCO, laquelle s'exprime d'abord dans la coopération intellectuelle et s'accomplit dans l'action éthique, la mission de l'UNESCO est essentiellement d'amener les Etats membres, tous les Etats membres, à une conversion à l'universel qui leur permette de transcender la distinction entre ceux qui donnent et ceux qui reçoivent, en participant à une entreprise commune à l'échelle de l'humanité.

Allocution inaugurale prononcée par René Maheu, Directeur général de l'UNESCO, lors de la première Conférence des Ministres de l'éducation des Etats d'Europe (MINEDEUROPE I), Vienne, novembre 1967.

## Quelques projets ...

- Grèce : Formation de professeurs de l'enseignement technique pour des écoles industrielles, Athènes.
- Turquie : Ecole d'ingénieurs de l'Université technique d'Ankara.
- Espagne : Centre national pour le développement de l'enseignement et de la recherche pédagogique (GENIDE).
- Hongrie : Centre national de technologie éducative (OOK).

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Perspectives et tâches du développement de l'éducation en Europe à l'aube d'un nouveau millénaire.** Quatrième Conférence des Ministres de l'éducation des Etats membres de la région Europe, Paris, 21-27 septembre 1988. Paris, UNESCO, 1988, ED-88/MINEDEUROPE/3. (Anglais, Français)
- **Le renouveau de l'éducation : la région Europe.** Paris, UNESCO, 1990. (Etudes et documents d'éducation, 58). (Anglais, Français)
- **The open door: Pan-European academic co-operation an analysis and a proposal.** Denis Kallen et Guy Neave. Bucarest, UNESCO/CEPES, 1991. (Anglais)
- **L'horizon 1993 et l'éducation pluraliste en Europe de l'Ouest.** Egle Becchi. Dans : Perspectives, Vol. XXII, N° 2. Paris, UNESCO, 1992. (Arabe, Anglais, Français, Espagnol)
- **Curriculum development : civic education in Central and Eastern Europe.** European conference, Vienna, 12-14 October 1995. *Final report.* Vienna, UNESCO/Austrian Ministry of Education and Cultural Affairs, 1996. (Anglais)
- **Le renforcement des partenariats et de la coopération pour le développement de l'éducation en Europe. Les activités menées par l'UNESCO en matière d'éducation dans la région Europe, 1944-1997.** Paris, UNESCO, 1997. (Anglais, Français, Russe)

## Gerard Hinteregger (Allemagne)

Secrétaire exécutif de la Commission économique des Nations Unies pour l'Europe

*Nous vivons une ère de changement et de développement technologiques accélérés. Rien ne l'atteste mieux, peut-être, que les nouvelles technologies de l'information et de la télécommunication.*

Allocution prononcée à l'occasion de MINEDEUROPE IV, Paris, septembre 1988

## Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*Les changements spectaculaires qui sont actuellement en cours ne sont pas différents des changements et des défis auxquels l'ensemble de l'Europe a dû faire face en 1946. Le processus dans lequel l'éducation se trouve engagée soulève des questions fondamentales auxquelles se trouvent confrontés tous les pays européens, de l'Est comme de l'Ouest, du Nord comme du Sud.*

Allocution d'ouverture, Réunion consultative régionale sur la coopération pour le renforcement du développement de l'éducation en Europe, Paris, février 1991

## Elisabeth Gehr

Ministre de l'éducation et des affaires culturelles d'Autriche depuis 1995

*L'éducation civique est une condition indispensable tant au développement personnel de l'individu qu'au développement de la société dans son ensemble. Tel que nous l'envisageons, l'éducation civique doit transmettre des valeurs telles que les droits de l'homme, la démocratie, la liberté, l'égalité, la tolérance et la paix. L'éducation civique est liée à la compréhension de la vie politique, culturelle et économique. En même temps, elle a pour objectif d'encourager la responsabilité sociale de l'individu.*

Allocution d'ouverture de la Conférence européenne sur le développement du curriculum : l'éducation civique en Europe centrale et orientale, Vienne, octobre 1995



# ***VERS UNE ÉDUCATION PERMANENTE POUR TOUS***

- L'éducation de base, assise de l'éducation permanente, 118

Alphabétisation, 120

  Scolarisation et solutions alternatives, 130

- L'éducation des adultes, 138

- L'éducation des filles et des femmes, 146

- L'éducation spéciale, 152

- Les enseignants, 158

- L'enseignement supérieur et le développement de la société, 166

# L'ÉDUCATION DE BASE, ASSISE DE L'ÉDUCATION PERMANENTE

*Les pères fondateurs de l'UNESCO ont voulu imprimer "une impulsion vigoureuse à l'éducation populaire et à la diffusion de la culture" (Acte constitutif, article premier). Julian Huxley, dans le document de travail préparé à l'intention de la première session de la Conférence générale, dénonçait le scandale constitué par l'existence de masses d'êtres humains dénués des moyens les plus élémentaires de participer à la vie moderne.*

*L'UNESCO s'est dès lors engagée dans un ensemble d'activités concernant l'enseignement primaire à dispenser à tous, tant à travers la scolarisation des enfants que grâce à l'alphabétisation des jeunes et des adultes. Pendant les premières années, l'éducation de base a été l'une des idées-forces qui ont orienté la politique éducative de l'UNESCO. En 1946, le programme d'éducation de base était présenté comme une action de construction – le pendant des activités de reconstruction – à l'intention des pays en Asie, en Amérique du Sud, en Afrique, où la majeure partie de la population était encore illettrée.*

*L'éducation de base s'inscrivait dans une approche globale : l'apprentissage de la lecture et de l'écriture devait conduire à une élévation des niveaux de vie, à l'éveil de la conscience civique et à une participation plus active à la vie de la communauté.*

*En 1958, les activités d'éducation de base furent, sous l'égide des Nations Unies, englobées dans un programme d'action concertée pour le développement communautaire, commun à plusieurs agences. La lutte contre l'analphabétisme fut dès lors poursuivie par l'UNESCO à la fois dans le cadre de l'éducation des adultes et dans celui de l'extension de l'enseignement primaire. La notion d'éducation de base (ou fondamentale) devait être reprise et précisée*

## L'ÉDUCATION DE BASE... EN 1950

### "UN MILLIARD D'ILLETTRÉS : PLUS DE LA MOITIÉ DES ADULTES DE LA TERRE!"

Un milliard d'hommes et de femmes ne savent ni lire ni écrire. Plus de la moitié de la population du globe est, en outre, affreusement pauvre. Elle gagne chaque jour à peine de quoi ne pas mourir de faim. En Asie et en Afrique, où les analphabètes sont les plus nombreux, un enfant n'a guère, en naissant, plus de trente années de vie devant lui, tandis qu'en Europe occidentale, où l'instruction est, aujourd'hui, presque partout répandue, l'homme vit en moyenne plus de cinquante ans. Le manque total d'instruction élémentaire s'insère dans un cycle tragique de production insuffisante engendrant une alimentation défectueuse et des maladies endémiques.

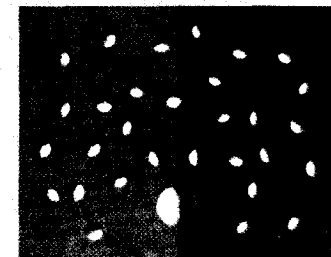
Ce n'est pas en s'attaquant à l'un de ces éléments que l'on rompra le cycle. Il ne sert à rien d'améliorer la santé des populations si de mauvaises méthodes agricoles et l'érosion continue du sol les empêchent de manger à leur faim. Il n'est guère plus utile d'apprendre aux gens à lire et à écrire s'ils n'ont pas le sentiment que cela leur servira à quelque chose. Le seul mobile qui puisse les encourager à s'instruire est la certitude que leur instruction améliorera leur vie quotidienne. Et il n'est pas possible d'augmenter la production agricole quand la maladie et l'ignorance maintiennent ceux qui travaillent la terre dans un état d'inertie physique et mentale.

Ces problèmes sont trop complexes pour être résolus par le vieux système de l'école, où l'on dispense un savoir académique à l'esprit des enfants. Ce sont des problèmes qui concernent tous les éléments d'une population – enfants et adultes, femmes et hommes – et ils doivent être abordés par l'éducateur dans un esprit beaucoup plus large. C'est précisément ce qu'ont fait, depuis quelques années, de nombreuses personnes dans les régions insuffisamment développées du monde. Elles ont donné à leur travail le nom d'"éducation de masse" ou "éducation de base", "missions culturelles" ou encore "développement des communautés". L'UNESCO qui, dès sa fondation, a fait de ces problèmes l'objectif numéro un de sa mission, leur a choisi le nom d'"éducation de base". Le but principal de cette éducation est d'aider les gens à comprendre leurs difficultés les plus pressantes et leur donner les connaissances nécessaires pour les résoudre eux-mêmes. C'est une tentative pour récupérer une génération en lui donnant le minimum d'instruction qui lui permettra d'améliorer son mode de vie, sa santé, sa puissance de production et son organisation sociale, économique et politique.

### Objectif n° 1 : former 5 000 spécialistes

Jusqu'en 1950, l'œuvre d'éducation de base de l'UNESCO n'avait pas dépassé le stade expérimental par suite du manque de moyens financiers. Mais les expériences, poursuivies dans différents pays, ont toutes fourni les mêmes conclusions. L'éducation de base ne peut guère donner de résultats tangibles sans hommes et sans matériel, c'est-à-dire sans personnel qualifié et sans le matériel éducatif dont il doit se servir.

L'UNESCO vient de présenter un projet destiné à aider ses États membres à former du personnel spécialisé dans l'éducation de base et à mettre au point des spécimens du matériel éducatif dont ce personnel a besoin. Ce projet doit être réalisé sous forme d'un programme de douze ans pendant lesquels six centres de production et de formation seront établis dans le monde : un en Amérique latine, un en Afrique équatoriale, un dans le Moyen-Orient, un aux Indes et deux en Extrême-Orient.



La réaction en chaîne au service de la paix. Un des thèmes développés par l'UNESCO dans le cadre de sa campagne contre l'ignorance a été appelé "l'entraînement par la réaction en chaîne". Selon ce principe, des spécialistes formés dans six centres d'éducation de base de l'UNESCO retourneront ensuite chez eux pour y organiser à leur tour des centres d'entraînement sur un plan national, puis local, multipliant ainsi l'importance du personnel qualifié nécessaire pour cette tâche.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, juin 1951.

*dans le contexte de l'éducation permanente, en 1990, dans la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, dont l'article premier déclare que "l'éducation fondamentale n'est pas une fin en soi, elle est l'assise d'une formation permanente et d'un développement de l'être humain, sur laquelle les pays peuvent édifier de façon systématique d'autres niveaux et d'autres types d'éducation et de formation."*

*Dans une perspective d'équité et de démocratisation, éducation des jeunes non scolarisés, alphabétisation et éducation de base des adultes dans un contexte non formel d'une part, et généralisation progressive de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire d'autre part, ont constitué pour l'Organisation des stratégies, qui, selon les époques et les pays, ont été parfois poursuivies indépendamment, parfois explicitement articulées et coordonnées dans les plans d'éducation nationaux et régionaux.*

*Aujourd'hui, l'UNESCO, dans sa Stratégie à moyen terme 1996-2001, donne la priorité absolue à l'éducation de base pour tous, enfants, adolescents et adultes, filles et garçons, hommes et femmes. A la suite de la Conférence de Jomtien, qui en a proposé une "vision élargie", l'éducation de base est un système intégré dont les quatre principaux éléments constitutifs sont les suivants :*

- i) l'éducation des jeunes enfants,*
- ii) l'école primaire et les formations de substitution mises en place pour ceux qui n'y ont pas encore accès,*
- iii) l'alphabétisation des jeunes et des adultes et leur initiation aux savoir-faire de la vie quotidienne,*
- iv) l'éducation du public par un recours systématique aux moyens d'information pour atteindre notamment les exclus.*

*Le rapport de la Commission Delors, L'éducation, un trésor est caché dedans considère l'éducation de base comme un passeport pour la vie et la Commission indépendante pour la population et la qualité de la vie, dans son rapport Caring for the Future, également publié en 1996, recommande de proclamer les années 2001-2010 Décennie de l'éducation de base universelle. L'éducation de base, qui trouve son origine dans la réflexion suscitée par l'UNESCO, est donc le point de départ d'un processus d'acquisition du savoir qui se prolongera tout au long de la vie.*

**1990**

#### **LA CONFÉRENCE MONDIALE SUR L'ÉDUCATION POUR TOUS**

Plus de 100 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école, dont au moins 60 millions de filles, n'ont pas accès à l'enseignement primaire et plus de 100 millions n'achèvent pas le cycle d'éducation de base; environ un milliard d'adultes, dont deux tiers de femmes, sont analphabètes en 1990. Face à cette situation dramatique, la communauté mondiale a eu une réaction salutaire.

Une dynamique nouvelle en faveur de l'éducation de base s'est créée lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous. Cette Conférence a été organisée conjointement par l'UNESCO, l'UNICEF, le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et la Banque mondiale, avec le patronage de 18 autres gouvernements et organisations à Jomtien, en Thaïlande, en mars 1990.

A l'issue d'une semaine de travaux, préparés par un vaste processus de consultations régionales, les délégations de 155 pays et de nombreuses organisations internationales gouvernementales et non gouvernementales ont adopté la *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* et le *Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Ces deux documents, expression d'un consensus mondial, reflètent une vision élargie de l'éducation de base et la détermination renouvelée d'apporter une réponse effective aux besoins éducatifs fondamentaux de tous, enfants, jeunes et adultes, hommes et femmes, dans tous les pays.



*La Représentante du Pays hôte et les Chefs des Agences qui ont organisé la Conférence.*

# ALPHABÉTISATION

## RÉPONDRE AUX BESOINS ÉDUCATIFS FONDAMENTAUX DES JEUNES ET DES ADULTES

### ■ 1946

Création du Comité de l'éducation de base dont le rapport *L'éducation de base, fonds commun de l'humanité* sera publié l'année suivante

### ■ 1947

Conférences régionales sur l'éducation de base à Nankin (Chine) et à Mexico (précédant la deuxième session de la Conférence générale de l'UNESCO)

### ■ 1948

Formulation d'un programme d'action en matière d'éducation de base

### ■ 1949

- Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Elsenør, Danemark
- Lancement d'expériences-témoin
- Séminaires régionaux sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes au Brésil et en Inde, à Mysore

*En cinquante ans, l'alphabétisation a connu une expansion rapide qui a accompagné la croissance démographique, sans pouvoir toutefois la rattraper : en 1950, deux hommes sur trois et une femme sur quatre, en 1995, huit hommes et sept femmes sur dix sont alphabétisés. Cependant, si la population alphabétisée estimée est passée d'un peu plus de 700 millions en 1950 à 3 milliards de personnes aujourd'hui, il reste toujours un milliard d'adolescents et d'adultes analphabètes. Les graphiques figurant sous le titre "L'éducation et la société" font ressortir les efforts considérables et les progrès accomplis par les Etats dans ce domaine. Ces données statistiques, qui ne seront pas reprises ici, doivent néanmoins servir de toile de fond, et l'on gardera à l'esprit l'évolution, depuis 1950, des conventions, normes et procédures qui ont permis de les rassembler.*

## UN EFFORT CONTINU POUR SENSIBILISER ET MOBILISER L'OPINION ET LES GOUVERNEMENTS

Le problème de l'analphabétisme a préoccupé l'Organisation dès sa création, et même s'il était évident que la solution à long terme résidait dans une extension rapide de l'enseignement primaire, il lui était impossible de laisser les adultes à l'écart, "prisonniers de l'ignorance". Le manque de ressources constitue le principal obstacle à l'élimination de l'analphabétisme des adultes : il faut environ deux ans et 500 heures de formation pour alphabétiser un adulte, les abandons sont fréquents. Ensuite il faut assurer, avec la postalphabétisation, un environnement favorable au maintien de ces apprentissages. Si la communauté internationale est en faveur de l'éradication de l'analphabétisme depuis plusieurs décennies, il a été difficile pour de nombreux pays de traduire la bonne volonté générale en volonté politique et de dégager les ressources nécessaires. L'action de l'Organisation, sans jamais s'interrompre, a consisté, selon des modalités qui ont varié, à promouvoir et à appuyer les efforts nationaux. Des projets, d'envergure souvent limitée, ont été réalisés dans le cadre du programme d'éducation de base approuvé à la première session de la Conférence générale. Puis, dans le contexte de l'accession de nombreux pays à l'indépendance et de la première décennie du développement, le Congrès mondial des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme organisé à Téhéran en 1965 a marqué le passage d'une stratégie de campagnes massives d'alphabétisation universelle à celle de projets sélectifs d'alphabétisation fonctionnelle, directement liés au développement économique et social, avec le Programme expérimental mondial d'alphabétisation (1967-1973). L'Organisation a continué ensuite, au cours des années 70 et 80, à soutenir l'action d'alphabétisation des Etats membres à travers ses programmes régionaux. La Conférence de Jomtien, en 1990, a donné une nouvelle impulsion à la volonté de la communauté internationale d'atteindre l'objectif d'une éducation de base pour tous, repris dans la stratégie à moyen terme de l'UNESCO pour 1996-2001, dont l'alphabétisation des jeunes et des adultes est, avec l'universalisation de l'enseignement primaire, un volet fondamental.

## L'ÉDUCATION DE BASE

(1) Avec quelques exceptions cependant. Une campagne de masse d'alphabétisation des adultes avait été lancée par Lénine en 1919. Pour en perpétuer le souvenir, l'URSS a créé en 1969 le prix Kroupskaïa pour l'alphabétisation. Le Mexique, dont Jaime Torres Bodet était alors Ministre de l'éducation, avait déclaré en 1944 la "guerre à l'ignorance".

(2) C. E. Beeby, *The Quality of Education in Developing Countries*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1966.

(3) Le Comité spécial sur l'éducation de base comprenait des chercheurs et des personnalités, comme Margaret Mead, anthropologue, Jaime Torres Bodet, Frank Laubach, auteur d'une méthode appliquée aux Philippines selon laquelle chaque apprenant devait apprendre à un autre (each one teach one), Joseph Lauwerys, auteur avec Margaret Read d'un rapport sur l'éducation des masses dans la société africaine pour le British Colonial Office en 1944 (*Mass education in African Society*). Ce Comité a lancé la première enquête mondiale sur l'analphabétisme et l'alphabétisation.

(4) Une définition de l'éducation de base, UNESCO/ED/94, 1951.

Avant 1945, l'idée même de l'alphabétisation était loin des préoccupations des gouvernements et des éducateurs<sup>(1)</sup>. "J'ai enseigné pendant des années les sciences de l'éducation, mais je ne peux me rappeler avoir fait, avant 1945, la moindre référence au fait que la moitié du monde était analphabète. Je me demande même si je le savais." écrit C.E. Beeby, le deuxième Sous-Directeur général pour l'éducation<sup>(2)</sup>. Prenant toute la mesure du problème, l'Organisation naissante chargea, parallèlement aux travaux de la Commission préparatoire, en 1946, un Comité d'experts<sup>(3)</sup> d'approfondir le concept nouveau d'éducation de base. L'éducation de base "fait partie de la démocratie, elle doit être l'éducation du peuple, pour le peuple et par le peuple" dit le rapport de ce Comité, publié en 1947 sous le titre *L'éducation de base, fonds commun de l'humanité*. La relation à la démocratisation et l'appel à la participation y sont clairement exprimés, reprenant ou préfigurant les thèses des idéologues les plus marquants du Tiers monde, Gandhi, Paulo Freire ou Nyerere.

L'éducation de base englobait non seulement l'enseignement des rudiments de connaissances – lecture, écriture, calcul – mais aussi l'initiation à certaines notions nécessaires pour le développement économique et social. Elle était conçue comme "le bagage minimum d'éducation générale nécessaire aux enfants et aux adultes qui n'ont pas bénéficié d'un enseignement formel, pour les aider à comprendre les problèmes de leur environnement immédiat et leurs droits et devoirs en tant que citoyens et individus et à participer plus efficacement au développement économique et social de leur communauté"<sup>(4)</sup>.

## PROMOUVOIR L'ALPHABÉTISATION DES ADULTES PAR LES AFFICHES



### Julian Huxley (Royaume-Uni)

Secrétaire exécutif de la Commission préparatoire de l'UNESCO en juillet 1946, puis premier Directeur général de l'UNESCO de 1946 à 1948

*En premier lieu vient la lutte contre l'analphabétisme. Cette tâche doit prendre le pas sur beaucoup d'autres, étant donné notre principe général que le gros de nos efforts doit viser, dans tous les domaines, à éclairer les « zones obscures » du monde.*

V<sup>e</sup> session de la Commission préparatoire de 1946, Extrait de *L'éducation de base, fonds commun de l'humanité*, 1947

### Kuo Yu-Shou (Chine)

Premier Directeur pour l'éducation, UNESCO, de 1946 à 1948

*On aurait pu parler [...] « d'analphabétisme », d'« éducation des masses », ou d'« éducation populaire ». Toutefois, il convenait de penser non seulement à faire disparaître l'analphabétisme des adultes, mais aussi de fournir une éducation élémentaire à tous les enfants du monde. [...] L'expression « éducation de base » a au moins le mérite de désigner une « éducation sur les assises de laquelle on puisse bâtir... ».*

*L'éducation de base, fonds commun de l'humanité, UNESCO, 1947*

### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Réduire notre action à l'éducation de base serait une erreur que nous ne tarderions pas à regretter. Les campagnes contre l'analphabétisme n'ont jamais de plus grand succès que lorsqu'elles se font sentir aux illettrés comme le premier stade d'une action dont le but ultime est non pas tant d'apprendre à lire et à écrire que d'acquérir les moyens d'améliorer leur existence.*

Allocution devant le Comité économique de l'ECOSOC, Genève, août 1949

## ■ 1951-1952

Ouverture de centres régionaux d'éducation de base en milieu rural : le CREFAL au Mexique (1951) et l'ASFEC en Egypte (1952)

## ■ 1960

La deuxième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (Montréal, Canada) propose de lancer une vaste campagne pour l'élimination de l'analphabétisme

## ■ 1962

Adoption par la Conférence générale de l'UNESCO du principe d'une campagne mondiale pour l'alphabétisation universelle

## ■ 1963

Création du Comité international d'experts en matière d'alphabétisation (1963-1966), puis Comité consultatif international de liaison pour l'alphabétisation (1966-1974)

En fonction de ces premières orientations, l'UNESCO a cherché à sensibiliser et à mobiliser les opinions publiques, les associations de volontaires et les sphères gouvernementales. Des réunions régionales ont été organisées en 1949 en vue d'étudier les besoins et de préciser les objectifs de l'éducation de base en Asie et en Amérique latine et des expériences-témoin<sup>(5)</sup> ont été lancées avec la coopération des agences sœurs, l'OMS, l'OIT, la FAO, en Chine, à Haïti, au Tanganyika et au Pérou. En outre l'Organisation a proposé aux gouvernements que certaines de leurs expériences en ce domaine deviennent des "expériences associées". L'échange d'information, notamment au moyen de monographies et du *Bulletin trimestriel d'éducation de base*<sup>(6)</sup>, a joué un rôle moteur dans ce domaine.

L'action d'alphabétisation proprement dite qui ne constituait donc qu'une partie des projets d'éducation de base, intégrés depuis 1958 dans des projets de développement communautaire, a été développée selon plusieurs axes principaux : la recherche des méthodes les plus efficaces pour enseigner la lecture et l'écriture dans la langue maternelle et l'élaboration de matériels appropriés, notamment la production de matériel de lecture en langues vernaculaires<sup>(7)</sup>, l'emploi des moyens audiovisuels<sup>(8)</sup>, la formation de spécialistes. A cet effet, deux centres régionaux d'éducation de base en milieu rural ont été créés avec la coopération des agences sœurs, le CREFAL à Patzcuaro au Mexique pour l'Amérique latine et l'ASFEC à Sirs el Layyan (Egypte) pour les Etats arabes.

## 1952 L'ITALIE MÈNE UNE CAMPAGNE CONTRE L'ANALPHABÉTISME

Au lendemain de la guerre, le gouvernement italien a entrepris une action de grande envergure contre l'analphabétisme dans le sud du pays. Depuis 1947, en application d'une loi qui instituait l'école populaire pour adultes, le ministère italien de l'Éducation a organisé 11 000 cours suivis par quelque 300 000 adultes et adolescents. Parallèlement à cette action gouvernementale, il fut créé une série d'institutions privées dont la plus importante est l'Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme (UNLA).

L'œuvre accomplie par l'Union a eu un grand retentissement. Elle a obtenu le soutien moral et matériel de nombreuses organisations nationales et internationales. Récemment, l'UNESCO a décidé d'intégrer l'Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme dans le cadre des Projets associés de son Programme d'éducation de base : "[...] Elle lui fournira toute la documentation nécessaire à ses activités et, réciproquement, l'Union tiendra régulièrement au courant l'UNESCO du développement de ses réalisations. Il est envisagé dès maintenant de mettre à la disposition de l'Union les services d'un expert international qui l'aiderait à mettre au point les méthodes de réponse aux questions posées par les élèves ainsi que les méthodes de discussion utilisées dans les cours."

D'après *Le Courier de l'UNESCO*, mars 1952.



Deux courts métrages, *Non Basta Soltanto l'Alfabeto et Cristo non si e Fermato a Eboli*, qui en 1959 ont remporté le premier prix du Festival du film de Venise, témoignent de ces efforts.

En 1969, l'UNLA (*Unione Nazionale per la Lotta contra l'Analfabetismo*) publiait l'histoire d'une idée retraçant ces activités de 1947 à 1957 par des textes, photos et prises de vue des deux films mentionnés ci-dessus. Les textes ont été écrits par Anna Lorenzetto, Vice-Présidente pendant de nombreuses années du Comité international pour le développement de l'éducation des adultes.

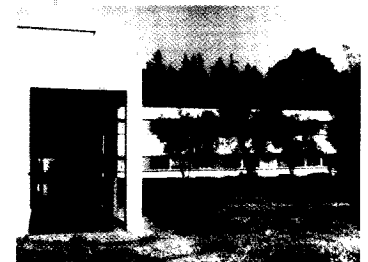


Roggiano Gravina, Calabre.

(5) Huxley a préconisé une démarche inspirée des méthodes scientifiques : les projets ont été comparés dans leurs objectifs et leur approche et fait l'objet d'une évaluation. En Haïti, la vallée du Marbial avec environ 40 000 habitants était une région complètement isolée, souffrant de l'ignorance, de la pauvreté et de la famine. L'anthropologue suisse Alfred Métraux a été associé à la préparation d'un projet de développement communautaire auquel ont coopéré plusieurs institutions du système des Nations Unies.

Le Centre UNESCO a comporté l'ouverture d'une école primaire, d'un dispensaire et d'une ferme-témoin. Des classes d'adultes ont été organisées dans une vingtaine de sites à ciel ouvert. En Chine, à Nankin puis dans la province du Szechuan, la campagne d'éducation sanitaire est restée célèbre par l'utilisation qui a été faite de films fixes dessinés directement sur la pellicule. (cf. *La Santé au village*, UNESCO, 1952).

(6) Devenu par la suite *Bulletin trimestriel d'éducation de base et d'éducation des adultes*, puis *Bulletin trimestriel d'éducation des adultes*. Parmi les monographies qui ont connu le plus de succès, il faut citer : *Les méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture*, UNESCO, 1956.



Le CREFAL, Patzcuaro, Mexique, 1962.

(7) Le problème linguistique, le choix de la langue, a toujours été crucial pour l'alphabétisation. Dernier ouvrage en date : A. Ouane, *Vers une culture multilingue de l'éducation*, IUE, 1995.

(8) Notamment l'utilisation des auxiliaires audiovisuels (stage de Messine sur l'utilisation des méthodes audiovisuelles, 1953), l'emploi du cinéma et de la radio (*Les camions de cinéma et de radio pour l'éducation de base*, UNESCO, 1949), etc.

**ANNÉES 50**  
**L'ALPHABÉTISATION DANS LE MONDE**  
*Continuité dans la perception du défi, évolution des estimations depuis...*

**Y a-t-il de plus en plus d'illettrés ?**

Le recensement de la population mondiale qui sera organisé aux environs de 1960 fournira une réponse à la question que l'on se pose si souvent : Est-il vrai qu'il y a dans le monde de plus en plus d'illettrés malgré le succès remarquable des efforts décrits dans de nombreux pays pour généraliser l'instruction primaire ? Le nombre des adultes illettrés (c'est-à-dire les personnes de 15 ans et plus qui ne savent ni lire ni écrire leur propre langue) a été estimé vers 1950 pour le monde entier à quelque 700 millions, soit un peu plus des deux cinquièmes de la population mondiale adulte. Cette conclusion repose sur une analyse des résultats de recensements faits à une date récente dans 75 pays, analyse complétée, pour les autres pays, par des estimations (fondées sur des recensements anciens ou incomplets, sur des effectifs scolaires et sur les autres informations pertinentes dont dispose le Secrétariat de l'UNESCO). Les résultats détaillés de cette étude, l'exposé des méthodes que l'on a employées pour définir et dénombrer les illettrés, et enfin l'analyse distincte des données relatives à quelque 65 pays figurent dans une nouvelle publication de l'UNESCO : *L'analphabétisme dans le monde au milieu du XX<sup>e</sup> siècle*.



**Lionel Elvin**  
 (Royaume-Uni)

Directeur du Département de l'éducation, UNESCO, de 1950 à 1956

*Une collectivité qui consacre tous ses efforts à son développement, en rattachant ce que fait*

*la génération actuelle à ce que la génération montante apprend à faire, sera à la fois plus prospère et plus harmonieusement cohérente qu'une collectivité qui, contre toute raison, sépare l'école du foyer familial et du village. [...] L'éducation de base doit trouver place non seulement dans le cadre plus vaste de l'aménagement des collectivités, mais aussi dans cet autre cadre, plus vaste aussi, que constitue l'éducation.*

*Education de base et éducation des adultes, UNESCO, Vol. IX, n° 2, 1957*

**Evaluation de l'analphabétisme dans le monde par continent et par région (aux environs de 1950) :**

Continent et région	Population		Analphabétisme des adultes	
	Total (tous les âges) (en millions)	Adultes (15 ans et plus)	Taux d'analphabétisme %	Nombre d'illettrés (en millions)
<b>AFRIQUE</b> .....	<b>198</b>	<b>120</b>	<b>80-85</b>	<b>98-104</b>
Afrique septentrionale .....	65	40	85-90	34-36
Afrique tropicale et méridionale .....	134	80	80-85	64-68
<b>AMÉRIQUE</b> .....	<b>330</b>	<b>223</b>	<b>20-21</b>	<b>45-47</b>
Amérique du Nord .....	168	126	3-4	4-5
Amérique centrale .....	51	30	40-42	12-13
Amérique du Sud .....	111	67	42-44	28-29
<b>ASIE</b> .....	<b>1376</b>	<b>830</b>	<b>60-65</b>	<b>510-540</b>
Asie du Sud-Ouest .....	62	37	75-80	28-30
Asie méridionale .....	466	287	80-85	230-240
Asie du Sud-Est .....	171	102	65-70	68-72
Asie de l'Est .....	677	404	45-50	180-200
<b>EUROPE (URSS comprise)</b> .....	<b>579</b>	<b>405</b>	<b>7-9</b>	<b>28-36</b>
Europe du Nord et de l'Ouest .....	133	102	1-2	1-2
Europe centrale .....	128	96	2-3	2-3
Europe méridionale .....	131	95	20-21	19-20
<b>Océanie</b> .....	<b>13</b>	<b>9</b>	<b>10-11</b>	<b>1</b>
<b>ENSEMBLE DU MONDE</b> .....	<b>2496</b>	<b>1587</b>	<b>43-45</b>	<b>690-720</b>

*plus de paysans que de citoyens, de femmes que d'hommes, de vieux que de jeunes ... et l'accroissement de la population risque de contrebalancer les progrès réalisés.*

**Qu'est-ce qu'un alphabète ?**

Un comité d'experts pour la normalisation des statistiques scolaires, réuni par l'UNESCO en novembre 1951, a recommandé dans son rapport que soit considérée comme alphabète toute "personne sachant à la fois lire avec compréhension et écrire un bref et simple exposé des faits de sa vie quotidienne". Il a également recommandé que soit considérée comme semi-alphabète toute "personne sachant lire avec compréhension, mais ne sachant pas écrire un bref et simple exposé des faits de sa vie quotidienne".

Jusqu'au moment où des recommandations internationales de cet ordre auront été adoptées par l'ensemble des pays, les données statistiques réunies et publiées par eux continueront à reposer sur des critères différents. Cela restreint la comparabilité internationale des statistiques relatives à l'analphabétisme.

Extrait d'un article de Bangne A. Liu, Chef de la Division des Statistiques de l'UNESCO, paru dans *Le Courier de l'UNESCO*, mars 1958.

**René Maheu (France)**

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*La population illettrée augmente chaque année, d'après les estimations qui ont pu en être faites, de 20 à 25 millions.*

*Ces chiffres se passent de longs commentaires. Ils signifient d'abord que des millions d'hommes et de femmes, à une époque d'essor sans précédent de la science et de la technique, sont condamnés à vivre en marge de la civilisation moderne.*

*Ils signifient aussi que l'humanité se trouve amputée d'une part importante de son potentiel intellectuel. A une criante injustice, qui est pour la conscience un insupportable scandale, vient s'ajouter l'absurdité d'une énorme déperdition d'énergie.*

Allocution prononcée lors de la 53<sup>e</sup> Conférence de l'Union interparlementaire, Copenhague, 1964

## ■ 1964

La Conférence générale de l'UNESCO adopte une Déclaration relative à l'élimination de l'analphabétisme pendant la Décennie des Nations Unies pour le développement (1962-1971)

## ■ 1965

- Le Congrès mondial des Ministres de l'éducation pour l'élimination de l'analphabétisme formule le concept d'"alphabétisation fonctionnelle", Téhéran
- Recommandation n° 58 de la Conférence internationale de l'éducation (BIE) sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes

## ■ 1967-1973

Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA)

## ■ 1967

- Lancement des quatre premiers projets du PEMA
- 8 septembre, première Journée mondiale de l'alphabétisation, attribution des prix d'alphabétisation

## ■ 1968-1978

Soutien à l'Institut international pour les méthodes d'alphabétisation des adultes, Téhéran

## DE L'ALPHABÉTISATION UNIVERSELLE AU PROGRAMME EXPÉRIMENTAL MONDIAL D'ALPHABÉTISATION

Pendant les années 50 et 60, certains gouvernements, notamment ceux d'Europe de l'Est et Cuba avaient organisé des campagnes massives; dans plusieurs pays, les étudiants des universités ont servi de moniteurs, d'autres ont utilisé à cet effet des unités militaires spécialement formées, ailleurs on a fait appel à la coopération volontaire d'organisations syndicales, confessionnelles, féminines ou de jeunesse.

Avec l'accession de nombreux pays à l'indépendance, la lutte contre l'analphabétisme prit un tour nouveau. La deuxième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (Montréal, 1960) préconisa en effet l'organisation d'une vaste campagne, qui, avec le soutien des pays industrialisés, devait permettre d'éliminer l'analphabétisme en quelques années. En 1961, l'Assemblée générale des Nations Unies adopta une résolution invitant l'UNESCO à examiner sous tous ses aspects la question de la suppression de l'analphabétisme dans le monde. Répondant à cet appel, René Maheu, Directeur général, présenta à l'Assemblée générale un rapport pour une campagne mondiale d'alphabétisation, rapport qui fut adopté à l'unanimité en 1963<sup>(9)</sup>.

## ANNÉES 60 LA GENÈSE D'UN PROJET DE CAMPAGNE MONDIALE D'ALPHABÉTISATION

par René Maheu

Il est apparu que des efforts nationaux isolés, d'ampleur variable, ne pouvaient être à la mesure d'un mal de dimension mondiale et qu'une action internationale s'imposait. C'est dans ce contexte que la Conférence générale de l'UNESCO avait décidé, à sa douzième session, à la fin de l'année 1962, de soumettre à l'Assemblée générale des Nations Unies un rapport sur la suppression de l'analphabétisme dans le monde, qui comportait notamment un projet d'action internationale destiné à favoriser et à renforcer les efforts nationaux. Ce rapport, que j'ai eu l'honneur de présenter à l'Assemblée générale en octobre 1963, a fait l'objet d'un abondant débat, qui aboutit à l'adoption, à l'unanimité, d'une résolution approuvant le principe d'une campagne mondiale d'alphabétisation.

Cette résolution, qui recommandait instamment aux pays où l'analphabétisme atteint une proportion élevée de la population adulte de redoubler d'efforts pour la réduire, et aux pays qui ont résolu le problème, d'assister les premiers dans leur action, invitait en effet le Secrétaire général des Nations Unies "agissant en collaboration avec le Directeur général de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture, le Directeur général du Fonds spécial, le Président-Directeur général du Bureau de l'assistance technique ainsi que le Président de la Banque internationale pour la reconstruction et le développement et des organismes qui y sont affiliés, à étudier les moyens d'appuyer les efforts nationaux pour la suppression de l'analphabétisme grâce à une campagne mondiale et à toute autre mesure, si nécessaire, de coopération et d'assistance internationales, financières et autres, et à présenter à l'Assemblée générale, lors de sa dix-neuvième session, un rapport sur cette question accompagné de propositions appropriées".

Cette décision de l'Assemblée générale a été suivie, au cours des derniers mois, dans le cadre des Nations Unies et de l'UNESCO, d'importants développements qui témoignent de l'intérêt considérable qu'a suscité, à travers le monde, la perspective d'une campagne massive d'alphabétisation.

C'est ainsi que les Commissions économiques régionales des Nations Unies pour l'Afrique et pour l'Asie et l'Extrême-Orient, lors des conférences qu'elles ont respectivement tenues à Addis-Abéba en février et à Téhéran en mars, ont adopté des résolutions qui recommandent aux gouvernements de ces régions de prévoir des programmes d'alphabétisation des adultes dans leurs plans nationaux d'éducation, dans le cadre du développement général du pays.

De leur côté, les conférences régionales des Commissions nationales des pays d'Asie et des pays arabes pour l'UNESCO, qui se sont réunies, la première à Bangkok en février, la seconde à Alger en mars, ont souligné, en des termes à peu près identiques, l'importance que revêt l'alphabétisation dans ces pays et l'on a envisagé, à Alger, la possibilité d'instituer un système régional de coordination et de coopération dans ce domaine. [...]

Mais l'alphabétisation massive des adultes ne peut être entreprise avec des chances de succès que si elle bénéficie de la compréhension et du soutien actif de l'opinion publique, car elle n'exige rien de moins qu'une mobilisation générale de l'humanité.

Cela non pas seulement à cause des ressources qu'elle requiert mais surtout parce que c'est l'unité de l'humanité qui est en cause. Au moment où la science nous ouvre la route des astres, il est inadmissible que les deux cinquièmes de l'humanité restent prisonniers des ténèbres ancestrales. Veut-on deux humanités: celle des étoiles et celle des cavernes? Aucune paix ne résisterait à cette terrible iniquité d'un progrès si inégalement réparti. [...]

L'UNESCO invite tous les Etats et tous les peuples à s'associer à cette noble entreprise de libération humaine, intellectuelle, technique, civique et morale.

Extrait d'une allocution prononcée à la 53<sup>e</sup> Conférence de l'Union Interparlementaire à Copenhague (Danemark), le 26 août 1964, *Le Courrier de l'UNESCO*, 1964.



(9) Le plan de l'UNESCO proposait d'alphabétiser en dix ans 330 millions d'adultes, soit la quasi totalité de la population active entre 15 et 50 ans, pour un coût d'environ 2 milliards de dollars, dont 75% à la charge des pays et le reste, environ 450 millions, à fournir par l'aide externe. (En 1963 l'UNESCO avait un budget ordinaire de 19,5 millions de dollars). Ces fonds ne furent pas réunis.



(10) Ce Congrès a eu lieu pendant une période de croissance économique où la pénurie d'une main-d'œuvre qualifiée, donc alphabétisée, posait problème dans de nombreux pays.

(11) Onze projets expérimentaux d'alphabétisation fonctionnelle ont été mis en œuvre: quatre en 1967 (Algérie, Equateur, République islamique d'Iran, Mali); cinq en 1968 (Ethiopie, Guinée, Madagascar, République-Unie de Tanzanie, Venezuela) et deux en 1971 (Inde et République arabe syrienne). A titre d'exemple,

a) en République-Unie de Tanzanie, sur les 466 000 inscrits du projet d'alphabétisation, exécuté de 1967 à 1973, dans le cadre du Programme expérimental mondial d'alphabétisation, 293 600 ont subi l'examen final dont 96 900 avec succès et avec un coût moyen de 32 dollars par néoalphabétisé, dont 10 environ à la charge des Nations Unies (PNUD/UNESCO). Les acquis de ce programme ont permis son autodéveloppement et sa transformation en campagne nationale, ramenant le taux d'analphabétisme au cours de ces dernières années de 70% à 21%.

b) en Algérie, 65 groupes (1 200 participants) dans le secteur agricole et 58 autres (1 500 ouvriers) dans le secteur industriel. Cf. *Programme expérimental mondial d'alphabétisation : évaluation critique*. Rapport conjoint de l'UNESCO et du PNUD, UNESCO, 1976.

Cependant, faisant suite aux décisions de la Conférence générale en 1964 et aux recommandations du Congrès de Téhéran de 1965 préconisant une alphabétisation fonctionnelle liée au développement économique<sup>(10)</sup>, l'Organisation décida de renoncer aux campagnes massives et préféra s'engager dans un programme de projets sélectionnés dans lesquels l'alphabétisation serait intégrée à un projet de développement industriel ou agricole. Ainsi fut lancé, de 1967 à 1973, avec les contributions financières du PNUD, le Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA) qui devait apporter la preuve des avantages qu'offre l'alphabétisation du point de vue économique et social. Vingt-deux pays prirent part à ce programme dont onze avec des projets sélectifs<sup>(11)</sup>.

Dix ans après le Congrès de Téhéran, en 1975, la Déclaration de Persépolis, adoptée par le Colloque international pour l'alphabétisation, témoigne de la maturation des concepts.

L'alphabétisation "par delà l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul, est une contribution à la libération de l'homme. [...] Elle doit donner accès à la maîtrise des techniques et des rapports humains".

L'alphabétisation est donc considérée en fonction du niveau de développement de chaque société : on découvre qu'elle ne concerne pas seulement les pays en développement, et que les pays

1965

## LE PREMIER CONGRÈS MONDIAL POUR L'ÉLIMINATION DE L'ANALPHABÉTISME

Le Congrès mondial des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme s'est terminé le 19 septembre à Téhéran. Il a adressé un appel unanime aux Nations Unies, à leurs institutions spécialisées et particulièrement à l'UNESCO, aux organismes régionaux, aux organisations non gouvernementales, aux fondations publiques et privées afin d'obtenir l'aide financière nécessaire à l'élimination de l'analphabétisme. Il y a en effet aujourd'hui dans la population mondiale adulte 44 % d'analphabètes.

De l'ensemble des textes – plus de 80 au total – adoptés par 88 pays se dégagent trois données essentielles.

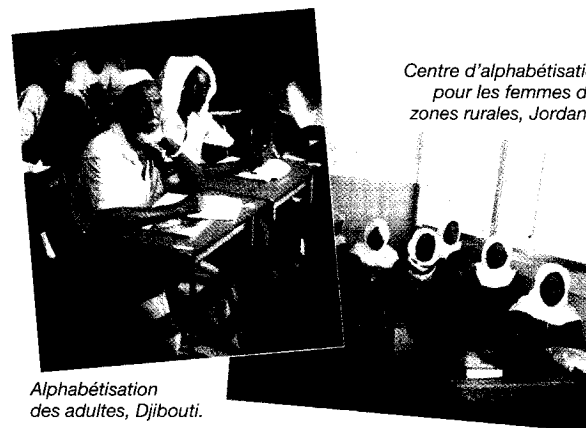
Premièrement, les délégués, représentant les pays industrialisés aussi bien que les pays en voie de développement, admettent tous que l'analphabétisme est réellement un problème mondial. Les délégués des pays les plus avancés offrent leur aide principalement pour la formation des maîtres spécialisés dans les techniques de l'alphabétisation.

En second lieu, la nécessité d'intégrer pleinement l'alphabétisation au développement économique est désormais unanimement admise. Ce qui ne veut pas dire que l'instruction n'ait d'importance que par rapport à l'économie : c'est aussi le levain du progrès culturel et intellectuel et un moyen de donner à chaque homme la conscience de ses droits et de ses devoirs de citoyen.

Troisièmement, les délégués reconnaissent que l'opposition entre la scolarisation et l'alphabétisation est en réalité un faux dilemme. L'enseignement des enfants et l'enseignement des adultes sont également nécessaires. Le premier est un investissement à long terme, le second doit avoir une influence immédiate sur le développement national. C'est pourquoi d'ailleurs l'alphabétisation des adultes doit être un chapitre de la planification nationale au même titre que tout le développement du système scolaire.

Le Congrès a apporté tout son appui au programme expérimental lancé par l'UNESCO, et en particulier aux projets pilotes pour lesquels l'aide financière du Fonds Spécial des Nations Unies a été sollicitée. Certains délégués ont souhaité l'extension de ce programme et l'augmentation du nombre des projets pilotes. M. René Maheu, Directeur général de l'UNESCO, a encouragé le Fonds Spécial à envisager un renforcement substantiel de son action en faveur de l'alphabétisation.

Le Courrier de l'UNESCO, 1965.



Alphabétisation des adultes, Djibouti.

Centre d'alphabétisation pour les femmes des zones rurales, Jordanie.

## Paulo Freire

Éducateur, ancien Secrétaire à l'éducation de Sao Paulo, Brésil

*L'alphabétisation suppose non pas une accumulation, dans la mémoire, de phrases, de mots et de syllabes, détachés de la vie, choses mortes ou demi-mortes, mais une attitude de création et de re-création. Elle suppose une autoformation susceptible d'entraîner l'homme à intervenir sur son environnement. [...] L'alphabétisation ne peut être administrée d'en haut, comme un cadeau ou une règle imposée, mais doit progresser de l'intérieur vers l'extérieur, par l'effort de l'analphabète lui-même.*

*L'éducation : pratique de la liberté*, Rio de Janeiro, 1967, traduction française, Ed. du Cerf, 1971

## Malcolm S. Adiseshiah (Inde)

Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1963 à 1970

*La fonctionnalité est une relation entre une variable indépendante, en l'occurrence l'alphabétisation, et la totalité qui embrasse dans le cas qui nous occupe aussi bien le milieu dans lequel vit un individu que son combat pour la défense de ses droits à la justice et à l'équité.*

*Perspectives*, Vol. VI, n° 1, 1976

## Sema Tanguiane (Fédération de Russie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, de 1975 à 1988

*On peut estimer que l'action de l'Organisation n'a pas été étrangère au fait que plusieurs dizaines d'Etats membres ont pris à la fin des années soixante et au début des années soixante-dix des mesures législatives, et ont intensifié leurs efforts en matière d'alphabétisation.*

*L'éducation : pour l'épanouissement de l'homme et le progrès de la société.*

Dans "30<sup>e</sup> anniversaire de l'UNESCO", *La Chronique de l'UNESCO*, XXII, n° 9, 1976

## 1975

Le Colloque international d'alphabétisation adopte la Déclaration de Persépolis, République islamique d'Iran

## 1981-1989

Lancement des projets régionaux pour la généralisation et l'extension de l'enseignement primaire et l'élimination de l'analphabétisme d'ici l'an 2000

## 1990

- Célébration de l'Année internationale de l'alphabétisation des Nations Unies
- Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande
- Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action, Jomtien, Thaïlande
- Sixième Conférence européenne de directeurs d'institutions de recherche pédagogique sur le thème "L'alphabétisation et l'éducation de base en Europe à la veille du XXI<sup>e</sup> siècle", Bled, Yougoslavie

## 1993

Sommet de neuf pays à forte population sur l'éducation de base pour tous, New Delhi

industrialisés connaissent eux aussi une forme d'analphabétisme fonctionnel ou illettrisme : des jeunes ayant terminé une scolarité élémentaire complète ne lisent pas, n'écrivent pas et faute d'exercice, perdent ces acquis. Dans la perspective de l'éducation permanente pour tous, postalphabetisation et lutte contre l'illettrisme sont des compléments de l'alphabétisation et de l'enseignement primaire, sur lesquels l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation de Hambourg va faire porter ses efforts<sup>(12)</sup>.

## LES STRATÉGIES GLOBALES AU NIVEAU RÉGIONAL DES ANNÉES 80

L'évaluation du PEMA, les divers travaux des conférences ministérielles à l'échelon régional, ainsi que ceux de la Commission internationale sur le développement de l'éducation, ont une fois de plus souligné le rôle de la volonté politique nationale dans la lutte contre l'analphabétisme, particulièrement dans une période de récession et de crise économique mondiale<sup>(13)</sup>. L'Organisation a alors adopté une stratégie globale consistant à faire appel à la fois à l'alphabétisation et à l'enseignement primaire et encourager la coopération technique entre pays en développement. Cette double approche s'est traduite dans les années 80 par le lancement de projets régionaux combinant l'extension de l'enseignement primaire et l'élimination de l'analphabétisme, adaptés chacun aux besoins et à la situation propres à la région qu'il dessert. Tous mettent l'accent sur l'éducation des femmes et des filles et les activités de postalphabetisation tendant à encourager la pratique de la lecture<sup>(14)</sup>.

## L'ALPHABÉTISME FONCTIONNEL, UNE FRONTIÈRE QUI AVANCE...

Les notions d'"analphabétisme fonctionnel" et d'"alphabétisme fonctionnel" sont relativement neuves. Certains auteurs font remonter leur apparition à la fin des années soixante. Elles ont été "consacrées" au niveau international par une Recommandation de l'UNESCO ("est fonctionnellement alphabète une personne capable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire...").



Les définitions que celle-ci contient sont suffisamment extensives et souples pour en rendre compte, mais elles sont, peut-être, un peu générales. Il est clair que le seuil et la limite de l'alphabétisme et de l'analphabétisme fonctionnels peuvent dépendre du niveau de développement du pays considéré, de la complexité de la vie économique, sociale et civile, de l'équipement technique de l'économie, des mécanismes de l'administration, et aussi de la vie courante.

C'est pourquoi, d'une part, un alphabète fonctionnel dans les conditions d'un pays peut se révéler alphabète fonctionnel dans celles d'un autre ; d'autre part, le seuil où s'arrête l'analphabétisme fonctionnel et où commence l'alphabétisme fonctionnel a tendance à s'élever d'abord avec le progrès économique et technique, l'évolution des institutions sociales et politiques et la diversification des relations que l'individu est amené à établir au sein de la société, ensuite avec la pénétration d'innovations techniques dans la vie quotidienne, enfin avec l'accroissement de la mobilité à l'intérieur des frontières nationales et le développement des contacts et des échanges internationaux. C'est là l'une des facettes d'un phénomène qui doit être reconnu comme une loi historique, objective et universelle – l'élévation des exigences à l'égard du niveau d'instruction et de culture de l'être humain et sa propre aspiration à l'élever à mesure que progresse la société.

Sema Tanguiane, *L'alphabétisation et l'analphabétisme dans le monde : situation, tendances et perspectives*, Annuaire international de l'éducation, Vol. XLII, 1990.

(12) Cf. *L'alphabétisation en pays industrialisés : Convergence* CIEA, Vol XX, n° 3-4, 1987. Depuis 1987, l'IUE anime notamment un réseau d'échange d'information et de documentation sur l'illettrisme dans les pays industrialisés. L'IUE a collaboré à une Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, conduite par l'OCDE dans sept pays de la région Europe. Cf. *Littératie, économie et société*, OCDE, 1995.

(13) En 1978, le Directeur général de l'UNESCO soulignait que les progrès dans l'élimination de l'analphabétisme dépendaient de la volonté politique nationale et que la communauté internationale devait montrer sa solidarité et apporter son soutien aux pays qui s'engagent dans l'alphabétisation, le rôle de l'UNESCO consistant à mobiliser la communauté internationale et à apporter une assistance technique aux efforts nationaux. Cf. *Le Programme d'alphabétisation de l'UNESCO*, Doc. 20 C/71, 1978.

(14) 1981, Projet Majeur dans le domaine de l'éducation en Amérique latine et dans les Caraïbes ; 1984, Programme régional pour l'élimination de l'analphabétisme en Afrique ; 1987, Programme régional pour la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire et l'élimination de l'analphabétisme en Asie et dans le Pacifique (APPEAL) ; 1989, Programme régional pour la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire et l'élimination de l'analphabétisme dans les Etats arabes d'ici à l'an 2000 (ARABUPEAL). Ces programmes sont présentés sous les titres consacrés à l'action régionale.

## 1990, ANNÉE INTERNATIONALE DE L'ALPHABÉTISATION, CONFÉRENCE MONDIALE SUR L'ÉDUCATION POUR TOUS

(15) Des comités nationaux ont été créés dans 110 pays pour sensibiliser les opinions publiques.

(16) Les chefs d'Etat de ces neuf pays (Bangladesh, Brésil, Chine, Egypte, Indonésie, Inde, Mexique, Nigéria et Pakistan), réunis à New Delhi (Inde) en décembre 1993, ont adopté une Déclaration solennelle renouvelant leur engagement en faveur de l'éducation de base pour tous. Cf. *Education for All Summit of Nine High Population Countries, Final Report*, UNESCO, 1994.

(17) Environnement et population (CNUED), Rio de Janeiro; Population et développement, Le Caire; Sommet mondial pour le développement social, Copenhague; Conférence mondiale sur les femmes, Beijing; Habitat II, Istanbul.

L'Année internationale de l'alphabétisation (1990) a été l'occasion pour la communauté internationale de réagir<sup>(15)</sup> face au recul de l'éducation de base dans bon nombre de pays les moins avancés et à la persistance d'un analphabétisme massif dans le monde. La Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, Thaïlande, 1990) et le Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux ont créé une dynamique nouvelle en faveur de l'éducation de base. Pour donner suite à cette Conférence, en coopération tant avec ses partenaires du système des Nations Unies (PNUD, UNICEF, Banque mondiale) qu'avec les Etats membres et les ONG, l'UNESCO a renforcé encore son action dans le domaine de l'alphabétisation des adultes et de la scolarisation primaire avec des programmes s'adressant prioritairement aux jeunes filles et aux femmes, notamment celles vivant dans les zones rurales. S'agissant de neuf pays à forte population qui représentent un peu plus de la moitié de la population de la planète et comptent 72 % des analphabètes et plus de 50 % des enfants non scolarisés du monde, l'Organisation encourage leur coopération mutuelle et leur dialogue sur les mesures à prendre, notamment quant à l'augmentation de la proportion du produit intérieur brut consacrée à l'éducation de base<sup>(16)</sup>. Elle soutient aussi les efforts entrepris pour développer des systèmes d'éducation alternatifs, ouverts et à distance. Les récents Sommets organisés par les Nations Unies<sup>(17)</sup> ont confirmé ces orientations : l'élimination de l'analphabétisme, en particulier chez les femmes et les populations les plus défavorisées, a été considérée comme un facteur essentiel du développement durable à visage humain.

### LE FORUM INTERNATIONAL SUR L'ÉDUCATION POUR TOUS

Le Forum consultatif international sur l'éducation pour tous ou Forum EFA est un mécanisme informel de consultation et d'information réciproques entre toutes les catégories d'acteurs qui étaient représentées à la Conférence de Jomtien. Avec la participation de 60 personnalités représentatives de tous les secteurs intéressés, y compris les médias et le milieu des entreprises, le Forum s'emploie à maintenir la question de l'éducation fondamentale à l'ordre du jour de la communauté internationale. Le Secrétariat du Forum prête son concours à un réseau d'ONG, fait paraître un bulletin trimestriel, *EFA 2000*, gère une base de données sur le suivi de Jomtien à travers le monde et publie des comptes rendus des progrès réalisés. En juin 1996, le Forum a organisé à Amman, en Jordanie, sa réunion à la mi-décennie au cours de laquelle l'engagement de Jomtien a été renouvelé.



### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Notre Organisation a fait de l'alphabétisation et de l'éducation de base la priorité absolue de son nouveau Plan à moyen terme et augmente nettement le soutien qu'elle accorde au titre de son programme à l'éducation de base. L'Année internationale de l'alphabétisation, 1990, est le point de départ du programme décennal entrepris par l'Organisation pour éliminer l'analphabétisme. [...] La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous est avant tout un appel à l'action. Ce que nous voulons tous, c'est mobiliser les sociétés dans leur ensemble pour la cause de l'éducation.*

Allocution à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande, 1990

### William Draper III (USA)

Administrateur du PNUD de 1986 à 1993

*Pendant ces trois dernières décennies de développement, nous avons appris [...] que l'éducation est la source de tout développement, [...] que les dépenses consacrées à l'éducation sont un investissement hautement productif [...] (et que) l'alphabétisation des femmes a aussi des effets multiplicateurs.*

Allocution à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande, 1990

### Nafis Sadik (Pakistan)

Directeur exécutif du FNUAP depuis 1987

*Notre philosophie pour les années 1990 devrait être celle des trois E : Education, "Empowerment", Egalité, tandis que notre devise devrait être : L'éducation pour tous et tous pour l'éducation. Notre stratégie : plus d'écoles – moins d'armes. Notre vrai objectif devrait être une génération d'hommes et de femmes éduqués et formés, prêts à affronter le vingt et unième siècle.*

Rapport final, Sommet de neuf pays à forte population, New Delhi, décembre 1993

## LES PRIX D'ALPHABÉTISATION DE 1967 À 1996

### ■ 1994

Création, sous l'égide de l'UNESCO, de l'Institut international de l'alphabétisation, Université de Pennsylvanie, Philadelphie, USA

### ■ 1995

La Consultation collective des ONG propose de créer, en collaboration avec l'UNESCO, un Observatoire mondial non gouvernemental de l'alphabétisation, Tokyo

### ■ 1996

- Réunion à la mi-décennie du Forum international consultatif sur l'Education pour tous, Amman
- Conférence sur l'alphabétisation, Institut international de l'alphabétisation, Université de Pennsylvanie, Philadelphie, USA

### ■ 2001-2010

Décennie mondiale de l'éducation de base (projet)

*Depuis 1967, des prix d'alphabétisation et des mentions d'honneur sont attribués par un jury international désigné par l'UNESCO pour récompenser des institutions, organisations ou personnes s'étant distinguées par une contribution particulièrement méritoire et efficace à la lutte contre l'analphabétisme.*

*Ces trois prix sont décernés chaque année le 8 septembre, à l'occasion de la Journée internationale de l'alphabétisation :*

- Prix Association internationale pour la lecture, depuis 1979
  - fondé par une ONG dont le siège est aux Etats-Unis d'Amérique, l'"International Reading Association" (IRA),
  - \$ 15000 annuel.
- Prix d'alphabétisation Noma, depuis 1980
  - du nom de l'éditeur japonais feu Shoichi Noma, alors président de la maison d'édition Kodansha Limited de Tokyo,
  - \$ 15000 annuel.
- Prix d'alphabétisation du Roi Sejong, depuis 1989
  - fondé par la République de Corée, en hommage à ce souverain inventeur en 1443 d'un alphabet phonétique simplifié qui facilita la diffusion du savoir,
  - \$ 30000 annuel.

*Ces trois prix ne sont plus décernés :*

- Prix Mohammed Reza Pahlavi pour l'alphabétisation, 1967-1978
  - créé par le gouvernement iranien,
  - du nom du souverain hôte du Congrès mondial des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme, Téhéran, Iran, 1965.
- Prix Nadejda K. Kroupskaïa pour l'alphabétisation, 1969-1991
  - créé par le gouvernement de l'URSS,
  - du nom de la compagne de Lénine, symbole dans son pays de la lutte contre l'analphabétisme pendant la grande campagne d'éducation des masses menée après la révolution d'Octobre.
- Prix Irak d'alphabétisation, 1980-1991
  - fondé en 1980 par le gouvernement irakien.





### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Etude en profondeur : l'œuvre d'alphabétisation de l'UNESCO, bilan, stratégies et action future.** UNESCO/Conseil exécutif, Paris, 1987. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- **Théorie et pratique de l'alphabétisation.** Hamadache, A. el Martin, D. UNESCO/OCDE, Paris, 1988. (Anglais, Français)
- **Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, répondre aux besoins éducatifs fondamentaux.** Rapport final, PNUD/UNESCO/UNICEF/Banque mondiale, Jomtien, 1990. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **L'alphabétisation et l'analphabétisme dans le monde : situation, tendances et perspectives, Annuaire international de l'éducation.** Vol. XLII, S. Tanguiane, Paris/Genève, UNESCO-BIE, 1990. (Anglais, Français)
- **Regards sur l'alphabétisation : sélection bibliographique mondiale.** Shapour Rassekh. Paris, UNESCO-BIE, 1990. (IBEdat). (Anglais, Français)
- **Education pour tous : situation et tendances.** Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Français)
- **Compendium des statistiques relatives à l'analphabétisme.** Rapports et études statistiques, n° 35. Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Espagnol, Français)



#### James P. Grant (USA)

Directeur exécutif de l'UNICEF de 1980 à 1995

*Les progrès effectués dans la réalisation des objectifs de l'"Éducation pour tous" doivent être accélérés en utilisant à la fois les res-*

*sources nationales et internationales si nous ne voulons pas prendre encore plus de retard dans la lutte visant à rétrécir la séparation entre riches et pauvres au sein de notre société globale.*

Rapport final, Sommet de neuf pays à forte population, New Delhi, décembre 1993

#### Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*L'éducation de base veut dire école primaire pour les enfants et cours d'alphabétisation pour les adultes. Il est loin d'être certain que, tels que nous le savons maintenant, tant les écoles primaires que les programmes d'alphabétisation soient capables de répondre aux besoins d'apprentissage fondamentaux. Il serait plus approprié de considérer l'école et les cours d'alphabétisation non pas comme les pourvoyeurs d'éducation de base, mais simplement comme une contribution à celle-ci.*

Allocution, IX<sup>e</sup> séminaire monographique, Fondation Santillana, Madrid, novembre 1994

#### Kofi Annan (Ghana)

Secrétaire général des Nations Unies depuis 1997

*Je ne me fais pas d'illusions sur les problèmes que nous affrontons. Les objectifs de l'"éducation pour tous" et de l'"éducation pour la paix" sont encore bien loin d'être atteints. Mais définir un but, c'est franchir le premier pas vers sa réalisation.*

Allocution à l'"American Council of Education", février 1997

# SCOLARISATION ET SOLUTIONS ALTERNATIVES

## GÉNÉRALISATION ET AMÉLIORATION DE L'ÉDUCATION DE BASE DES ENFANTS

■ 1948

Déclaration universelle des droits de l'homme, Nations Unies, Paris

■ 1950

Séminaire interaméricain sur l'enseignement primaire, UNESCO/OEA, Montevideo

■ 1951

- La 14<sup>e</sup> Conférence internationale de l'instruction publique adopte une recommandation sur l'enseignement obligatoire et sa prolongation, BIE, Genève
- Création de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE) à Hambourg, Allemagne

■ 1952-1956

Conférences régionales sur l'enseignement obligatoire et gratuit, Bombay, Le Caire, Lima

■ 1955

Création d'un Institut international de psychologie de l'enfant à Bangkok

■ 1955-1960

Comité consultatif pour les programmes scolaires

■ 1956

Séminaires régionaux sur les curricula, Genève, Lima, Karachi

*L'action de l'UNESCO en faveur du développement de l'enseignement élémentaire a rencontré un mouvement porteur dans les Etats membres; l'explosion de la demande d'éducation après la seconde guerre mondiale, puis après la décolonisation, a entraîné un consensus général en faveur de la scolarisation primaire universelle. Dans les années 50, l'Organisation s'est lancée dans une campagne pour la scolarisation obligatoire universelle : elle a soutenu les Etats membres dans leurs efforts tout en orientant leur action éducatrice vers ses objectifs propres : l'égalité d'accès à l'éducation et le développement de la compréhension internationale. Un tournant se dessine dans les années 60, l'Organisation donne son appui à une stratégie d'ensemble de développement de tous les niveaux d'éducation, dont l'enseignement primaire constitue la base. Dans les années 70, l'accent est mis sur l'amélioration de la pertinence et de la qualité. Vers la fin des années 70, quand il était devenu évident que l'objectif d'une généralisation de l'enseignement élémentaire s'éloignait, l'UNESCO a cherché à développer simultanément les écoles et des structures non formelles, alternatives, pour ceux qui n'y ont pas accès. Depuis les années 80, l'expansion de l'enseignement primaire et l'alphabétisation des jeunes non scolarisés et des adultes sont menées de pair et intégrées dans des programmes régionaux. La Conférence de Jomtien a relancé l'intérêt de la communauté internationale pour l'éducation de base pour tous, qui est devenue la priorité absolue dans la Stratégie à moyen terme 1996-2001.*

### L'UNIVERSALISATION DE LA SCOLARITÉ PRIMAIRE

L'adoption par les Nations Unies en 1948 de la Déclaration universelle des droits de l'homme a permis à l'UNESCO d'étendre ses activités en matière d'éducation au delà de son mandat constitutionnel<sup>(1)</sup>. Aux termes de l'article 26 de la Déclaration qui établit le droit à l'éducation, l'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'UNESCO s'est dès lors attachée à promouvoir la généralisation de l'enseignement du premier degré et a entrepris une action favorisant la concertation internationale dans la recherche et l'application de mesures concrètes. Avant les grandes réunions régionales des Ministres, les principes directeurs de l'action éducative étaient définis essentiellement par la Conférence internationale de l'instruction publique (CIIP), convoquée conjointement depuis 1947 par l'UNESCO et le BIE<sup>(2)</sup>.

(1) L'Acte constitutif ne mentionne explicitement que l'éducation populaire.

(2) Entre 1947 et 1960, la CIIP a adopté de nombreuses recommandations relatives à l'enseignement primaire qui couvrent aussi bien les aspects administratifs (gratuité des fournitures, cantines, constructions scolaires), que pédagogiques (enseignement de l'écriture et la lecture, des sciences, des mathématiques, de l'hygiène, de la géographie et de la compréhension internationale, les manuels scolaires et la formation des maîtres). L'enseignement obligatoire avait déjà fait l'objet de la Recommandation n° 1 de la CIIP en 1934.

## 1950 - 1960 POUR UN ENFANT SUR DEUX L'ÉCOLE AFFICHE "COMPLET"

par Leo R. Fernig

Il existe aujourd'hui dans le monde quelque 550 millions d'enfants âgés de cinq à quatorze ans. Trois cents millions d'entre eux vont à l'école. Le reste – 250 millions de garçons et de filles – ne peuvent s'y rendre, faute de salles de classe et de maîtres, et il faudrait au minimum 90 milliards de dollars pour remédier à cette situation. Un crédit supplémentaire de 10 milliards de dollars serait également nécessaire chaque année pour maintenir les nouvelles écoles en fonctionnement.

Les effets économiques – sociaux et individuels – de ce manque d'écoles, sont bien connus. Le progrès économique et social dépend de l'éducation. Dans le monde entier, on n'a pas encore atteint un équilibre satisfaisant entre les programmes sociaux qui aident à préserver la vie et les programmes dont le but est d'améliorer les conditions de l'existence. L'éducation constitue l'un des éléments majeurs de ces derniers, et l'on doit lutter sans cesse pour rattraper et dépasser l'accroissement constant de la population. Vers 1950, 56 % environ de la population adulte du monde savait lire et écrire, mais 48 % seulement des enfants allaient à l'école. Ainsi le nombre des futurs analphabètes semblait devoir augmenter. Grâce à de lourds sacrifices, on a réussi, en cinq ans, à porter à 55 % la proportion des enfants qui suivent des cours. Pourtant, cette augmentation ne suffira pas pour assurer une génération future plus instruite que la précédente.

### Les quatre éléments : l'élève, la classe, le maître, le système

- **D'abord, les élèves** : ils sont assez nombreux. Mais on ne peut pas obtenir un enseignement efficace en disposant seulement des locaux et des maîtres dont ces élèves ont besoin. Il faut se rappeler que la pauvreté et la mauvaise alimentation accompagnent l'analphabétisme. Le fonctionnement de services sociaux – même élémentaires – est indispensable pour encourager les enfants à fréquenter l'école et pour leur permettre de profiter de l'enseignement qui leur est donné.

- **Vient ensuite l'établissement scolaire** – bâtiments, équipement et fournitures. Chacun sait que les constructions coûtent cher : 100 000 dollars au moins pour une école primaire. C'est à ce degré élémentaire que les prix de revient varient le plus, si bien que, dans certaines régions on a réussi à ouvrir des écoles ayant coûté chacune de 500 à 1 000 dollars.

L'expérience a prouvé en Afrique tropicale que l'on risquait, en prévoyant des dépenses trop lourdes pour l'économie d'une région, d'être obligé de reporter d'une année à l'autre la réalisation de certains projets, pourtant indispensables. On n'a souvent qu'une connaissance insuffisante du coût des constructions scolaires à prix modérés et de la résistance des matériaux locaux. Des recherches à ce sujet pourraient permettre des économies substantielles. Il ne faut pas oublier qu'il ne saurait y avoir de système scolaire efficace sans matériel d'enseignement et que la production de ce matériel est d'une urgente nécessité.

- **Outre les élèves et les bâtiments, les maîtres font défaut.** C'est peut-être là le besoin essentiel. La formation des instituteurs et des professeurs constitue, certes, la partie "investissement" de tout budget de l'éducation, mais elle est coûteuse, la majorité des élèves-maîtres devant être aidés pendant leurs études. La préparation en nombre suffisant de maîtres de l'enseignement primaire rural et de professeurs de l'enseignement secondaire – général ou professionnel – pose de grands problèmes, qui doivent cependant pouvoir être résolus dans une large mesure grâce à l'établissement de plans de développement. Il ne s'agit pas seulement ici de créer de nouvelles écoles normales ou d'améliorer celles qui existent déjà ; il faut encore prévoir des crédits suffisants pour maintenir ces écoles à un niveau satisfaisant de fréquentation.

- **Enfin, l'amélioration du système scolaire pris dans son ensemble** – y compris l'administration, les services de planification et de recherche pédagogique – préoccupe tous les pays du monde.

Le programme actuel de l'UNESCO montre comment des ressources peuvent être utilisées sur le plan international pour satisfaire à des besoins nationaux. A l'heure actuelle, l'Organisation donne quelque assistance, en matière d'éducation, à un grand nombre de ses Etats membres d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine.

Chacun des projets à la réalisation desquels l'UNESCO apporte ainsi son concours, que ce soit à l'échelon régional ou dans le cadre national, pourrait prendre beaucoup plus d'importance si les sommes nécessaires étaient disponibles.

Le Courrier de l'UNESCO, mars 1960.

En 1950, afin de préparer sur des données solides la 14<sup>e</sup> session de la CIIP de 1951 consacrée à l'enseignement obligatoire et sa prolongation, le Secrétariat avait fait faire des études de cas sur l'enseignement obligatoire dans six pays dont trois avaient déjà atteint cet objectif<sup>(3)</sup>. La recommandation adoptée par cette Conférence constitue un cadre d'action circonstancié qui, tout en proposant aux pays de planifier l'extension de l'enseignement primaire, traite aussi bien des aspects légaux et administratifs que pédagogiques, de la formation des maîtres comme



### Mahatma Gandhi (Inde)

*Les écoles créées sur le modèle européen étant trop onéreuses pour les Indiens, il a été impossible de rattraper les choses.*

*Je défie quiconque*

*d'exécuter le programme d'enseignement primaire obligatoire de nos masses en l'espace d'un siècle. Ce pays extrêmement pauvre qui est le mien n'est pas en mesure de s'offrir un système éducatif aussi onéreux. Notre Etat devra rétablir l'ancien instituteur et faire en sorte que chaque village dispose d'une école, tant pour les garçons que pour les filles.*

Discours prononcé à Londres le 20 octobre 1931 (Cité dans *Education pour tous*, Innovations n° 3)

### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Tant qu'il existera, de par le monde, des peuples privilégiés dotés d'universités, de laboratoires, de bibliothèques de premier ordre à côté de peuples ignorants pour qui l'école primaire elle-même est un luxe, la paix internationale juste et durable ne sera qu'un leurre.*

Allocution, deuxième Conférence nationale de la Commission nationale des Etats-Unis d'Amérique pour l'UNESCO, avril 1949

### Luther H. Evans (USA)

Directeur général de l'UNESCO de 1953 à 1960

*Dans les pays [...] en voie de développement, [...] il est nécessaire de concevoir les programmes de façon entièrement nouvelle : de les adapter, d'une part, au milieu culturel et, d'autre part, aux conditions politiques, sociales, économiques et sanitaires du pays. Il faut aussi tenir compte des besoins psychologiques, des capacités et des goûts d'enfants élevés dans un milieu déterminé.*

Allocution, huitième session de la Conférence générale de l'UNESCO, Montevideo, 1954

(3) L'Angleterre, l'Australie et la France d'une part, l'Equateur, l'Iraq et la Thaïlande de l'autre. L'OIT, de son côté, a préparé une étude sur "Le travail de l'enfant et l'enseignement obligatoire".

## ■ 1956

Conférence internationale sur la recherche pédagogique, Atlantic City, USA

## ■ 1956-1965

Premier Projet Majeur pour l'extension et l'amélioration de l'enseignement primaire en Amérique latine

## ■ 1960

- Adoption de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans l'enseignement, Conférence générale de l'UNESCO, Paris
- Adoption du Plan de Karachi pour la généralisation de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit en Asie

## ■ 1960-1961

Conférences régionales sur l'enseignement obligatoire à Karachi, Beyrouth, Addis-Abéba

## ■ 1961

- Création de l'Institut régional de recherches sur les constructions scolaires à Bandung (transféré en 1966 à Colombo)
- Création de l'Institut asiatique de planification et d'administration de l'éducation, New Delhi

des constructions scolaires. La Conférence lance aussi un appel aux Nations Unies et à la Banque mondiale pour le financement et demande à l'UNESCO d'organiser des conférences régionales pour la mise en œuvre de cette recommandation. Ces Conférences régionales<sup>(4)</sup> ont permis de mesurer l'ampleur de l'entreprise<sup>(5)</sup>; elles ont abouti, pour l'Amérique latine, au lancement d'un premier Projet Majeur de dix ans sur l'extension de l'enseignement primaire et, pour l'Asie, à l'adoption d'un Plan de développement de l'enseignement primaire (Karachi, 1960). Pour accompagner ces efforts, l'UNESCO met en place des centres internationaux de recherche pédagogique, l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation à Hambourg en 1951, et l'Institut de psychologie de l'enfant à Bangkok en 1955, et constitue un comité consultatif pour les programmes scolaires qui a fonctionné de 1955 à 1960.

## LE DÉVELOPPEMENT PLANIFIÉ DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET LA RECHERCHE D'UNE MEILLEURE ADÉQUATION À L'ENVIRONNEMENT

La Conférence d'Addis-Abéba de mai 1961 sur le développement de l'éducation dans les pays africains, en adoptant un plan de développement de tous les niveaux d'éducation, marque un tournant stratégique dans les finalités<sup>(6)</sup> avec l'intégration de l'enseignement primaire dans le cadre de la planification globale de l'éducation, planification que l'UNESCO s'emploie à développer systématiquement<sup>(7)</sup>. Dans les années 1960 à 1970 avec l'appui du Fonds spécial des Nations Unies, puis celui du PNUD d'une part et de l'UNICEF de l'autre, l'UNESCO va lancer des projets nationaux concernant l'enseignement primaire dans une cinquantaine de pays dans les différentes régions<sup>(8)</sup>.

Vers la fin des années 60, devant le faible rendement interne (abandons et redoublements) et externe (manque de pertinence) de ce niveau d'enseignement, dénoncé notamment par les Conférences régionales des Ministres, l'accent est mis sur l'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'enseignement élémentaire. Ce sera l'une des tâches assignées aux réseaux régionaux d'innovation éducative pour le développement qui soutiennent, entre autres innovations, l'introduction dans les programmes



Généraliser l'accès à l'école.

(4) Bombay (1952) pour l'Asie du Sud et du Sud-Est, Le Caire (1955) pour les Etats arabes, Lima (1956) pour l'Amérique latine.

(5) Les enquêtes menées à l'époque à la demande des Etats membres par des équipes d'experts ont mis en évidence les besoins. En Afghanistan, 10 % des garçons et moins de 0,5 % des filles d'âge scolaire allaient à l'école. En Inde, dont la Constitution avait fixé l'année 1961 pour l'application de l'enseignement gratuit et obligatoire, il n'y avait d'écoles que pour un quart des enfants scolarisables et le coût estimé de la scolarisation dépassait le montant du budget fédéral et des budgets des gouvernements locaux réunis. En Thaïlande, les 4/5 des maîtres n'avaient pas de qualification. Le taux de scolarisation en Amérique latine variait de 20 % à 70 % selon les Etats.

(6) L'enseignement primaire est perçu comme un cycle préparatoire à l'enseignement secondaire, et perd sa vocation de cycle terminal pour le plus grand nombre.

(7) Voir le chapitre consacré à la planification de l'éducation.

(8) A l'échelon international, jusqu'au milieu des années 70, la majeure partie des aides et des crédits internationaux vont à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur, malgré (et aussi en raison de) l'adoption par les Nations Unies d'une résolution sur le rôle de l'éducation dans le développement économique. C'est à l'initiative de Robert McNamara, alors Président de la Banque mondiale, que, à partir de 1975 environ, une partie des prêts à l'éducation de la Banque ira vers l'enseignement primaire et l'alphabétisation.



## SCOLARISATION ET SOLUTIONS ALTERNATIVES

(9) Une collaboration étroite s'instaure avec l'OIT et la FAO : création d'un comité consultatif commun FAO/UNESCO/OIT sur l'enseignement, la formation et les sciences agricoles. L'UNESCO s'est efforcée en particulier de développer la formation primaire dans les zones rurales.

Par exemple, à ce titre, elle apporte son aide au gouvernement thaïlandais pour le développement de l'école normale rurale d'Ubol (projet TURTEP), destinée à fonctionner en liaison étroite avec le centre d'éducation de base Thaïlande-UNESCO (TUFECC). Ce projet a pour objectifs :

- i) de donner une formation pédagogique appropriée aux maîtres qui se destinent à l'enseignement dans les écoles rurales, tout en les préparant à jouer un rôle d'animateur dans les communautés où ils exerceront leurs fonctions ;
- ii) de faire connaître aux spécialistes de l'éducation de base l'action que les écoles rurales peuvent entreprendre en vue du développement social et économique des communautés ; et
- iii) d'associer ainsi l'éducation scolaire et l'éducation de base, en enseignant les techniques de l'une et de l'autre tant aux instituteurs ruraux qu'aux spécialistes de l'éducation de base.

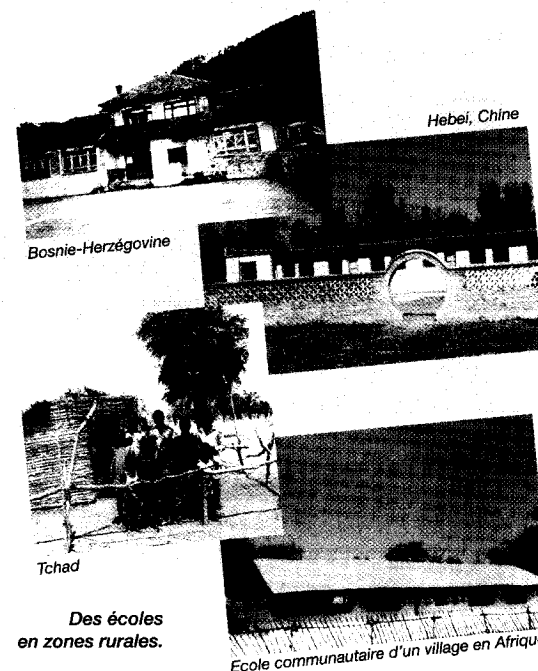
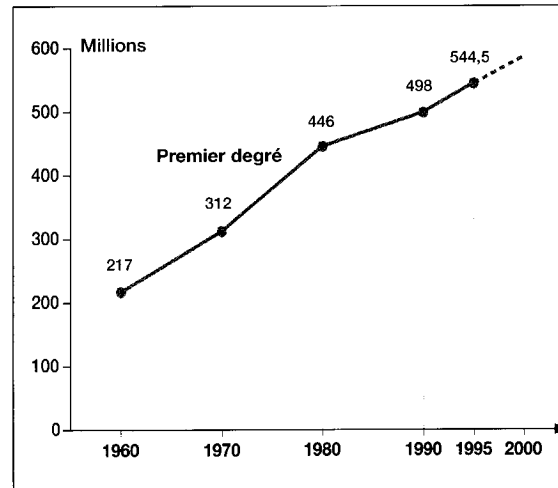
(10) L'Institut pédagogique à vocation rurale (IPAR) de Yaoundé (Cameroun) mène de pair la réforme des programmes de formation, la révision des curricula, l'introduction d'innovations (tableaux de feutre) et la production de matériels et manuels scolaires.

(11) Constructions d'écoles normales et d'écoles. Voir à ce sujet la partie "Aide à l'éducation" sur les bâtiments et équipements scolaires et le CD-ROM (Vol. I) accompagnant cet ouvrage pour un répertoire complet des projets dans ce domaine.

scolaires de savoir-faire relatifs à la vie quotidienne. Par ailleurs, revenant aux principes de l'éducation de base de ses premières années, l'Organisation s'emploie derechef à mieux lier l'enseignement scolaire et le développement rural à la création de projets intégrés de développement rural en Amérique latine et en Asie<sup>(9)</sup> et celle d'écoles normales à vocation rurale en Afrique<sup>(10)</sup>. L'action en faveur de l'enseignement primaire porte également sur les constructions scolaires<sup>(11)</sup>, les manuels, les méthodes (enseignement programmé, audiovisuel) ainsi que sur les contenus (initiation scientifique et technologique, éducation en matière de population et d'environnement) et comporte des mesures spécifiques pour la scolarisation des filles et des minorités. Cependant, la formation des instituteurs reste la modalité d'action principale : pour la période 1960-1974, l'Organisation a participé à la formation de plus de 300 000 maîtres en coopération avec le PNUD et de près de 70 000 autres avec l'UNICEF. Un répertoire des projets de coopération technique relatifs à la formation du personnel enseignant est inclus dans le CD-ROM (Vol. I) qui accompagne cet ouvrage.

Dans les années 70, il est admis que "l'incapacité du système scolaire des

### 1960 - 1995 CROISSANCE DE L'EFFECTIF SCOLAIRE TOTAL Pays en développement



### René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Pour éliminer l'analphabétisme, il faut mener le combat sur deux fronts simultanément. Il faut, d'abord et avant tout, procéder à une généralisation de l'enseignement primaire et obligatoire. Sans cela, de nouveaux contingents d'illettrés ne cesseront d'encombrer le monde. Il faut également, et dans le même temps, redoubler d'efforts pour réduire l'énorme résidu persistant d'analphabétisme des adultes [...]. Il est indispensable que ces deux formes d'action aillent de pair car il est bien évident, d'une part, que la généralisation de l'enseignement primaire est irréalisable dans une société d'adultes illettrés et, d'autre part, que l'alphabétisation des adultes serait vaine si l'on n'établissait pas l'éducation des enfants sur des bases solides et suffisamment larges.*

Allocation prononcée à la 53<sup>e</sup> Conférence de l'Union interparlementaire à Copenhague, Danemark, le 26 août 1964

### Malcolm S. Adiseshiah (Inde)

Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1963 à 1970

*L'une des raisons avancées pour expliquer l'échec du système scolaire est que celui-ci avait été mis en place par les autorités coloniales pour former un certain nombre de commis et de fonctionnaires subalternes dont avait besoin l'Etat étranger exerçant le pouvoir. Après la proclamation de l'indépendance, les écoles, restées les mêmes ou presque, ont été incapables de mener à bien la tâche qui leur était assignée, généraliser l'enseignement primaire.*

Réflexion sur le développement futur de l'éducation, UNESCO, 1984

■ **1963**

Création du CONESCAL, Centre régional de constructions scolaires, Mexico

■ **1967**

Lancement de la première école normale d'instituteurs à vocation rurale à Yaoundé (Cameroun), d'autres vont suivre notamment en Ethiopie, au Libéria, au Niger, au Pérou, en Sierra Leone

■ **1969**

Stage régional sur l'enseignement primaire rural, Beyrouth

■ **1972-1979**

Création de réseaux régionaux d'innovation éducative: APEID (1972), NEIDA (1978), CODIESEE (1978), CARNEID (1979), EIPDAS (1979)

■ **1974**

- Séminaire UNESCO-UNICEF sur l'éducation de base en Afrique de l'Est, Nairobi
- Publication de *L'éducation en milieu rural*

■ **1984**

La CIE adopte une recommandation sur la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire, BIE, Genève

pays en développement d'attirer et de retenir la majorité des enfants, en l'occurrence ceux des paysans pauvres, risque de ruiner les espoirs de faire de l'école un centre d'acquisition du savoir<sup>(12)</sup>. Tout en continuant à donner une priorité au développement de l'enseignement primaire<sup>(13)</sup>, priorité qui sera réaffirmée en 1984 par la CIE qui adopte une recommandation relative à la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire<sup>(14)</sup>, l'Organisation va également aider à développer des structures non formelles faisant appel à l'action des communautés<sup>(15)</sup>. A partir de 1985, se met en place, à travers les réseaux régionaux, une stratégie renouvelée d'éducation pour tous, consistant à lier non seulement l'alphabétisation et l'enseignement primaire, mais aussi à rechercher systématiquement l'articulation entre l'éducation formelle et non formelle<sup>(16)</sup>.

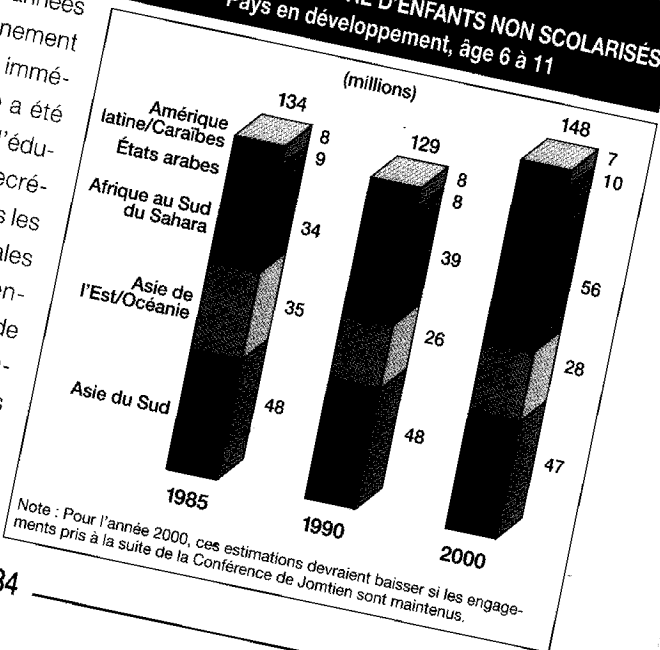
**JOMTIEN, LE SURSAUT**

En 1990, la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous marque un renouvellement de l'engagement pris par les Etats membres dans les années soixante pour la généralisation de l'enseignement obligatoire. Pour assurer le suivi de cette Conférence après la fin de cette Conférence a été institué un Forum international consultatif sur l'éducation pour tous dont l'UNESCO assure le secrétariat. Par ailleurs, l'Organisation soutient dans les Etats membres la tenue de conférences nationales ou d'états généraux destinés à mobiliser l'ensemble des partenaires en faveur de l'éducation de base<sup>(17)</sup>. Des réunions internationales sont consacrées à des aspects particuliers, éducation des filles (Ouagadougou, 1993), éducation spéciale (Salamanque, 1994). La réussite scolaire devient un des nouveaux centres de préoccupation: une



Construire des écoles adaptées à leur environnement et produire des textes scolaires.

**ESTIMATION DU NOMBRE D'ENFANTS NON SCOLARISÉS**  
Pays en développement, âge 6 à 11



(12) Malcolm S. Adiseshiah, "Education et Justice sociale" dans *Réflexion sur le développement futur de l'éducation*, UNESCO, 1984.

(13) Avec certaines actions phares comme le projet d'Education télévisuelle en Côte d'Ivoire.

(14) La recommandation n° 74 de la CIE concernant la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire dans la perspective d'une initiation scientifique et technique appropriée demande de renforcer la coordination avec les autres étapes de l'enseignement de même que la continuité des objectifs, des contenus et des structures.

(15) Voir notamment l'étude préparée par le Conseil international pour le développement de l'éducation *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, Philip Coombs, UNICEF, 1973; *Services de base en faveur de l'enfance: à la recherche de priorités éducatives*, IERS, n° 36-37, UNESCO, 1980; *Approches non conventionnelles de l'enseignement primaire*, A. Ranaweera, IUE, 1990.

(16) *Articulation de l'éducation formelle et non formelle; implications pour la formation des enseignants*, A. Hamadache, UNESCO, 1993.

(17) Suite à ces réunions, par exemple, la Conférence des Ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN) adopte une Déclaration affirmant que "l'éducation de base, seule apte à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, est sa priorité" (Yaoundé, 1994). Perspectives de Ségou (Mali) en 1995 et concrétisée par un document de réflexion et d'orientation *L'éducation de base: vers une nouvelle école*, Confemen, Dakar, 1995.

## SCOLARISATION ET SOLUTIONS ALTERNATIVES



*L'éducation pour tous, ses documents, publications, et projets novateurs.*

### Ruth Lerner de Almeida

Ministre de l'éducation du Venezuela de 1984 à 1985 et ancien Président du Conseil du BIE

*L'une des formes de [...] coopération pourrait consister [...] dans la création de structures régionales pour la formation dans le domaine de l'administration et de la planification de l'enseignement primaire, sur la base d'une stratégie globale d'expansion et de rénovation de celui-ci, stratégie qui aurait également pour objectif d'éliminer l'analphabétisme dans les plus brefs délais.*

Discours de clôture de la Conférence, BIE, 39<sup>e</sup> session, 1984

### Barber Conable (USA)

Ancien Président de la Banque mondiale

*La Banque mondiale est le plus important fournisseur d'aide au développement de l'éducation, puisqu'elle a prêté au total plus de 10 milliards de dollars des Etats-Unis en faveur de l'éducation depuis 1963. Notre contribution représente 15 % du soutien de la communauté internationale à ce secteur. La Banque doublera le montant de ses prêts à l'éducation au cours des trois prochaines années pour atteindre un niveau annuel de 1,5 milliard de dollars, et elle améliorera ses procédures et son efficacité. Notre but sera d'aider les pays à mettre en place le cadre directeur et les programmes d'investissement nécessaires pour progresser vers l'éducation pour tous. Notre soutien ira en priorité à l'éducation fondamentale primaire.*

Allocution à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande, mars 1990

## 1990

- Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande
- Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous
- Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux

## 1991

Colloque "Réussir à l'école", Lisbonne/Estoril, Portugal

## 1992

Lancement du projet UNESCO-UNICEF sur le suivi permanent des acquis scolaires

## 1993

- Conférence panafricaine sur l'éducation des filles, UNESCO-UNICEF, Ouagadougou
- Sommet sur l'éducation pour tous de neuf pays à forte population, New Delhi

## 1994

Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux, Salamanque, Espagne

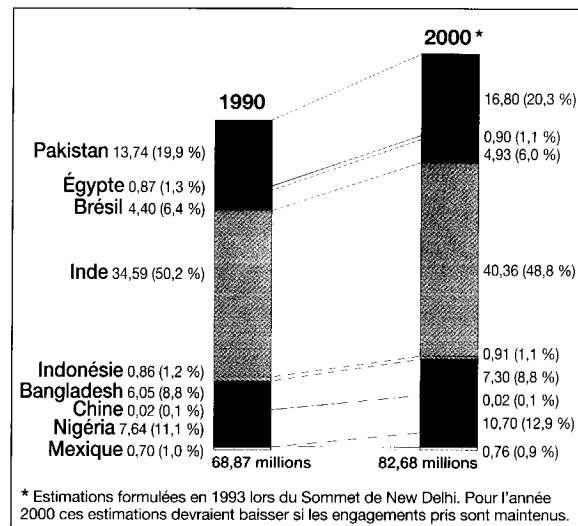
## 1996

Réunion à la mi-décennie du Forum international consultatif sur l'Education pour tous, Amman

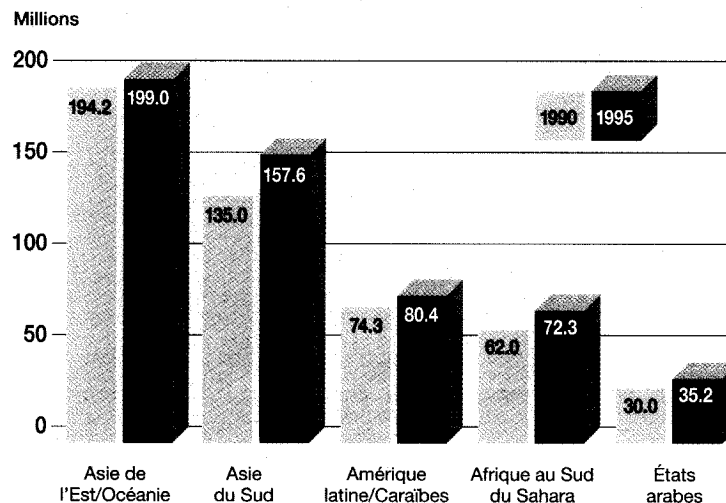
action particulière est consacrée aux stratégies de réussite à l'école fondamentale et au suivi permanent des acquis scolaires<sup>(18)</sup>, l'IIEP développe un programme de recherche sur la qualité de l'éducation primaire et sur l'amélioration des indicateurs<sup>(19)</sup>.

Une nouvelle série de brochures "L'éducation pour tous, en faire une réalité"<sup>(20)</sup>, vise à partager l'expérience acquise par des projets novateurs particulièrement significatifs. En juin 1996, une réunion du Forum international consultatif sur l'enseignement pour tous (Amman, Jordanie) fait le point sur les progrès accomplis depuis Jomtien, tout en étudiant les insuffisances et en balisant le chemin restant à parcourir, compte tenu des nouveaux défis.

### ESTIMATION DU NOMBRE D'ENFANTS NON SCOLARISÉS dans neuf pays à forte population



### PROGRESSION DE L'EFFECTIF TOTAL DANS L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRÉ dans les pays en développement



Dans 80 % des pays en développement, l'effectif total de l'enseignement primaire a continué de s'accroître depuis 1990; c'est peut-être le facteur le plus positif et important du bilan de mi-décennie. Entre 1990 et 1995 les effectifs scolarisés dans l'ensemble des pays en développement se sont accrus de 50 millions d'élèves, avec un taux d'accroissement double de celui observé dans les années 80. L'Asie du Sud et l'Afrique au Sud du Sahara sont les deux régions qui, depuis 1980, ont accru le plus le nombre d'élèves, pour un total de quelque 33 millions.

Education for All - Achieving the Goal, Final Report of the Mid-decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for All, Amman, 16-19 juin 1996.



(18) Projet interrégional UNESCO-UNICEF sur le suivi permanent des acquis scolaires.

(19) Déjà parues, études de cas : Guinée, Inde, Mali, Mexique, Tchad, Zimbabwe.

(20) Par exemple, l'histoire de Saptagram au Bangladesh, le Programme TOSTAN au Sénégal, les programmes SERVOL à Trinité-et-Tobago, le Projet des écoles communautaires en Haute-Egypte, etc.

## SCOLARISATION ET SOLUTIONS ALTERNATIVES

## UN PROJET NOVATEUR

En vue d'améliorer les possibilités d'apprentissage et de formation offertes aux jeunes :

**Couverture géographique :** Pays les moins avancés, pays sortant d'un conflit et pays en transition.

**Objectif :** Offrir des possibilités diversifiées d'apprentissage et de formation aux jeunes marginalisés dans certains pays.

**Description :** Le problème mondial de l'aggravation de la marginalisation, du chômage et du désenchantement chez les jeunes, et les conséquences négatives de ces phénomènes sur le développement social ont conduit les Etats membres à s'intéresser tout spécialement aux moyens d'améliorer les possibilités d'éducation offertes aux jeunes des deux sexes – en particulier aux jeunes démobiliés dans les pays sortant d'un conflit et aux jeunes non scolarisés et autres groupes vulnérables des pays les moins avancés et des pays en proie à des bouleversements sociaux et politiques. Des projets pilotes seront lancés dans une dizaine de pays (par exemple Haïti, Afrique australe, Palestine, Rwanda, Mozambique, pays participant au programme Tchernobyl) pour offrir des cours intensifs de formation technique et professionnelle non formelle, adaptés à la situation particulière des apprenants.

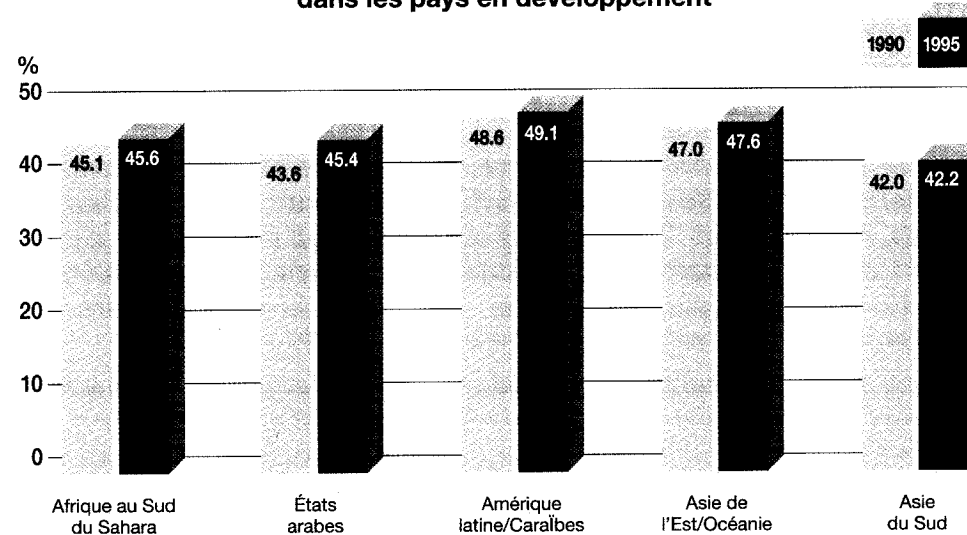
#### Résultats escomptés pour 1996-1997 :

- Une dizaine de projets pilotes identifiés et lancés.
- La mise au point de méthodes novatrices de formation fonctionnelle adaptées aux besoins et à la situation des apprenants.
- Des matériels pédagogiques destinés à guider les éducateurs chargés de dispenser une formation fonctionnelle aux jeunes marginalisés.
- Des prototypes de matériels d'apprentissage dans la langue maternelle des apprenants.

#### Budget ordinaire pour 1996-1997 :

\$1 150 000 (à compléter par des fonds extrabudgétaires estimés à \$1 500 000).

### 1990 - 1995 PROGRESSION (EN %) DES FILLES DANS L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRÉ dans les pays en développement



Education for All - Achieving the Goal, Final Report of the Mid-decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for All, Amman, 16-19 juin 1996.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **L'échec scolaire dans l'enseignement primaire : moyens de le combattre.** J. Blat Gimeno, UNESCO-BIE, 1984. (Espagnol, Français)
- **Enseignement primaire au seuil du vingt et unième siècle.** José Luis Garrido. Paris, UNESCO-BIE, 1986. (Annuaire international de l'éducation, vol. XXXVIII). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Science et technique dans l'enseignement primaire de demain.** Graham Orpwood et Ingvar Werdelin. Paris, UNESCO-BIE, 1987. (BIE : études et enquêtes d'éducation comparée). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, répondre aux besoins éducatifs fondamentaux.** Rapport final, Jomtien, 1990, PNUD/UNESCO/UNICEF/Banque mondiale. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Approches non conventionnelles de l'enseignement primaire.** A. Mahinda Ranaweera, avec les contributions de A. M. Coutinho, M. de L. Araujo et J. B. Tavares ; Chen Shao-min ; Y. N. Chaturvedi et I. Manrique, 1990. (Anglais, Français)
- **Colloque "Réussir à l'école".** Lisbonne/Estoril (Portugal), 20-21 mai 1991, Rapport final, UNESCO/Ministère de l'Éducation du Portugal. (Anglais, Français)
- **Réussir l'école, réussir à l'école : stratégies de réussite à l'école fondamentale.** E. Brunswic. Paris, UNESCO-BIE, 1994. (Français)
- **Bridging the gap between home and school.** K. Sylva, I. Siraj Blackford, UNESCO, 1995. (Anglais)

### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*L'éducation pour tous suppose que tous contribuent à l'éducation. [...] Si nous joignons l'imagination au pragmatisme, la volonté politique à l'art de trouver des financements, la solidarité internationale à la détermination nationale, l'expertise des éducateurs au regard neuf des médias, de la science et de la technologie, des milieux d'affaires, des organismes bénévoles et de toutes sortes d'autres sources, si nous remplissons toutes ces conditions et sans doute seulement à ce prix, le combat engagé pour étendre à tous les bienfaits de l'éducation pourra être victorieux.*

Allocution, Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande, mars 1990

### Richard Jolly (Royaume-Uni)

Conseiller spécial auprès de l'Administrateur du PNUD

*En dépit des efforts déployés par l'humanité pendant plusieurs siècles, le nombre d'analphabètes dans le monde s'est accru malgré le développement des systèmes éducatifs et l'accroissement du nombre des enseignants. Mais pour la première fois, à l'aube du prochain millénaire, le nombre absolu des analphabètes dans le monde semble commencer à diminuer. La capacité à dispenser une éducation pour tous est à notre portée. Les objectifs de Jomtien ont prouvé leur utilité. Construisons sur les résultats obtenus au cours des six dernières années et accélérons ce processus tout au long des prochains cinq ans et même des prochaines quinze années. Parce que cela est la période qui sera nécessaire. Rentrons dans nos pays, engagés et déterminés, profondément déterminés, faire ce qui est nécessaire pour l'accomplissement de cette tâche.*

Discours de clôture, Réunion à la mi-décennie du Forum international consultatif sur l'éducation pour tous, Amman, juin 1996

# L'ÉDUCATION DES ADULTES

## STIMULER ET ORGANISER LA CONCERTATION ENTRE LES PARTENAIRES

### ■ 1949

- Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Elseneur, Danemark
- Stage sur l'éducation des adultes en milieu rural, Mysore, Inde

### ■ 1950

Stage sur l'éducation des adultes, Mondsee, Autriche

### ■ 1950-1965

Institut de l'UNESCO pour la jeunesse, Gauting, Allemagne

### ■ 1952-1953

Centre international d'éducation des travailleurs, La Brévière, France

### ■ 1953

Conférence internationale sur la place et le rôle de la musique dans l'éducation des jeunes et des adultes, Bruxelles

L'éducation des adultes a pour tâche de satisfaire aux besoins et aspirations de l'adulte dans toute leur diversité.<sup>(1)</sup>

*Si l'UNESCO a toujours accordé une priorité absolue à la lutte contre l'analphabétisme, elle s'est également employée, au-delà de ce premier palier, à soutenir le développement des formes multiples et diversifiées de l'éducation des adultes, considérant "que l'accès des adultes à l'éducation dans la perspective de l'éducation permanente constitue un aspect fondamental du droit à l'éducation et un moyen de faciliter l'exercice du droit de participer à la vie politique, culturelle, artistique et scientifique"*<sup>(2)</sup>.

*A côté des autres organisations dont le mandat touche à l'éducation des adultes et en premier lieu l'OIT, mais aussi l'OMS et la FAO, l'UNESCO s'est surtout attachée à mettre en place des structures de concertation et d'échange au plan international et à promouvoir leur émergence au plan national, ainsi qu'à élaborer un cadre conceptuel et normatif pour le développement de conditions propices à l'expansion, puis à l'institutionnalisation de l'éducation des adultes. Pour définir des objectifs et des principes directeurs dans ce domaine, l'Organisation a eu recours à des conférences internationales spéciales organisées tous les douze ans environ depuis 1949<sup>(3)</sup> et dont les sessions de la Conférence internationale de l'éducation et de la Conférence générale se sont fait à plusieurs reprises l'écho, notamment avec l'adoption par cette dernière en 1976 de la Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes. "L'éducation des adultes, une clé pour le XXI<sup>e</sup> siècle" est le thème de la cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (Hambourg, 1997).*

*En un sens, tout le programme de l'UNESCO intéresse directement ou indirectement l'éducation des adultes à laquelle contribuent les activités relatives à la compréhension internationale et à la culture de la paix, au développement des sciences (alphabétisation scientifique), aux sciences sociales (planification familiale), à la culture (rôle éducatif des musées et de la musique, développement des bibliothèques et de la lecture publique), à la communication et à l'informatique (développement des technologies de la communication et des réseaux), ainsi que tous les programmes d'échanges de personnes. Le domaine est illimité tant par la variété de ses formes concrètes que par ses perspectives de développement dans une société en mutation de plus en plus rapide.*

(1) Rapport de la Conférence d'Elseneur.

(2) Extrait de la Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en 1976.

(3) L'évolution de la participation à ces conférences témoigne à la fois du nombre croissant des Etats membres de l'UNESCO et de l'intérêt porté par la communauté internationale à l'éducation des adultes : 79 participants à Elseneur en 1949, 841 en 1985 à Paris.

## LES ANNÉES 50, CULTURE POPULAIRE ET VOLONTARIAT

C'est en 1949, à Elseneur, au Danemark, que l'UNESCO a réuni la première Conférence internationale sur l'éducation des adultes<sup>(4)</sup>, consacrée à la contribution de l'éducation des adultes à l'action de reconstruction après la seconde guerre mondiale et aux rapports Est-Ouest. La Conférence a recommandé de "soutenir et favoriser les mouvements qui s'efforcent de faire naître une culture populaire mettant un terme à l'opposition traditionnelle entre ce qu'on est convenu d'appeler les masses et ce qu'on est convenu d'appeler les élites". Sur le plan international, l'éducation des adultes doit promouvoir les idéaux de démocratie et de paix en faisant appel à l'entente entre les peuples et non entre les seuls gouvernements. La Conférence a souligné l'importance primordiale qu'il convient d'attribuer à l'initiative privée, seule capable de représenter la diversité des intérêts<sup>(5)</sup>.

Le Directeur général a alors institué un mécanisme de coordination au plan international sous forme d'un Comité consultatif chargé de conseiller le Secrétariat dans ce domaine<sup>(6)</sup>. L'action de l'Organisation a consisté à apporter un soutien, très souvent au titre du Programme de participation, aux travaux et entreprises des ONG spécialisées,

(4) L'éducation des adultes était surtout développée en Europe occidentale et dans les Etats scandinaves dont étaient originaires plus des deux tiers des participants. L'URSS et les pays de l'Europe de l'Est étaient totalement absents à Elseneur. Il y a été peu question de l'analphabétisme qui n'avait qu'un intérêt secondaire pour ces pays où la scolarisation primaire était déjà effective.

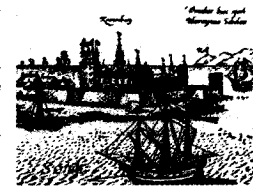
(5) La Conférence, marquée par le souvenir récent des régimes totalitaires, a témoigné d'une certaine méfiance vis-à-vis des gouvernements. Les activités d'éducation des adultes relevaient, dans la plupart des Etats membres de l'époque, de la compétence d'organismes non gouvernementaux et du volontariat.

(6) Ce Comité, où étaient représentées les principales organisations non gouvernementales s'occupant de l'éducation des adultes, a changé plusieurs fois de nom : Comité consultatif pour l'éducation des adultes (1950-1960) ; Comité international pour l'avancement de l'éducation des adultes (1960-1966) ; Comité consultatif international pour l'éducation extrascolaire (1967-1973).

### 1949

#### Elseneur: Conférence sur l'éducation des adultes

Le 16 juin prochain, environ cent cinquante spécialistes de l'éducation, de nationalités diverses, se réuniront à Elseneur, Danemark, dans la grande Salle des Chevaliers du vieux Château de Kongsborg – le Château d'Hamlet – où s'ouvrira une conférence internationale sur l'éducation des adultes, la première qui ait été convoquée depuis la guerre.



Venus de Norvège ou d'Australie, d'Islande ou de Nouvelle-Zélande, ces hommes vont pendant dix jours discuter ensemble les problèmes qui les intéressent, et jeter les bases d'un programme international d'éducation des adultes, qui doit avoir notamment pour effet d'améliorer la compréhension entre les peuples.

Dans de nombreux pays, l'expression "éducation des adultes" est encore utilisée pour désigner la lutte contre l'analphabétisme. Mais on a trouvé commode d'isoler cet aspect particulier du problème, et l'UNESCO, par exemple, appelle "éducation de base" cette lutte contre l'analphabétisme.

Dans les pays qui ont déjà résolu dans une large mesure le problème de l'analphabétisme, l'expression "éducation des adultes" est prise dans son acception la plus large et désigne toute formation aidant les individus à s'élever à la hauteur des responsabilités qui incombent à chacun, du fait des progrès de la démocratie. En d'autres termes, l'éducation des adultes a aujourd'hui pour objet de développer chez les individus un esprit de compréhension qui leur permettra de mieux apprécier la civilisation et les coutumes des autres peuples; on cherche, pour atteindre ce but, à améliorer la culture générale de l'individu et à éveiller son intérêt en faveur des questions mondiales d'actualité.

C'est pourquoi l'UNESCO s'efforce, dans le cadre de son programme d'éducation des adultes, de combler les lacunes créées par dix ans de guerre, et c'est pourquoi elle a demandé à ceux qui, dans tous les pays – et non pas seulement dans les Etats membres de l'UNESCO – s'occupent de ce mouvement ou le dirigent, de se réunir pour parler entre eux de leurs expériences et pour procéder à des échanges de vues. Elle espère rétablir de cette manière les contacts internationaux entre les spécialistes de l'éducation des adultes et découvrir par quelles nouvelles méthodes cet enseignement pourra répondre, demain comme aujourd'hui, aux besoins existants.

Parmi les nombreuses questions qui seront étudiées au cours de la conférence que l'UNESCO tiendra au Danemark, il faut citer la suivante : dans quelle mesure les méthodes traditionnelles de l'éducation des adultes peuvent-elles se perfectionner par l'emploi de nouveaux matériaux ou procédés : cinéma, radio, presse, disques, tableaux muraux, graphiques, groupes de discussion, présentation dramatique de l'actualité, étude des langues étrangères, etc.

*Le Courrier de l'UNESCO, avril 1949.*



#### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*En discutant de l'éducation des adultes, vous ne discutez de rien de moins que de l'avenir de notre culture. Voulons-nous éduquer pour l'obéissance ? Voulons-nous éduquer pour la responsabilité ? [...] Prétendons-nous tirer l'homme de sa solitude en l'habituant à se soumettre aveuglément à la volonté du troupeau ? Ou désirons-nous le faire participer consciemment à une culture qui, respectant sa personnalité, lui inspirera en même temps un désir sincère de s'associer avec tous ses semblables ?*

*Les adultes et l'avenir de notre culture, une éducation pour la responsabilité, discours d'ouverture, Conférence d'Elseneur, 1949*

#### Henri Janne

Sociologue, Ministre de l'éducation nationale et de la culture de Belgique de 1963 à 1965

*La structuration de l'éducation des adultes, ses buts, ses méthodes, son climat, ses exigences fonctionnelles provoqueront la mutation radicale du système scolaire actuel (y compris l'université) en transformant de proche en proche à leur image les structures scolaires traditionnelles.*

*Education permanente, facteur de mutation du système d'enseignement actuel, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1965*

## 1960

Deuxième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Montréal

## 1965

La Conférence internationale de l'instruction publique adresse aux ministères de l'éducation une recommandation (n° 58) sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes, BIE, Genève

## 1968

Accord avec le Centre européen pour les loisirs et l'éducation, Prague

## 1972

Troisième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Tokyo

## 1973

Création du Conseil international d'éducation des adultes, Toronto, Canada

notamment pour l'organisation de stages et de voyages d'études<sup>(7)</sup> ou de réunions de spécialistes<sup>(8)</sup>. S'agissant de l'éducation des travailleurs, l'UNESCO a assuré le fonctionnement, en 1952-1953 à La Brévière (France), d'un Centre international où ont été donnés, pour les cadres des organisations de travailleurs, des cours sur l'éducation syndicale, civique, sociale et internationale. Dès cette époque l'Organisation s'est investie dans le développement des méthodes et techniques modernes, notamment audiovisuelles, au service de l'éducation des adultes<sup>(9)</sup>, intérêt qui sera poursuivi au cours des décennies ultérieures et qui donnera lieu, à partir de 1994, à l'initiative transdisciplinaire "Apprendre sans frontières". Enfin, l'UNESCO, par ses monographies et ses publications, a joué un rôle de pionnier dans l'échange d'information au niveau international dans ce domaine<sup>(10)</sup>.

## LES ANNÉES 60 ET 70, VERS L'INSTITUTIONNALISATION

Les deux conférences de Montréal (1960) et de Tokyo (1972) ont contribué à une intégration progressive de l'éducation des adultes dans les systèmes éducatifs. Ces conférences se sont tenues dans une période où la contribution de l'éducation au développement économique était généralement reconnue et où des changements considérables ont commencé à affecter le mode de vie, notamment dans les pays où s'accroissait la concentration industrielle et urbaine. L'immensité des besoins comme le recours massif aux technologies de la communication ont créé une situation nouvelle et rendu incontournable l'intervention des pouvoirs publics.

## MYSORE, INDE

### Stage sur l'éducation des adultes en milieu rural

Ce stage coïncide avec la mise en application de ce qui est sans doute le plus vaste et le plus substantiel programme de lutte contre l'analphabétisme que l'on ait jamais entrepris : la campagne de cinq ans, organisée par le gouvernement de l'Inde pour apprendre à lire et à écrire à 70 millions d'adultes, hommes et femmes.

Mais, dans l'esprit de ceux qui participent au Stage de Mysore, il n'existe aucune confusion entre l'éducation proprement dite et la lutte contre l'analphabétisme.

Dans une émission radiodiffusée depuis le Stage d'études, le professeur Hymanyun Kabir, secrétaire adjoint au ministère de l'Éducation de l'Inde, a donné de l'éducation de base des adultes la définition suivante :

"Ce doit être l'éducation d'un homme libre dans une société libre et non pas seulement un cours de lecture et d'écriture. Cette éducation doit résoudre le problème de l'analphabétisme, aider l'individu à élever son niveau de vie par un changement radical des formes et des coutumes de la vie familiale. Elle doit leur apprendre de nouvelles techniques artisanales, de nouveaux métiers et de nouveaux procédés, pour améliorer sa condition économique. Elle doit lui inculquer le sens du civisme et des obligations sociales, lui permettre de s'élever au-dessus de l'intérêt non seulement individuel, mais régional et national : en faire le citoyen libre d'un monde libre."

L'UNESCO et le gouvernement de l'Inde ont convoqué le Stage d'études de Mysore pour permettre aux éducateurs d'Asie et d'ailleurs de préciser et de développer le sens de cette définition.

Il a été créé quatre comités dont chacun s'occupe d'un domaine déterminé et se propose une tâche précise.

Le premier Comité, dirigé par le Dr Mohamed Salim, délégué de l'Irak, a inauguré ses travaux sur la lutte contre l'analphabétisme chez les adultes.

Le professeur S.Y. Chu, représentant du Mouvement chinois d'éducation des masses, dirige le deuxième groupe qui est chargé d'étudier les problèmes de la santé et de la vie familiale dans les districts ruraux.

Le troisième groupe est chargé d'étudier les aspects économiques de l'éducation des adultes ruraux. Il est dirigé par le Dr Spencer Hatch, de l'Institut interaméricain des sciences agricoles.

Le sympathique professeur A.N. Basu, de l'Université de Calcutta, qui a pris part au premier stage d'études organisé par l'UNESCO à Sèvres, près de Paris, en 1947, dirige le quatrième groupe, qui s'occupe des aspects sociaux de l'éducation rurale et de l'enseignement du civisme.

L'un des délégués de l'Inde, Shri Aryanayalam, collaborateur de Tagore et du Mahatma Gandhi, a réuni les principaux habitants et le Conseil municipal et leur a parlé en ces termes :

"Nettoyez vos rues, vos maisons et vos vies. Vous me faites honte. Votre école n'est pas digne d'abriter du bétail. J'ai travaillé avec le Mahatma, j'étais avec lui quand il a décidé de s'installer dans le plus arriéré de tous les villages. Ce village, Gandhi l'a choisi en disant que, s'il pouvait y faire quelque chose, il pourrait faire n'importe quoi. Mais, pour être aidés, aidez-vous vous-mêmes d'abord. Construisez une nouvelle école, ayez un village et des maisons propres. Alors vous pourrez vivre d'une vie plus heureuse."

*Le Courrier de l'UNESCO, décembre 1949.*



(7) Les voyages d'études pour responsables d'organisations de travailleurs européens ont eu un impact considérable à une époque où la liberté de circulation était restreinte, même en Europe : l'UNESCO a attribué des bourses et facilité l'obtention des visas.

(8) Stage sur l'éducation populaire en milieu rural (Mysore, Inde, 1949) ; stages sur l'éducation des adultes (Mondsee, Autriche, 1950), sur l'éducation des adultes en milieu rural (Hillerød, Danemark, 1954), sur l'enseignement de l'économie dans 150 universités populaires fédérées (Bled, Yougoslavie, 1956), sur les universités et l'éducation des adultes (Bignor, Royaume-Uni), sur l'action éducative des organisations féminines (Twickenham, Royaume-Uni, 1959), etc.

(9) • Téléclubs ruraux en France, (cf. Roger Louis et Joseph Rovin, *Télévision, une expérience de réception collective dans les villages français*, UNESCO, 1952 ; *Télévision et Téléclubs en milieu rural*, UNESCO, 1952).

• Stage de Messine sur les techniques audiovisuelles (1953).

• Concours donné à des centres régionaux ou internationaux spécialisés : Centre international du film pour la jeunesse (Bruxelles), Institut latino-américain du cinéma éducatif (ILCE, Mexico).

(10) Voir *International directory of adult education*, UNESCO, 1952.



(11) *Déclaration de Montréal*, deuxième Conférence mondiale de l'éducation sur l'éducation des adultes, Etudes et documents d'éducation n° 46, UNESCO, 1963.

(12) La Conférence de Tokyo avait été préparée par 97 rapports nationaux. Ces rapports ont souligné la diversification des programmes d'éducation des adultes : outre l'alphabetisation et notamment le PEMA, des nouveaux thèmes et groupes cibles sont apparus : les femmes, les travailleurs immigrés, l'éducation extrascolaire des jeunes, la planification familiale, etc.

En 1960, la Conférence de Montréal, qui a vu une participation remarquable des pays nouvellement indépendants, a d'abord souligné la nécessité de donner la priorité absolue à l'éradication de l'analphabétisme. Discutant le thème central "L'éducation des adultes dans un monde en transformation", la réunion a affirmé avec force le principe que l'éducation des adultes devait désormais être reconnue par tous les peuples comme un élément normal et par tous les gouvernements comme un élément nécessaire du système d'enseignement<sup>(11)</sup>. Elle s'est également intéressée aux besoins éducatifs émergents des femmes et des familles.

La Conférence de Tokyo en 1972<sup>(12)</sup>, suivant de peu la publication du rapport *Apprendre à être* de la Commission Faure, s'est placée dans le contexte de l'éducation permanente et de la démocratisation de l'accès à l'éducation. Elle a proposé les voies à suivre en vue d'élaborer des politiques et des programmes d'éducation des adultes dans le cadre des systèmes nationaux d'éducation. Elle a souligné les rôles complémentaires de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle et la nécessité d'intégrer l'éducation des adultes dans le processus de planification de l'éducation. Devant "la crise mondiale de l'éducation", l'éducation des adultes est apparue comme un recours pour les problèmes que l'éducation scolaire et universitaire ne parvenaient plus à résoudre. En réaction contre une conception purement fonctionnelle, la Conférence s'est prononcée également en faveur d'une visée humaniste, insistant sur la relation entre l'éducation des adultes et le développement culturel, sur l'importance de l'éducation artistique, des musées et des bibliothèques.

## L'UNESCO et l'éducation permanente en 1968

Par René Maheu

Quant à l'éducation permanente, tout le monde sait désormais qu'elle est la notion qui dégage la véritable signification de l'éducation moderne et celle qui doit inspirer et résumer tous les efforts de rénovation. L'éducation n'est plus le fait d'un âge, c'est-à-dire d'une partie de la vie ; co-existante à toute sa durée, elle est une attitude et une dimension de la vie. C'est une certaine attitude d'insertion dans le réel, et non simplement une préparation à l'existence active et responsable.

Ce changement radical de point de vue découvre brutalement toutes les difficultés rencontrées, qui surgissent de toutes parts, et ouvre en même temps la seule voie conduisant à leur solution. Encore faut-il que l'éducation permanente ne reste pas à l'état de slogan. Aucune reconversion n'exige, en fait, autant d'études attentives pour une prospective aussi vaste et aussi complexe. Il ne s'agit de rien de moins, en effet, que d'englober l'enseignement scolaire et universitaire dans une synthèse totalisante où l'éducation extrascolaire et l'éducation dite des adultes, considérées généralement aujourd'hui encore comme marginales, sont destinées à apparaître comme le centre et l'essentiel de la discipline de l'esprit.

Jusqu'ici l'UNESCO s'est contentée, en pareille matière, de quelques réunions et de quelques publications qui ont entretenu l'intérêt pour le sujet sans en faire progresser sensiblement l'intelligence. Dans le prolongement de l'Année internationale de l'éducation, dont il est permis d'espérer, ainsi que je l'ai dit plus haut, qu'elle donne une impulsion à la pensée synthétique et à la volonté novatrice, ce devrait être l'axe majeur suivant lequel devraient s'ordonner, au cours de la prochaine décennie, les efforts de l'UNESCO dans l'ensemble des domaines ressortissant à l'éducation.

Introduction au Rapport du Directeur général sur les activités de l'Organisation en 1968.

## Paul Lengrand (France)

Ancien responsable de la Division d'éducation des adultes à l'UNESCO, Directeur de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation de 1967 à 1968, Membre du Secrétariat de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

*L'éducation, en ce qui concerne l'adulte, se trouve dans l'obligation d'inventer, d'innover, d'imaginer. Aucun programme ne se maintient à la longue, s'il ne prend pas en considération, non pas l'homme universel et abstrait, mais l'individu concret, dans ses dimensions et ses exigences. [...] Il est aussi nécessaire pour chaque "responsable de cette éducation" de modifier le personnage traditionnel de l'enseignant, et de consentir à devenir un adulte parmi les autres adultes avec la combinaison qui lui est propre de savoir et d'ignorance, de capacités et d'inaptitudes.*

*L'institutionnalisation de l'éducation permanente pose des problèmes particulièrement complexes tant sur le plan des adultes que sur celui des enfants et des adolescents. Encore plus que l'éducation fonctionnelle, elle suppose "une transformation des structures de la société dans un sens qui soit favorable au développement de la personnalité". Elle devient ainsi "une opération éminemment politique, dans la mesure où l'ensemble des structures de la cité sont intéressées à sa réalisation".*

Introduction à l'éducation permanente, UNESCO, 1970

*A long terme il n'y aura de solution au problème d'une vie meilleure que dans une société profondément imprégnée du principe d'une éducation permanente et dans une éducation reliée intimement aux progrès et aux conquêtes de la société.*

A la découverte de l'éducation permanente, UNESCO, 1972

## ■ 1976

Adoption de la Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes, Conférence générale de l'UNESCO, Nairobi

## ■ 1979

Publication de la *Terminologie de l'éducation des adultes*

## ■ 1985

La quatrième Conférence internationale sur l'éducation des adultes adopte une Déclaration sur la reconnaissance du droit d'apprendre, Paris

## ■ 1986

Quatrième Conférence paneuropéenne des directeurs d'institutions de recherche en éducation sur le thème "Nouveaux défis et formation des enseignants", organisée par l'IUE, Eger, Hongrie

A la suite de ces conférences, le programme de l'UNESCO en matière d'éducation des adultes a pris une nouvelle dimension et a été placé dans le cadre de l'éducation permanente pour la rénovation des systèmes éducatifs. L'Organisation renforce son rôle de centre mondial d'échange d'information en la matière<sup>(13)</sup> et contribue à la diffusion des idées en facilitant l'organisation de colloques d'experts. Elle apporte un soutien au Centre européen pour les loisirs et l'éducation, créé auprès de l'Université Charles à Prague en Tchécoslovaquie. Une ONG, le Conseil international d'éducation des adultes (CIEA), créé en 1973 avec le patronage de l'Organisation, devient un nouvel instrument au service de la concertation internationale<sup>(14)</sup>. L'Organisation s'emploie à promouvoir l'établissement ou le développement dans les Etats membres des institutions, services et mécanismes nécessaires à l'extension des activités éducatives destinées aux adultes et apporte son appui à des activités de formation d'éducateurs spécialisés, menées par des instances gouvernementales ou non gouvernementales.

En vue de donner plus d'effet aux travaux des différentes conférences sur l'éducation des adultes, organisées tant par l'UNESCO que par de nombreuses autres instances internationales<sup>(15)</sup>, la Conférence générale devait adopter, lors de sa 19<sup>e</sup> session à Nairobi (1976), une Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes qui résume les principales tendances dans ce domaine depuis 1949 et définit les principes, objectifs, orientations, qui doivent présider au développement de l'éducation des adultes ainsi que les mesures que les Etats membres sont invités à prendre aux niveaux national, régional et international pour mettre en œuvre cette recommandation. Chaque Etat devrait "reconnaître l'éducation des adultes comme une composante nécessaire et spécifique de son système d'éducation, et comme un élément constitutif permanent de sa politique de développement social, culturel et économique".



La revue *Education permanente*, éditée par l'Institut national pour la formation des adultes, consacre à l'année internationale de l'éducation son premier numéro de l'année 1970. Celui-ci a été réalisé en collaboration avec l'UNESCO. Ce numéro spécial a été remis officiellement, aujourd'hui, à M. René Maheu, Directeur général de l'UNESCO, par M. Julien Cain, Président de la Commission française pour l'UNESCO.

De gauche à droite : M. Yves Brunsvick, Secrétaire général de la Commission française pour l'UNESCO; M. Julien Cain et M. René Maheu. UNESCO, 9 juin 1970.

## L'ÉDUCATION DES ADULTES Un domaine illimité

Pour conduire sa propre éducation, il faut beaucoup de volonté, une motivation très forte et surtout une rare persévérance. D'où l'utilité des secours extérieurs, c'est-à-dire d'une organisation collective. Ici encore le domaine est illimité. Des cours du soir et des cours par correspondance aux universités populaires de l'Union soviétique ou aux universités ouvrières de Yougoslavie, des modestes villages polytechniques du Kenya aux collèges sans murs de New York et de l'Ohio, des grandes entreprises coopératives de Belgique, de Suisse ou du Canada aux enseignements du Conservatoire français des arts et métiers, des expériences multimédia du Québec à l'Université ouverte du Royaume-Uni, des campagnes d'alphabétisation au grandiose projet indien d'utilisation d'un satellite, de l'Université des Ondes du Japon aux stages de recyclage de l'industrie : toute l'imagination et toute la générosité des hommes, comme les contraintes de l'économie moderne, concourent à créer sans cesse de nouvelles institutions.

Dans *Les grands problèmes de l'éducation dans le monde*, Jean Thomas, UNESCO, 1975.

(13) *L'éducation des adultes – notes d'information*, publié depuis 1973, est diffusé en cinq langues à plus de 18 000 exemplaires. Publication en 1979 de la *Terminologie de l'éducation des adultes*.

(14) Le CIEA fédère des organisations régionales qui se réunissent à l'occasion des Assemblées mondiales d'éducation des adultes : Dar es-Salaam 1976, Paris 1982, Buenos Aires 1985, Bangkok 1990, Le Caire 1994. Il publie un périodique *Convergences*. L'International Community Education Association (ICEA), créée à Coventry, Royaume-Uni, en 1975, est une association qui regroupe quelque 6 000 membres, organisations locales ou personnes physiques dans plus de 80 pays.

(15) Notamment, la Conférence internationale de l'Année internationale de la femme (Mexico, 1975), les recommandations pertinentes de la Conférence internationale du travail sur le congé éducation payé (1974), et de celle sur le développement des ressources humaines (1975).

## LES ANNÉES 80 ET 90, AU DELÀ DE L'INSTITUTIONNALISATION, À LA RECHERCHE DE NOUVEAUX PARTENARIATS

(16) La Conférence de Paris a été préparée par une enquête internationale à laquelle 76 Commissions nationales ont répondu. Elle a été précédée par des consultations régionales en 1982 et 1983.

(17) Femmes, jeunes, personnes âgées, minorités, travailleurs migrants, groupes défavorisés, populations menacées de famine.

Dans les années 80, le développement de l'éducation permanente a créé un véritable marché de l'éducation des adultes, où la demande précède souvent l'offre. La quatrième Conférence internationale, qui a eu lieu à Paris en 1985<sup>(16)</sup>, constate une véritable explosion de cette demande et l'élargissement du champ de l'éducation des adultes, et ce, malgré, ou en raison même, d'une conjoncture internationale souvent difficile et de la crise économique qui affecte de nombreux pays. L'éducation des adultes est apparue comme la dimension éducative indispensable des politiques sociales, culturelles et économiques ainsi que de tous les programmes de développement. La Conférence recommande que les activités prennent en compte les besoins particuliers de certains groupes<sup>(17)</sup> et fait appel à l'ensemble des structures traditionnelles ou nouvelles, formelles ou non formelles, publiques ou privées, et notamment à l'enseignement supérieur, aux médias et aux opérateurs économiques. Elle souligne enfin le rôle de l'UNESCO et l'importance de la coopération internationale dans des domaines tels que la législation, le financement, les médias et les méthodes, la formation, la recherche et l'évaluation. La Déclaration finale définit un nouveau droit international, le droit d'apprendre.

En 1990, la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien) adopte un Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux des enfants, des adolescents, des adultes. Elle cherche à créer au plan national un environnement favorable en recommandant de mobiliser de nouvelles ressources et en préconisant l'élargissement des collaborations existantes et une concertation plus étroite entre la société civile dans toute sa diversité et les différents organismes officiels en charge de l'éducation jusqu'à la défense, en passant par le travail, l'agriculture et la santé. En bref, l'éducation permanente devient la responsabilité de tous, et non plus celle des seuls gouvernements et organisations spécialisées. Cette nouvelle approche va modifier considérablement la tâche des institutions d'éducation d'adultes qui sont moins sollicitées en tant que fournisseurs directs d'éducation, mais dont l'expertise doit pouvoir

### Fournisseurs, contenus des programmes et groupes de clients en éducation des adultes

FOURNISSEURS	CONTENUS DES PROGRAMMES	CLIENTS DÉFAVORISÉS
Éducateurs d'adultes, éducateurs en milieu rural, éducateurs dans les coopératives, éducateurs sanitaires, éducateurs à la vie de famille, nutritionnistes, vétérinaires, éducateurs du travail, éducateurs au sein de l'armée, etc.	Alphabétisation, production alimentaire, création de revenus, protection de l'enfance, planification familiale et santé, éducation syndicale, lois du travail, droits civiques et droit de vote, gestion de coopératives, éducation pour la paix, protection de l'environnement, etc.	Pauvres de la campagne, habitants des bas quartiers urbains, sans-abri, minorités ethniques, femmes, personnes âgées, handicapés, pêcheurs, jeunes, populations menacées de famine, travailleurs migrants, etc.

H.S. Bhola, *Tendances et perspectives mondiales de l'éducation des adultes*, UNESCO, 1989.

### Edgar Faure (France)

Président de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

*L'éducation des adultes revêt une importance particulière dans la mesure où elle constitue un facteur déterminant pour la réussite des activités scolaires des non-adultes : on ne peut, en effet, dissocier l'enseignement primaire des enfants – objectif primordial – du niveau éducatif des parents ; ce n'est pas dans un milieu analphabète que pourront être préparées les générations nouvelles.*

*Apprendre à être*, Rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation, UNESCO/Fayard, 1972

### René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Il sera probablement nécessaire, pour saisir la notion d'éducation des adultes dans toute sa richesse et sa complexité, de restructurer à cet égard le Secrétariat d'une façon moins analytique. A l'heure actuelle, en effet, l'éducation des adultes et l'alphabétisation relèvent d'un premier secteur de l'Organisation, le développement culturel d'un deuxième et l'utilisation des moyens d'information d'un troisième.*

Discours de clôture, Conférence de Tokyo, 1972

### Julius K. Nyerere

Président de la République-Unie de Tanzanie de 1964 à 1985

*Nous devons d'abord instruire les adultes. Nos enfants ne joueront aucun rôle dans notre développement économique au cours des cinq, dix ou même vingt années à venir alors que l'impact des adultes [...] se fait sentir aujourd'hui même.*

Cité dans *Campaigning for literacy*, UNESCO, 1984

## ■ 1990

Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande

## ■ 1997

Cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Hambourg, Allemagne

guider l'ensemble des organismes appelés à fournir des prestations éducatives aux adultes. Et ce qui vaut au plan national s'applique aussi au plan international et notamment au rôle spécifique de l'UNESCO, première parmi toutes les agences qui sont concernées par l'éducation des adultes. La cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (Hambourg, juillet 1997), dont la préparation a été confiée à l'IUE en raison de son action dans ce domaine<sup>(18)</sup>, se fera certainement l'écho de cette évolution.

### QUELQUES PROJETS NOVATEURS

#### ■ *Éducation des adultes par satellite en Inde* (1984-1988) :

- **Objectif** : Utilisation de la technologie des satellites pour l'extension de l'éducation extrascolaire, l'accent étant mis sur l'éducation des adultes.
- **Financement** : PNUD, 2 267 000 dollars.

#### ■ *Promotion de l'éducation des jeunes filles et des femmes en Afrique* (pays sahéliens), 1996-2000 :

- **Objectif** : Renforcer l'éducation des filles et des femmes, l'alphabétisation des femmes et leur éducation continue.
- **Financement** : budget ordinaire (0,5 M \$) et fonds extrabudgétaires.

#### ■ *Les femmes, l'enseignement supérieur et le développement, dans toutes les régions, notamment en Afrique et dans les pays en transition*, 1996-2002 :

- **Objectif** : Améliorer le statut et l'accès des femmes à des postes de responsabilité dans les domaines professionnels directement liés au développement.
- **Financement** : budget ordinaire (0,45 M \$), et fonds extrabudgétaires.

#### ■ *Des femmes parlent aux femmes : une radio communautaire rurale de femmes dans les pays les moins avancés*

- **Objectif** : Démontrer l'utilité de stations de radio peu coûteuses pour le développement communautaire, en particulier pour l'émancipation des femmes au niveau des communautés de base.
- **Financement** : budget ordinaire (0,2 M \$).

## DE L'ÉDUCATION PERMANENTE À L'ÉDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

L'élaboration et la diffusion du concept d'éducation permanente ont constitué certainement l'une des avancées les plus significatives de la pensée en matière d'éducation depuis la fin de la deuxième guerre mondiale.

L'expression "éducation permanente", par laquelle on avait coutume de désigner dans les années cinquante et au début des années soixante l'éducation et la formation continues des adultes allait, dès les années soixante, désigner pour l'UNESCO et dans un nombre croissant de pays une notion bien plus vaste et plus riche. Depuis lors, on entend par "éducation permanente" un processus continu qui, commençant dès la première enfance, s'étend à la vie tout entière et englobe toutes les formes, tous les types et tous les niveaux d'éducation bien au-delà de l'éducation dite formelle. L'éducation permanente s'adresse à tous les âges et vise à mettre à profit tout le potentiel éducatif d'une société, toutes les situations dans lesquelles peut se trouver l'individu pour favoriser son épanouissement et l'aider à déterminer et maîtriser son destin. Elle implique articulation, complémentarité et continuité "horizontale" et "verticale" entre différentes formes et modalités et divers niveaux d'éducation scolaire et non scolaire, c'est-à-dire une continuité entre les différentes expériences éducatives tout au long de la vie. L'expression "life-long education" utilisée en anglais traduit bien cette idée. Cette conception globale que représente l'idée d'éducation permanente implique ainsi une cohérence dans l'ensemble de l'activité éducative au sein d'une société mais nullement sa structuration rigide et administrative.

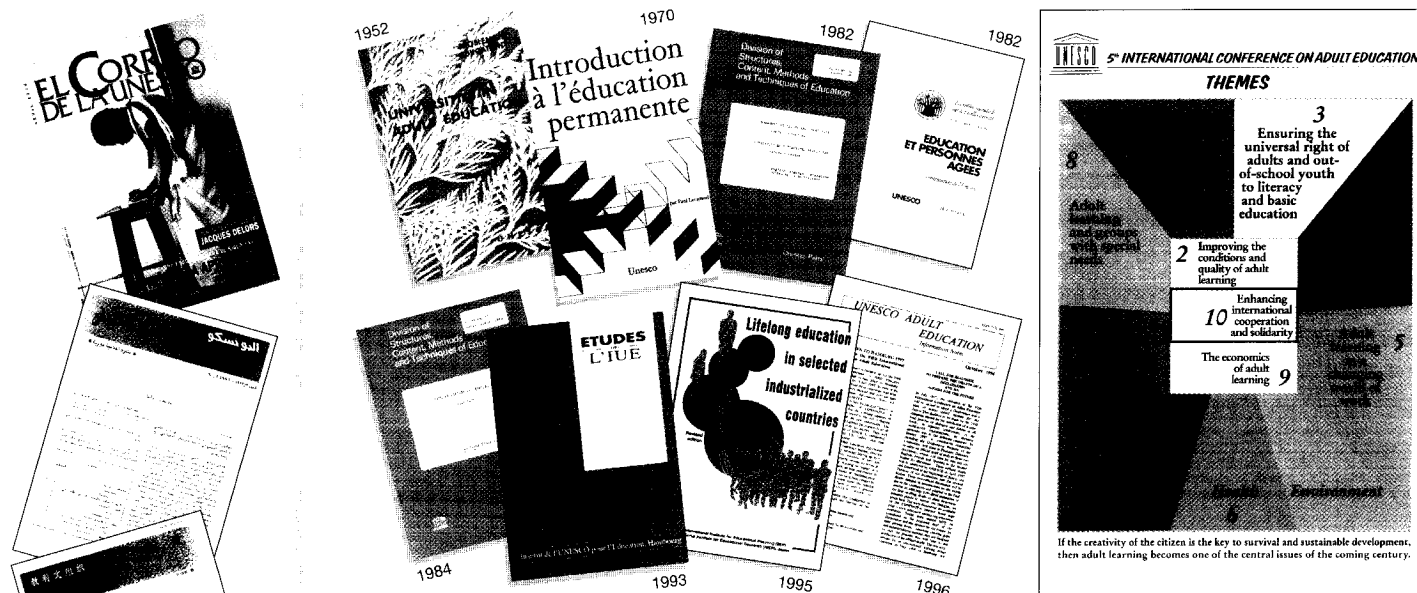
La diffusion du concept d'éducation permanente dans les années soixante allait donner une impulsion vigoureuse à la réflexion sur l'éducation et stimuler des réformes, dont certaines intéressent l'ensemble du système éducatif. Plus tard, dans les années 70, le concept d'éducation permanente enrichi et précisé dans le rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation, créée par l'UNESCO et présidée par Edgar Faure, en sera l'une des idées centrales. Le rapport, publié en 1972 sous le titre *Apprendre à être*, allait relancer avec une vigueur accrue le débat sur la nécessité de repenser toute l'action éducative dans la perspective de l'éducation permanente.

Plus de vingt ans après, une nouvelle commission internationale, créée par l'UNESCO et présidée par Jacques Delors, la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, a repris l'idée de l'éducation permanente pour en analyser les implications dans un contexte historique profondément différent. Ce faisant, la Commission a proposé d'utiliser l'expression "éducation tout au long de la vie" plutôt qu'"éducation permanente" afin d'éviter toute confusion avec la seule éducation des adultes. Le rapport de la Commission montre clairement que, plus que jamais, la mise en œuvre des principes de l'éducation permanente apparaît indispensable pour que l'éducation puisse jouer pleinement son rôle dans la société.

UNESCO : un idéal en action. Actualité d'un texte visionnaire, Federico Mayor et Sema Tanguiane, UNESCO, 1996.

(18) Voir page 70 et suivantes.

## L'ÉDUCATION DES ADULTES



## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **L'éducation des adultes : tendances et réalisations actuelles.** UNESCO, 1949. (Anglais, Chinois, Français)
- **Les universités et l'éducation des adultes.** UNESCO, 1952. (Anglais, Espagnol, Français, Italien)
- **Apprendre à être.** E. Faure et al., UNESCO/Fayard, 1972. (Anglais, Chinois, Espagnol, Français, Italien)
- **Introduction à l'éducation permanente.** P. Lengrand, UNESCO, 1970. (Anglais, Arabe, Catalan, Espagnol, Français, Portugais)
- **Reflections on lifelong education and the school.** UIE/UNESCO, 1975. (Anglais)
- **Terminologie de l'éducation des adultes.** Paris, UNESCO-BIE, 1979. (IBEdata). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Répertoire des organismes nationaux de coordination de l'éducation des adultes.** UNESCO, 1984. (Multilingue: Anglais, Espagnol, Français)
- **Le développement de l'éducation des adultes : aspects et tendances.** UNESCO, 1985. (Anglais, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- **Tendances et perspectives mondiales de l'éducation des adultes.** Bhola, H.S., UNESCO, 1989. (Anglais, Français)
- **Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, Rapport final.** PNUD/UNESCO/UNICEF/Banque mondiale. Jomtien, 1990. (Anglais, Espagnol, Français)
- **L'éducation, un trésor est caché dedans.** UNESCO/Editions Odile Jacob, 1996. (Anglais, Espagnol, Français)
- **L'éducation des adultes dans une société à deux vitesses.** UNESCO, 1997. (Anglais, Français)

**Bogdan Suchodolski (Pologne)**

Philosophe, éducateur, historien

*L'idée de l'éducation permanente apparaît ainsi comme un facteur permettant de mieux comprendre l'éducation dans son sens intégral et humaniste. On renoue avec les belles traditions de la pensée pédagogique, de Socrate à Dewey en passant par Comenius, ainsi qu'avec les expériences réalisées dans différents pays. La pédagogie prend un caractère plus hétérogène par rapport à ce qu'elle était jusqu'à présent, puisque les expériences de l'homme qui marquent les processus éducatifs se diversifient et s'enrichissent incessamment.*

*Education permanente en profondeur, Etudes de l'IUE, n° 2, 1993*

**Paul Bélanger (Canada)**

Directeur de l'IUE depuis 1989

**Habib Mobarak (Liban)**

Chef de la section de l'éducation des adultes, UNESCO, de 1986 à 1992

*L'évolution rapide des diverses formes de l'éducation des adultes a donné naissance à une nouvelle économie générale de l'éducation. L'éducation des adultes couvre maintenant tant de domaines différents, impliquant divers acteurs et ministères, que le rôle joué par les responsables nationaux dans ce domaine devra de plus en plus devenir transversal.*

*UNESCO and Adult Education, International Encyclopædia of Education, 2<sup>e</sup> éd., 1994, Vol. 11*

**Ettore Gelpi (Italie)**

Spécialiste de l'éducation permanente

*L'éducation permanente "ouverte" et "sans frontière" est, aujourd'hui, un discours dans toute son ambiguïté [...], l'éducation est souvent ouverte dans une seule direction : les exclus n'y participent pas et ne peuvent pas prendre d'initiatives éducatives.*

*L'éducation permanente : principe révolutionnaire et pratiques conservatrices, Revue Internationale de l'Education, Vol. 40, n° 3-5, 1994*

# L'ÉDUCATION DES FILLES ET DES FEMMES

## NON À LA DISCRIMINATION

### 1946

Constitution par l'ONU d'une Commission de la condition de la femme

### 1949

Première Conférence des organisations non gouvernementales féminines, Paris

### 1952

Recommandation sur l'accès des femmes à l'éducation, Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, Genève

### 1954

Entrée en vigueur d'une Convention internationale sur les droits politiques des femmes, ratifiée initialement par 20 pays

### 1960

Convention relative à la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, Conférence générale de l'UNESCO, Paris

*Conformément à son mandat, l'UNESCO œuvre pour l'amélioration de la condition féminine dans le monde. Les questions relatives aux femmes intéressant tous les aspects de la vie des sociétés, l'Organisation a intégré la dimension féminine dans chacun de ses programmes et dans chacune de ses activités. Dans toutes les conférences organisées à l'échelon ministériel, comme dans la mise en œuvre des différents Projets Majeurs, l'élaboration des instruments normatifs, la conduite des campagnes d'alphabétisation, le soutien donné à l'extension de l'accès à l'éducation et à l'amélioration de ses contenus, dans l'utilisation des médias, par les études, les recherches qu'elle a menées et par ses publications, l'Organisation s'est toujours attachée, en toute occasion, à promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes ainsi que la participation des femmes au développement et à l'édification d'une culture de la paix. L'action en faveur de l'émancipation des femmes se poursuit dans divers domaines de l'action éducative : alphabétisation, développement communautaire, formation scientifique et technique, éducation en matière de population, programme de coopération et travail de réflexion. Ainsi l'éducation des femmes et des filles a-t-elle été choisie comme thème central du Rapport mondial sur l'éducation 1995.*

## ÉGALITÉ D'ACCÈS À L'ÉDUCATION

Dès 1947, l'UNESCO contribue aux travaux de la Commission de la condition de la femme en préparant un rapport détaillé et en réunissant seize associations féminines représentatives pour préparer un rapport sur la situation des femmes dans le monde<sup>(1)</sup>. La coopération avec cette Commission des Nations Unies sera renforcée au cours des années suivantes pour les problèmes posés par l'accès des femmes aux différents types et formes d'éducation<sup>(2)</sup>. La Conférence internationale de l'instruction publique du BIE adresse en 1952 une recommandation aux Ministres de l'éducation de tous les pays leur demandant de promouvoir l'accès des femmes à l'enseignement à tous les niveaux.



▲ L'alphabétisation des femmes en zone rurale, Fogo, Cap Vert.

Elèves d'école normale, Sénégal.

### 1949

**"La déclaration des droits de la femme à l'éducation et à la culture prend le sens d'un appel"**

Je ne saurais assez insister sur l'importance vraiment primordiale de l'éducation des femmes. Ce n'était pas un humoriste celui qui déclarait que l'éducation d'un enfant commence vingt ans avant sa naissance, par l'éducation de sa mère. Ce problème, tant pour les adultes que pour les enfants, atteint de nos jours un degré de gravité extrême. Il est un des problèmes fondamentaux de l'époque. Songeons que plus de la moitié de l'humanité est composée de femmes et que, par le commerce incessant de la mère et de l'enfant pendant le premier âge, les femmes jouent un rôle décisif d'éducatrices pour l'humanité tout entière.

Au moment où l'humanité doit, sous peine de mort, assumer son patrimoine, sans en méconnaître une parcelle, où elle doit savoir pourquoi elle veut vivre, pourquoi il vaut la peine de vivre, elle ne peut négliger un atome d'énergie spirituelle. La Déclaration des droits de la femme à l'éducation et à la culture prend le sens d'un appel. Au-delà d'une affirmation théorique d'une égalité de sexe, cime d'un progrès moral, elle formule une exigence : notre devoir de participer en pleine responsabilité à cette lutte pour l'accès des femmes à l'éducation, promotion qui conditionne tous les efforts de l'humanité en faveur d'une paix juste et durable.

Jaime Torres Bodet,  
Directeur général de l'UNESCO.  
Allocation d'ouverture, Conférence  
sur les obstacles à l'égalité de  
chances des femmes en éducation,  
Paris, décembre 1949.

(1) La Commission de la Condition de la Femme a prié l'UNESCO d'apporter une attention particulière, dans son programme d'éducation, aux régions où les femmes ne jouissent pas actuellement de l'égalité des droits. Cette question présente pour l'UNESCO un intérêt essentiel et des recommandations à ce sujet seront proposées à la Conférence générale de 1947 de l'UNESCO. Un rapport détaillé sur les conclusions de l'UNESCO et ses projets dans ce domaine sera soumis à la Commission de la Femme, lors de sa session de 1948.

*Le Moniteur de l'UNESCO, octobre 1947, extrait du rapport provisoire du Directeur général.*

Le soutien aux ONG féminines a été et reste un moyen d'action privilégié de l'Organisation.

(2) L'UNESCO a lancé des enquêtes annuelles auprès des Etats membres et a présenté à cette Commission des données statistiques ainsi que des rapports sur des aspects particuliers comme l'accès des femmes à l'enseignement supérieur, à la profession enseignante, aux formations professionnelles, etc.

(3) *L'accès des jeunes et des femmes à l'éducation dans les zones rurales*, UNESCO, 1963.

(4) Par exemple sur l'éducation comme facteur qui exerce une influence sur la participation des femmes à la vie publique.

(5) *Etudes sur l'enseignement mixte en 1969*, publication par le BIE d'une bibliographie sélective, *L'éducation et la promotion de la femme*, publiée à l'occasion de l'Année internationale de l'éducation, etc.

Les conférences ministérielles régionales des années 50 sur l'extension de l'enseignement primaire, gratuit et obligatoire, demandent qu'aucune différence ne soit faite en matière de scolarisation entre garçons et filles et pressent les gouvernements d'ouvrir des écoles de filles et de sensibiliser les parents à la nécessité d'assurer leur éducation. L'éducation des femmes et des filles occupe une place importante dans les programmes successifs d'alphabétisation et d'éducation de base, tout comme dans ceux consacrés à l'extension de l'enseignement primaire et secondaire<sup>(3)</sup>.

## L'ACTION NORMATIVE ET LE PROGRAMME INTERDÉPARTEMENTAL

En 1960, la Conférence générale adopte un instrument normatif capital pour l'action à venir, notamment en ce qui concerne les femmes : la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, ratifiée à ce jour par 85 Etats membres. Cette Convention va inspirer les dispositions pertinentes d'autres instruments normatifs de l'UNESCO concernant la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur, l'enseignement technique et professionnel, l'éducation des adultes, la condition du personnel enseignant. Une série d'études<sup>(4)</sup> réalisées par l'UNESCO entre les années 50 et 60 attire l'attention sur les facteurs historiques, économiques et sociaux qui sont à l'origine des discriminations dont les femmes sont l'objet aussi bien dans l'éducation que dans la vie publique. A partir de 1968, l'action pour l'égalité d'accès à l'éducation et la participation des femmes au développement sera intensifiée dans le cadre d'un programme interdépartemental. Celui-ci comporte non seulement de nouvelles études et des publications<sup>(5)</sup>, mais aussi des projets expérimentaux d'alphabétisation (Haute-Volta), de scolarisation primaire et de formation d'institutrices (Népal) ou pour l'accès aux formations techniques (Chili).



## Chase Going Woodhouse

Pionnière des droits de la femme

*A la question : "Vous qui savez toujours si bien ce que vous voulez, avez-vous aussi choisi votre épitaphe?" — Oui, répondit-elle immédiatement : "A sa naissance, c'était une femme; à sa mort, c'était un être humain." Formule lapidaire, pour évoquer une évolution qui engage la responsabilité de tous les éducateurs.*

Cité par Jaime Torres Bodet, discours à l'ouverture de la XV<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, Genève, 7-12 juillet 1952

## Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Parodiant avec humour le préambule de la Convention qui créa l'UNESCO, un délégué déclara un jour : "Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des femmes que doivent être élevées les défenses de la paix". Sans doute ne faut-il pas plus négliger les uns que les autres. Aussi, nous employons-nous à obtenir pour les femmes, aussi bien que pour les hommes, la reconnaissance universelle et la jouissance effective de ce droit à l'éducation.*

Discours d'ouverture, XV<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, Genève, 7-12 juillet 1952

## UNE STRATÉGIE GLOBALE

### 1963

Début du premier projet, financé par la Suède, pour l'éducation des femmes africaines

### 1975

- Première Conférence internationale des Nations Unies sur les femmes, Mexico
- Année internationale de la femme

### 1976-1985

Décennie des Nations Unies pour la femme

### 1979

Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, Assemblée générale, Nations Unies

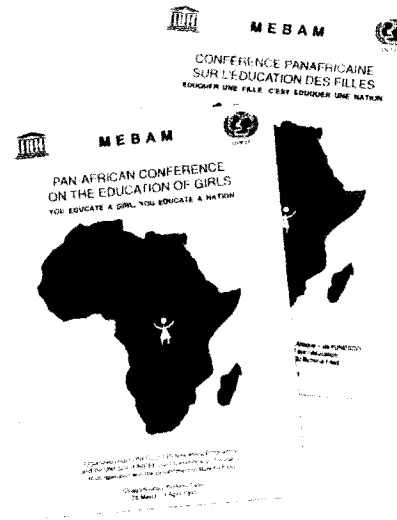
### 1980

Deuxième Conférence mondiale des Nations Unies sur les femmes, Copenhague

L'Année internationale de la femme (1975) et la Décennie des Nations Unies pour la femme (1976-1985) vont donner un nouvel essor aux activités de l'UNESCO en faveur de la condition féminine. Celle-ci sera considérée dans une perspective globale et placée en relation avec la totalité des problèmes auxquels les sociétés contemporaines sont confrontées. L'Organisation, tout en proposant des programmes spécifiques aux diverses formes de discrimination dont les femmes sont victimes, va prendre en compte la dimension féminine sous tous ses aspects<sup>(6)</sup>. Les activités, notamment les études et recherches, menées par les différents Secteurs vont se multiplier<sup>(7)</sup>. Un guide didactique, *Non aux stéréotypes*, est publié en 1986 pour combattre le sexisme véhiculé par les mots et les images dans les livres pour enfants et les manuels scolaires. Les années 80 verront également se développer d'importantes initiatives communautaires, soutenues par l'UNESCO et l'UNICEF, en vue de donner une éducation aux enfants et notamment aux filles dans les zones rurales<sup>(8)</sup>. Malgré ces efforts et des progrès indéniables, en 1990, parmi les plus de 100 millions d'enfants qui n'avaient pas accès à l'enseignement primaire, on pouvait estimer que 60 millions étaient des filles, et sur presque un milliard d'adultes analphabètes, les deux tiers étaient des femmes<sup>(9)</sup>.

## L'ÉDUCATION POUR TOUS : EN FAIRE UNE RÉALITÉ

Le rapport de la Commission Delors<sup>(10)</sup> souligne que le principe d'équité impose un effort particulier pour supprimer toutes les inégalités en matière d'éducation. Ces inégalités sont en effet à l'origine d'infériorités durables qui pèsent sur les femmes tout au long de leur vie. L'éducation des



Conférence panafricaine sur l'éducation des filles, Ouagadougou, 1993



Journée internationale de l'alphabétisation.

(6) Voir le *Second Plan à moyen terme (1984-1989)* de l'UNESCO.

(7) Des séries d'études nationales traitant de sujets aussi variés que le rôle de la mère qui travaille dans l'éducation préscolaire de ses enfants, l'image et le rôle des femmes dans les médias, les images des hommes et des femmes dans les manuels scolaires, les obstacles à la participation des femmes dans l'exercice du pouvoir politique, etc.

(8) L'UNESCO a consacré une série de publications à des projets d'éducation de base qui ont été couronnés de succès : Saptagram au Bangladesh, PROPEL en Inde, TOSTAN au Sénégal, etc. qui sont spécialement consacrés à l'éducation des filles et des femmes. Au Botswana, un centre d'éducation s'occupe des mères adolescentes.

(9) Estimation effectuée pour la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, 1990.

(10) *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle. Editions UNESCO/Odile Jacob, 1996.



## L'ÉDUCATION DES FILLES ET DES FEMMES

DES "CLINIQUES" D'ENSEIGNEMENT  
À L'INTENTION DES JEUNES GHANÉENNES

Le service d'éducation du Ghana a institué un programme visant à organiser chaque année des "cliniques" d'enseignement des sciences, de la technologie et des mathématiques (STME) afin de procurer aux adolescentes le type d'orientation qui aiderait à dissiper les idées fausses concernant leur participation à l'étude de ces disciplines et leurs possibilités de carrière dans ces domaines. On a choisi de s'intéresser principalement aux élèves du secondaire car c'est à ce niveau que le problème se pose avec le plus d'acuité.

Ce programme, qui bénéficie de l'appui de l'UNESCO, du Secrétariat des pays du Commonwealth et d'autres organisations publiques et privées, attire également des jeunes filles d'autres pays d'Afrique de l'Ouest. Ses objectifs sont :

1. Faire prendre conscience aux participantes des préjugés sexistes qui empêchent les filles et les femmes d'embrasser des carrières supposant une formation scientifique, technologique et mathématique et les aider à les surmonter.
2. Encourager les filles à étudier toute la gamme des matières à base de sciences et de mathématiques dans l'enseignement secondaire.
3. Sensibiliser les participantes à l'importance des applications des techniques, des sciences et des mathématiques dans diverses professions, notamment dans le secteur de la production des biens et des services.
4. Donner aux participantes la possibilité de se familiariser avec les carrières faisant appel aux sciences et aux mathématiques grâce à une expérience de première main.
5. Prouver aux participantes, grâce à des modèles de rôles, qu'elles peuvent parfaitement mener de front une carrière à base scientifique ou mathématique et une vie conjugale normale.
6. Offrir aux participantes des possibilités d'améliorer leurs capacités en matière de créativité et de résolution des problèmes.

Source : *Rapport mondial sur l'éducation 1995*, UNESCO. Expérience citée dans le Rapport du Ghana présenté à la 44<sup>e</sup> session de la CIE, Genève, 1994.

femmes joue un rôle stratégique dans le développement. Une corrélation très nette a été établie entre le niveau d'éducation des femmes, d'une part, et l'amélioration générale de la santé et de la nutrition ainsi que la baisse des taux de fécondité, d'autre part. La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, en 1990, a réussi à provoquer un engagement international en faveur de l'éducation des filles et des femmes. Cent cinquante trois pays ont adopté une Déclaration où l'on peut lire que "La priorité absolue devrait être d'assurer l'accès des filles et des femmes à l'éducation[...] ainsi que de lever tous les obstacles à leur participation". En effet, bien qu'indispensable, la volonté politique ne suffit pas toujours, il faut aussi modifier les comportements des parents et des communautés. Les approches préconisées par l'UNESCO incluront désormais des campagnes de sensibilisation et de promotion sociale destinées à accroître la demande d'éducation. Ces aspects ont été étudiés au cours de réunions en 1993, notamment la Conférence panafricaine sur l'éducation des filles de Ouagadougou, qui, au delà d'un consensus



**Alva Myrdal (Suède)**  
Sociologue, spécialiste mondiale des droits de la femme, Directrice du Département des sciences sociales à l'UNESCO de 1951 à 1955

*La reconnaissance des revendications des femmes aux Droits humains ne vise pas seulement à l'octroi d'avantages. Il ne peut s'agir seulement de transformer en réalités ces principes égalitaires que toutes les démocraties se doivent d'honorer si elles veulent justifier leur titre de démocratie.*

*Le but réel est quelque chose de plus fondamental : la participation des femmes en tant que partenaires à 100 % dans la vie économique, sociale et culturelle d'une nation.*

*En ce qui concerne l'UNESCO, cette organisation a consacré ses efforts à l'amélioration de la condition de la femme en attirant l'attention sur les progrès ou les retards concernant l'accession de la femme à l'instruction et en effectuant des études spéciales sur la complexité des facteurs qui favorisent ou retardent le progrès de la femme.*

*Le Courrier de l'UNESCO, n° 11, 1955*

**James Gustave Speth (USA)**

Administrateur du PNUD depuis 1993

*Investir dans les potentialités des femmes et leur donner la possibilité de choisir n'est pas seulement une attitude louable en soi, c'est également le meilleur moyen de contribuer à la croissance économique et au développement dans son ensemble.*

*Préface, Rapport mondial sur le développement humain, PNUD, 1995*

## 1985

- Stratégies prospectives d'action pour la promotion de la femme à l'horizon de l'an 2000
- Troisième Conférence internationale des Nations Unies sur les femmes, Nairobi

## 1993

Conférence panafricaine sur l'éducation des filles, Déclaration et Cadre d'action, Ouagadougou

## 1994

Journée internationale de la femme sur le thème "Les femmes veulent la paix, les femmes font la paix"

## 1995

Quatrième Conférence mondiale des Nations Unies sur les femmes, Beijing

régional, a cherché à identifier les priorités pour l'éducation des filles et élaboré des stratégies de mobilisation nationale au moyen de nouveaux partenariats<sup>(11)</sup>, ou le Sommet de New Delhi<sup>(12)</sup> qui a vu dans l'éducation et l'autonomie des femmes des objectifs importants et des facteurs propres à contribuer puissamment au développement social.

## HORIZON 2000

La Conférence mondiale sur les femmes : action pour l'égalité, le développement et la paix (Beijing, 1995) a défini un cadre juridique et institutionnel qui assure aux femmes aussi bien la complète égalité avec les hommes dans les domaines économique, social et politique, que la possibilité d'accéder aux plus hauts niveaux de l'éducation, du savoir scientifique et de la culture. Cette Conférence a été le point culminant d'une série de réunions convoquées par les Nations Unies dans leur action en faveur de l'application de la Déclaration universelle des droits de l'homme, notamment la Conférence internationale sur la population et le développement (Le Caire, 1994) qui a montré comment l'éduca-

## LES FEMMES VOTENT

Années dans lesquelles les femmes ont acquis le droit de vote (au niveau national, à égalité avec les hommes et sans restrictions)

1993 Nouvelle-Zélande	Panama	Honduras
1906 Finlande	République populaire	Malaisie
1913 Norvège	démocratique	Zimbabwe
1915 Danemark	de Corée	1959 Madagascar
Islande	Roumanie	République-Unie
1918 Allemagne	Trinité et Tobago	de Tanzanie
Autriche	Viet Nam	Tunisie
Canada	1947 Argentine	1960 Chypre
Fédération de Russie	Bangladesh	Gambie
Géorgie	Japon	Saint-Marin
Irlande	Malte	Tonga
Lettonie	Mexique	1961 Burundi
Pologne	Venezuela	El Salvador
1919 Bélarus	1948 Belgique	Paraguay
Luxembourg	Israël	Rwanda
Pays-Bas	Niger	1962 Algérie
Ukraine	République de Corée	Bahamas
1920 Estonie	République	Monaco
Etats-Unis d'Amérique	démocratique	Ouganda
République tchèque	populaire lao	Zambie
Slovaquie	Seychelles	1963 Congo
1921 Arménie	Singapour	Guinée équatoriale
Azerbaïdjan	1949 Bosnie-Herzégovine	République
Lituanie	Chili	islamique d'Iran
Suède	Chine	Kenya
1923-1924	Costa Rica	Maroc
Mongolie	Croatie	1964 Malawi
1924 Kazakhstan	Yougoslavie	1965 Afghanistan
1926 Liban	1950 Haïti	Botswana
1928 Royaume-Uni	Inde	1967 Australie, Zaïre
1931 Espagne	Pérou	1967-1970
Sri Lanka	1951 Antigua-et-Barbuda	Yémen
1932 Maldives	Barbade	1968 Swaziland
Thaïlande	Dominique	1969 Jamahiriya arabe
Uruguay	Grenade	libyenne
1934 Brésil	Népal	1971 Kiribati
Cuba	Saint-Kitts-et-Nevis	Suisse
Turquie	Saint-Vincent-et-	1974 Jordanie
1937 Pakistan	les Grenadines	1975 Andorre
Philippines	Sainte-Lucie	Angola
1942 République dominicaine	Sierra Leone	Cap-Vert
1944 Bulgarie	1952 Bolivie	Mozambique
France	Côte d'Ivoire	Papouasie-Nouvelle-
Jamaïque	Grèce	Guinée
1945 Albanie	1953 Bhoutan	Sao Tomé-et-Principe
Belize	Guyana	1976 Portugal
Guatemala	République	1977 Guinée-Bissau
Hongrie	arabe syrienne	1978 Equateur
Indonésie	Soudan	République de
Italie	Suriname	Moldova
Iles Salomon	1955 Nicaragua	1980 Irak
Sénégal	1956 Bénin	Vanuatu
Slovénie	Comores	1984 Liechtenstein
1946 Cameroun	Egypte	1986 République centrafricaine
Djibouti	Gabon	1989 Namibie
l'ex-République yougoslave de	Mali	1994 Afrique du Sud
Macédoine	Maurice	Sources : Division de statistique,
Libéria	Somalie	Nations Unies, New York. Union
	Togo	interparlementaire, Genève.
	1957 Colombie	

(11) Cette Conférence, organisée en 1993 par l'UNESCO et l'UNICEF en coopération avec le gouvernement du Burkina Faso a adopté un Cadre d'action pour l'éducation des filles et une Déclaration qui, entre autres, appelle les épouses des chefs d'Etat, des Ministres et des membres du Parlement à constituer des groupes de pression militant pour l'éducation et le bien-être des filles.

(12) Sommet de neuf pays à forte population et consacré à l'éducation pour tous, New Delhi, 1993.

## L'ÉDUCATION DES FILLES ET DES FEMMES

(13) Une centaine de projets de coopération technique financés tant sur le budget ordinaire que par des fonds extrabudgétaires ont (ont eu) pour objectif de promouvoir l'éducation des jeunes filles et des femmes, notamment en Asie et en Afrique.

tion, lorsqu'elle s'accompagne d'autres mesures qui diminuent la pauvreté, est le facteur le plus puissant d'autonomisation des femmes et de modération de la croissance démographique, ou le Sommet mondial pour le développement social (Copenhague, 1995) qui a réaffirmé l'importance de politiques nationales pour assurer aux femmes des possibilités égales d'éducation<sup>(13)</sup>.

Pour sa stratégie à moyen terme (1996-2001), l'UNESCO s'est inspirée, quant aux femmes, des orientations de la plate-forme d'action adoptée à Beijing. L'Organisation contribuera ainsi à la poursuite de son triple objectif : égalité, développement et paix.

## LE PROGRAMME D'ACTION DE BEIJING

"L'UNESCO est mentionnée particulièrement au paragraphe 87 au titre de l'Objectif stratégique B : Education et formation des femmes. Elle est invitée à :

- contribuer à l'évaluation des progrès accomplis, au moyen d'indicateurs éducationnels mis au point par des organismes nationaux, régionaux et internationaux, et inciter les gouvernements, lorsqu'ils appliquent des mesures, à éliminer les différences entre femmes et hommes et entre filles et garçons en ce qui concerne l'accès à l'enseignement et à la formation et les résultats obtenus dans tous les domaines, en particulier dans l'enseignement primaire et l'alphabétisation ;
- fournir une assistance technique aux pays en développement, sur leur demande, afin de renforcer leur capacité de suivre les progrès réalisés en vue d'assurer l'égalité entre les hommes et les femmes dans les domaines de l'éducation, de la formation et de la recherche, et en ce qui concerne les résultats obtenus dans tous les domaines, notamment dans l'éducation de base et l'élimination de l'analphabétisme ;
- organiser une campagne internationale visant à promouvoir le droit des femmes et des filles à l'éducation ;
- allouer un pourcentage substantiel de ses ressources à l'éducation de base des femmes et des filles."

Priorité : femmes, n°1/1996.

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **La scolarité des filles.** Isabelle Deblé. Paris, UNESCO, 1980. (Anglais, Espagnol, Français, Russe)
- **Savoir et pouvoir : une alphabétisation pour les femmes.** Krystyna Chlebowska. Paris, UNESCO, 1992. (Anglais, Arabe, Chinois, Français)
- **Gestion de l'enseignement supérieur : participation des femmes.** Paris, UNESCO, 1993. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Les filles face aux programmes scolaires de sciences et technologie en Afrique : étude socio-psychologique.** Alphonsine Bonya. Dakar, UNESCO/BREDA, 1993. (Education des femmes en Afrique, 2). (Français)
- **L'éducation des filles et des femmes : vers un cadre d'action mondial.** Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Chinois, Espagnol, Français)
- **Quatrième conférence mondiale sur les femmes : action pour l'égalité, le développement et la paix.** Programme d'action de l'UNESCO pour l'égalité entre les genres. Note d'orientation, Beijing 4 - 15 septembre 1995. Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Portugais, Russe)
- **Femmes, éducation et autonomisation : voies menant à l'autonomie.** Carolyn Medel-Añonuevo. Hambourg, UNESCO-IUE, 1995. (Anglais, Français)

## Nancy Birdsall (USA)

Vice-Présidente exécutive de la Banque interaméricaine de développement depuis 1993

*Je suis convaincue que les femmes apportent un point de vue unique et indispensable à la gestion et à l'analyse des politiques à suivre dans des domaines tels que la diplomatie préventive, le maintien de la paix et le développement. Parce qu'elles sont les premières sources d'éducation dans nos foyers et dans nos sociétés, les femmes ont une incomparable aptitude à instaurer des valeurs et à communiquer des concepts. Leur esprit d'initiative, né de la nécessité, peut et doit être utilisé pour accroître l'efficacité des Nations Unies et bénéficier aux relations internationales.*

*Beijing and beyond. Journalists look at women's issues into the 21st century, UNESCO, 1995*

## Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Nous ne faisons pas assez pour réduire les disparités entre les sexes. En dépit des déclarations solennelles faites par les leaders mondiaux visant à promouvoir l'éducation des femmes et des filles, les disparités entre les sexes restent un frein dans la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous. Il y a moins de filles que de garçons inscrites à l'école, et les deux tiers des adultes analphabètes sont des femmes. Nous l'avons déjà mentionné plusieurs fois par le passé, mais nous devons le répéter avec encore plus de force : une société qui n'assure pas l'éducation de ses filles est une société qui n'assure pas son avenir.*

*Allocution prononcée lors de la réunion à la fin de la décennie du Forum international consultatif sur l'éducation pour tous, Amman, juin 1996*

## DE LA SÉGRÉGATION À L'INTÉGRATION

### ■ 1949

Formation par l'UNESCO d'un Comité consultatif sur l'unification du Braille

### ■ 1950

Conférence internationale sur l'unification du Braille, Paris

### ■ 1951

Conférences régionales de l'UNESCO sur l'unification du Braille (Beyrouth, Montevideo)

### ■ 1952

Création, sous les auspices de l'UNESCO, du Conseil mondial du Braille

### ■ 1965

Début du programme UNESCO d'éducation spéciale

### ■ 1966

Création d'un mécanisme de coordination inter-institutions au sein du système des Nations Unies

*Même si des progrès considérables ont été faits, l'écart reste grand au niveau mondial entre les besoins constatés et les services disponibles pour offrir une égalité d'accès à l'éducation aux personnes handicapées. L'UNESCO soutient les efforts des pays pour assurer, dans le cadre d'une stratégie nationale d'éducation pour tous, des services éducatifs au sein des structures ordinaires à tous les enfants présentant des difficultés d'apprentissage, que celles-ci soient d'ordre physique, psychique, social, affectif ou autre.*

### UN INTÉRÊT GRANDISSANT

Dès sa création, le deuxième conflit mondial terminé depuis peu laissant des traces profondes sur la jeunesse, l'UNESCO fut confrontée à des besoins criants, qu'il s'agit d'enfants présentant des difficultés d'apprentissage, physiques ou psychiques, ou, le plus souvent, les deux à la fois.

Dans un premier temps, l'UNESCO s'associa, en les soutenant, à de nombreuses initiatives pour la jeunesse présentant des besoins éducatifs spéciaux, menées en situation d'urgence par d'autres organismes internationaux (par exemple, UNICEF, Croix-Rouge) ou par des associations, ONG, etc.

En 1949, l'UNESCO était sollicitée par le gouvernement de l'Inde afin qu'elle facilite l'accès de l'écriture Braille<sup>(1)</sup> aux enfants du monde entier. Quelques années plus tard sera publié l'*Usage mondial du Braille*<sup>(2)</sup>. Dans une Recommandation de 1960 de la Conférence internationale de l'instruction publique du BIE, l'éducation spéciale est consi-

### 1949

#### ÉDUCATION SPÉCIALE, UNE ACTION D'URGENCE

Le maître, lui aussi, doit apprendre à manier des enfants dont les seuls souvenirs sont des images de guerre, de pauvreté, de destruction et de marché noir. C'est là, avec la question du matériel, l'un des principaux problèmes à résoudre.

Peu à peu, parmi les ruines, des mains se tendent. Ceux qui ont souffert dans leur corps veulent apprendre les gestes et le goût de la vie. Le sourd doit pouvoir communiquer avec ceux qui entendent. L'infirme doit d'abord apprendre à marcher. A l'aveugle aussi, il faut donner la force de chercher son chemin dans les ténèbres.

Mais d'autres mains se tendent dans d'autres ténèbres : l'égaré, l'orphelin. Livrés à eux-mêmes, ces enfants suivront la voie qui leur est familière...

#### L'enfance de la guerre

Dans les ruines du Mont-Cassin, j'ai vu de petits Italiens jouer avec des obus désarmés. Mais j'ai vu également, et c'est ce contraste que je tiens à souligner, le "Villaggio del Fanciullo", communauté d'enfants où ils trouvent tout ce qu'il leur faut en fait de soins médicaux, d'instruction et de distractions. En Grèce, j'ai vu des soldats camper dans une forêt parmi les bancs épars d'une école évacuée. Mais j'ai vu aussi, se dessinant sur l'acropole d'Athènes, des infirmières et des médecins danois qui vaccinaient les enfants grecs contre la tuberculose. J'ai vu à l'œuvre, en Pologne et en Hongrie, cinquante équipes composées de médecins et d'infirmières : dans ces deux seuls pays, ces équipes ont déjà réussi à examiner et à traiter près de trois millions d'enfants.

Dans les cinq pays que j'ai visités, les premiers bâtiments reconstruits qui s'élevaient, blancs et gais, parmi les ruines et la désolation des villes dévastées, étaient partout des écoles. Partout j'ai vu des maîtres surmenés mais pleins d'enthousiasme s'ingénier à compenser la pénurie de matériel scolaire.

Partout j'ai constaté que les jeux des enfants exprimaient des rêves de vie équilibrée et paisible, au milieu même d'un monde en ruine qui fut celui de leurs pères. L'UNESCO a ici, me semble-t-il, un rôle décisif à jouer en coordonnant les efforts des différents pays, en organisant les échanges de renseignements entre les spécialistes de rééducation et en favorisant le progrès et la diffusion des méthodes psychologiques et autres susceptibles de relever la condition des enfants que la guerre a abandonnés à l'ignorance ou mis au ban de la société.

Le Courrier de l'UNESCO, février 1949, à la suite d'une mission de documentation effectuée pour l'UNESCO par David Seymour, photographe, journaliste américain, 1948.



Un jeune italien (ci-dessus), qu'une grenade a amputé des deux bras et a rendu aveugle dans les derniers jours de la bataille de Rome, apprend à lire les caractères Braille avec ses lèvres.

(1) Louis Braille a ouvert à des millions d'aveugles la porte de l'éducation lorsqu'il inventa son alphabet



simple à points en relief reconnaissables au toucher. Fils d'un bourelleur français, Braille était né en 1809 près de Paris. Il perdit la vue à l'âge de trois ans. A cette époque, le sort des aveugles était presque aussi tragique et désespéré qu'il l'avait toujours été dans le passé. Cependant, la première école au monde destinée aux enfants aveugles, ouverte à Paris en 1784, avait marqué un premier progrès dans ce domaine. Braille y fit ses études, par la suite il y professa (il devint également l'un des meilleurs organistes de Paris). A l'école, on apprenait aux enfants à lire au moyen de lettres découpées. Mais un officier français, Charles Barbier de la Serre, eut l'idée révolutionnaire de représenter les lettres par des points en relief. Le système de Barbier était complexe, c'était un code qu'il fallait déchiffrer; de plus, il prenait beaucoup de place. Braille réduisit de douze à six le nombre de signes employé par Barbier; un doigt pouvait les saisir d'un seul coup et il décida de former diverses combinaisons de points de manière à édifier un véritable alphabet. Quand Braille mourut, en 1852, il ne pensait certainement pas que son système serait adopté par les aveugles dans toutes les parties du monde; il avait même eu du mal à le faire adopter par sa propre école. Aujourd'hui, si les sept millions d'aveugles étaient privés de l'écriture Braille, ils perdraient le plus puissant instrument qui ait jamais permis à des hommes frappés de cécité de se réadapter à la vie.

Le Courrier de l'UNESCO, mars 1958.

(2) Depuis 1980, *Le Courrier de l'UNESCO* diffuse une édition trimestrielle en Braille.

(3) La Recommandation n° 51 relative à l'organisation de l'éducation spéciale pour les enfants handicapés mentaux prévoit l'ouverture de classes spéciales dans les écoles ordinaires lorsqu'il n'est pas possible, comme dans les grandes villes, d'ouvrir des écoles spéciales.

(4) Dès 1966, préparation d'un répertoire des instituts d'éducation spéciale, d'une étude sur les législations nationales et d'une bibliographie sélective; cours de formation à Elseneur, Danemark, en 1968 pour les pays anglophones d'Afrique, en 1969 pour les pays arabes.

(5) En particulier pour la création d'instituts de formation en Amérique du Sud et centrale.

(6) Nations Unies, OMS, OIT, UNESCO, UNICEF, HCR, Organisation mondiale pour la promotion sociale des aveugles, Fédération mondiale des sourds, etc.

dérée comme constituant un système éducatif parallèle avec des établissements souvent spécialisés selon la nature du handicap<sup>(3)</sup>. Le premier programme d'éducation spéciale en faveur des enfants et des jeunes gens déficients sera lancé par l'UNESCO à partir de 1965 après qu'une réunion consultative en eut défini les principes et les priorités, le financement devant être surtout assuré par des contributions volontaires. Les activités portent sur l'information et la documentation, l'organisation de cours de formation pour spécialistes<sup>(4)</sup> et l'envoi d'experts pour aider les pays à développer des structures d'éducation spéciale<sup>(5)</sup>. Au sein du système des Nations Unies, un mécanisme de coordination est créé auquel participent les principales agences et ONG concernées par la réadaptation des personnes handicapées<sup>(6)</sup>.

Le progrès des techniques pédagogiques et le développement de l'éducation spéciale dans les Etats membres, notamment au cours des années 70, vont ouvrir de

## 1949-1952 L'UNESCO ET L'UNIFICATION DU BRAILLE

*Des différences étaient apparues entre le Braille employé en Espagne, au Portugal et dans les pays d'Amérique latine. Par suite de ces causes aggravantes qu'étaient l'existence d'écritures diverses et l'absence de tout signe conventionnel pour désigner des phonèmes dont l'alphabet latin ne permettait pas la transcription, les Braille des langues asiatiques et africaines devinrent plus anarchiques encore. Entre 1940 et 1950, les mouvements tendant à réintroduire quelque unité dans les multiples systèmes existants n'ont cessé de prendre de l'ampleur.*

### L'unification du Braille : problème-type pour l'UNESCO

Telles furent les circonstances qui amenèrent le Dr Humayun Kabir, Sous-Secrétaire d'Etat à l'éducation du Gouvernement de l'Inde, à écrire en avril 1949 au Directeur général de l'UNESCO pour lui demander si cette Organisation ne pourrait prendre en main la question d'une écriture mondiale unique pour les aveugles.

"En Inde, écrivait le Dr Kabir, où l'on parle dix à douze langues principales, l'existence de systèmes Braille différents a été l'un des principaux obstacles au développement de l'éducation des aveugles [...]"

Peu après que la lettre du Dr Kabir fut parvenue à l'UNESCO, le Conseil exécutif reconnut qu'on se trouvait là en présence d'un problème mondial de la compétence de l'Organisation et que celle-ci devait entreprendre de le résoudre.

L'UNESCO procéda à une première enquête et choisit comme consultant Sir Clutha Mackenzie, qu'elle chargea "d'étudier la situation mondiale actuelle du Braille et de conseiller l'UNESCO sur les systèmes de Braille".

En 1949, M. Torres Bodet pouvait présenter à la Conférence générale de l'UNESCO son rapport sur le Braille. La Conférence chargea le Directeur général "d'organiser une conférence internationale en vue de dégager certains principes internationaux dont l'application permettrait d'uniformiser ce système, de le rendre plus rationnel et d'en généraliser l'usage".

D'éminents experts de plusieurs pays, dont certains étaient des dirigeants d'organisations d'aveugles ou des spécialistes de l'éducation des aveugles, se réunirent en décembre 1949 à Paris, au sein d'un comité consultatif.

La discussion permit d'aboutir à un accord unanime sur l'objectif fondamental suivant : établissement d'un seul système Braille. Ainsi



fut préparée la Conférence internationale sur l'unification du Braille, qui s'est tenue en mars 1950 à la Maison de l'UNESCO.

Les délégués décidèrent qu'il était souhaitable et possible de créer un système Braille largement uniforme pour toutes les langues et pour toutes les écritures. Ce système serait appelé le Braille mondial.

### Vers une réalisation pratique du plan

La Conférence générale de l'UNESCO, qui s'est tenue à Florence, au cours de l'été de 1950, a pris de nouvelles mesures pratiques en faveur de la rationalisation du Braille. Elle a décidé d'établir une classification du Braille mondial, de favoriser la publication d'un ouvrage de références sur l'unification, et de contribuer à la fondation d'un Conseil mondial du Braille.

L'une des conférences régionales, qui avaient été prévues dès 1949, s'est tenue en février 1951 à Beyrouth (Liban). Cette conférence était consacrée aux problèmes que pose l'unification du Braille dans les langues du Moyen-Orient, de l'Inde et de l'Asie du Sud-Est. Une deuxième conférence régionale s'est tenue en novembre à Montevideo (Uruguay); elle a étudié les moyens de réduire les différences existant entre les méthodes Braille utilisées dans les pays de langues espagnole et portugaise.

Les fondations se trouvant ainsi presque entièrement posées, l'UNESCO a réuni, en décembre dernier, à Paris, un Comité consultatif pour la création du Conseil mondial du Braille, composé de représentants des différentes régions linguistiques et des différents comités et éditeurs intéressés. Ce Conseil sera chargé de centraliser les informations et de faciliter par des avis techniques le travail de rationalisation qui permettra de faire du Braille, aujourd'hui multiple, une seule écriture universelle pour les aveugles.

*Le Courrier de l'UNESCO, mars 1952, "intégration des aveugles dans le monde des voyants", par Pierre Henri, professeur à l'Institution nationale des jeunes aveugles de Paris.*

## Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Les hommes ont appris, dans la souffrance et par la souffrance, l'unité de leur destin. L'expérience nous a enseigné ce dont les philosophes avaient tenté de nous persuader : on ne se sauve pas seul ; pas une classe, pas une secte, pas une nation, pas une race ne se sauveront seules. Nous sommes tous engagés, et selon le mot de Dostoïevski, "nous sommes responsables de tout devant tous". La balle qui frappe l'un de nos semblables, où qu'il soit et fût-il notre ennemi, nous atteint aussi. En le perdant, nous perdons une partie de nous-mêmes. La famille qu'il laisse aura, à tout jamais, des droits sur nous.*

Extrait du message du Directeur général de l'UNESCO à l'occasion du Nouvel An, 1950

## Amadou-Mahtar M'Bow (Sénégal)

Directeur général de l'UNESCO de 1974 à 1987

*Pour que les personnes handicapées aient des chances effectives de réussir leur intégration à leur milieu social, familial et professionnel, il est essentiel que soit reconnue leur personnalité morale et juridique dans toute sa plénitude [...] pour l'affirmation de leurs droits et pour être présents dans toutes les instances de la vie communautaire.*

Allocation prononcée lors de la Conférence mondiale sur les actions et les stratégies pour l'éducation, la prévention et l'intégration, Torremolinos, Malaga, Espagne, novembre 1981

## Sa Majesté la Reine d'Espagne

*Le problème des personnes handicapées est aussi et surtout un problème de société. Le droit et la solidarité doivent s'unir pour le résoudre avec justice et humanité.*

Allocation prononcée lors de la Conférence mondiale sur les actions et les stratégies pour l'éducation, la prévention et l'intégration, Torremolinos, Malaga, Espagne, novembre 1981

## 1968

Création d'un Fonds alimenté par des contributions volontaires

## 1968-1969

Cours de formation pour spécialistes, Elsenor, Danemark

## 1970

Publication de *Eduquer les enfants déficients ?*, UNESCO

## 1977

Publication de la *Terminologie : Education spéciale*, UNESCO-BIE, révisée en 1983

## 1981

- Année internationale des personnes handicapées
- Conférence mondiale, Torremolinos, Espagne
- Déclaration Sundberg

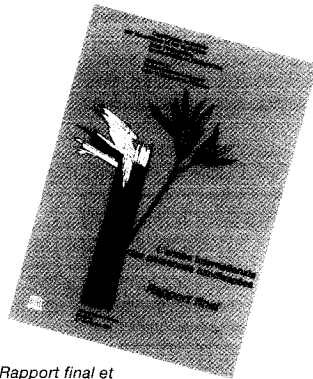
## 1982-1989

Projet régional d'éducation spéciale pour 13 pays de l'Est et du Sud de l'Afrique

## 1983-1992

Décennie des Nations Unies pour les personnes handicapées

nouvelles perspectives dans ce domaine. Ainsi, en 1981, lors de l'Année internationale des personnes handicapées, la Conférence mondiale sur les actions et les stratégies pour l'éducation, la prévention et l'intégration<sup>(7)</sup> adopte la Déclaration Sundberg<sup>(8)</sup>. Celle-ci souligne l'importance de la prévention des handicaps, notamment dès le plus jeune âge, et préconise un effort concerté des pouvoirs publics, des organisations communautaires et des familles en vue d'assurer l'épanouissement des personnes handicapées, leur intégration dans leur communauté et leur pleine participation à la vie sociale. A cet effet, celles-ci doivent recevoir une éducation et une formation appropriées.



Rapport final et déclaration, Conférence mondiale de Torremolinos, Malaga, nov. 1981.

## LA DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR LES PERSONNES HANDICAPÉES (1983-1992)

Dans le cadre de cette Décennie, l'Organisation renforce son action pour promouvoir le droit à l'éducation des personnes handicapées, faciliter leur insertion dans les structures régulières sans pour autant négliger la mise au point d'une pédagogie individualisée et de technologies éducatives qui tiennent compte des différences et des spécificités : formation de personnels qualifiés, assistance à la création d'institutions nationales; élaboration de manuels<sup>(9)</sup> et d'équipements spéciaux<sup>(10)</sup>. Un projet sous-régional, financé grâce à la Suède

## 1981 L'UNESCO ET L'ANNÉE INTERNATIONALE DES PERSONNES HANDICAPÉES

Par Nils-Ivar Sundberg

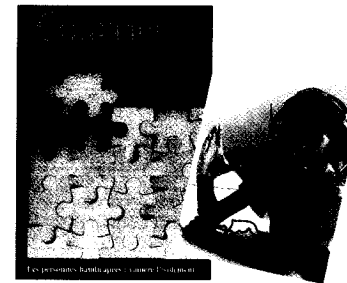
Dès sa création, l'UNESCO a travaillé à améliorer l'éducation des enfants et des adolescents handicapés, et en 1966 un large programme avait été établi pour développer la coopération avec les Nations Unies et les autres institutions des Nations Unies, comme l'OMS, l'OIT, l'UNICEF et quelque quarante organisations non gouvernementales au service des personnes handicapées; pour entreprendre des études mondiales en matière d'éducation spéciale des non voyants, des sourds, des handicapés moteurs ou mentaux; enfin pour fournir aux Etats membres, à leur demande, des services d'experts et de consultants afin d'aider à planifier diverses activités pour les handicapés, et former des enseignants. L'UNESCO accorde également des bourses pour la formation du personnel spécialisé, fournit l'équipement nécessaire à des écoles et à des centres pour handicapés, et participe à l'organisation de réunions et de séminaires de formation professionnelle. Par le truchement de conférences et d'études spéciales, l'UNESCO propose aux Etats membres certaines orientations en vue du développement de l'éducation pour les handicapés. Depuis 1968, l'année où fut lancé le Fonds pour l'éducation spéciale, l'Organisation a soutenu plus de 200 projets dans quelque 80 pays de la planète, de l'Algérie au Zaïre.

L'UNESCO a également aidé à organiser des ateliers de théâtre et des séminaires pour acteurs sourds, publié un ouvrage capital sur la normalisation de l'écriture Braille, et mis en place un dispositif qui permet aux écoles et aux institutions pour handicapés, en particulier dans les pays en développement, d'acheter à l'étranger équipement et matériel spéciaux.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, janvier 1981.



Nils Sundberg, responsable du Programme d'éducation spéciale à l'UNESCO, décédé pendant la Conférence de Torremolinos, en novembre 1981.



Le mur du silence

La joie de participer et de s'ouvrir au monde illumine le visage de cette élève d'une école pour sourds de Trinité-et-Tobago. Grâce aux progrès de l'électronique, certains appareils aident aujourd'hui les sourds à briser le mur du silence qui les coupe de la vie. Mais s'il y a des élèves qui peuvent bénéficier de ces techniques et de l'expérience d'éducateurs spécialisés, des milliers d'enfants sourds, dans le monde, restent encore en marge de la société, emmurés dans le silence.

(7) Organisée à Torremolinos, Malaga par le gouvernement espagnol avec le concours de l'UNESCO.

(8) En mémoire de Nils-Ivar Sundberg, chargé du programme de l'UNESCO pour l'éducation spéciale, 1968-1981, qui avait contribué à préparer cette Conférence.

(9) *L'éducation constructive des enfants handicapés et déficients*, W.D. Wall, UNESCO, 1986.

## LES BLESSURES DE LA GUERRE

Parmi les maux divers qu'amène avec elle la guerre, l'un des pires, souvent passé sous silence, est le nombre immense d'invalides, de déficients et de handicapés de toutes sortes (physiques, sensoriels, mentaux et psychiques) dont elle est responsable. Il y a, bien sûr, les conséquences directes de la guerre : mutilations, maladies, brûlures, psychoses, etc. Mais pires encore, peut-être, sont ses conséquences indirectes ou à plus long terme. Que l'on pense aux effets désastreux des conflits sur l'économie et l'équilibre social d'un pays, avec leurs séquelles : pauvreté, faim, malnutrition, troubles psychiques... Que l'on pense aux exodes, souvent massifs, de réfugiés coupés soudain de leur foyer et en proie à toutes sortes de perturbations.

Aujourd'hui comme hier, la guerre reste la grande mutilatrice, physiquement et mentalement. Et, ne l'oublions pas, ce sont les enfants qui en subissent souvent les conséquences.

*Le Courrier de l'UNESCO*, janvier 1981.

(10) *New information and communication technologies: their impact upon educational opportunities for disabled people*, UNESCO, 1988. Les applications de l'audiovisuel et de l'informatique peuvent aider à pallier les difficultés de communication et faciliter l'intégration comme la conversion automatique du Braille en texte imprimé et vice versa.

(11) Le coût des institutions spéciales – dans les pays en développement seuls 2% des enfants handicapés peuvent y être admis – conduit à privilégier l'accueil dans des écoles ordinaires ou dans le cadre de programmes communautaires.

(12) Cette définition élargie implique la reconnaissance que ce sont quelque 10 % de tous les enfants à travers le monde qui ont des besoins particuliers et rencontrent, à un moment ou un autre, des problèmes majeurs dans leur apprentissage scolaire.

et couvrant treize pays du Sud et de l'Est de l'Afrique, va favoriser le développement de structures – souvent novatrices comme les centres de réadaptation en milieu familial<sup>(11)</sup> – pour la réadaptation et l'éducation des enfants handicapés. En 1986-1987, en vue de sensibiliser les décideurs et de mobiliser les ressources, l'Organisation lance une grande enquête internationale sur les mesures législatives, financières et administratives en faveur des handicapés, ainsi que des études de cas sur les solutions éducatives les plus adaptées. Il en ressort que pauvreté et handicap vont souvent de pair et que la disparité des moyens dont disposent les pays riches et les pays pauvres constitue un problème particulièrement dramatique dans le cas des personnes handicapées.

## DE L'ÉDUCATION SPÉCIALE AUX BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIAUX

Une nouvelle approche va se développer dans les années 80 dans les milieux éducatifs. On constate alors que les obstacles à l'intégration ne viennent pas seulement de facteurs individuels, mais tout autant de l'environnement et que les difficultés d'apprentissage résultent d'un ensemble de handicaps d'origine physique, psychique, socio-économique ou culturelle<sup>(12)</sup>. Il devient clair que les établissements dispensant exclusivement une

## CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DE L'ENFANT

*Adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1989*

### Article 23

1. Les Etats parties reconnaissent que les enfants mentalement ou physiquement handicapés doivent mener une vie pleine et décente, dans des conditions qui garantissent leur dignité, favorisent leur autonomie et facilitent leur participation active à la vie de la collectivité.
2. Les Etats parties reconnaissent le droit des enfants handicapés de bénéficier de soins spéciaux et encouragent et assurent, dans la mesure des ressources disponibles, l'octroi, sur demande, aux enfants handicapés remplissant les conditions requises et à ceux qui en ont la charge, d'une aide adaptée à l'état de l'enfant et à la situation de ses parents ou de ceux à qui il est confié.
3. Eu égard aux besoins particuliers des enfants handicapés, l'aide fournie conformément au paragraphe 2 du présent article est gratuite chaque fois qu'il est possible, compte tenu des ressources financières de leurs parents ou de ceux à qui l'enfant est confié, et elle est conçue de telle sorte que les enfants handicapés aient effectivement accès à l'éducation, à la formation, aux soins de santé, à la rééducation, à la préparation à l'emploi et aux activités récréatives, et bénéficient de ces services de façon propre à assurer une intégration sociale aussi complète que possible et leur épanouissement personnel, y compris dans le domaine culturel et spirituel.
4. Dans un esprit de coopération internationale, les Etats parties favorisent l'échange d'informations pertinentes dans le domaine des soins de santé préventifs et du traitement médical, psychologique et fonctionnel des enfants handicapés, y compris par la diffusion d'informations concernant les méthodes de rééducation et les services de formation professionnelle, ainsi que l'accès à ces données, en vue de permettre aux Etats parties d'améliorer leurs capacités et leurs compétences et d'élargir leur expérience dans ces domaines. A cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement[...]

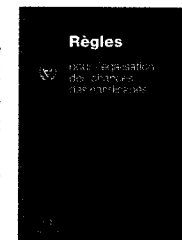
## RÈGLES POUR L'ÉGALISATION DES CHANCES DES HANDICAPÉS

*Adoptées par l'Assemblée générale des Nations Unies à sa quarante-huitième session, le 20 décembre 1993, résolution 48/96*

### Règle 6. Education

Les Etats devraient reconnaître le principe selon lequel il faut offrir aux enfants, aux jeunes et aux adultes handicapés des chances égales en matière d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, dans un cadre intégré. Ils devraient veiller à ce que l'éducation des handicapés fasse partie intégrante du système d'enseignement.

1. C'est aux services d'enseignement général qu'il incombe d'assurer l'éducation des handicapés dans un cadre intégré. Cette éducation devrait être intégrée à la planification de l'éducation nationale, à l'élaboration des programmes d'études et à l'organisation scolaire.



## Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous

Article III - Universaliser l'accès et promouvoir l'équité

*5. Les besoins éducatifs des handicapés exigent une attention spéciale. Il est nécessaire de prendre des mesures pour assurer, dans le cadre même du système éducatif, l'égalité d'accès à l'éducation de toutes les catégories de personnes handicapées.*

Conférence de Jomtien, Thaïlande, 1990

## Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Le premier droit de toute personne handicapée c'est le droit de ne pas l'être, de ne pas l'être devenue. Il s'agit donc de concevoir des stratégies de prévention, d'éducation, de rééducation et d'insertion professionnelle et sociale et de les soumettre, sous la forme de conclusions simples et claires, à l'examen de tous les pays du monde.*

Discours d'acceptation de la présidence de la Conférence mondiale sur les actions et les stratégies pour l'éducation, la prévention et l'intégration, Torremolinos, Malaga, Espagne, novembre 1981

*Pour que l'éducation spéciale soit pleinement assurée, il faut réexaminer les politiques et les pratiques de chacune des sphères du système éducatif, depuis l'éducation préscolaire jusqu'à l'enseignement supérieur, pour faire en sorte que les plans d'études, les activités et les programmes soient complètement accessibles à tous, dans toute la mesure du possible.*

Allocution d'ouverture, Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité, Salamanque, Espagne, juin 1994

## ■ 1986-1987

- Enquête internationale de l'UNESCO sur les mesures législatives, financières et administratives en faveur des personnes handicapées
- Etudes de cas

## ■ 1993

*Règles pour l'égalisation des chances des personnes handicapées*, Résolution adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies

## ■ 1994

- Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux, Salamanque, Espagne
- Déclaration de Salamanque
- Cadre d'action

## ■ 1995

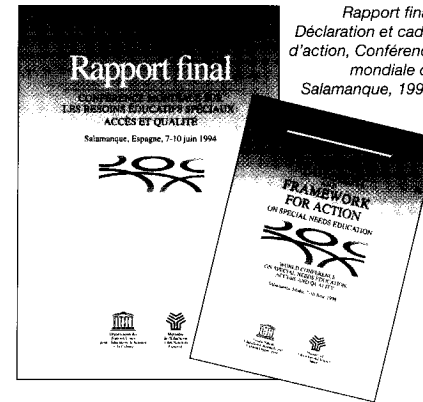
- Lancement d'un programme éducatif spécial pour les enfants de la rue et les enfants exploités
- Sommet mondial pour le développement social, Déclaration et Programme d'action, Copenhague

## ■ 1996-1997

Préparation et diffusion d'un ensemble pédagogique pour les enseignants "Les besoins spéciaux dans la classe"

éducation spéciale ne parviennent pas à répondre aux besoins spéciaux d'un grand nombre d'enfants, ils sont d'un coût prohibitif et tendent, non pas à intégrer les handicapés dans la société, mais à les marginaliser. Mieux vaudrait donc réformer l'enseignement traditionnel pour qu'il assure un appui supplémentaire à ceux qui éprouvent des difficultés spécifiques et réponde ainsi aux besoins d'une grande diversité d'élèves.

Devant cet intérêt pour la scolarisation dans les écoles ordinaires, l'Organisation lance un projet de matériels pédagogiques "Les besoins spéciaux du maître dans la classe", afin d'aider les enseignants à accueillir des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage de toute sorte. La "Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux, accès et qualité", tenue en 1994 à Salamanque<sup>(13)</sup>, conférence qui avait été préparée par cinq séminaires régionaux de sensibilisation pour décideurs, apportera un soutien décisif aux nouvelles stratégies d'intégration. Elle adopte<sup>(14)</sup> à l'unanimité une Déclaration ainsi qu'un Cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux qui propose des principes directeurs à l'action nationale et à la coopération régionale et internationale en faveur de l'éducation intégratrice<sup>(15)</sup>. Car l'intégration, en lieu et place de l'éducation séparée, permet et de combattre les attitudes discriminatoires et d'assurer rapidement une éducation à la plupart des enfants qui présentent des besoins éducatifs particuliers. Le Cadre d'action de Salamanque va inspirer désormais les activités de l'Organisation visant à promouvoir et à soutenir la mise œuvre de politiques globales et de réformes profondes afin que les écoles puissent vraiment accueillir tous les enfants.



Rapport final, Déclaration et cadre d'action, Conférence mondiale de Salamanque, 1994.

## UN PROGRAMME ÉDUCATIF SPÉCIAL DE L'UNESCO ENFANTS DE LA RUE, ENFANTS EXPLOITÉS

Aujourd'hui, plus de 100 MILLIONS d'enfants de par le monde survivent dans le dénuement et la détresse. Ce sont les enfants de la rue, les enfants travailleurs. Les dangers qui les menacent ? Blessures, meurtre, violence, viol, exploitation sexuelle, drogues, SIDA et autres maladies, faim, solitude, mépris, travail forcé, etc.

L'école, ils ne l'ont pas connue. Ou si peu. Ou si mal.

**Leur seule chance de s'en sortir : l'éducation.**



**A**bandonnés, exploités, maltraités, les enfants de la rue et les enfants exploités n'ont aucun moyen d'appeler au secours. Leur seule voix est la nôtre. Leur seul espoir est notre capacité de réagir.

**Aidons ceux qui tentent de leur redonner une enfance.**

Federico Mayor  
Directeur général de l'UNESCO

"Je suis venu en ville pour gagner de l'argent. Je cire les chaussures parce que c'est le travail le plus facile à trouver. Mais ce que je voudrais vraiment, c'est pouvoir m'instruire pour améliorer mon sort et me rendre utile". Ainsi parle Souleymane, jeune cireur de chaussures dakarois de 15 ans, qui aimerait bien aller à l'école mais n'a guère le choix.

A leur intention, l'UNESCO a mis en œuvre, en coopération avec les agences sœurs et les organismes privés un programme mondial. Ce programme vise à dispenser aux enfants des rues et aux enfants qui travaillent une éducation non scolaire leur permettant d'acquérir des savoir-faire d'utilité immédiate en matière de survie, de santé et de travail. L'action de l'Organisation porte sur la sensibilisation des opinions publiques, la collecte de fonds et l'appui aux projets.

D'après *Dans la rue avec les enfants*, Editions UNESCO/BICE, 1995, qui réunit des informations sur vingt et un projets de réhabilitation et montre comment on peut travailler avec et pour ces enfants.

(13) Organisée par le gouvernement espagnol en coopération avec l'UNESCO. 300 participants représentant 92 gouvernements et 25 organisations internationales.

(14) Cette Déclaration se réfère aux Règles qui viennent d'être adoptées par une Résolution des Nations Unies (1993). "C'est aux services d'enseignement général qu'il incombe d'assurer l'éducation des handicapés dans un cadre intégré". Règle 6.





- (15) Les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires, celles-ci doivent les intégrer dans un système pédagogique capable de répondre à leurs besoins.



1996

### UN PROJET RÉUSSI : LE PROGRAMME COMMUNAUTAIRE DE RÉHABILITATION, GUYANE

En Guyane, comme dans d'autres pays du monde, une approche à la réhabilitation s'appuyant sur la communauté a été récemment adoptée.

Avec l'intégration scolaire, cette stratégie propose un enseignement complet aux enfants et aux jeunes ayant des besoins spécifiques d'apprentissage en vue de leur offrir les mêmes chances d'éducation et d'optimiser leur participation et intégration à la société.

C'est une stratégie de développement multisectorielle au service des objectifs sus-mentionnés. Cette expérience démontre comment l'action coordonnée des handicapés eux-mêmes, de leur famille, de volontaires dans le domaine de la santé, d'institutions éducatives et de travail, peuvent induire la communauté à assumer graduellement la responsabilité de la formulation et de la gestion d'une politique éducative visant à intégrer les individus qui ont des besoins spécifiques d'apprentissage, de telle sorte qu'ils puissent pleinement participer à tous les aspects de la vie communautaire: famille, école, travail, santé et loisirs. Pour atteindre cet objectif, il est indispensable que les membres de la communauté acquièrent la formation et les compétences nécessaires afin d'assister réellement les personnes handicapées.

Ce programme est mis en œuvre par des comités régionaux composés de volontaires locaux qui sont responsables de sa promotion, planification, coordination et évaluation dans leurs domaines de compétence respectifs. Ces actions sont supervisées par un Comité national composé de représentants régionaux et présidé par un directeur de projet.

### Deng Pu Fang

Président de la Fédération des personnes handicapées de Chine

*Les faits ont maintes fois prouvé que des personnes handicapées peuvent parfaitement devenir des créateurs de la richesse de l'humanité, pourvu que leur soient données des possibilités adéquates d'éducation et d'emploi, respectant leurs valeurs et utilisant pleinement leurs potentialités.*

Conférence mondiale de Salamanque, 1994

### Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*L'augmentation de l'espérance de vie, ainsi que le nombre croissant de conflits armés et la pauvreté ont entraîné une augmentation dramatique du nombre des réfugiés, personnes déplacées et handicapés. Il y a maintenant 43 millions de réfugiés et personnes déplacées, et plus de 290 millions de gens souffrant de légers ou graves handicaps mentaux ou physiques. La plupart des réfugiés et handicapés vivent dans une grande pauvreté. Le droit à une éducation de base leur est souvent refusé. [...] Dans les pays les plus pauvres, moins de 2 % des enfants présentant un handicap même léger sont scolarisés. L'UNESCO s'est activement attachée à promouvoir l'intégration des handicapés dans les écoles ordinaires et a dispensé de la formation sous forme d'ensembles multi-média destinés aux éducateurs.*

Discours, Conférence LETA, Adélaïde, Australie, septembre 1994

### Commission Delors

*Lorsque des enfants ont des besoins spécifiques qui ne peuvent pas être diagnostiqués ou satisfaits au sein de la famille, c'est à l'école qu'il incombe de fournir l'aide et l'orientation spécialisées qui leur permettront de développer leurs talents malgré leurs difficultés d'apprentissage ou leurs handicaps physiques.*

*L'éducation, un trésor est caché dedans, UNESCO/Éditions Odile Jacob, 1996*

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Terminologie de l'éducation spéciale.** Paris, UNESCO-BIE, 1983. (IBEdata). (Anglais, Espagnol, Français, Japonais, Russe)
- **Consultation sur l'éducation spéciale.** UNESCO, 2-6 mai 1988. *Rapport final.* UNESCO, 1988. ED-88/WS/45. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Standard rules on the equalization of opportunities for persons with disabilities (The).** New York, United Nations, 1994. (Anglais)
- **Making it happen. Examples of good practice in special needs education & community-based programmes.** UNESCO, 1994. (Anglais)
- **Examen de la situation actuelle dans le domaine de l'éducation spéciale.** UNESCO, 1995. ED-95/WS/38. (Anglais; résumé en Arabe, Espagnol, Français)
- **Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité.** Salamanque, Espagne, 7-10 juin 1994. *Rapport final.* UNESCO, 1995. ED-95/WS/2. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Dans la rue avec les enfants : programmes pour la réinsertion des enfants de la rue.** UNESCO/BICE, 1995. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Effective strategies and approaches for reaching street and working children through education: reviewing recent developments.** Ana Cristina Leonardos, UNESCO-IIEP, 1995. (Anglais)
- **Réadaptation à base communautaire pour et avec les personnes handicapées.** 1994. *Point de vue commun OIT/UNESCO/OMS.* UNESCO, 1996. (Arabe, Espagnol, Français)
- **Les besoins éducatifs spéciaux en classe : guide pour la formation des enseignants.** Mel Ainscow. Paris, UNESCO, 1996. (Anglais, Français)

# LES ENSEIGNANTS

## JADIS COMME À PRÉSENT, MIEUX RÉPONDRE AUX DÉFIS DU FUTUR

### ■ 1952

Création d'un centre pilote pour la formation des maîtres ruraux à Ubol (Thaïlande) et d'une école normale pilote à Lafond (Haïti)

### ■ 1953

Conférence internationale de l'instruction publique, 16<sup>e</sup> session sur le thème "Formation des maîtres de l'enseignement primaire", BIE, Genève

### ■ 1954

Conférence internationale de l'instruction publique, 17<sup>e</sup> session sur le thème "Formation du personnel de l'enseignement secondaire", BIE, Genève

### ■ 1960

Convention et Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, Conférence générale de l'UNESCO, Paris

*La qualité et la pertinence de l'éducation dépendent largement de la formation initiale et continue des personnels (enseignants<sup>(1)</sup>, mais aussi directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques, inspecteurs) ainsi que des conditions matérielles dans lesquelles ils exercent leurs fonctions, et de leurs relations avec leur environnement local et national. L'UNESCO a été confrontée à ces problèmes dès sa création, se donnant pour objectif de contribuer à satisfaire les besoins en personnels de l'éducation, à la fois quantitatifs et qualitatifs, en formant en nombre suffisant des enseignants et cadres pédagogiques et administratifs possédant les qualifications nécessaires. De telles formations ont été assurées par la création et le renforcement d'institutions nationales (écoles normales) souvent liées à des recherches sur les programmes, méthodes et techniques d'enseignement tenant compte des changements économiques, sociaux, culturels, scientifiques et technologiques. Parallèlement, les Etats membres ont été encouragés à appliquer les normes relatives aux conditions de travail et à l'efficacité pédagogique<sup>(2)</sup> de ces institutions. La coopération entre l'UNESCO et les associations non gouvernementales des enseignants<sup>(3)</sup> est un facteur très important dans la mise en œuvre du programme de l'Organisation dans ce domaine.*

### JEAN AMOS COMENIUS Un enseignant précurseur de l'UNESCO

par Jean Thomas \*

#### TROIS CENTIÈME ANNIVERSAIRE DES OPERA DIDACTICA OMNIA

Pourquoi l'UNESCO se devait de participer ainsi à la célébration de cet anniversaire ? Il serait intéressant de relever dans la *Grande didactique* ou dans la *Pampœdie* telles formules qui pourraient être placées en exergue aux chapitres principaux du programme de l'UNESCO. "L'âge de chaque homme est son école, depuis le berceau jusqu'à la tombe", n'est-ce pas le principe de l'éducation permanente, celle des adultes comme celle de la jeunesse ? "Tout d'abord, pour savoir lire et écrire, il faut absolument que tout le monde l'apprenne" pourrait être la devise de la lutte contre l'analphabétisme ; "toute la jeunesse des deux sexes doit être envoyée dans des écoles publiques", ce que l'UNESCO traduit par le développement universel de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ; "il faut que personne ne soit exclu, et moins encore empêché d'apprendre la sagesse et de former son esprit", c'est le principe de l'égalité d'accès à l'enseignement et à la culture, sans distinction de sexe, de fortune, de croyance ou d'origine sociale. Comenius n'est-il pas allé jusqu'à convenir, dans ce qu'il a appelé le "conseil de la lumière", une organisation internationale pour l'éducation, la science et la culture, lointaine préfiguration de notre UNESCO ?



D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, novembre 1957.

\* Jean Thomas, Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1950 à 1960

(1) Le nombre total des enseignants était estimé par l'*Annuaire statistique de l'UNESCO* à environ 50 millions (40 millions en 1980), sur une population mondiale d'environ 5,5 milliards d'individus, ce qui donnait en moyenne un enseignant pour 112 habitants. En 1965, on comptait un professeur d'enseignement secondaire pour 10 000 habitants en Europe, et un pour 150 000 en Afrique.

(2) Recommandation conjointe UNESCO-OIT de 1966.

(3) Notamment :

- l'Internationale de l'Éducation (EI) – résultant de la fusion de la CMOPE et de la SPIE – qui représente 272 organisations nationales de 146 pays ou territoires pour un total d'environ 23 millions d'inscrits entre enseignants et autres personnels de l'éducation. Elle coopère avec l'UNESCO, notamment en contribuant à une campagne de très grande envergure sur l'éducation pour tous et la formation des enseignants ainsi que la culture de la paix et la non-violence, utilisant les nouvelles technologies de la communication.
- La Confédération syndicale mondiale des enseignants (CSME).
- La Fédération internationale syndicale de l'enseignement (FISE).
- Le Conseil international de préparation à l'enseignement (CIPE), organisation non gouvernementale qui a pour objectif l'amélioration de la formation initiale et continue des enseignants.

## D'ABORD REMÉDIER À LA PÉNURIE D'ENSEIGNANTS QUALIFIÉS...

Dans la période 1946-1965, cette pénurie était commune à de nombreux Etats membres, où s'observait une demande accélérée d'éducation liée à divers phénomènes: systèmes d'éducation détruits ou affaiblis par la guerre mondiale, ou embryonnaires dans des pays encore peu développés, puis décolonisation, ou encore démocratisation des enseignements du premier puis du deuxième degré, croissance démographique, changements économiques, sociaux et culturels. Dès le début des années cinquante, l'UNESCO favorise l'étude des

(4) Les activités de l'UNESCO ont alors pour objectif d'appuyer les Etats membres dans la mise en œuvre de recommandations de la Conférence internationale de l'éducation consacrées à l'enseignement primaire et secondaire, et/ou spécifiquement à la formation des enseignants de ces deux niveaux (Recommandations n° 32, 36, 38). Les professeurs de l'enseignement supérieur ne sont donc que très partiellement visés, seulement dans leur fonction de formateurs d'enseignants et d'autres cadres pédagogiques du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> degré.

(5) Une action d'ensemble portant sur l'élaboration et la révision des programmes dans leur structure générale a débuté avec la création en 1954 d'un Comité international consultatif qui, après avoir examiné de 1955 à 1958 les programmes du premier degré, a procédé ensuite à l'étude de ceux du deuxième degré.



Projet UNESCO-Thaïlande pour la formation des maîtres ruraux (TURTEP), Ubol, 1952.



Les représentants de la Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (CMOPE) avec Vittorino Veronese, Directeur général de l'UNESCO, Paris, 1959.

mesures à prendre<sup>(4)</sup> ainsi que la mise en œuvre d'expérimentations et de projets pilotes, associant l'élaboration de programmes scolaires plus adaptés aux besoins (éducation de base de la communauté) avec la formation d'instituteurs mieux préparés, le plus souvent à contribuer au développement local. Cette même démarche est suivie au niveau de l'enseignement secondaire, où est encouragée l'adoption d'améliorations de la didactique de diverses disciplines<sup>(5)</sup> (histoire et géographie, instruction civique, langues, sciences exactes et naturelles). Il s'agissait souvent d'innovations conçues ou introduites par des institutions autres que l'UNESCO, coopérant avec elle.

### Ellen Wilkinson (Royaume-Uni)

Ancien Ministre de l'éducation, Présidente de la Conférence préparatoire de l'UNESCO

Le 16 novembre 1945, Ellen Wilkinson clôtura la Conférence préparatoire après avoir évoqué les intellectuels victimes de la guerre :

*Nous qui devons poursuivre leur œuvre [...] espérons maintenir la flamme de leurs âmes chez les enfants et les jeunes gens confiés à nos soins. En ce moment solennel, nous disons également aux maîtres que ceux qui participent à la lutte contre l'ignorance ne combattent pas seuls; nous sommes derrière eux, nous, et cette grande Organisation à laquelle ils peuvent s'adresser.*



### William G. Carr (USA)

Ancien Secrétaire exécutif, National Education Association, participa en 1944-1946 à la préparation des statuts des Nations Unies et de l'UNESCO

*Ce serait une marque de sagesse et de clairvoyance si les gouvernements qui envoient des délégations aux réunions de l'UNESCO se souvenaient des millions de professeurs ordinaires qui font tous leurs efforts pour comprendre l'UNESCO et pour l'aider dans ses travaux.*

Conférences de l'UNESCO, Sorbonne, novembre 1946

### Jean Piaget (Suisse)

Directeur du BIE de 1929 à 1967

*Les rapports entre la pédagogie et la psychologie sont complexes: la pédagogie est un art alors que la psychologie est une science, mais si l'art d'éduquer suppose des aptitudes innées irremplaçables, il a besoin d'être développé par les connaissances nécessaires sur l'être humain qu'il s'agit d'éduquer.*

Discours du directeur du BIE, onzième Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, 1948

## ... ET REDÉFINIR LES RÔLES ET PROFILS DES ENSEIGNANTS

### ■ 1961-1964

Création des premières écoles normales supérieures avec le concours de l'UNESCO et du Fonds spécial des Nations Unies

### ■ 1964-1975

Echanges périodiques d'expériences entre Directeurs nationaux et Conseillers techniques principaux des projets de formation du personnel de l'éducation

### ■ 1966

Adoption par une Conférence intergouvernementale spéciale de la Recommandation UNESCO-OIT concernant la condition du personnel enseignant

### ■ 1972-1979

Etablissement de réseaux régionaux d'innovations éducatives (APEID, CODIESEE, NEIDA, CARNEID, EIPDAS)

Les premières activités – études, expérimentations et projets pilotes – ont rapidement fait apparaître que l'une des préoccupations majeures dans l'élaboration et la mise en œuvre de programmes de formation induite par l'adoption de nouveaux contenus et méthodes (par exemple audiovisuelles) et par le souci de qualification accrue des enseignants, impliquait l'identification de leurs nouveaux rôles et profils. A ceci s'ajoute la nécessité d'une réelle professionnalisation, d'une plus grande capacité d'adaptation aux changements s'opérant dans leur milieu dans le cadre du développement de la communauté locale. Ce sera en 1975 le thème central de la Conférence internationale de l'éducation, qui a notamment tenu compte de l'expérience acquise dans les institutions de formation (écoles normales, écoles normales à vocation rurale, et écoles normales supérieures) créées avec l'appui de l'UNESCO dans la décennie précédente.

## LES TROIS MODALITÉS D'ACTION DE L'UNESCO...

Afin de promouvoir, soutenir et vérifier dans la réalité ces tendances novatrices, l'UNESCO a déployé son action suivant trois modalités complémentaires.

### *Des études pour diffuser l'innovation pédagogique*

Dès les années cinquante, puis soixante, afin d'identifier et de préciser les besoins quantitatifs et qualitatifs et les innovations nécessaires pour les satisfaire, des études de toutes sortes ont été entreprises pour obtenir une vue, régulièrement mise à jour, de l'état de la formation des formateurs dans le monde, de repérer les expériences positives et de déterminer les possibilités de leur extension. Le but de ces investigations n'était pas la connaissance comme fin en soi, mais la description, l'analyse et l'évaluation de faits ou de

## ANNÉES 60 LES ÉCOLES NORMALES EN AFRIQUE

Dans les écoles normales à vocation rurale, créées à la fin des années 60 avec l'aide de l'UNESCO dans six pays africains (Cameroun, Côte d'Ivoire, Ethiopie, Libéria, Niger, Togo), il s'est agi non seulement de former des maîtres chargés d'une classe ou de l'enseignement de telle ou telle matière, mais de produire des éducateurs ruraux bien adaptés aux conditions locales dans lesquelles ils sont appelés à travailler, et capables de mettre sur pied et d'organiser toute une série d'activités de développement communautaire. Les institutions créées dans les six pays en question ont poursuivi parallèlement deux objectifs :

- la formation d'instituteurs ruraux à la fois qualifiés pour l'éducation primaire adaptée à un pays essentiellement rural, et initiés aux activités d'animation en vue du développement communautaire de façon à y participer efficacement ;
- une action de recyclage et de perfectionnement sur le personnel déjà en fonction : inspecteurs primaires, conseillers pédagogiques, professeurs de cours normaux, directeurs d'écoles et maîtres de tous niveaux, afin de les informer sur la réforme pédagogique en cours et les initier aux nouvelles méthodes et techniques.

Il en a d'ailleurs été de même dans d'autres écoles normales créées dans d'autres régions, également avec le concours de l'UNESCO et d'aides multilatérales ou bilatérales.



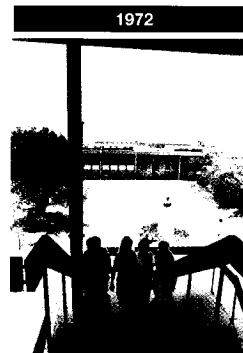
Examens dans une école normale supérieure, Soudan.



Centre pédagogique d'enseignement technique féminin, Dakar, Sénégal.



Ecole normale supérieure de Bujumbura, Burundi.



Ecole normale supérieure de Omdurman, Soudan.

1967

**Fraternité**

le grand quotidien ivoirien d'information

**UNE DÉLÉGATION  
DE L'UNESCO  
À ABIDJAN**



André Lestage, Chef de division, Département de l'éducation, UNESCO, est arrivé hier matin à Abidjan accompagné de M. Dragoljub Najman, chargé de la formation des maîtres du premier degré. A la presse, M. André Lestage a déclaré que la délégation qu'il dirige vient étudier avec les autorités ivoiriennes l'état et l'évolution de la coopération entre la République de Côte d'Ivoire et l'UNESCO dans le domaine de l'éducation.

La délégation a été accueillie à l'aéroport de Port-Bouët par M. Monsour, Chef de mission régional de l'UNESCO.

Extrait du quotidien  
Fraternité Matin,  
Vendredi 19 mai 1967.

situations, traités dans le souci de déboucher sur des orientations pratiques ou des indications de méthode concrétisées en particulier par des projets pilotes, des stages régionaux et sous-régionaux, des guides méthodologiques, permettant au plus grand nombre de bénéficier des expériences les plus significatives.

**Des normes pour orienter la décision**

Sans négliger l'extrême variété des situations et des problèmes auxquels les Etats membres étaient et sont confrontés, il convenait de définir des principes d'action et des critères d'analyse de portée générale, susceptibles d'inspirer les Etats membres dans la définition de leurs politiques éducatives, notamment en ce qui concerne le personnel de l'éducation. Cette fonction a été remplie – et continue de l'être – par l'élaboration de *Recommandations* : d'abord la *Recommandation conjointe UNESCO-OIT* adoptée à Paris le 5 octobre 1966 par la Conférence

1964-1975

**Promouvoir l'échange d'expériences nationales**

A partir de 1964 et jusqu'en 1975, avec une périodicité biennale, des réunions interrégionales rassemblaient pendant 1-2 semaines les directeurs nationaux et les conseillers techniques principaux des projets opérationnels UNESCO-PNUD de formation des personnels de l'éducation. A cette occasion, les participants faisaient le tour des questions communes d'organisation et gestion et abordaient ensuite chaque fois un thème spécialisé spécifique, ainsi que le montre le tableau récapitulatif suivant.

Lieu de la réunion	Date	Thème de discussion
Abidjan	1964	La formation scientifique
Dar es-Salam	1966	La formation psycho-pédagogique
Tunis	1967	La formation linguistique
Paris	1969	Les technologies de l'éducation
Paris	1971	La diversification de l'enseignement secondaire, la formation des homologues, l'évaluation continue des projets, égalité de chances pour les femmes
Paris	1973	L'évaluation, l'application des technologies éducatives, la régulation pédagogique, éducation extra-scolaire, éducation en matière de population, utilisation des langues nationales
Paris	1975	L'évaluation, le processus d'innovation, aspects politiques et systèmes de formation, la formation des enseignants et l'approche globale de la rénovation des systèmes éducatifs, éducation et culture nationale : langues, techniques et technologie, éducation, production, travail, développement psychologique de l'enfant

Les projets de formation devenaient ainsi eux-mêmes un forum de perfectionnement et de mise à jour pour leurs propres formateurs, et l'UNESCO pouvait témoigner par les actes de sa fidélité aux principes d'éducation permanente dont elle s'était fait le promoteur.

**René Maheu (France)**

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Les écoles normales d'instituteurs de plein exercice et à vocation rurale, intégrées dans le système national d'enseignement, doivent être animées d'un esprit nouveau et former des instituteurs dont l'action sera à la fois scolaire et extrascolaire.*

Rapport du Directeur général sur l'activité de l'Organisation, 1968

**Commission Faure**

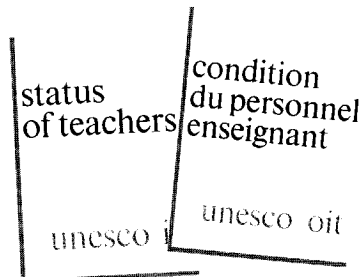
*Les éducateurs, dont l'une des tâches essentielles est actuellement de transformer les mentalités et les qualifications inhérentes à toutes les professions, devraient être les premiers disposés à repenser et transformer les critères et les données de la profession enseignante, dans laquelle les fonctions d'éducation et d'animation prennent de plus en plus le pas sur les fonctions d'instruction.*

Apprendre à être, UNESCO/Fayard, 1972

1966

**LA RECOMMANDATION CONJOINTE UNESCO-OIT**

La Recommandation conjointe UNESCO-OIT concernant la condition du personnel enseignant a été adoptée en 1966. Cet instrument fut le résultat de la collaboration des deux organisations compétentes dans les domaines de l'éducation et du travail. Elle témoigne du fait que le statut et les conditions de travail des maîtres et leur efficacité pédagogique sont indissociables et interdépendants. Les principales organisations d'enseignants coopérant avec l'UNESCO s'associent à l'application de cet instrument, qui fait également l'objet des travaux d'un comité conjoint d'experts UNESCO-OIT, réuni périodiquement.



**Sommaire**

- |  |  |
|--|--|
| I. Définitions                                   | VII. Emploi et carrière                                    |
| II. Champ d'application                          | VIII. Droits et devoirs des enseignants                    |
| III. Principes directeurs                        | IX. Conditions favorables à l'efficacité de l'enseignement |
| IV. Buts de l'enseignement et politique scolaire | X. Traitements des enseignants                             |
| V. Préparation à la profession enseignante       | XI. Sécurité sociale                                       |
| VI. Perfectionnement des enseignants             | XII. Pénurie d'enseignants                                 |
|  | XIII. Clause finale  |

**Paulo Freire**

Educateur, ancien Secrétaire à l'éducation de Sao Paulo, Brésil

*L'éducateur n'est pas celui qui sait, mais celui qui sait combien il sait peu et qui, de ce fait, s'efforce d'en savoir davantage, de concert avec l'élève qui, de son côté, sait qu'en partant de son petit bagage de connaissances, il peut arriver à en savoir plus. En pareil cas, il n'y a pas de fossé entre savoir et faire, il n'y a pas de place pour l'existence distincte d'un monde composé de ceux qui savent et d'un monde composé de ceux qui travaillent.*

L'éducation en devenir, UNESCO, 1975

## ■ 1975

Conférence internationale de l'éducation, 35<sup>e</sup> session sur le thème "Evolution du rôle des maîtres et incidences de cette évolution sur la formation professionnelle préalable et en cours d'emploi", adoption de la recommandation n° 69

## ■ 1989-1990

Création des premières "Chaires de l'UNESCO" en sciences de l'éducation

## ■ 1993

Création de l'Internationale de l'Éducation (IE), issue de la fusion de la CMOPE et de la SPIE

## ■ 1993-1994

Préparation et diffusion du *Répertoire mondial des Institutions de formation d'enseignants*, en collaboration avec le CIPE

intergouvernementale spéciale sur la condition du personnel enseignant ; ensuite, la Recommandation n° 69 adoptée en 1975 à Genève par la 35<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'éducation, qui constituent ensemble, encore aujourd'hui, un cadre de référence pour la profession des enseignants et leur formation à la lumière du concept d'éducation permanente. Le CD-ROM (Vol. I) joint à cette brochure contient le texte complet de ces recommandations.

### **Un engagement opérationnel, pour traduire les principes en action**

Au début des années soixante, les problèmes créés par la décolonisation et le réveil des nations déshéritées ont amené l'UNESCO à s'engager directement dans une action opérationnelle de coopération technique massive rendue possible grâce à l'accroissement rapide de ressources extrabudgétaires, en particulier en provenance du système des Nations Unies. Cette action ne cessera de s'intensifier jusqu'au début des années 80. Tout en s'inspirant de principes directeurs à vocation universelle, l'action de l'UNESCO s'est néanmoins déployée selon des approches différenciées dans les diverses régions. Si en Afrique cette action a pris principalement la forme d'une intervention directe, en Amérique latine elle a consisté à stimuler ou à renforcer les institutions existantes, alors qu'en Asie elle s'est le plus souvent limitée à orienter ou faciliter la coordination et la mise en réseau d'initiatives entreprises d'une manière autonome. Par la suite, l'action opérationnelle de coopération pour le développement se poursuivra dans un contexte international différent et avec des moyens financiers plus limités. La gestion directe des projets opérationnels avait offert à l'Organisation une double chance : de vérifier la pertinence et la faisabilité des grandes idées proposées ou véhiculées par elle, et de trouver dans les réalités du terrain des stimulations essentielles pour son travail intellectuel. Elle lui a permis, en outre, de mieux mesurer les obstacles de toute sorte qui s'opposent à l'introduction et à la propagation des innovations éducatives<sup>(6)</sup>, et d'affiner ainsi ses hypothèses d'action et ses instruments conceptuels et méthodologiques.

### **L'ACTION OPÉRATIONNELLE DE L'UNESCO**

#### **pour la formation des maîtres et d'autres personnels de l'éducation**

En 1967, 93 experts opéraient dans 47 pays, notamment, en Afrique : Burundi, Cameroun, Congo-Brazzaville, Congo-Léopoldville, Côte d'Ivoire, Ethiopie, Gabon, Madagascar, Mali, Mauritanie, Niger, Nigéria, Ouganda, République centrafricaine, Somalie, Tanzanie et Tchad ; dans les Pays arabes : Irak, Liban, Libye, Maroc, Turquie et Yémen ; en Asie : Afghanistan, Cambodge, Inde, Iran, République de Corée, Népal, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Pakistan, Philippines, Samoa, Thaïlande ; et en Amérique latine et Caraïbes : Bolivie, Brésil, Chili, Colombie, République dominicaine, El Salvador, Equateur, Guatemala, Honduras, Mexique, Nicaragua, Paraguay, Pérou. Il était constaté, à la veille de la mise en œuvre du premier Plan à moyen terme, que de 1960 à 1974, l'UNESCO avait "apporté une importante contribution pour la formation d'enseignants dans les pays en développement". L'Organisation, en coopération avec le PNUD et les Etats membres intéressés, a participé à la formation et au perfectionnement de près de 300 000 maîtres de l'enseignement primaire. Diverses activités de formation initiale ou en cours d'exercice ont également été organisées en coopération avec l'UNICEF ; elles ont touché près de 70 000 maîtres. En 1974, les projets UNESCO-UNICEF intéressant directement la formation initiale ou en cours d'emploi de divers types d'éducateurs, ceux des écoles primaires en particulier, étaient présents dans 37 pays ; ceux exécutés avec l'aide du PNUD étaient au nombre de 85. Depuis 1978, il y eut en Afrique 253 projets comportant une composante de formation de personnels de l'éducation, 188 en Asie, 79 en Amérique latine et 53 dans les Pays arabes.



Projet 504-TOG-11  
Une formatrice des maîtres itinérante, Togo.

(6) Notamment, l'obstacle le plus subtil et le plus difficile à vaincre, c'est l'inertie des systèmes d'éducation eux-mêmes, auxquels leur pesanteur interdit de s'adapter assez vite, même lorsque l'insuffisance des moyens n'était pas l'obstacle principal (Philip H. Coombs, *La Crise mondiale de l'éducation*, Oxford University Press, 1968).

## ... ET LA RECHERCHE D'UNE STRATÉGIE INTÉGRÉE DE FORMATION

Dès le début des années soixante-dix, l'accumulation de ces réflexions et expériences a permis à l'Organisation d'identifier deux approches complémentaires comme étant les mieux en mesure de répondre aux exigences quantitatives et qualitatives. Il s'agissait, notamment, de permettre la création de :

- **structures intégrées de formation,**

la formation initiale étant conçue comme la première étape d'un processus continu de formation qui devrait se poursuivre tout au long de la carrière. Les institutions de formation ont été encouragées à opérer une meilleure intégration des trois composantes (académique, professionnelle, pratique) et à harmoniser les formations de plusieurs catégories de personnels, sur la base d'un tronc commun à toutes.

- **formations à effets multiplicateurs, dans une perspective de formation continue,**

priviliégiant les personnels de supervision et d'encadrement pédagogique (inspecteurs, conseillers, chefs d'établissements) susceptibles d'exercer une action suivie et en profondeur sur les enseignants en service, qui constituent la masse critique déterminante. Une importance primordiale a donc été reconnue au directeur d'école, appelé à jouer un rôle d'animation pédagogique permanente auprès des maîtres de son établissement.

Ces deux approches ont été mises en pratique à l'occasion de nombreux ateliers, stages et séminaires régionaux ou sous-régionaux. Ces activités ont contribué à améliorer la formation des personnels des pays concernés, ainsi que les méthodes de formation.

## AMÉLIORER LES QUALIFICATIONS ET LA CONDITION DES ENSEIGNANTS

Au cours des années 80 et au début des années 90, dans des sociétés en transformation rapide, il devient indispensable d'accroître le niveau d'éducation de chacun. Si l'importance du rôle des enseignants commence à être mieux perçue, leur condition et leur statut professionnel laissent encore beaucoup à désirer.

En Afrique, une initiative majeure a été prise avec le lancement d'un exercice d'évaluation des institutions et programmes de formation des enseignants, puis la création de Chaires UNESCO de sciences de l'éducation, dont l'objectif principal sera de veiller à la pertinence de la formation pédagogique. L'UNESCO a également dressé un bilan synthétique des tendances en matière de formation initiale et en cours d'emploi des enseignants de 1960 à 1985 et préparé une étude des répercussions des programmes d'ajustement structurel sur le niveau professionnel des enseignants. Elle a aussi effectué des études de cas visant à évaluer l'impact de la formation initiale sur la pratique des enseignants.

### LA FORMATION DES DIRECTRICES ET DIRECTEURS D'ÉCOLE EN AFRIQUE

À l'école, le rôle du chef d'établissement est essentiel. Chaque école est une entreprise dont le chef se doit de gérer au mieux les moyens existants : organisation pédagogique de l'école, répartition des élèves, des enseignants et des locaux, gestion du temps scolaire, etc. La formation à la gestion pédagogique et administrative est devenue un élément clef de l'amélioration de la réussite scolaire. Aussi l'UNESCO, en coopération avec le Commonwealth Secretariat et l'Agence de coopération culturelle et technique, a-t-elle lancé un projet régional pour le perfectionnement des directrices et directeurs d'école en Afrique. Ce projet comporte des volets pour les pays anglophones, francophones et lusophones, avec des matériels spécifiques comme le *Guide pour la gestion administrative et pédagogique des écoles*. Devant le succès de cette initiative, d'autres pays, comme le Brésil, ont lancé des activités similaires.

### Lionel Elvin (Royaume-Uni)

Directeur du Département de l'éducation, UNESCO, de 1950 à 1956, Professeur à l'Institut d'éducation de l'Université de Londres

*S'il existe, cependant, une école normale pilote qui desserve un petit nombre d'écoles pilotes, comment faire pour généraliser cette réforme dans l'ensemble du système d'enseignement ? Dans presque tous les pays insuffisamment développés du point de vue de l'éducation, on trouve un établissement scolaire ou une école normale qui provoque l'admiration des visiteurs épris de réformes. Mais pourquoi n'étend-on pas cette expérience excellente ?*

*L'éducation en devenir, UNESCO, 1975*

### Jean Thomas (France)

Sous-Directeur général, puis Directeur général adjoint, UNESCO, de 1950 à 1960, Président du Conseil du Bureau international d'éducation de 1969 à 1972

*Il faut donc mettre les enseignants dans des conditions telles qu'ils s'habituent à considérer l'innovation comme leur affaire, comme une entreprise collective dont ils se sentent solidaires et responsables, et que, d'exécutants, ils soient transformés en partenaires.*

*L'éducation en devenir, UNESCO, 1975*

### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*L'amélioration de l'éducation va de pair avec l'amélioration de la condition et du niveau de professionnalisme des enseignants et avec le renforcement du respect que la société leur accorde. Les enseignants ne sont pas seulement les instruments de l'éducation ; ils en sont l'esprit et l'âme. [...] En proclamant cette Journée mondiale des enseignants, nous voudrions exprimer à tous les enseignants du monde, au même moment, notre reconnaissance pour leur travail ardu, leur dévouement et les lourdes responsabilités qu'ils assument en préparant les enfants d'aujourd'hui à devenir les citoyens de demain.*

Proclamation de la Journée mondiale des enseignants le 5 octobre, 44<sup>e</sup> session de la CIE, UNESCO-BIE, Genève, 1994

## 1994

Institution de la Journée mondiale des enseignants, le 5 octobre, jour de l'adoption en 1966 de la Recommandation UNESCO-OIT sur la condition du personnel enseignant

## 1996

Conférence internationale de l'éducation, 45<sup>e</sup> session sur le thème "Renforcement du rôle des enseignants dans un monde en changement", BIE, Genève

## 1997

5<sup>e</sup> Conférence internationale sur l'éducation des adultes, faisant une large place à l'éducation permanente des formateurs, IUE, Hambourg, Allemagne

## 1997-1998

Préparation et diffusion du premier CD-ROM réalisé conjointement par l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation

## 1998

Publication du 4<sup>e</sup> Rapport mondial sur l'éducation sur le thème "Les enseignants et l'enseignement dans un monde en mutation"

Autre dimension du programme de l'UNESCO : le développement d'activités coopératives de mise en réseaux et d'échange des expériences acquises en matière de formation pédagogique. A cette fin, l'UNESCO a consulté périodiquement les principales associations d'enseignants : l'Internationale de l'Éducation (IE), la Confédération syndicale mondiale des enseignants (CSME) et la Fédération internationale syndicale de l'enseignement (FISE). La publication en 1993 du *Répertoire mondial des institutions de formation d'enseignants*, en association avec le Conseil international de la préparation à l'enseignement (CIPE), est un autre exemple de ce type d'activités.

Le recours à l'enseignement à distance, qui permet à l'enseignant de poursuivre sa formation en restant en poste, tend à être de plus en plus répandu.

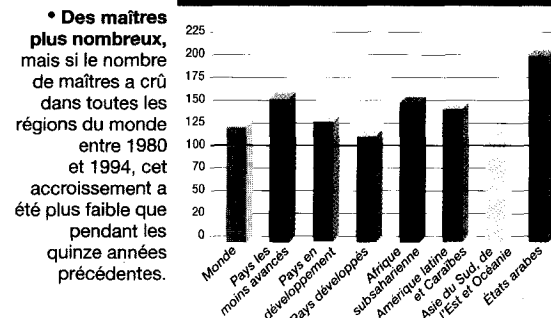
## POURSUIVRE L'AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION

Comme le souligne le récent rapport de la Commission Delors, *L'éducation, un trésor est caché dedans*, l'évolution économique, sociale, culturelle, scientifique et technologique s'accélérait encore au cours de ces dernières années et à

### 1980-1994 : UN TABLEAU CONTRASTÉ

Qu'il s'agisse du nombre d'élèves par classe, de l'effort financier consenti par les pouvoirs publics pour chaque élève, ou de leur salaire, la situation des maîtres dans son ensemble s'améliore. Mais ce mouvement globalement positif au niveau régional cache des disparités au niveau national.

AUGMENTATION DU NOMBRE DE MAÎTRES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ENTRE 1980 ET 1994, BASE 100 EN 1980

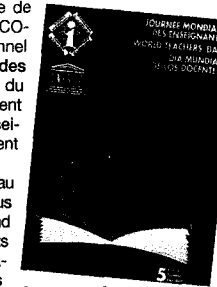


### 5 OCTOBRE Journée mondiale des enseignants

Le choix du 5 octobre, jour anniversaire de l'adoption de la Recommandation UNESCO-OIT concernant la condition du personnel enseignant, comme Journée mondiale des enseignants de même que la création du Prix UNESCO de l'enseignant, témoignent du fait que la contribution vitale des enseignants à l'éducation et au développement est comprise, reconnue et appréciée.

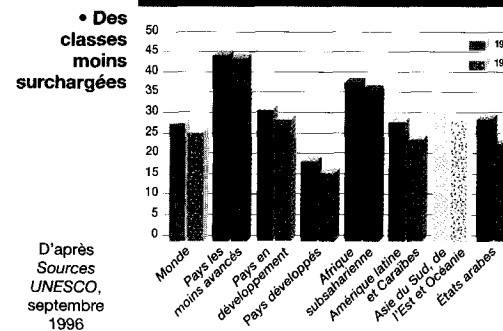
La pratique de l'enseignement aujourd'hui, au sein d'un monde en rapide mutation, est plus éprouvante et représente un défi plus grand que jamais dans le passé. Les enseignants doivent faire face à toute une série de situations différentes : évolution des valeurs sociales, progrès technologique, réformes de l'éducation, transformation de l'environnement familial, pauvreté, violence et Sida. Dans la plupart des cas, ils relèvent ces défis sans soutien suffisant de la part de la famille ou de la communauté. La Journée mondiale des enseignants est dédiée à celles et ceux qui consacrent leur vie à la conviction que l'éducation fait naître la liberté, que l'enseignement est au cœur de la démocratie. Nous ne devons pas seulement rêver d'un avenir dans lequel les humains vivent ensemble dans l'harmonie, la tolérance et le respect mutuel, nous devons travailler et lutter pour réaliser cette vision. Les enseignantes et les enseignants sont en première ligne dans ce combat.

D'après un poster réalisé conjointement par l'UNESCO et l'Internationale de l'Éducation, 1996.



Les enseignants feront la différence

ÉVOLUTION DU RATIO MAÎTRE/ÉLÈVES DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ENTRE 1980 ET 1994



### 1996 45<sup>e</sup> SESSION DE LA CIE

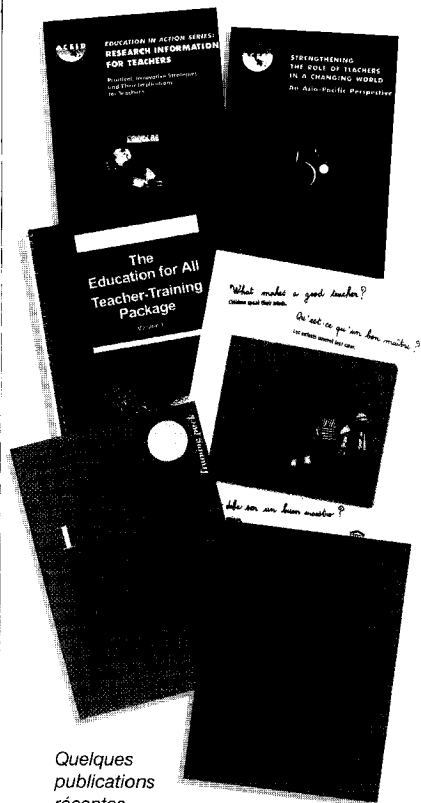
#### UNESCO-BIE, Genève

A Genève, du 30 septembre au 5 octobre 1996, la 45<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'éducation (CIE) a été consacrée à la discussion du rôle des enseignants dans un monde en changement. Quatre points principaux ont été examinés :

- le nouveau profil professionnel du personnel éducatif et l'amélioration de son statut social ;
- la formation initiale et continue des enseignants et d'autres personnels éducatifs ;
- les nouvelles technologies de l'information et le rôle et les fonctions des enseignants ;
- la participation des enseignants à la gestion des changements éducatifs ; le partenariat avec d'autres acteurs sociaux.

L'objectif principal de la CIE a été la promotion de politiques visant à rehausser le prestige des enseignants et à accroître leur participation au processus de changement des systèmes éducatifs, ainsi qu'à contribuer à dissiper le scepticisme actuellement très répandu quant à la capacité des enseignants et autres personnels de l'éducation de faire évoluer ces systèmes. La Conférence, à ce sujet, a pris connaissance avec intérêt des analyses et propositions de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Le 5 octobre 1996, dernière journée de la réunion, a été célébrée à la fois la Journée mondiale des enseignants et le 30<sup>e</sup> anniversaire de l'adoption de la Recommandation UNESCO-OIT concernant la condition du personnel enseignant.





Quelques publications récentes.



Quelques périodiques.

l'horizon du XXI<sup>e</sup> siècle, l'objectif d'une éducation permanente pour tous devient prioritaire. Les besoins en enseignants et cadres pédagogiques et administratifs qualifiés conduisent l'Organisation à poursuivre ses activités en faveur de la formation de ces personnels. Il est impératif de tenir compte des défis du XXI<sup>e</sup> siècle, c'est-à-dire des besoins qualitatifs de nouveaux contenus dans l'éducation formelle et non formelle à tous les niveaux, relatifs aux problèmes d'environnement, de population, de santé publique, de culture et des nouvelles technologies de l'information et de la communication, ainsi que de nouveaux styles de relations entre les enseignants et leur environnement humain. A ce titre, la coopération de l'UNESCO, avec tout partenaire public et privé opérant dans le domaine de l'éducation, devient de plus en plus nécessaire, notamment avec les grandes associations d'enseignants telle que l'Internationale de l'Éducation. C'est justement avec celle-ci que l'UNESCO a entrepris la préparation et la diffusion conjointe de matériels pédagogiques pour les enseignants utilisant tous les médias disponibles, dont les plus récents tels que la vidéo, les CD-ROM, et l'établissement d'un Web Internet conjoint avec le concours d'IBM et de l'Université du Nebraska. C'est dans cette perspective qu'a eu lieu en septembre/octobre 1996 la 45<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'éducation sur le thème "Renforcement du rôle des enseignants dans un monde en changement", cette réunion marquant également le 30<sup>e</sup> anniversaire de la Recommandation UNESCO-OIT sur la condition des enseignants, et que la coopération dans ce domaine avec les secteurs public et privé sera renforcée dans les années à venir, tirant tous les avantages possibles des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **L'évolution du rôle du maître. Perspectives internationales.** Norman M. Goble et James E. Porter, UNESCO-BIE, 1977 (BIE : Etudes et enquêtes d'éducation comparée). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Education permanente et formation des personnels de l'éducation.** J. Lynch, UNESCO-IUE, 1978 (IUE monographies, 5). (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Langues nationales et formation des maîtres en Afrique. Guides méthodologiques n° 1, 2 et 3.** Joseph Poth, UNESCO, 1980-1987 (Etudes et documents d'éducation, 32, 47, 54). (Anglais, Français)
- **Les personnels de supervision pédagogique: nouvelles fonctions et formation. Vol. 1: Vue d'ensemble** (Etudes et documents d'éducation, 52) **et Vol. 2: De la théorie à la pratique; documents d'orientation et de travail pour la formation.** (Etudes et documents d'éducation, 55), UNESCO, 1986. (Anglais, Français)
- **Quelle formation pour les enseignants du premier degré? Expériences et innovations depuis 1960.** Paris, UNESCO, 1990. (Espagnol, Français)
- **La gestion administrative et pédagogique des écoles. Guide pour les directeurs et directrices d'école.** Jean Valérien, UNESCO/ACCT, 1991. (Français)
- **Accroître l'efficacité des enseignants.** Lorin W. Anderson, UNESCO-IPE, 1992 (Principes de la planification de l'éducation, 39). (Anglais, Français)
- **Répertoire mondial des institutions de formation d'enseignants.** UNESCO/Conseil international de la préparation à l'enseignement, 1993. (Trilingue : Anglais/Espagnol/Français)
- **Le rôle de l'université dans la formation des enseignants.** Paris, UNESCO, 1993. ED-95/WS/6. (Français)
- **50 millions d'enseignants : remplir la mission envers et contre tout.** Bulletin EFA 2000, avril-juin 1996, n° 23. (Anglais, Français)

### Mary Hatwood Futrell (USA)

Présidente de l'Internationale de l'Éducation depuis 1993

*Lorsque le potentiel épanoui d'un étudiant rencontre l'art libérateur d'un enseignant, un miracle se produit. C'est la naissance d'une relation particulière qui défie toute définition. Mais elle peut laisser une empreinte indélébile. [...] Beaucoup d'entre nous ont connu des enseignants qui ont vraiment changé leur vie, qui ont insufflé l'amour d'apprendre et la liberté qui en découle.*

Allocution prononcée lors de la célébration du 50<sup>e</sup> anniversaire de la création de l'UNESCO, Paris, 1995

### Jacques Delors (France)

Président de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle

*En tout état de cause, aucune réforme ne peut réussir sans le concours des enseignants et leur participation active. La Commission a recommandé qu'une attention particulière soit portée au statut social, culturel et matériel des éducateurs ainsi qu'aux outils nécessaires à une éducation de qualité: livres, moyens modernes de communication, environnement culturel et économique de l'école.*

"Former les acteurs du futur",  
Le Courrier de l'UNESCO, avril 1996

### Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*De vrais programmes scolaires et des bons enseignants seront toujours nécessaires pour accomplir ce que les machines ne peuvent pas faire : guider les élèves dans les océans d'informations et matériels disponibles à présent ; promouvoir le développement de la compréhension et de la créativité dans des domaines-clés ; et, par-dessus tout, faciliter "l'apprendre à être" et "l'apprendre à vivre ensemble".*

Allocution, 11th Monographic Week, Fondation Santillana, Madrid, novembre 1996

# L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR FACE AUX DÉFIS MONDIAUX

### ■ 1948

Conférence préparatoire des représentants des universités, Utrecht, Pays-Bas

### ■ 1950

Création de l'Association internationale des universités (AIU), Paris

### ■ 1960-1970

Conférence des Ministres de l'éducation et des Ministres chargés de l'application de la science et de la technologie au développement (en Afrique, Nairobi, 1968; en Amérique latine et dans les Caraïbes, Caracas, 1971)

### ■ 1962

Conférence sur le développement de l'enseignement supérieur en Afrique, Tananarive

*L'UNESCO, depuis sa création il y a plus de cinquante ans, n'a cessé de s'employer à favoriser le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche. En cette fin de siècle et à l'aube d'un nouveau millénaire, nous assistons à une croissance sans précédent des effectifs, à une diversification inédite de types d'institutions et à une prise de conscience accrue de l'importance primordiale de l'enseignement supérieur pour le développement économique et social. Mais l'enseignement supérieur doit faire face à des problèmes dans pratiquement tous les pays du monde. Malgré la croissance des effectifs, la capacité de financement public se restreint et l'énorme fossé qui existait entre pays développés et pays en développement en ce qui concerne l'enseignement supérieur et la recherche, qui avait commencé à se combler dans les années soixante, tend souvent à s'élargir. L'action de l'UNESCO dans le domaine de l'enseignement supérieur a trois objectifs essentiels. Le premier, défini dès les années cinquante, a trait à la fonction que les institutions de ce niveau sont appelées à remplir à l'égard de l'ensemble du système d'éducation, pour la formation de personnels (enseignants mais aussi cadres divers) et pour la recherche dans tous les domaines de compétence de l'Organisation. Le deuxième répondait au mandat de l'Organisation en matière de coopération intellectuelle ; aujourd'hui, tout comme en 1946, le défi est de trouver les moyens de renforcer des institutions telles que les associations d'universités aux niveaux internationaux et régionaux, tant dans les pays développés que dans les pays en développement, et tout particulièrement, d'accroître les échanges de savoir et de promouvoir la coopération et la compréhension internationale. Le troisième objectif, lié d'ailleurs au précédent, fut et demeure de faciliter la mobilité des enseignants et étudiants en encourageant la reconnaissance, entre pays et institutions, des études et diplômes. De plus, l'Organisation s'est toujours efforcée de promouvoir des activités pluridisciplinaires au niveau du troisième degré, consacrées à l'étude et à la solution de problèmes globaux de développement économique, social et culturel. Le programme UNITWIN/Chaires de l'UNESCO, en pleine expansion, vise ces divers objectifs.*

## ORIGINES ET OBJECTIFS

### DE L'ACTION DE L'UNESCO EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le développement de l'enseignement supérieur et l'encouragement donné à la recherche et aux sciences<sup>(1)</sup> par la coopération internationale ont constitué des champs d'action majeurs pour l'UNESCO depuis 1946. En tant qu'institution spécialisée des Nations Unies pour l'éducation, la science, la culture et la communication,

#### (1) Le "S" de l'UNESCO et l'enseignement supérieur

Le sigle "UNESCO" a bien failli ne pas comprendre le "S" qui désigne la science : en effet, lorsqu'on a posé, vers la fin de la seconde guerre mondiale, les premiers jalons de la fondation de l'Organisation, c'était principalement à l'éducation que l'on songeait, la Conférence des Ministres alliés de l'éducation avait proposé l'acronyme UNECO. Le "S" a été ajouté en novembre 1945 par la Commission préparatoire réunie également à Londres. Cette modification, précédemment signalée, répondait à la pression exercée par des groupes de scientifiques, en particulier au Royaume-Uni. La nomination de Julian Huxley comme premier Directeur général de l'UNESCO garantissait que les activités scientifiques et technologiques y occuperaient une place importante, Huxley étant lui-même non seulement un éminent scientifique mais encore un vulgarisateur accompli, ce qui devait lui valoir de recevoir en 1953, après avoir quitté ses fonctions de Directeur général, le Prix Kalinga de vulgarisation scientifique décerné par l'UNESCO.

Julian Huxley a évoqué en 1946, dans la première publication qu'il a consacrée à l'UNESCO, la contribution que la science et la technologie pouvaient apporter au développement.

"L'application des connaissances scientifiques", écrivait-il alors, "fournit le principal moyen d'améliorer les conditions de vie de l'homme". [...] Au sortir de la guerre, la science apparut comme un domaine dans lequel devait s'exercer la coopération internationale, jugée indispensable par les fondateurs de l'UNESCO pour éviter le retour d'une nouvelle catastrophe. C'était la première fois qu'une organisation internationale se voyait confier la mission de développer les relations internationales en matière scientifique, domaine jusque-là réservé aux organisations non gouvernementales. L'UNESCO était donc appelée à collaborer étroitement avec ces organisations.

[...] Les institutions spécialisées des Nations Unies contribuent pour la plupart à l'application de la science et de la technologie au développement, ainsi qu'au renforcement de la recherche et à la formation de personnel scientifique et technique.

[...] Tout comme ces institutions, l'UNESCO encourage le développement scientifique

./.

# DE LA SOCIÉTÉ

et technologique dans les pays en développement et contribue à la formation de personnel spécialisé. En outre, elle aide à créer et à faire fonctionner des établissements d'enseignement supérieur et de recherche et des institutions fournissant des services scientifiques et technologiques, favorise la formulation de politiques scientifiques nationales et s'attache à faire comprendre au public l'incidence des progrès scientifiques et technologiques sur la société.

Tandis que les autres institutions ou organismes des Nations Unies s'intéressent à la formation et à la recherche relatives à des secteurs spécialisés de l'activité sociale, l'UNESCO s'occupe de recherche et de formation dans les domaines des sciences fondamentales (physique, chimie, mathématiques, biologie), des sciences appliquées (notamment celles qui ont trait aux ressources naturelles et à l'environnement) et des sciences de l'ingénieur. Elle a contribué ainsi, dans une large mesure, à édifier la base sur laquelle se développent les programmes spécialisés des autres organismes des Nations Unies correspondant aux activités dans ces domaines.

[...] Sur le plan international, c'est ainsi que l'UNESCO a joué un rôle clef dans plusieurs domaines pour la création d'institutions de recherche. Rappelons qu'elle a contribué à la création du CERN (Organisation européenne pour la recherche nucléaire) qui a mis sur pied un des plus prestigieux laboratoires de recherche sur la nature de la matière, connu sous le nom de Laboratoire européen pour la physique des particules. En collaboration avec l'Agence internationale de l'énergie atomique (AIEA), l'Organisation assure le fonctionnement du Centre international de physique théorique (ICTP) de Trieste (Italie), qui reçoit chaque année environ 700 chercheurs de pays en développement. Elle a participé à la fondation du Centre international de mathématiques pures et appliquées (CIMPA) de Nice (France), et est à l'origine de la mise en place de l'Organisation internationale de recherche sur le cerveau (IBRO) et de l'Organisation internationale de recherche sur la cellule (ICRO).

Depuis 1973, l'UNESCO donne son concours au Centre international des sciences mécaniques (CISM) d'Udine (Italie), qui a formé plus de 2 500 jeunes chercheurs de quelque 70 pays entre 1969 et 1980.

L'UNESCO à la veille de son 40<sup>e</sup> anniversaire, UNESCO, 1985.

## 1947

### L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR POUR PROMOUVOIR LES SCIENCES ET LA RECHERCHE

par Julian Huxley

Les sciences exactes et naturelles jouent un rôle de premier plan dans le projet de reconstruction et de relèvement, particulièrement en ce qui concerne les établissements d'enseignement scientifique et technique, d'enseignement secondaire et d'enseignement supérieur et les instituts de recherche des pays dévastés. Le programme de distribution d'équipement scientifique et technique a été intégré à ce programme qui intéresse l'ensemble de l'UNESCO.

On a également entrepris, en coopération avec les organisations scientifiques internationales rassemblées au sein du Conseil international des unions scientifiques, l'étude de la documentation scientifique, des travaux scientifiques de portée internationale, des informations relatives au matériel scientifique, des films illustrant des questions scientifiques et des moyens de faciliter les voyages des savants dans le monde entier.

A la demande des Nations Unies, l'UNESCO a préparé un rapport détaillé sur les possibilités d'établir des laboratoires et observatoires scientifiques internationaux.

Ou encore, nous nous proposons en 1948 de passer du problème de l'amélioration des services de comptes rendus analytiques au nouveau problème de la rationalisation des méthodes de publication scientifique en général. Ce n'était pas là une lacune considérable, mais les difficultés techniques, pour la combler, sont nombreuses.

Le nouveau projet sur les besoins et les méthodes de développement des universités vise à combler une lacune plus profonde. En ce qui concerne l'activité de l'UNESCO, l'importance de ce projet est évidente. En outre, il éveillera un vif intérêt parmi les groupes influents, parmi les professeurs, les chercheurs et les administrateurs des universités. Encourager la production en grand de livres à bon marché sur des sujets du ressort de l'UNESCO, c'est, pour les mêmes raisons, un projet important, de même que celui qui tend à faire mieux comprendre au grand public la portée sociale de la science.

Rapport du Directeur général sur les activités de l'UNESCO en 1947, d'après *Le Moniteur de l'UNESCO*, novembre 1947.



Julian Huxley.

## 1948

### PROBLÈMES UNIVERSITAIRES AU CONGRÈS D'UTRECHT ET LA GENÈSE DE L'AIU

Le Dr Thomas R. Mc Connell, de l'Université de Michigan (E.U.) souligna que les Etats-Unis ont pour principe de dispenser l'instruction supérieure au plus grand nombre possible plutôt qu'à une élite choisie. Il déclara : « En Angleterre, moins de 2 p. 100 de la population en âge de fréquenter l'université a suivi des cours en 1947, alors qu'aux Etats-Unis, environ 15 p. 100 des jeunes gens et jeunes filles de 18 à 21 ans fréquentent des établissements d'enseignement supérieur ».

Le Professeur Georges Scelle, de la Faculté de droit de Paris, par contre, déclara : « Nous redoutons [...] l'inflation des diplômes qui leur fait perdre toute leur valeur, soit même l'inflation des étudiants. Il ne s'agit plus alors de dégageant des élites mais d'un système d'enseignement des masses, ce qui est contradictoire avec la notion même d'enseignement supérieur ».

Le Professeur Jan B. Kozac, de l'Université Charles, de Prague, déclara : « Une aide de la part des organisations internationales sera toujours accueillie avec enthousiasme ; ce sera l'un des meilleurs placements de tous les temps ». Il demanda à l'UNESCO de faire connaître partout combien les universités auraient besoin d'une telle aide.

Les rapports présentés par de nombreux délégués sur la situation de l'enseignement supérieur dans leur pays ont fait état des mêmes problèmes : encombrement des universités, pénurie de professeurs, destructions, matériel périmé. La plupart des établissements s'efforcent vaillamment de remédier à ces défauts et de faire face à l'accroissement du nombre des inscriptions.

Comme le fit observer le Dr Matta Akrawi, directeur de l'Enseignement supérieur d'Irak : « L'afflux des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur, le nombre croissant et la ténacité des candidats constituent dans la plupart des pays un phénomène qui n'est pas près de disparaître, car il est la manifestation de forces sociales profondes. Les universités se doivent de regarder la situation en face et le plus tôt sera le mieux ».

La Conférence, tout en reconnaissant que le rôle des universités dépend, dans une large mesure, de la conception que s'en fait chaque nation, a recommandé instamment aux universités « de considérer qu'elles ont un rôle nouveau à jouer dans l'éducation économique et sociale [...] que nombre d'étudiants dignes de recevoir une instruction supérieure en sont encore privés, [...] qu'aucune université ne peut se permettre de négliger l'éducation du sens moral et esthétique de ses étudiants, qu'il convient d'insister tout spécialement sur l'importance de la vie en collectivité, [...] qu'il importe de consacrer à la recherche dans le domaine des sciences sociales et aux activités créatrices dans celui des humanités plus d'argent et d'efforts qu'on ne l'a fait jusqu'ici, [...] que les universités ont des obligations sociales très étendues envers la nation et au-delà de la nation, envers l'humanité tout entière ».

La Conférence a adopté à l'unanimité une recommandation déclarant qu'une coopération internationale entre universités est souhaitable et nécessaire. En fait, elle a pris une première mesure essentielle pour préparer la création des organismes nécessaires à cette coopération.

Elle a créé un Comité provisoire de dix membres (dont neuf nommés par elle) chargé d'élaborer un projet d'Acte constitutif pour une Association internationale des universités. Ce Comité aura sous son autorité un Bureau international des universités dont la création interviendra sans délai et préparera l'organisation d'une nouvelle Conférence mondiale des universités qui se tiendra peu après août 1950.

*Le Courrier de l'UNESCO*, septembre 1948.

### Karl Jaspers (Allemagne)

Philosophe

*Dans la mesure où l'université cherche la vérité par la science, la recherche est sa tâche essentielle. Comme cette tâche implique qu'il y ait tradition, la recherche exige l'enseignement. Enseigner signifie faire participer au processus de recherche.*

*Die Idee der Universität*, 1923

### Ronald E. Walker (Australie)

Président du Conseil exécutif de l'UNESCO de 1947 à 1948

*Les universités peuvent et doivent jouer un rôle capital dans le développement de l'UNESCO, et la tâche entreprise lors de la Conférence d'Utrecht réussira vraisemblablement à créer des relations plus étroites entre l'UNESCO et les forces favorables à l'éducation, à la science, et à la culture qui animent les établissements d'enseignement supérieur de tous les pays.*

Présentation du Rapport du Directeur général, 3<sup>e</sup> session de la Conférence générale de l'UNESCO, Beyrouth, novembre 1948

### Constantine K. Zurayk (Liban)

Président de l'Association internationale des universités de 1965 à 1970

*La collaboration quotidienne qui lie l'Association internationale des universités à l'UNESCO procède d'affinités profondes et d'un rapport de filiation réciproque qu'on pourrait dire paradoxal, s'il ne se situait dans l'ordre de l'esprit. Car, si l'Association doit sa naissance à l'UNESCO, l'UNESCO n'est-elle pas directement issue de cette aspiration à l'universalité qu'au cours des âges les universités ont formulée, et avec des fortunes diverses, incarnée ?*

Message adressé à l'UNESCO à l'occasion du vingtième anniversaire de l'Organisation, 4 novembre 1966

## 1966

Réunion sur l'enseignement supérieur et le développement, San José

## 1967

Conférence des Ministres de l'éducation des Etats d'Europe membres de l'UNESCO sur l'accès à l'enseignement supérieur (MINEDEUROPE I), Vienne

## 1972

Création du Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES), Bucarest

## 1973

Deuxième Conférence des Ministres de l'éducation des Etats membres d'Europe, Bucarest

## 1974

Création de l'Université des Nations Unies (UNU), Tokyo

## 1950

### LES UNIVERSITÉS NE SONT PAS DES MUSÉES DE LA PENSÉE

par Jaime Torres Bodet

Au cours de la Conférence de Nice pour la création de l'AUI, une discussion s'est ouverte sur le thème : « Le rôle des Universités en présence des transformations matérielles et morales provoquées dans la société contemporaine par les progrès de la science et de la technologie ». MM. Bernardo Houssay, prix Nobel (Argentine), George Zook, président du Conseil américain de l'éducation (Etats-Unis) et Pierre Auger, célèbre physicien français et Directeur du Département des sciences de l'UNESCO, ont pris la parole au cours de ce débat.

Dans le discours qu'il a prononcé lors de la séance inaugurale de la Conférence, M. Jaime Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, a félicité les délégués sur le choix de ce thème de discussion :

« Il est peu probable, a-t-il déclaré, que les dogmatismes de toutes sortes laissent les universités devenir des refuges parfaitement étanches aux remous extérieurs. [...] Je ne songe pas à préconiser la moindre confusion entre les deux domaines, universitaire ou politique. Il est essentiel que l'université demeure à l'écart de la concurrence des partis comme des consignes des idéologies officielles ; il est indispensable qu'elle maintienne jalousement son indépendance et sa sérénité. Mais indépendance ne signifie pas indifférence, sérénité ne signifie pas aveuglement.

« Mais, a poursuivi M. Torres Bodet, la distance qui sépare la connaissance scientifique de la connaissance vulgaire ne cesse de s'accroître. Le savant décrit de moins en moins le niveau de réalité qui est celui où nous vivons.

« Dès lors, qu'arrive-t-il à ces adolescents lorsqu'ils quittent les amphithéâtres, munis des titres qui sanctionnent les études très particulières qu'ils ont faites ? Sont-ils suffisamment informés des problèmes fondamentaux que posent aujourd'hui les conditions mêmes de la vie collective ? [...] Les a-t-on même avertis des responsabilités inhérentes à l'avantage de posséder une culture, ou une technique, supérieure ? [...]

« Que les universités forment des érudits et des spécialistes, rien de mieux, mais qu'elles ne les confinent pas dans leur spécialité, de façon à les désarmer devant les problèmes généraux que posent à toute conscience un univers qu'on commence à peine à organiser matériellement. [...]

« Les universités ne peuvent être des musées de la pensée. Les laboratoires de recherche, les enquêtes et les explorations, les fiches des bibliothèques et des érudits, sont destinés sans doute au progrès des sciences, mais aussi au progrès de l'homme et de la société[...] »

Allocution prononcée lors de la Conférence pour la création de l'Association internationale des universités, Nice, décembre 1950.

l'UNESCO trouve ses origines dans l'esprit de solidarité qui régnait dans les communautés intellectuelles et scientifiques à la fin de la seconde guerre mondiale. Diverses institutions dans le domaine de l'enseignement supérieur, et en particulier les universités, jouèrent un rôle majeur pour l'édification de cette entreprise de coopération. En outre, dans l'exercice de leurs fonctions d'enseignement, de formation, de recherche et de service au sein de la communauté, les institutions d'enseignement supérieur couvrent les domaines qui relèvent précisément de la compétence de l'UNESCO et comptent donc parmi ses principaux partenaires (2).

### 1960-1970 PROMOUVOIR L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES À L'UNIVERSITÉ EN ASIE

Les mathématiques, la physique, la chimie et la biologie sont à la base de toutes les études qui mènent à des carrières dans les domaines des sciences, des sciences de l'ingénieur, de la santé, de l'agriculture et de l'industrie. Ces sciences fondamentales sont les premières matières que les futurs cadres ont à étudier à leur entrée à l'université, aussi importe-t-il qu'elles fassent l'objet d'un enseignement de qualité, qui tienne compte du bagage culturel et scolaire des nouveaux étudiants ainsi que des besoins et des aspirations de leurs pays en matière de développement.

Dans le monde entier, on perçoit de plus en plus aujourd'hui la nécessité d'actualiser et de moderniser tant le contenu que la démarche de l'enseignement des sciences dans le premier cycle universitaire ; l'UNESCO relève ce défi en renforçant sa coopération avec les organisations scientifiques internationales et régionales.

En collaboration avec le CIUS et les réseaux régionaux de chimie et de physique, deux projets pilotes d'enseignement universitaire des sciences menés sous l'égide du gouvernement, l'un en Thaïlande (chimie, physique et biologie) et l'autre aux Philippines (chimie et physique), ont été lancés. Ces projets permettront de mettre au point des modules d'enseignement s'insérant dans un système souple qui mettra l'accent sur l'expérimentation et sera susceptible d'être adapté aux besoins des facultés des sciences d'universités desservant aussi bien des zones urbaines que des régions rurales.



Projet pilote de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences en Asie : production d'un film pour l'enseignement des sciences, Bangkok, 1967

(2) Très tôt, l'UNESCO a apporté une aide technique aux Etats membres en vue de créer des universités ou institutions d'enseignement supérieur. Ainsi, en 1951-1952 l'appui fourni à l'université de Bagdad, au Liberia College, à l'Université de Porto-Vejo (Equateur), aux instituts technologiques de Kharagpour et de Bombay en Inde. Avec l'aide du Fonds spécial des Nations Unies, dès la création de celui-ci, un important soutien fut apporté par exemple à l'Ecole polytechnique de Téhéran, à la Faculté latino-américaine de sciences sociales de Santiago du Chili.

(3) Les premières tentatives pour mettre en place une organisation des universités à l'échelle mondiale sont dues à la Société des Nations.

En 1947, à la troisième session de la Conférence générale, l'UNESCO décida de convoquer une conférence préparatoire des représentants des universités à Utrecht en août 1948, pour créer une organisation internationale des universités. La même année, le Bureau international des universités fut créé par l'UNESCO, au Siège de l'Organisation, et financé par elle. Son objectif était double : mettre en place, en coopération étroite avec les services techniques de l'UNESCO, un centre d'information sur les universités, et en outre, préparer une Conférence internationale des universités organisée à Nice en 1950, au cours de laquelle l'Association fut fondée sous les auspices de l'UNESCO. En même temps, le BIU fut placé sous l'autorité de l'Association.

Le caractère interdisciplinaire des activités de l'UNESCO en matière d'enseignement supérieur s'est caractérisé notamment dans l'appui apporté à l'Association internationale des universités. C'est ainsi par exemple qu'en 1958 le Bureau international des universités a distribué un répertoire mondial des Ecoles de médecine, un autre des institutions supérieures agronomiques, une liste des instituts de recherche universitaires concernés par le Projet Majeur d'appréciation mutuelle des valeurs d'Orient et d'Occident.

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ

(4) En 1960, à l'occasion de la deuxième Conférence mondiale sur l'éducation des adultes convoquée à Montréal, trente-cinq personnalités de quatorze nationalités ont été réunies au Centre de Sagamore, University College de Syracuse (New York) pour examiner le rôle incombant aux universités dans divers domaines de l'éducation des adultes : enseignement technique et professionnel, éducation civique, préparation aux responsabilités civiques, enseignement général et humanisme. Cette réunion a permis d'examiner de nombreuses et diverses activités préfigurant des modalités d'éducation permanente telles qu'elles ont été préconisées dans les décennies suivantes par l'UNESCO. Elle s'inscrivait ainsi déjà dans la perspective selon laquelle les établissements d'enseignement supérieur devraient servir de centres d'éducation permanente accessibles à tous à tout moment.

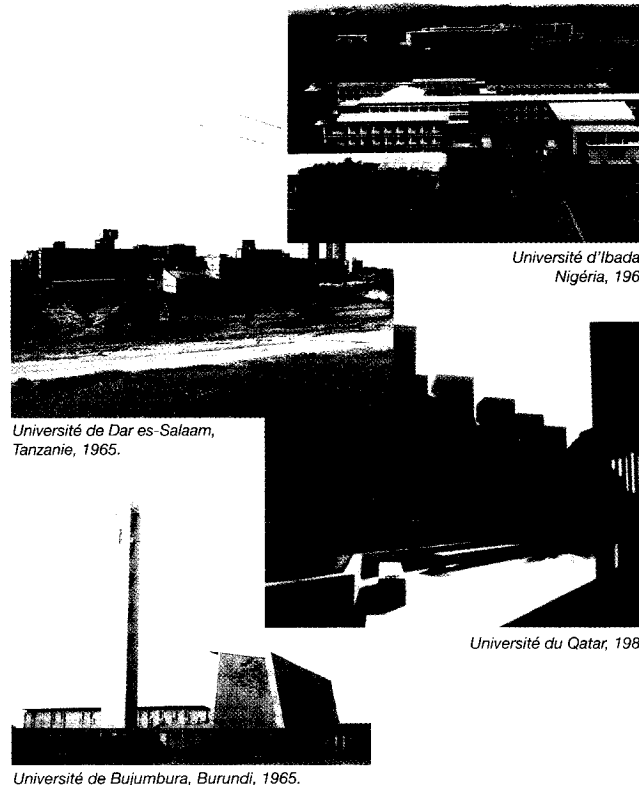
(5) La Conférence sur le développement de l'enseignement supérieur en Afrique, tenue du 3 au 12 septembre 1962 à Tananarive s'est proposée :

1. De rechercher les moyens de résoudre : i) les problèmes qui concernent le choix des programmes de l'enseignement supérieur et leur adaptation aux modalités de la vie et de l'évolution africaines, ainsi que la formation de personnel spécialisé dans le domaine des techniques de l'administration publique et du développement économique ; ii) les problèmes d'administration, d'organisation, de structure et de financement que pose la création ou le développement des établissements d'enseignement supérieur, à la fois du point de vue de ces établissements eux-mêmes et sous l'angle de la politique nationale.
2. De fournir à l'Organisation des Nations Unies, à ses institutions spécialisées et à tous les organismes ou institutions qui s'occupent de coopération et d'entraide internationales, des renseignements propres à faciliter l'élaboration de programmes visant à aider les établissements d'enseignement supérieur africains et à utiliser leurs services.

D'année en année, l'action de l'UNESCO dans le domaine de l'enseignement supérieur est demeurée une haute priorité, depuis qu'en 1948 une conférence préparatoire de représentants d'universités fut convoquée à Utrecht, avec la coopération du gouvernement néerlandais. Cette Conférence aboutit en 1950 à la création de l'Association internationale des universités<sup>(3)</sup>. Depuis lors, le programme de l'UNESCO a toujours compris divers projets relatifs à l'enseignement supérieur. Les progrès de la technologie, l'infrastructure du développement économique, la transformation rapide des structures sociales et l'élargissement des connaissances humaines – tout contribue à accroître les exigences de la société moderne à l'égard de ses universités. L'affectation des ressources à la transformation et au développement de l'enseignement supérieur et de la recherche fondamentale constitue un problème prioritaire, principalement dans les pays développés. Au cours des années soixante, l'UNESCO a accordé une attention spéciale à cet égard aux pays en développement et au rôle que les établissements d'enseignement supérieur peuvent jouer dans leur développement économique, social et culturel. Elle a notamment envoyé des missions au Brésil, au Burundi, au Cameroun, dans les républiques d'Amérique centrale, au Chili, au Nigéria, en Somalie, pour recommander la création de nouvelles universités ou la réorganisation de celles qui existaient déjà. Pour préciser certains problèmes de l'enseignement supérieur dans le monde<sup>(4)</sup> et en faciliter la résolution, l'UNESCO a encouragé de larges échanges d'expériences : des conférences régionales sur le développement de l'enseignement supérieur furent organisées en Afrique (Tananarive, 1962)<sup>(5)</sup> et en Europe (Vienne, 1967, Bucarest, 1973), et dans la région Amérique latine et Caraïbes des spécialistes de l'enseignement supérieur se rencontrèrent à San José, Costa Rica, en 1966. Les trois objectifs ci-après furent visés pendant cette période, et demeurent actuels.

## LE SOUTIEN DE L'UNESCO AUX UNIVERSITÉS

Pour leur construction, équipement, formation de formateurs, etc.



## Henri Janne (Belgique)

Ancien recteur de l'Université de Bruxelles

*Les mutations brusques qui affectent constamment des activités exigeraient non seulement que les capacités d'adaptation soient développées chez les diplômés, mais que l'enseignement supérieur soit réorganisé pour procéder régulièrement à des "recyclages". [...] Le "recyclage" est l'un des moyens par lesquels l'enseignement supérieur pourrait plonger ses activités dans la vie même de la société, car l'établissement des programmes et l'enseignement des nouveautés impliquent nécessairement le recours à des compétences extérieures, associées plus ou moins temporairement aux institutions d'enseignement.*

D'après une étude comparative rédigée à la demande de l'UNESCO pour MINEUROPE 4, Vienne, novembre 1967

## Commission Faure

*L'expansion de l'enseignement supérieur doit entraîner un ample développement d'institutions multiples aptes à répondre à des besoins collectifs et individuels de plus en plus nombreux. Il est recommandé de multiplier les types d'institutions d'enseignement supérieur. Transformer les universités en institutions à vocation multiple, ouvertes aux adultes en même temps qu'aux jeunes, et destinées aussi bien à la formation continue et au recyclage périodique qu'à la spécialisation et à la recherche scientifique.*

Apprendre à être, Rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation, UNESCO/Fayard, 1972

## René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*La rénovation des systèmes éducatifs, qui est devenue partout un impératif pour faire face aux mutations de la société, est impensable sans une refonte de l'enseignement supérieur en fonction des besoins nouveaux de la communauté et des personnes et de l'évolution des conditions et des problèmes de la vie économique, sociale ou culturelle.*

Perspectives, Vol. IV, n° 1, 1974

## 1974-1983

Conférences internationales d'Etats en vue de l'adoption de conventions sur la reconnaissance des études et des diplômes relatifs à l'enseignement supérieur

- Amérique latine et Caraïbes, Mexico, juillet 1974
- Etats arabes et Etats européens riverains de la Méditerranée, Nice (France), décembre 1976
- Etats arabes, Paris, décembre 1978
- Europe, Paris, décembre 1979
- Afrique, Arusha, décembre 1981
- Asie et Pacifique, Bangkok, décembre 1983

## 1978

Création du Centre régional pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (CRESALC), Caracas

## 1985

Colloque sur les femmes dans l'enseignement supérieur, organisé par le CEPES, Uppsala, Suède

## 1987

Création de l'Association des universités amazoniennes (UNAMAZ)

## Rénovation et démocratisation des systèmes d'éducation

Le **premier objectif** est de renforcer le rôle que l'enseignement supérieur joue dans la rénovation et le progrès de l'éducation à tous les niveaux<sup>(6)</sup>, compte tenu de la nécessité de réformer l'ensemble du système éducatif. A cet égard, l'enseignement supérieur joue un rôle majeur, car c'est l'amélioration de sa pertinence et de sa qualité qui crée les conditions du progrès de l'éducation à tous les autres niveaux. Chargé de former les enseignants et les autres personnels de l'éducation – qui sert de base à la formulation des politiques et la prise de décisions dans ce domaine – ainsi que la réforme des programmes d'études et l'élaboration des méthodes pédagogiques et des matériels didactiques.

Les diverses modalités d'action adoptées – séminaires s'appuyant sur des études, création et renforcement d'institutions, appui à des publications

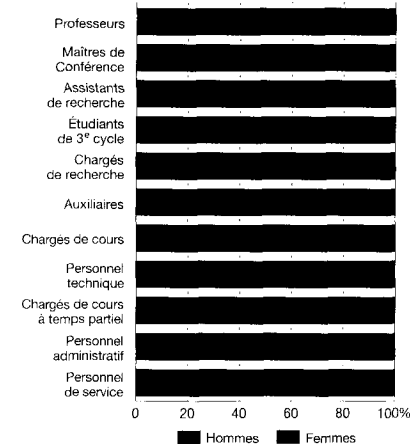
– ont visé à assurer l'application de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, adoptée par l'UNESCO en 1960, qui invite instamment les Etats parties à "rendre obligatoire et gratuit l'enseignement primaire; généraliser et rendre accessible à tous l'enseignement secondaire sous ses diverses formes; rendre accessible à tous, en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, l'enseignement supérieur". La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, adoptée par l'Organisation des Nations Unies en 1989 stipule elle aussi que "l'accès de tous à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, doit être assuré par tous les moyens appropriés". Le principe de l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur, sur une base d'équité, a été régulièrement soutenu par la Conférence générale de l'UNESCO, par les Conférences internationales de l'éducation et par les Conférences régionales des Ministres de l'éducation convoquées sous les auspices de l'Organisation.

## LES FEMMES ET L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'accès des femmes à l'enseignement supérieur est une des causes qui expliquent son développement phénoménal depuis un siècle. Le nombre des étudiantes, dans la plupart des pays, atteint actuellement un quart à un tiers des inscrits. La situation de l'Italie, seul pays à admettre, dès le début du XIII<sup>e</sup> siècle, des femmes étudiantes ou enseignantes, est tout à fait exceptionnelle. En fait, ce n'est qu'à partir de la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle que l'enseignement secondaire féminin devint une réalité en Europe et en Amérique. En 1863, la France montra la voie en Europe en admettant les femmes à l'université. C'est cependant à partir des années soixante-dix qu'on assiste à une revendication générale tendant à ouvrir largement l'université aux femmes, sous l'influence, d'une part, des premières femmes ayant bénéficié de ces études, d'autre part, du mouvement féministe en plein développement dans le domaine politique et social. Le besoin de femmes issues de l'enseignement supérieur pour enseigner dans les écoles secondaires, la demande d'enseignantes dans les écoles d'Etat qui se développaient rapidement amena l'accroissement du nombre d'étudiantes dans les écoles normales et les universités et, cependant, ce n'est qu'en 1878 qu'une université britannique admit pour la première fois l'inscription des femmes. De même, c'est en 1861 que fut fondée la première université féminine aux Etats-Unis. Lorsque les activités professionnelles commencèrent à s'ouvrir aux femmes et que celles-ci se mirent peu à peu à jouer un rôle dans l'industrie, le commerce et les services sociaux, le besoin d'un personnel féminin instruit, diversément spécialisé et possédant des connaissances variées fut ouvertement reconnu. A partir de ce moment-là, le nombre des étudiantes tendit rapidement à égaler celui des étudiants, équilibre qui a été atteint de nos jours dans certains pays et dans certains établissements.

*L'éducation dans le monde, vol. IV, L'enseignement supérieur, 1967.*

### 1992 Répartition par sexe du personnel de l'enseignement supérieur en Suède



*Rapport mondial sur l'éducation, 1995.*

## CEPES: Colloque sur les femmes dans l'enseignement supérieur

Un colloque régional de l'UNESCO sur "Les femmes dans l'enseignement supérieur", organisé par le CEPES en coopération avec le Conseil national suédois des universités et des collèges, le Ministère de l'éducation, et le Ministère du travail de Suède, aura lieu à Uppsala, Suède, du 13 au 15 mai 1985.

Parmi les thèmes qui feront l'objet des discussions, il y a :

- les femmes en tant qu'utilisateurs (accès à l'enseignement supérieur, perspectives d'emploi des femmes diplômées) et en tant qu'employées (enseignants, chercheurs, administrateurs) du système d'enseignement supérieur;
- l'accès des femmes à des postes dans l'enseignement supérieur et leur accès au "pouvoir" dans l'enseignement supérieur (les femmes en tant que recteurs, doyens, chefs de départements, chefs du personnel administratif);
- le statut des femmes dans différents domaines de l'enseignement et de la recherche (les humanités et les sciences sociales, les sciences techniques et naturelles, les sciences médicales et la santé);
- l'approche de la question des femmes dans différents pays (les conditions générales sociales, économiques et politiques qui déterminent le marché du travail pour les femmes en général, et leur accès à l'enseignement supérieur et aux professions universitaires en particulier).

*Enseignement supérieur en Europe, vol. IX, n° 4, octobre-novembre 1984.*

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ

(6) En 1965, une conférence mondiale sur la contribution à l'éducation des adultes des personnels, installations et méthodes pédagogiques des institutions d'enseignement supérieur fut organisée, avec l'appui du Programme de participation de l'UNESCO, lors du Congrès international de l'éducation des adultes au niveau universitaire (Humblebaek, Danemark, 20-27 juin). Environ 180 délégués de plus de 100 universités de 38 pays y participèrent. Cette réunion adopta une résolution appelant les universités de tous les pays à participer activement à toutes les activités d'éducation permanente des adultes dans le domaine de la recherche, de la documentation et de la stimulation des initiatives.

Cette politique a également reçu un appui lors de plusieurs autres réunions organisées par l'UNESCO et ses partenaires dans le domaine de l'enseignement supérieur; elle a été renforcée par des analyses et études portant en particulier sur la situation de l'enseignement supérieur dans les pays en développement et sur la place des femmes dans cet enseignement.

### Une coopération internationale pour une pertinence accrue

L'importance des partenariats a conduit l'UNESCO à viser un **deuxième objectif** à long terme: la promotion et le renforcement de la coopération à divers niveaux entre tous les types d'institutions d'enseignement post-secondaire et supérieur, aussi bien qu'à travers des organisations non gouvernementales, les deux centres régionaux de l'UNESCO pour l'enseignement supérieur, et l'Université des Nations Unies.

Le but de cette coopération a été de trouver des solutions aux principaux défis et problèmes, et notamment de:

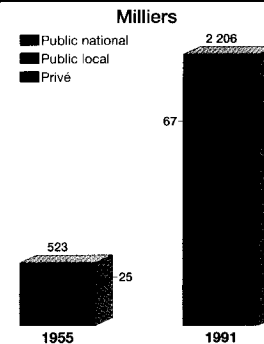
- renforcer les investissements dans l'enseignement supérieur, et accroître le rapport coût-efficacité et la performance des institutions;

### 1975 L'UNIVERSITÉ DES NATIONS UNIES DE TOKYO

L'Université des Nations Unies à Tokyo est devenue une réalité en 1975, suite à une proposition avancée en 1969 par U. Thant, alors Secrétaire général des Nations Unies, conjointement appuyée par les Nations Unies et l'UNESCO, et généreusement soutenue par le gouvernement du Japon et plusieurs autres



#### 1951-1991 Accroissement des effectifs dans les institutions d'enseignement supérieur publiques et privées au Japon



Rapport mondial sur l'éducation, 1993 et rapport national présenté à la 43<sup>e</sup> session de la CIE, Genève, 1992.

Etats membres. C'est une institution unique à plusieurs égards. Orientée vers la solution de problèmes concrets, c'est une communauté internationale de professeurs et d'étudiants engagés dans la recherche, la formation post-universitaire et la diffusion du savoir selon les objectifs et principes de la Charte des Nations Unies. Elle opère sous le parrainage conjoint des Nations Unies et de l'UNESCO, guidée par un organe de programmation et de coordination et s'appuyant sur un réseau de centres et programmes de recherche et de formation supérieure situés dans différentes parties du monde. Ses programmes et activités ne conduisent pas à l'obtention de diplômes.

### COOPÉRATION RÉGIONALE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

#### Le CEPES

Le Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES) a été fondé à Bucarest (Roumanie) en 1972. Il fait office de plaque tournante pour l'information, de tribune et de centre pour la promotion de la recherche-développement. C'est aussi le point de convergence de plusieurs réseaux spécialisés touchant à certains aspects de l'enseignement supérieur, tels que la recherche, le perfectionnement des personnels ou les études sur les femmes dans l'enseignement à ce niveau.

Le CEPES abrite une bibliothèque et un centre de documentation avec quelque 27 000 documents traitant de l'enseignement supérieur. Les moyens de coopération du CEPES ont été récemment renforcés par la création du réseau informatique UNICOM.

Le CEPES publie notamment la revue trimestrielle *Enseignement supérieur en Europe*, des monographies sur les systèmes nationaux d'enseignement supérieur et des études thématiques.

#### Le CRESALC

Créé en 1978 à Caracas (Venezuela), le CRESALC encourage la coopération régionale dans le domaine de l'enseignement supérieur et soutient les Etats membres de la région qui s'efforcent de développer et d'améliorer leurs institutions à ce niveau. Il encourage également la mobilité du personnel enseignant, en faisant office de secrétariat pour l'application de la Convention régionale sur la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur. Le CRESALC est étroitement associé à la mise en œuvre du programme UNITWIN. Une Chaire UNESCO sur les Droits de l'Homme a été créée en coopération avec le Conseil national des universités du Venezuela.

### Jean Thomas (France)

Sous-Directeur général, puis Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1950 à 1960, Président du Conseil du BIE de 1969 à 1972

*L'enseignement supérieur pourrait-il demeurer à l'écart du reste du système d'éducation ? Il en est dorénavant étroitement solidaire : d'une part, il subit les effets des changements survenus en amont et, de l'autre, couronnant l'ensemble du système, il l'oriente dans une large mesure.*

Les grands problèmes de l'éducation dans le monde, UNESCO-BIE, Presses universitaires de France, 1975

### Dietrich Goldschmidt (Allemagne)

Directeur, Max Planck Institute for Educational Research

*En tant qu'institution, l'université n'est ni une fondation morale, ni une église et n'a pas pour but de les remplacer. Par-dessus tout, le devoir des professeurs et, également, des étudiants, est d'accomplir leur fonction envers la société, par leur activité professionnelle surtout, et cela en accord avec leur obligation morale qui dérive de la recherche universelle de la raison.*

Discours au IV<sup>e</sup> Congrès international de l'Association européenne pour la recherche et le développement de l'enseignement supérieur, Francfort, 7 septembre 1983

### Peter Fischer-Appelt (Allemagne)

Président de l'Université de Hambourg de 1970 à 1991

*Centre d'étude plutôt que centre de formation professionnelle et de politique de recherche, l'université moderne inclut deux fonctions fondamentales : découvrir et enseigner comment découvrir ; en d'autres mots, ces deux fonctions fondamentales sont la création et la transmission de nouvelles connaissances.*

"Les fonctions fondamentales de l'université moderne", *Enseignement supérieur en Europe*, Bulletin trimestriel du CEPES, Vol. IX, n° 4, octobre-novembre 1984

## 1988

Institution par l'UNESCO d'une consultation permanente des ONG sur l'enseignement supérieur, UNESCO, Paris.

Thème traité: "Problèmes et défis pour quel futur?"

- renforcer la pertinence de l'enseignement supérieur en relevant les défis d'un monde en mutation aux niveaux international, régional, national et communautaire;
- améliorer la qualité de l'enseignement supérieur dans toutes ses fonctions;
- promouvoir le rôle de la recherche dans l'enseignement supérieur;
- favoriser les libertés académiques et l'autonomie des établissements.

## La mobilité professionnelle

Le troisième objectif de l'action de l'UNESCO a été de promouvoir cette coopération internationale dans le domaine de la reconnaissance des études et des diplômes. En 1965, un contrat fut conclu avec l'AIU pour la réalisation d'une étude comparative des méthodes d'établissement d'équivalences entre diplômes et grades universitaires. Plusieurs réunions d'experts ainsi que des études complémentaires techniques et juridiques ont recommandé des mesures spécifiques dans le cadre d'un plan d'action à long terme. Sur cette base, une convention interrégionale et cinq conventions régionales ont été adoptées entre 1974 et 1983. Près de dix ans plus tard, une Recommandation internationale sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur a été adoptée par la Conférence générale

## 1989

Conférence internationale de l'éducation (41<sup>e</sup> session) sur la diversification de l'enseignement post-secondaire face à la situation de l'emploi, BIE, Genève

## 1991

Lancement du Plan d'action de l'UNESCO pour le renforcement de la coopération interuniversitaire et la mobilité à travers des accords de jumelage (Programme UNITWIN et Chaires UNESCO)

## L'ACTION NORMATIVE DE L'UNESCO POUR LA RECONNAISSANCE DES ÉTUDES ET DES DIPLÔMES DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Aux yeux de l'UNESCO, la promotion de la reconnaissance des études et des diplômes est l'un des moyens les plus propres à favoriser la mobilité des personnes formées dans les enseignements supérieurs, à intensifier la coopération internationale, à assurer le renforcement des capacités nationales de formation et de recherche, tout en facilitant la réinsertion dans leur pays d'origine des spécialistes formés à l'étranger. En même temps, elle constitue un facteur de démocratisation et de réalisation de l'éducation permanente, dans la mesure où elle permet de prendre en compte les connaissances ou les compétences acquises par ceux qui n'ont pas pu bénéficier d'une carrière scolaire ou universitaire complète ou ininterrompue.

En près de dix ans, l'action normative de l'UNESCO en ce domaine a abouti à l'adoption de six conventions régionales qui couvrent toute la planète et qui ont pour objet principal de permettre d'évaluer les études effectuées et les compétences acquises, ainsi que de favoriser la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur.

A quelques nuances mineures près, tous les Etats parties à chacune des conventions se sont déclarés :

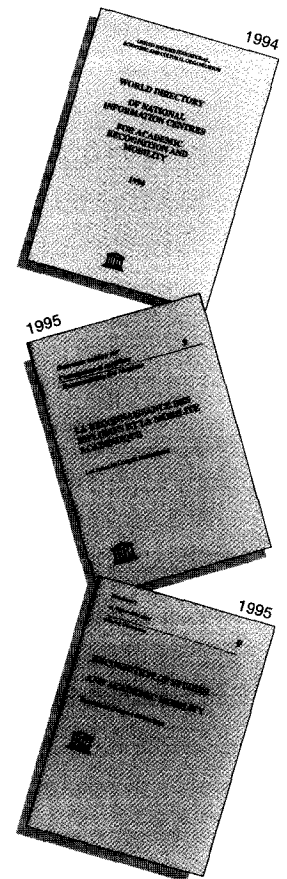
*"Résolus à organiser et à renforcer leur collaboration dans le domaine de la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur par la voie d'une convention qui marquera le point de départ d'une action dynamique concertée, menée notamment par le moyen de mécanismes nationaux, bilatéraux, sous-régionaux et régionaux existant déjà ou créés à cet effet".*

Des comités régionaux formés par les Etats parties à ces conventions sont chargés d'en suivre l'application, comités dont le Directeur général de l'UNESCO assure le secrétariat et la coordination. Au-delà des conventions régionales, l'objectif, maintenant, est de parvenir à une Convention internationale entre l'ensemble des pays.

*L'UNESCO à la veille de son 40<sup>e</sup> anniversaire, UNESCO, 1985.*

C'est, en effet, lors de la 27<sup>e</sup> session de la Conférence générale de l'UNESCO en 1993, qu'une recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur a été adoptée.

- 1974 Convention régionale sur la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans la région des Caraïbes
- 1976 Convention internationale sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée
- 1978 Convention sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes
- 1979 Convention sur la reconnaissance des études et des diplômes relatifs à l'enseignement supérieur dans les Etats de la région Europe
- 1981 Convention régionale sur la reconnaissance des études et des certificats, diplômes, grades et autres titres de l'enseignement supérieur dans les Etats d'Afrique
- 1983 Convention régionale sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur en Asie et dans le Pacifique
- 1993 Adoption par la Conférence générale de l'UNESCO d'une recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur





# L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ

rale de l'UNESCO à sa vingt-septième session en 1993. De plus, un projet de recommandation concernant le statut du personnel enseignant de l'enseignement supérieur sera élaboré en collaboration avec l'Organisation internationale du travail (OIT) et soumis à la Conférence générale de l'UNESCO à sa vingt-neuvième session (1997). Ainsi a été établi un cadre global susceptible de renforcer la coopération académique. Le processus actuel d'intégration économique, culturelle et politique à l'échelon mondial est pris en considération dans les activités orientées vers l'application de ces conventions.

Toutefois, l'importance pratique de ces instruments normatifs dépend des activités entreprises par les comités régionaux et les organismes nationaux chargés de suivre et de faciliter l'application de

## LES INDICATEURS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : UN EXERCICE D'INTERPRÉTATION

par Colin N. Power

Les impératifs politiques et économiques actuels impliquent que les décisions stratégiques dans le domaine de l'enseignement supérieur ne peuvent plus être prises sur la base d'informations restreintes - principalement relatives aux inscriptions - disponibles à présent. Des indicateurs de performance sont nécessaires, couvrant aussi bien les coûts et les taux de participation que les taux d'avancement et d'obtention des diplômes. Les pratiques et l'évolution des procédures varient selon les pays étudiés (parmi lesquels l'Australie, les États-Unis, la France, les Pays-Bas, le Royaume-Uni), mais les difficultés rencontrées dans l'établissement des valeurs de référence significatives et des directives appropriées sont largement reconnues. Néanmoins, l'expérience a montré que si le débat est ouvert et les objectifs clairement définis, un dialogue fructueux peut avoir lieu.

### Divers types d'indicateurs de l'enseignement supérieur

Sur le plan international, l'intérêt pour l'établissement de nouveaux types d'indicateurs de l'éducation a été suffisamment ressenti pour induire le Programme de l'OCDE-CERI sur la Gestion des établissements d'enseignement supérieur (IMHE) à essayer de développer de nouveaux indicateurs de performance applicables au niveau institutionnel. Au cours des dernières années, ce projet a constitué une importante source de référence pour les décideurs dans un bon nombre de pays européens. Au milieu de l'année 1988, le CERI mit en œuvre un nouveau projet sur les indicateurs internationaux de l'éducation; de ce projet peuvent résulter des indicateurs utiles pour l'évaluation de la performance des systèmes d'enseignement supérieur aux niveaux national et international.

... Pour la majorité des pays, les informations sur les coûts et le nombre d'étudiants peuvent être obtenus facilement à partir des publications de l'UNESCO et de l'OCDE.

Mais, pour que les indicateurs soient interprétables, il est nécessaire de disposer de valeurs de référence par rapport auxquelles les performances du système sous examen puissent être évaluées. En effet, de savoir qu'environ 26 % des Italiens âgés de 17 à 21 ans ont accès à l'enseignement supérieur, ou que le pourcentage du PNB alloué à l'éducation au Japon en 1984/85 était de 6,8 % n'a pas plus d'intérêt que de savoir qu'un étudiant a réalisé un score de 123 à un test.

Pour évaluer les résultats obtenus par un étudiant, on a besoin d'un point de référence si l'on veut donner un sens à la notation.

Dans l'évaluation des résultats scolaires, il conviendrait d'utiliser les points de référence suivants :

- (a) des standards généralement acceptés (permettant une interprétation basée sur des critères établis),
- (b) les résultats obtenus par d'autres étudiants (interprétation basée sur la comparaison par rapport à la norme), ou
- (c) les résultats obtenus précédemment (interprétation basée sur le développement des capacités).

L'utilité des indicateurs ressort du fait qu'ils soulèvent des questions et nous obligent à focaliser notre attention lorsque des changements soudains font apparaître des grandes disparités ou des insuffisances; mais ils indiquent, ils n'expliquent pas. Malheureusement, trop souvent, ceux qui les utilisent en tirent des conclusions hâtives et mal fondées. En effet, l'utilisation des indicateurs de l'enseignement supérieur est délicate, tant d'un point de vue technique que politique.

Si nous utilisons un critère ou un standard comme point de référence, cela doit être explicité et un commun accord doit être trouvé sur l'ensemble des repères à appliquer. Si les statistiques internationales sont utilisées pour créer une norme, il faut comprendre d'abord la nature des systèmes d'éducation qui sont comparés. Si l'on observe l'évolution des tendances dans le temps, il faut tenir compte des changements de politique et d'autres événements qui peuvent avoir une influence. Enfin, nous devons être conscients du fait que les estimations de coûts et de participation peuvent différer en fonction des modalités, de la période et de la finalité selon lesquelles elles ont été élaborées.

### Conclusions

L'une des caractéristiques marquantes de l'histoire récente de l'enseignement supérieur a été la recherche de systèmes globaux d'évaluation des résultats institutionnels : le fait de s'appuyer presque totalement sur la mesure des données en entrée, telles que celles caractérisant les infrastructures, les ressources humaines et les étudiants, pour déterminer la qualité et le prestige d'une institution est probablement une chose du passé. Cela implique que des indicateurs de performance seront développés.

Les problèmes posés par la mauvaise interprétation et la mauvaise utilisation des indicateurs sont encore plus graves quand des comparaisons sont faites, particulièrement lorsque les systèmes ou institutions comparés se sont développés dans des contextes culturels très différents et que la nature des différences et leurs conséquences pour l'enseignement supérieur ne sont pas bien comprises. Parfois, les médias et les décideurs se concentrent sur un ou deux indicateurs et sur un ou deux pays seulement, particulièrement si le fait de procéder ainsi peut servir à appuyer leur position ou faire l'objet d'une bonne histoire. Là encore, les indicateurs soulignent simplement la nécessité d'une recherche plus approfondie : ils n'expliquent pas.

Enfin, il apparaît que des indicateurs de performance élaborés avec soin peuvent contribuer de façon significative au développement de l'enseignement supérieur en facilitant un dialogue centré sur ce qui est important, sur comment assurer un suivi des principaux aspects caractérisant le rendement scolaire, tout en permettant d'identifier les domaines dans lesquels une recherche complémentaire est nécessaire : s'ils dépendent de la méthode suivie pour les élaborer, qui les contrôle, avec quelle pertinence ils sont interprétés, et pour quelles finalités les résultats sont utilisés.

*International Journal of Education Research*, Vol. 14, n° 4, 1990.

## René Ochs (France)

Directeur de la Division de l'enseignement supérieur et de la formation du personnel éducatif, UNESCO, de 1976 à 1980

*C'est dans les tous premiers programmes de l'Organisation que s'inscrivent des activités destinées à l'établissement d'équivalences : elles figurent dans les mesures d'"actions immédiates pour favoriser la compréhension internationale" adoptées lors de la première session de la Conférence générale et qui comportent, notamment, la création d'un Centre d'information et de triage (Clearing House) sur les échanges internationaux de personnel.*

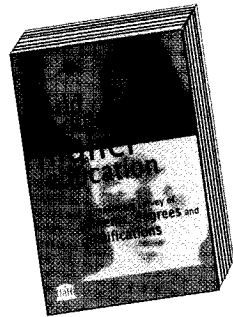
*"La reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur : l'apport de l'UNESCO," Enseignement supérieur en Europe, Revue trimestrielle du CEPES, Vol. XI, n° 4, 1986*

## Walter J. Kamba

Vice-chancelier, Université du Zimbabwe, Président de l'Association internationale des universités

*Le rôle social d'une université démontre et souligne de manière éclatante la relation entre l'enseignement supérieur et le développement. Le rôle social concerne l'utilisation par la société de ce que font les universités. Le rôle social permet le lien entre les rôles intellectuel et pédagogique des universités d'une part, et le développement de la société d'autre part. [...] En jouant ce rôle, l'université doit être guidée par l'excellence dans la performance et la pertinence de son travail, par rapport à l'environnement dans lequel elle existe et opère. Quelques-unes des questions qui se posent alors sont : Les universités se déchargent-elles de leurs responsabilités de manière adéquate et satisfaisante ? Si la réponse est non, pourquoi ? Comment les universités pourraient-elles mener à bien leur tâche de façon plus efficace et plus significative ? Avons-nous des idées novatrices afin de promouvoir une meilleure performance ?*

Allocation d'ouverture, 2<sup>e</sup> consultation collective UNESCO/ONG sur l'enseignement supérieur, Paris, avril 1991



## 1991

Deuxième consultation collective UNESCO-ONG sur le thème "Le rôle de l'enseignement supérieur dans la société : qualité et pertinence", UNESCO, Paris

## 1992

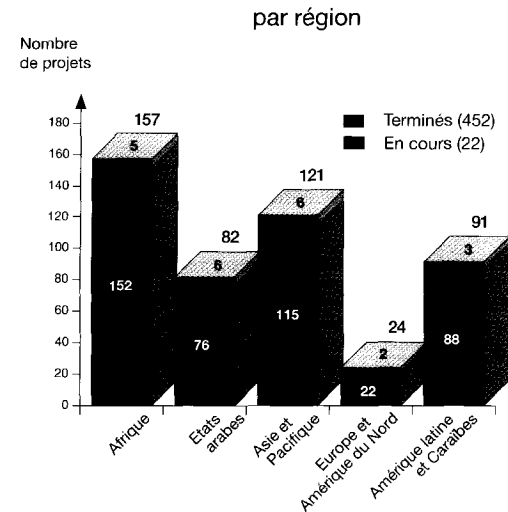
- Congrès international sur la reconnaissance des diplômes et la mobilité académique, UNESCO, Paris
- Troisième consultation collective UNESCO-ONG sur le thème "La coopération internationale dans le domaine de l'enseignement supérieur", UNESCO, Paris
- Séminaire sur l'évaluation d'études étrangères pour fonctionnaires dans le domaine des équivalences et de la reconnaissance académique et professionnelle, organisé par l'UNESCO et la Nuffic (Fondation des universités néerlandaises pour la coopération internationale), Paris

leurs dispositions. L'UNESCO continuera donc de soutenir les activités de ces entités et de promouvoir diverses formes de mobilité des étudiants et du personnel enseignant par l'évaluation des programmes d'enseignement et des grades, par le développement de bases de données, par l'octroi d'une assistance pour la mise en place de mécanismes nationaux d'agrément et par des publications comme *Etudes à l'étranger* et *World Guide to Higher Education*.

## LE RENFORCEMENT RÉCENT DE L'ACTION DE L'UNESCO EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Au cours de la dernière décennie, l'UNESCO a continué à appuyer l'enseignement supérieur, lui affectant une part significative de ses ressources, particulièrement en favorisant l'échange de connaissances entre pays développés et en développement, ainsi que l'avancement de la science et de la recherche dans tous ses domaines de compétence. Comme au cours des précédentes décennies, des projets de coopération technique, bénéficiant du concours de diverses sources de financement, ont continué à jouer un rôle significatif dans le développement de l'enseignement supérieur. Pour assurer, au sein de l'UNESCO, les nécessaires interdisciplinarité<sup>(7)</sup> et complémentarité d'action, des mesures ont été prises, telles que la création en 1987 d'un Comité intersectoriel de l'enseignement supérieur. Quelques années plus tard, c'est dans cette perspective qu'en 1991 la vingt-sixième session de la Conférence générale a décidé de lancer le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO en tant que plan d'action intersectoriel. Ce Programme vise à renforcer la coopération universitaire, et en particulier à soutenir les établissements d'enseignement supérieur des pays en développement et d'Europe centrale et orientale. Son objectif est de favoriser la constitution de réseaux entre établissements d'enseignement supérieur aux niveaux interrégional, régional et sous-régional<sup>(8)</sup> afin de promouvoir le développement institutionnel et le partage des ressources, facilitant les échanges de compétences et d'expériences ainsi que de personnels et d'étudiants. Il se fonde sur l'esprit de solidarité universitaire nécessaire pour mettre en mouvement un processus aboutissant à l'établissement de liens forts et durables entre les institutions d'enseignement supérieur et les institutions scientifiques du monde entier. Il est renforcé par une plus récente initiative intersectorielle, "Apprendre sans Frontières", lancée en 1993 et visant à faciliter l'échange d'expériences en mettant à profit les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

## 1946-1996 PROJETS DE COOPÉRATION TECHNIQUE DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

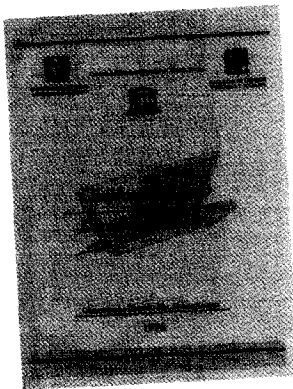


Projets financés par des fonds extrabudgétaires (Assistance technique, PNUD, Banque mondiale, Fonds-en-dépôt, etc.), couvrant tous les domaines de coopération avec les universités, les écoles normales, les institutions de recherche pédagogique nationales.

(7) L'action de l'UNESCO en matière d'enseignement supérieur a toujours été pluridisciplinaire en ce sens qu'elle a porté sur le niveau de formation et de recherche dans ses divers domaines de compétence, impliquant donc aussi bien les secteurs des sciences (exactes, naturelles et sociales) que celui de la culture et de la communication, ainsi, naturellement, au premier chef, que les divers niveaux d'éducation envers lesquels l'enseignement du troisième degré a des responsabilités à assumer. Une approche interdisciplinaire et donc intersectorielle n'a cessé de se concrétiser du fait de la nécessité, autant pour l'Organisation que pour les institutions universitaires, d'affronter les problèmes majeurs rencontrés dans la société, au niveau national, régional et international (développement durable et environnement, santé, population, droits de l'homme et démocratie, etc.). Une coordination appropriée a donc été recherchée selon diverses modalités structurelles dans un souci de véritable interdisciplinarité et d'efficacité. Une telle approche s'est également imposée en ce qui concerne l'identification et l'analyse des questions générales relatives aux politiques d'enseignement supérieur, à l'adaptation et à la structure des systèmes et institutions et aux personnels (formation et statut).

# L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ

(8) A cet égard, l'Association des universités amazoniennes, l'UNAMAZ, peut être considérée comme une initiative pilote. Créée en 1987, elle regroupe à présent plus de 30 universités dans huit pays. Ses activités n'ont cessé de prendre de l'ampleur, notamment au titre du suivi de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement de Rio de Janeiro. Citons la mise sur pied d'un Programme de coopération Sud-Sud à la suite d'une réunion d'experts sur le thème "Pour un développement socio-économique écologiquement rationnel dans les zones tropicales humides" organisée à Manaus (Brésil) en 1992 par l'UNAMAZ, l'Université des Nations Unies, la Third World Academy of Science et le Programme sur l'homme et la biosphère (MAB) de l'UNESCO. La Chaire UNESCO créée à l'Université fédérale de Para sert au réseau de point focal dans le domaine de l'environnement et coopère avec une autre Chaire UNESCO à Montréal. La Commission centrale de l'UNAMAZ a décidé d'organiser, par rotation, dans les pays de la sous-région, un cours spécialisé sur les politiques scientifiques et les transferts de technologie en vue de la protection et d'une exploitation plus rationnelle de la biodiversité de l'Amazonie.



## UNI TWIN

### POUR FAVORISER LA COOPÉRATION UNIVERSITAIRE ET RÉDUIRE L'EXODE DES COMPÉTENCES

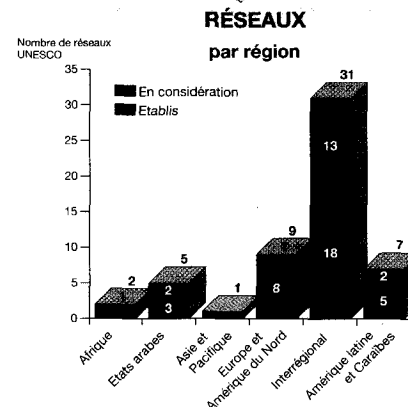
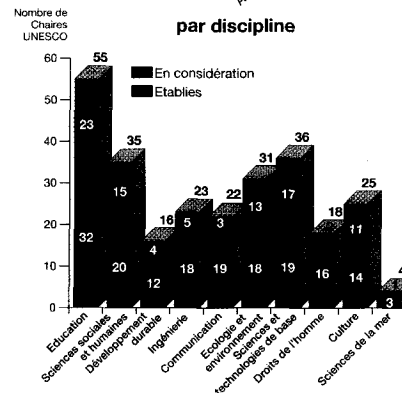
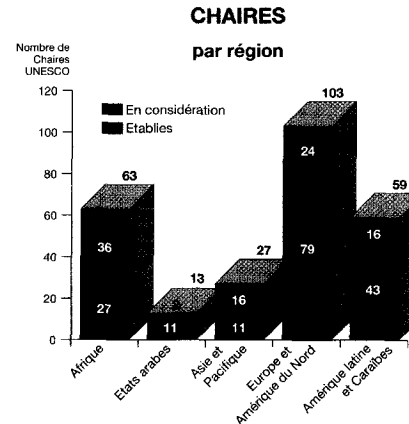
L'écart considérable qui, dans le domaine des connaissances scientifiques et techniques comme dans celui de la recherche, sépare pays en développement et pays industrialisés est à l'origine d'un véritable fléau : l'exode des cerveaux.

Dans le monde, environ deux millions d'étudiants font aujourd'hui leurs études, partiellement ou entièrement, à l'étranger. A ce chiffre s'ajoute celui des nombreux enseignants et chercheurs qui, dans le cadre de programmes d'échanges, quittent leurs pays pour des périodes plus ou moins longues. Au total, un tiers de ces mouvements de personnes qualifiées concerne des ressortissants de pays en développement. On ne sait pas exactement combien d'entre eux reviennent dans leur pays d'origine, mais il est établi que beaucoup restent à l'étranger.

[...] S'il est indispensable, pour pallier les carences endémiques dont souffre une grande partie de l'humanité, de mettre en place de nouvelles modalités de transfert des connaissances et des savoir-faire, il faut bien voir que partage des connaissances ne peut signifier mise en conformité. L'importation pure et simple, par les pays du Tiers-Monde, de modèles universitaires et de schémas d'échanges scientifiques et culturels empruntés aux pays industrialisés risque de produire des effets contraires à ceux qui étaient escomptés. S'il y a une chose dont les pays en développement doivent se garder, c'est bien d'adopter des modèles éducatifs qui sont souvent déjà périmés ou controversés dans les pays d'origine. Pour éviter que les compétences de leurs ressortissants ne fuient vers les pays riches, il leur faut trouver rapidement – et pourquoi pas avec le concours de ceux-ci ? – des moyens de combattre un mal qui compromet gravement leurs possibilités de développement.

L'UNESCO a pour sa part lancé, en 1991, un programme international visant à renforcer la coopération universitaire, notamment par la voie de jumelages entre pays avancés et pays en développement, aussi bien dans le sens Nord/Sud qu'entre pays du Sud. Ce programme est appelé UNITWIN, du mot anglais "twin", qui signifie jumeler. Il comporte des activités orientées dans trois directions : constitution de réseaux universitaires dotés de systèmes modernes de communication propres à faciliter les échanges académiques et scientifiques ; création d'un nombre accru de bourses de formation intensive ; [...] mise en place de "chaires UNESCO", c'est-à-dire de chaires créées "sur mesure" et destinées à être occupées, dans un premier temps, par des professeurs, chercheurs, ingénieurs ou spécialistes de haut niveau, originaires du Nord aussi bien que du Sud, qui vont transmettre leur savoir là où le besoin s'en fait sentir. Autrement dit, au lieu que ce soient les étudiants qui se rendent à l'étranger pour poursuivre leurs études, ce sont des professeurs qui viennent sur place apporter leur concours aux établissements d'enseignement supérieur désireux de développer leurs programmes dans des disciplines nouvelles. Leur mission est double : donner des cours de haut niveau et former les enseignants locaux qui prendront plus tard leur relais. L'UNESCO joue, en la matière, un rôle de catalyseur, qui consiste à mobiliser l'opinion publique en faveur de la coopération inter-universitaire, à faciliter la conclusion d'accords entre les universités intéressées et à explorer, au plan tant national qu'international, les diverses possibilités d'obtenir des financements extérieurs.

D'après *La mémoire de l'avenir*, Federico Mayor, UNESCO, 1994.



**Carlos Tünnermann Bernheim**  
(Nicaragua)

Membre du Conseil exécutif de l'UNESCO de 1989 à 1993

*Si nous concevons l'Université comme un "centre d'actualisation permanente du savoir", l'éducation permanente et la formation continue font aujourd'hui naturellement partie de sa mission.*

D'après Sources UNESCO, n° 32, décembre 1991



**Colin N. Power**  
(Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*Le phénomène de l'exode des cerveaux est l'un des principaux défis de la coopération internationale*

*dans le domaine de l'enseignement supérieur. Les effets négatifs de l'exode des cerveaux sur les pays en développement sont bien connus. L'Afrique a été particulièrement touchée. Un tiers de son personnel qualifié avait quitté le continent en 1987. [...] Le même problème affecte maintenant les pays de l'Europe de l'Est. Il est difficile d'obtenir des chiffres précis, mais même les estimations les plus optimistes sont troublantes. [...] Il est très urgent de renverser le processus de déclin et de détérioration des institutions (d'enseignement supérieur) dans les pays en développement ainsi que dans les pays d'Europe centrale et de l'Est, puisqu'il s'agit là d'une des causes principales de l'exode des cerveaux et de l'élargissement des disparités de développement.*

Discours à la Fifth Annual Conference of the European Association for International Education, La Haye, 2 décembre 1993

## 1993

Adoption par la Conférence générale de l'UNESCO (27<sup>e</sup> session) d'une Recommandation internationale sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur

## 1994

Quatrième consultation collective UNESCO-ONG organisée en liaison avec l'Université des Nations Unies sur le thème "Enseignement supérieur: la création d'un savoir pour le XXI<sup>e</sup> siècle", UNESCO, Paris

## 1995

Table ronde UNESCO-PRELUDE sur l'université et le développement urbain durable, Paris

D'un point de vue académique, l'action de l'UNESCO a donc pour but de promouvoir un enseignement novateur et interdisciplinaire et des programmes de formation et de recherche dans des domaines concernant directement le développement humain durable, tels que la population, l'environnement, la science et la technologie, la résolution des conflits, les droits de l'homme et la démocratie.

## LES NOUVEAUX DÉFIS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

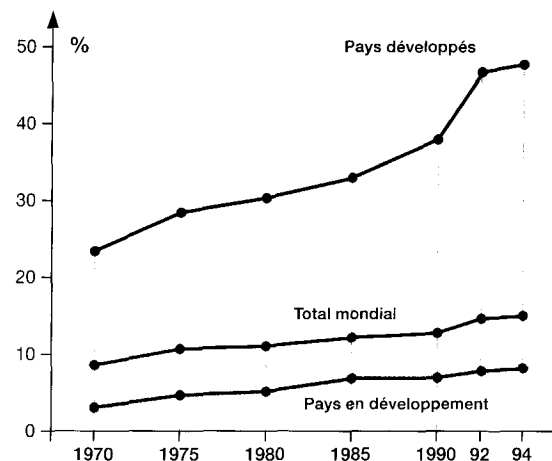
### Un essor sans précédent

"La seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle a été marquée par une véritable révolution dans l'enseignement supérieur, qui devient de plus en plus un enseignement de masse.

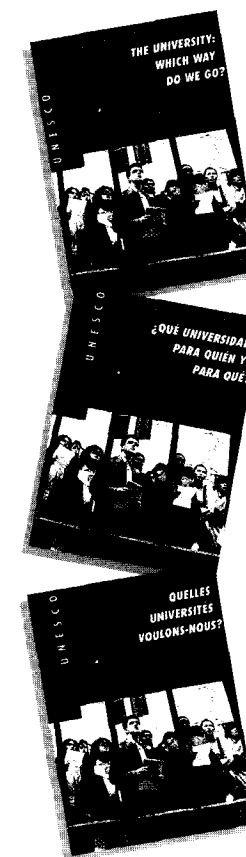
"Au cours des deux dernières années, le nombre des étudiants inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur a plus que doublé. Il est passé d'environ 28 millions en 1970 à plus de 47 millions en 1980, puis à plus de 58 millions en 1988, et dépasse aujourd'hui 61 millions. Il convient de souligner, à cet égard, que la progression la plus spectaculaire a été enregistrée dans les pays en développement – où, il est vrai, l'enseignement supérieur était encore bien souvent, au départ, à l'état embryonnaire. Le nombre des étudiants a ainsi été multiplié par huit en Afrique au sud du Sahara ; par six en Asie de l'Est, dans la région du Pacifique et dans les Etats arabes ; par quatre et demi en Amérique latine et dans les Caraïbes ; par deux en Asie du Sud. Si encourageants qu'ils soient, ces chiffres doivent cependant être pondérés. Alors que, à l'échelle mondiale, le pourcentage des jeunes du groupe d'âge 18-23 ans est passé de 8,5 à presque 13 entre 1970 et la fin des années 80, ces taux ont été respectivement, en 1990, de 37,9 dans les pays développés et de 6,9 dans les pays en développement. En d'autres termes, les jeunes des pays industrialisés ont globalement cinq fois plus de chances de poursuivre leurs études au delà du baccalauréat que les jeunes des pays en développement.

"L'accroissement des effectifs et l'élargissement concomitant de la gamme des besoins à satisfaire ont entraîné une diversification des programmes d'études, tant en ce qui concerne les matières et spécialités à enseigner que les structures mises en place (filères et passerelles) pour tenir compte des progrès accomplis dans les diverses branches de la science et de la technique. [...] L'explosion des connaissances qui s'est produite au cours du siècle a, en particulier, beaucoup allongé le catalogue des enseignements offerts par une université de taille moyenne. Une bonne partie de ces connaissances se situe aujourd'hui à l'interface de deux ou plusieurs disciplines. Cette interdisciplinarité – qui constitue un défi structurel – est à l'image d'un univers en expansion, où s'entrecroisent et se renforcent mutuellement des processus de création permanente." (9)

### 1970-1994 TAUX D'INSCRIPTION BRUT DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



(9) La mémoire de l'avenir, Federico Mayor, UNESCO, 1994.



## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ

1996

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

par Federico Mayor

Nous sommes tous interconnectés. Grâce à Internet, le Réseau des réseaux, nous formons – chercheurs, enseignants, artistes, formateurs, administrateurs de tous pays – la communauté intellectuelle la plus cultivée, la plus pointue, la plus polyvalente, la plus active que la Terre ait jamais connue. L'université mondiale est née.

Relier à travers le monde les universités, les instituts d'enseignement supérieur et de recherche, les bibliothèques, les laboratoires, les hôpitaux, diffuser le savoir, favoriser un enseignement personnalisé, une formation à la carte autant que le travail de groupe, l'échange d'idées et de données d'expérience et la mise en œuvre de projets collectifs, voilà, notamment, ce que permettent les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

[...] Parmi leurs innombrables champs d'application possibles, nous avons vite compris que c'est pour l'enseignement supérieur, la recherche, la promotion et la diffusion du savoir que les nouvelles technologies – et notamment ces réseaux à haut débit capables de véhiculer les données, la voix et les images, qu'on appelle autoroutes de l'information – sont les plus riches de potentialités.

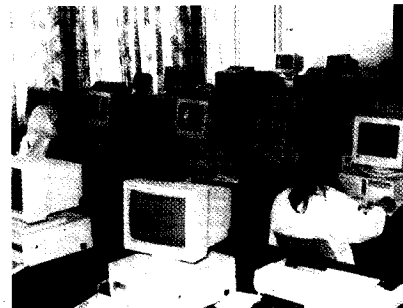
Mais l'espérance doit être tempérée quand on constate que, dans les pays riches, à côté d'indéniables avantages, [...] privatisation et déréglementation produisent, sur les plans humain et éthique, des résultats mitigés, et parfois même désastreux; tandis que, dans les pays pauvres, elles se traduisent le plus souvent par une course aux marchés où règnent la concurrence la plus agressive et la plus déshumanisée.

Sur le seul plan de la production, de l'échange et de la diffusion du savoir, l'explosion de la technologie accentue encore les énormes disparités qui existent entre le Sud et le Nord.

## Apprendre sans frontières

[...] Il faut donc tout mettre en œuvre pour que la mobilité, la souplesse, la légèreté, la rapidité accrue des nouvelles technologies d'information et de communication soient mobilisées au service d'un vrai partage du savoir. Le mouvement se prouve en marchant: l'UNESCO n'a pas attendu que tous les espoirs soient confirmés pour lancer son programme "Apprendre sans frontières". Ses Etats membres ont décidé qu'au cours de l'exercice 1996-1997, une attention particulière serait portée à l'utilisation des technologies dans le domaine éducatif. En ce qui concerne plus précisément l'enseignement supérieur, le programme UNITWIN/Chaires UNESCO poursuivra son action au service de la solidarité et de la coopération interuniversitaires. Il est notamment prévu de renforcer les chaires et les réseaux dans le domaine de l'utilisation des nouvelles technologies aux fins de l'éducation en général, et de l'enseignement à distance en particulier. Pour favoriser la diversification des moyens et des modes de transmission du savoir, il convient notamment de multiplier les centres d'enseignement à distance et les universités ouvertes.

Il faut aider les pays pauvres à se doter des nouvelles technologies, à s'équiper, à former leurs personnels, à s'intégrer aux réseaux existants, bref, à s'embarquer avec les autres pour le grand voyage de la modernité.



L'Université nationale An Najah, Nablus, Palestine.

Torsten Husén  
(Suède)

Ancien Directeur de l'Institut d'éducation internationale, Université de Stockholm; Président du Conseil d'Administration de l'Institut international de planification de l'éducation de 1970 à 1980

*La société moderne est dominée par la production industrielle de masse et par l'accroissement des services publics dans les domaines de la santé, de l'éducation et du social. Il y a un flux croissant d'informations que le citoyen ordinaire doit maîtriser s'il veut survivre. Une telle société a besoin d'un système d'éducation du troisième degré avec des fonctions élargies et une scolarisation accrue. Que les méga-institutions naissantes soient appelées universités ou non, est une question de vocabulaire. La "multiversité" est là pour rester, du moins dans les sociétés avancées à haute technologie.*

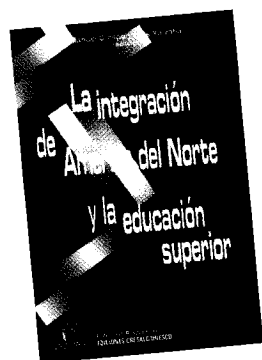
*The role of the university: a global perspective,*  
édité par T. Husén, UNU/UNESCO, 1994

## Justin Thorens (Suisse)

Président honoraire de l'AIU, ancien recteur de l'Université de Genève

*De nos jours, la société voit dans l'enseignement supérieur un instrument de choix pour assurer la compétitivité nationale, faire face à la mondialisation de l'économie, favoriser un accès plus équitable à un savoir spécialisé parmi les différents groupes qui la composent, qu'il s'agisse de femmes, de filles ou de communautés ethniques. L'enseignement supérieur doit être "entrepreneurial" et doit aussi transmettre l'héritage culturel de la nation. Dans de nombreux pays, l'émergence de ces nouvelles priorités s'est accompagnée de réductions drastiques des dépenses publiques et, dans le même temps, de l'établissement de procédures plus contraignantes, visant à assurer à la fois la qualité et l'efficacité au plan des méthodes et du rendement.*

*Nouvelles de l'AIU, Vol. 2, n° 3, octobre 1996*



## 1996

Conférence régionale sur les politiques et stratégies pour la transformation de l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (préparation de la Conférence mondiale qui aura lieu en 1998), La Havane

## 1997

- Cinquième consultation collective UNESCO-ONG sur le thème "Enseignement supérieur : conséquences des transformations sociales pour l'embauche des diplômés", UNESCO, Paris (février)
- Autres conférences régionales sur l'enseignement supérieur (préparation de la Conférence mondiale) en Afrique (Dakar, mars/avril), Asie (Tokyo, UNU, juillet), Europe (Palerme, Italie, septembre) et Etats arabes (Beyrouth, avril)

## 1998

Conférence mondiale de l'UNESCO sur "L'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle"

## UNE CONFÉRENCE MONDIALE SUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Une Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur prévue en 1998<sup>(10)</sup> sera l'occasion de discuter de tels problèmes. Basée sur des enquêtes et analyses<sup>(11)</sup>, elle sera précédée de cinq conférences régionales; la première s'est déjà tenue en décembre 1996 à La Havane (Cuba) sur le thème "Politiques et stratégies de réforme de l'enseignement supérieur"<sup>(12)</sup>. La Conférence mondiale, sur le thème "L'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle" se proposera de poser les principes fondamentaux sur lesquels pourrait s'étayer, à l'échelon international, la rénovation et la réforme en profondeur des systèmes d'enseignement supérieur à travers le monde. Elle aura trois objectifs spécifiques :

- l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur;
- l'amélioration de l'administration et de la gestion de celui-ci;
- le renforcement de ses liens avec les secteurs de la production et des services, particulièrement en ce qui concerne son adaptation plus poussée aux besoins tant du monde du travail qu'aux aspirations personnelles et professionnelles des individus.

La Conférence s'efforcera donc de définir la mission de l'enseignement supérieur dans ses relations avec l'édification d'une nouvelle société, fondée sur la paix et le développement durable, pour le troisième millénaire.

## LES MISSIONS TRADITIONNELLES ET NOUVELLES DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Dans une société, l'enseignement supérieur est tout à la fois l'un des moteurs du développement économique et l'un des pôles de l'éducation tout au long de la vie. Il est à la fois dépositaire et créateur de connaissances. En outre, il est l'instrument principal de transmission de l'expérience, culturelle et scientifique, que l'humanité a accumulée.

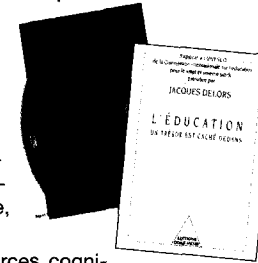
Dans un monde où les ressources cognitives prendront de plus en plus le pas sur les ressources matérielles en tant que facteurs du développement, l'importance de l'enseignement supérieur et des institutions d'enseignement supérieur ne pourra qu'augmenter. De plus, du fait de l'innovation et du progrès technologique, les économies exigeront de plus en plus de compétences professionnelles nécessitant un niveau d'études élevé.

[...] Dans une grande partie du monde en développement, l'enseignement supérieur est en crise depuis une dizaine d'années. Les politiques d'ajustement structurel et l'instabilité politique ont obéré le budget des établissements. Le chômage des diplômés et l'exode des cerveaux ont ruiné la confiance qu'on mettait dans l'enseignement supérieur. L'attrait démesuré exercé par les sciences sociales a amené des déséquilibres dans les catégories de diplômés disponibles sur le marché du travail, provoquant une désillusion des diplômés comme des employeurs quant à la qualité du savoir dispensé par les établissements d'enseignement supérieur.

Les pressions sociales et les exigences spécifiques du marché du travail se sont traduites par une extraordinaire diversification des types d'établissements et des filières d'études. L'enseignement supérieur n'a pas échappé à "la force et l'urgence avec lesquelles la nécessité d'une réforme de l'éducation est affirmée au niveau politique pour répondre à l'impératif économique"<sup>(13)</sup>. Les universités n'ont plus le monopole de l'enseignement supérieur. En fait, les systèmes nationaux d'enseignement supérieur sont désormais si variés et si complexes, pour ce qui est de leurs structures, de leurs programmes, de leurs publics et de leur financement, qu'il est devenu difficile de les classer dans des catégories distinctes<sup>(14)</sup>.

L'augmentation des effectifs et du nombre des établissements a entraîné un accroissement des dépenses consacrées à l'enseignement supérieur. Celui-ci est donc aux prises avec les redoutables problèmes posés par la massification. Or ce défi n'a pas encore été valablement relevé, ce qui doit nous conduire à revoir les missions de l'enseignement supérieur.

*L'éducation, un trésor est caché dedans*, UNESCO/Éditions Odile Jacob, 1996.



(10) UNESCO, Paris, 28 septembre au 20 octobre.

(11) Dans le cadre de ses activités marquant le cinquantième anniversaire du système des Nations Unies, l'UNESCO a lancé un débat international parmi les étudiants de l'enseignement supérieur. Ceux-ci ont été invités à entreprendre une analyse critique pour déterminer de quelle manière les universités et autres établissements d'enseignement supérieur les prépareraient à leur rôle de citoyens et de cadres du XXI<sup>e</sup> siècle. Ainsi, la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur dispensé aujourd'hui ont-elles été passées au crible par les premiers intéressés, par ceux qui seront les dirigeants et les experts de la société de demain.

(12) La Conférence régionale d'Amérique latine et des Caraïbes a établi les principes constituant le fondement d'une transformation profonde de l'enseignement supérieur dans cette région, au début du XXI<sup>e</sup> siècle. Transformations par laquelle d'une part, elle deviendrait le promoteur efficace d'une culture de paix sur la base d'un développement humain fondé sur l'équité, la démocratie, la justice et la liberté. D'autre part, elle pourrait contribuer à améliorer la pertinence et la qualité de ses fonctions d'enseignement, recherche et vulgarisation, en offrant l'égalité des chances pour tous au moyen d'une éducation permanente et sans frontière, lorsque le mérite serait, dans le cadre d'une nouvelle conception de la coopération régionale et internationale, le critère essentiel pour l'accès à l'enseignement supérieur. Afin d'atteindre ces objectifs il faudrait étudier et analyser des propositions sur les thèmes suivants : i) la pertinence, ii) la qualité, iii) le financement et la gestion, iv) la connaissance et l'utilisation des nouvelles technologies de la communication, et v) une nouvelle formulation de la coopération internationale.

## L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ



(13) Georges Papadopoulos, *Learning for the Twenty-first Century*, étude réalisée pour la Commission, Paris, UNESCO, 1994.

(14) *Changement et développement dans l'enseignement supérieur : document d'orientation*, Paris, UNESCO, 1995 (UNESCO doc. ED.94/WS/30).

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *Enseignement supérieur et stratification sociale : une comparaison internationale*. Torsten Husén. Paris, UNESCO-IIEP, 1987. (Principes de la planification de l'éducation, 34). (Anglais, Français)
- *Le rôle de l'enseignement supérieur dans la société : qualité et pertinence*. Deuxième consultation collective UNESCO-organisations non gouvernementales sur l'enseignement supérieur, Paris, 8-11 avril 1991. (Anglais, Français)
- *L'université aujourd'hui : éléments de réflexion*. Borrero Cabal, Alfonso, IRDC/UNESCO, 1993. (Anglais, Français)
- *Gestion de l'enseignement supérieur. Participation des femmes*. Paris, Secrétariat du Commonwealth/UNESCO, 1993. (Anglais, Espagnol, Français)
- *Changement et développement dans l'enseignement supérieur : document d'orientation*. UNESCO, 1995. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- *La reconnaissance des diplômés et la mobilité académique. Les actes du Congrès international*. Paris, UNESCO, 1995. (Nouveaux cahiers sur l'enseignement supérieur. Documentations des réunions, 9). ED-95/WS-19. (Anglais, Français)
- *Rapport mondial sur l'éducation*. Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Espagnol, Français)
- *Higher Education in an International Perspective - Critical Issues*. Morsy, Z. & Altbach, P.G., UNESCO-IBE, 1996. (Anglais)
- *L'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle. Perspective estudiantine*. Paris, UNESCO, 1996. (Anglais, Français)
- *World guide to higher education. A comparative survey of systems, degrees and qualifications*. Paris, UNESCO, 1996, 3<sup>e</sup> édition. (Anglais)

**Georges Haddad (France)**

Président du Comité consultatif sur l'enseignement supérieur à l'UNESCO

*L'objectif de la Conférence régionale de La Havane en novembre 1996 et de la Conférence mondiale prévue pour 1998 est de créer une dynamique en faveur de l'éducation supérieure afin de stimuler le développement humain et social en général. Ces deux événements doivent être considérés comme le point de départ d'actions concrètes d'appui à ce qui nous paraît fondamental pour l'avenir de l'humanité : la capacité à former les jeunes, les rendre capables d'assimiler de façon critique l'information et de développer par la recherche leur propre connaissance.*

*Educación superior*, bulletin du CRESALC, n° 2, avril-juin 1996

**Marco Antonio Dias (Brésil)**

Directeur de la Division de l'enseignement supérieur, UNESCO, depuis 1981

*Dès lors, avant de se demander quel type d'université on veut, il faut se demander quel type de société il faut construire.*

Cité dans "Quelle université voulons-nous ?", Sources UNESCO, n° 85, décembre 1996

**Kofi Annan (Ghana)**

Secrétaire général des Nations Unies depuis 1997

*Une coalition analogue d'éducateurs, de gouvernements et d'organisations non gouvernementales prendra part à la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur, que l'UNESCO doit réunir à l'automne de 1998. La Conférence examinera un éventail de problèmes difficiles qu'affrontent aujourd'hui les universités. Compte tenu des transformations profondes qui surviennent dans la société d'aujourd'hui, le moment me semble particulièrement indiqué pour organiser une conférence où sera examinée la mission de l'enseignement supérieur.*

Allocation à l'"American Council of Education", février 1997

# ***PROMOUVOIR LA QUALITÉ ET LA PERTINENCE DE L'ÉDUCATION***

- La planification de l'éducation, 182
  - Les statistiques et les indicateurs de l'éducation, 188
  - Les technologies au service de l'éducation, 194
  - L'éducation et le monde du travail, 200
    - L'enseignement des sciences et de la technologie, 204
    - A défis planétaires, éducations nouvelles, 208
    - Le Système des Ecoles associées, 218



# LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

## INSTRUMENT POUR LA MISE EN ŒUVRE DU DROIT À L'ÉDUCATION

### 1951

La 14<sup>e</sup> Conférence internationale de l'Instruction publique, BIE, Genève, recommande l'élaboration de plans prévoyant la généralisation de l'enseignement obligatoire

### 1958

Stage d'études inter-américain sur la planification intégrée de l'éducation, UNESCO/OEA, Washington

### 1959

Colloque international sur la planification de l'éducation dans ses rapports avec le développement social, UNESCO/IEDES, Paris

### 1961-1963

Création de centres régionaux de planification de l'éducation : Beyrouth, New Delhi, Santiago, Dakar

### 1963

Création de l'IIPE

*L'UNESCO a apporté une contribution décisive dans le domaine de la planification de l'éducation en proposant l'élaboration de plans nationaux dans le cadre régional, innovation qui a consisté à réunir les Ministres de l'éducation de la région pour procéder au bilan de la situation de l'éducation, en étudier les tendances, les problèmes et les perspectives ainsi qu'à définir des priorités, des stratégies et des plans pour son développement. L'Organisation a assuré la mise en place de centres régionaux et de l'Institut international de planification de l'éducation et envoyé des experts sur le terrain : elle a ainsi pu réaliser des avancées théoriques, former les personnels des services de planification nationaux et fournir une assistance directe aux Etats membres. Ces activités ont contribué à élargir et à diversifier les approches de la planification, les aspects qualitatifs s'ajoutant aux aspects quantitatifs. Les Conférences régionales des Ministres de l'éducation, bientôt rejoints par les Ministres chargés du développement économique, ont pris de plus en plus en compte la réalisation du droit de tous à l'éducation et de l'objectif de démocratisation.*

## ÉMERGENCE DE LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

Après la seconde guerre mondiale, la nécessité de reconstruire, l'accélération du progrès scientifique et technologique, les mutations culturelles profondes, ont rendu indispensables de vastes réformes des systèmes éducatifs : la planification, démarche issue du secteur économique, a commencé à être appliquée à l'éducation. Elle fait en 1951 une entrée officielle, lorsque la Conférence internationale de l'Instruction publique demande aux pays où le problème se pose d'élaborer des plans prévoyant la scolarité obligatoire<sup>(1)</sup>. Une première série de conférences régionales est alors consacrée aux modalités de réalisation de l'en-

### 1951

#### LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION, THÈME DE LA CONFÉRENCE INTERNATIONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

“Des plans prévoyant la généralisation de la scolarité obligatoire dans l'esprit de l'article 26 de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme doivent être élaborés dans les pays où le problème se pose et cela dans les délais les plus courts possibles”. Ces plans comporteront, outre des mesures pédagogiques, des mesures financières et sociales de portée immédiate et plus lointaine. Ils seront précédés d'enquêtes démographiques sur la population scolaire actuelle et prévisible.

Ces plans doivent être établis aussi en coordination avec les plans de réforme et de développement économiques et sociaux et précédés d'études portant sur les facteurs d'ordre économique, financier, social, géographique, politique, linguistique. Enfin, ils doivent être souples et constamment révisés.

Recommandation n° 32 concernant la scolarité obligatoire et sa prolongation, BIE, 1951.

(1) La 14<sup>e</sup> session de la Conférence internationale de l'Instruction publique a été convoquée à Genève en 1951 par l'UNESCO et le BIE sur le thème de la scolarité obligatoire et de sa prolongation. Le Directeur général, Jaime Torres Bodet, dans son allocution inaugurale, s'est référé au mandat défini aux articles 26 et 27 de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme relatifs au droit à l'éducation et à celui de prendre part librement à la vie culturelle.

(2) Bombay 1952, Le Caire 1954, Lima 1956. Cette dernière conférence a été immédiatement suivie par la deuxième réunion interaméricaine des Ministres de l'éducation convoquée par l'OEA.

(3) Le projet a bénéficié de l'appui des économistes de la CEPAL. Le Stage d'études organisé par l'UNESCO et l'OEA à Washington en 1958, qui définit le concept de planification intégrée, sera suivi du Colloque sur la planification de l'éducation dans ses rapports avec le développement social, organisé à Paris en 1959 par la Commission nationale française et l'IEDES (Institut d'étude du développement économique et social) avec le concours de l'UNESCO.

(4) L'OCDE a contribué à cet effort général de planification avec le Projet régional méditerranéen lancé en 1960, notamment pour répondre aux prévisions de besoins de main-d'œuvre technique et scientifique à l'horizon de 1975 dans six pays du Sud de l'Europe.

(5) Les jeunes nations ne pouvaient, ni ne voulaient, attendre la réalisation de la scolarisation primaire universelle pour former les cadres intermédiaires et supérieurs, médecins, juristes, professeurs, ingénieurs, etc. dont leur administration et leur économie avaient un urgent besoin.

(6) Conférences de Karachi, Beyrouth, Addis-Abéba, Santiago et Tokyo notamment.

(7) La planification de l'éducation était une spécialisation toute nouvelle. Les centres d'excellence étaient rares, les premiers planificateurs ont été soit des démographes statisticiens, soit des économistes.

(8) Plusieurs centaines de spécialistes ont bénéficié dans chaque région de formations assurées respectivement par le Groupe régional de planification et d'administration de l'éducation à Dakar, la Section de planification de l'éducation à Santiago du Chili, le Centre de formation des cadres supérieurs de l'enseignement dans les Etats arabes (ASCATEP) à Beyrouth, et l'Institut asiatique de planification de l'enseignement à New Delhi.

seignement obligatoire et gratuit<sup>(2)</sup>. Les participants recommandent de recourir à la planification et demandent le concours de l'Organisation pour la création de services nationaux. Mis en œuvre en 1957, le Projet Majeur relatif à l'extension de l'enseignement primaire en Amérique latine comportera l'étude systématique des méthodes et des techniques de planification<sup>(3)</sup>.

## PLANIFIER L'EXPANSION DE L'ÉDUCATION

A partir des années 60, la prolongation de la scolarité dans les pays industrialisés et surtout l'accession à l'indépendance de nombreux pays du Sud ont imposé la nécessité d'une planification plus globale de l'éducation<sup>(4)</sup>. Dans le cadre de la première Décennie du développement des Nations Unies, la nécessité s'impose de planifier dans chaque Etat l'ensemble de l'éducation, notamment en vue d'harmoniser les réformes de tous les degrés d'enseignement, de prendre une vue d'ensemble des différents projets existants, d'en mesurer les implications dans de nombreux domaines, notamment les coûts, la formation des maîtres et les constructions scolaires<sup>(5)</sup>. Le recours à la planification devient et va rester le moyen privilégié de l'analyse, du diagnostic, de la prévision et du financement. Les conférences à l'échelon ministériel, organisées entre 1960 et 1965<sup>(6)</sup>, vont donner une impulsion décisive à l'action en faveur de la planification de l'éducation. Partant d'une analyse des besoins du développement (l'éducation comme investissement), et de celle des coûts qu'engendre leur satisfaction, la Conférence d'Addis-Abéba a adopté en 1961 un Plan pour le développement de l'éducation en Afrique. Ce Plan, qui devait faire école, définit des priorités pour les différents niveaux d'enseignement (y compris pour l'éducation des adultes) et établit des programmes chiffrés pour les cinq et vingt prochaines années. Des mécanismes de suivi sont mis place.

Le développement d'une action d'envergure dans les régions et dans les pays a nécessité un double effort<sup>(7)</sup>: former rapidement les cadres pour les nouveaux services nationaux de planification, d'une part, et approfondir les méthodes à partir des données de l'expérience et des résultats de la recherche, de l'autre. A cet effet, l'Organisation a créé, à l'échelon régional, des centres de planification et d'administration de l'éducation qui ont organisé des cours et stages de formation. Elle a également envoyé des experts pour appuyer les services nationaux<sup>(8)</sup>. L'Institut international de planification de l'éducation (IIPPE), créé à Paris en 1963, a reçu une mission de recherche et de formation supérieure.

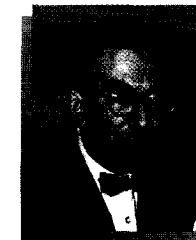
Dans cette période de croissance économique, la mise en œuvre des plans nationaux a largement bénéficié de contributions croissantes du Fonds spécial, puis à partir de 1966 du PNUD. Un accord de coopération a été conclu en 1964 avec la Banque mondiale qui venait d'élargir ses investissements au secteur de l'éducation. Aux termes de cet accord, pendant près de 20 ans, l'UNESCO a assuré plusieurs centaines de missions d'identification et de préparation de projets d'éducation dans les Etats membres. Cette action systématique a permis de mieux



**Howard E. Wilson**  
(Royaume-Uni)  
Secrétaire exécutif adjoint,  
Commission préparatoire du  
Programme de l'UNESCO

*Quatre facteurs régissent les plans d'éducation : les ravages de la guerre, les connaissances accumulées sur le processus d'éducation, les nouveaux instruments d'études et la fluidité de l'éducation contemporaine.*

Conférences de l'UNESCO, Sorbonne, novembre 1946



**G. Betancour-Mejia**  
(Colombie)  
Ministre de l'éducation, puis  
Sous-Directeur général pour  
l'éducation, UNESCO,  
de 1963 à 1966

*Que le plan, quand il sera adopté, ait l'appui de l'opinion publique. Il ne devra pas être le plan d'une personne ou d'un groupe, parce que s'il l'était son existence sera éphémère. Il doit être un plan national.*

Critères sur la planification de l'éducation,  
Premier plan quinquennal, Bogota, 1957

**Malcolm S. Adiseshiah** (Inde)  
Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1963 à 1970

*La planification de l'éducation doit faire éclater le cadre traditionnel de l'école et couvrir l'ensemble de l'éducation, [...] ne peut être un instrument efficace de développement général que si elle comporte une réévaluation continue du processus de l'éducation. Elle doit tenir compte du fait que l'éducation est une activité permanente se poursuivant pendant toute la vie.*

"Les perspectives de l'éducation permanente",  
La Chronique de l'UNESCO, Vol. XV, n° 2, 1969

## ■ 1964

Début du programme de coopération UNESCO-Banque mondiale

## ■ 1967

Conférence internationale sur la crise mondiale de l'éducation, Gouvernement fédéral-IIPE, Williamsburg, USA

## ■ 1968

Conférence internationale sur la planification de l'éducation, UNESCO, Paris

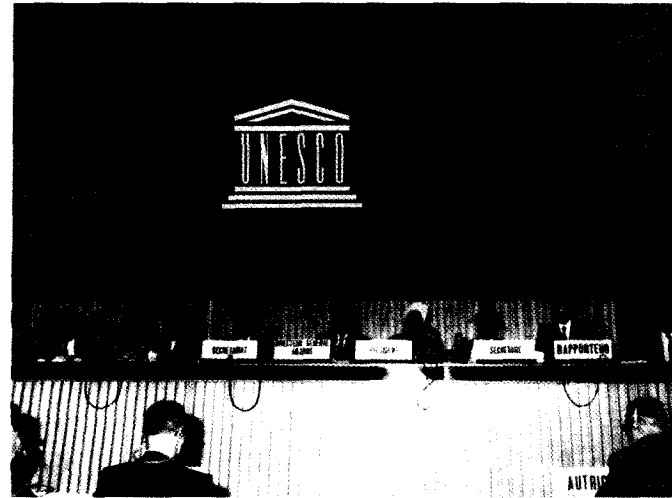
## ■ 1972

Publication par l'UNESCO du Rapport *Apprendre à être*

## ■ 1990

- Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande
- Congrès international : planification et gestion du développement de l'éducation, Mexico

insérer l'éducation dans les stratégies de développement et de lui faire reconnaître, par les économistes et les financiers, une juste place, tant dans les efforts nationaux que dans l'aide extérieure, notamment internationale, comme il ressort du bilan établi à l'occasion de la première Conférence internationale sur la planification de l'éducation (Paris, 1968). Sur 98 pays pour lesquels l'UNESCO avait reçu des informations, 80 avaient déjà adopté des plans de développement de l'éducation dont 17 en Afrique, 11 en Amérique latine, 21 en Asie, 10 dans les Etats arabes et 21 en Europe et Amérique du Nord. Sept autres étaient en train de préparer leur plan<sup>(9)</sup>.



Conférence internationale sur la planification de l'éducation, UNESCO, Paris, 1968.

## “PILOTER” LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION

Il n'a fallu que quelques années pour atteindre les limites financières d'une approche dominée par les méthodes quantitatives et qui de plus n'appréciait pas à sa juste mesure l'impact du dispositif administratif, ni celui des structures, contenus et méthodes, sur la réussite des plans. Face aux graves déperditions d'énergie constatées dans le processus d'éducation<sup>(10)</sup>, les décideurs politiques ont questionné l'efficacité interne et surtout externe des systèmes d'enseignement<sup>(11)</sup>. En 1968, Philip Coombs, alors directeur de l'IIPE, publie *La crise mondiale de l'éducation*<sup>(12)</sup> qui propose une méthode permettant d'analyser un système d'éducation non en le décomposant en pièces détachées mais en le considérant comme un ensemble organique dont tous les organes sont en constante interaction<sup>(13)</sup>. La planification ne doit plus se limiter à un ensemble de projections techniques : elle constitue la combinatoire des moyens et des modalités d'exécution. Plan et réformes vont ainsi de pair<sup>(14)</sup>. C'est d'ailleurs cette complexité qui est mise en évidence en 1972 par la Commission internationale sur le développement de l'éducation, qui a souligné le rôle des politiques et stratégies nationales pour la réalisation du droit à l'éducation, de la démocratisation de l'accès et l'amélioration de la qualité ; la nécessité de la participation de tous les acteurs sociaux concernés au processus de planification et gestion afin d'améliorer leur capacité stratégique de réforme. Le rapport *Apprendre à être* de 1972 préconisait « en même temps que la décentralisation des décisions, des responsabilités et des moyens, une ample participation de tous les intéressés à tous les niveaux et dans tous les domaines, aux déterminations et aux responsabilités de l'action éducative ».

(9) *La planification de l'éducation : bilan, problèmes et perspectives*, UNESCO, 1970.

(10) Abandons en cours d'études, inadaptation des formations aux besoins et aux capacités concrets du développement.

(11) Le rapport Coleman, publié en 1966 aux Etats-Unis, a soutenu la thèse que c'est le milieu familial bien plus que les investissements dans le système éducatif qui explique les rendements scolaires éducatifs.

(12) Publié par les PUF, Paris. Ce texte a d'abord été rédigé par l'IIPE pour servir de document de travail à la Conférence internationale sur la crise mondiale de l'éducation de Williamsburg en 1967.

(13) Coombs fait un exposé saisissant du décalage existant entre les aspirations d'une part, et les ressources disponibles de l'autre ; l'ouvrage plaide pour une planification qui ne soit pas séparée de l'application.

(14) Les titres des publications de l'IIPE témoignent de cet élargissement : *Techniques modernes au service d'une éducation planifiée*, Wilbur Schramm, 1967 ; *Les aspects qualitatifs de la planification de l'éducation*, C.-E. Beeby, 1968 ; *La planification du programme scolaire*, Ariel Lewy, 1977.

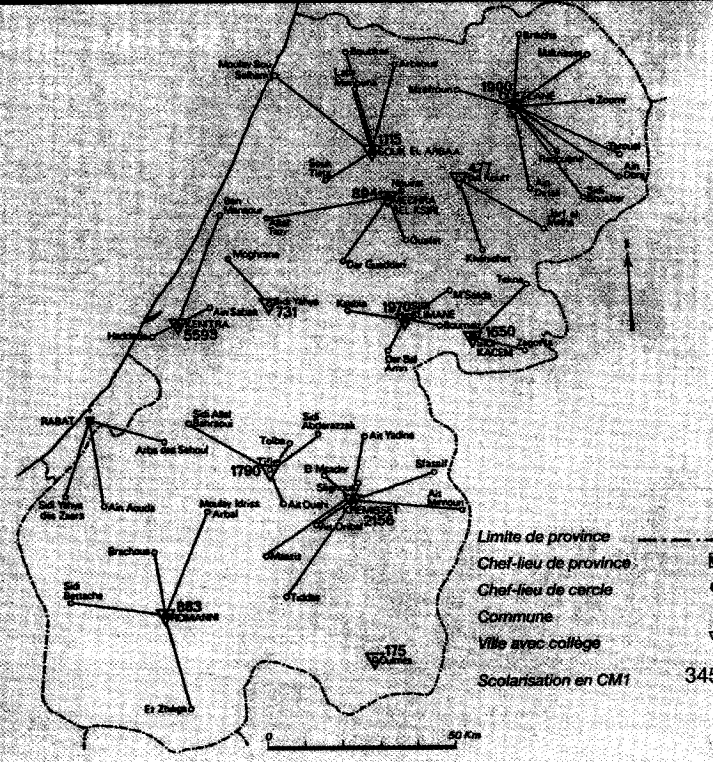
## LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

### LA MISE EN PLACE DE POLITIQUES ÉDUCATIVES : RÔLE ET MÉTHODOLOGIE DE LA CARTE SCOLAIRE

#### PROVINCE DE KÉNITRA (MAROC)

Aires de recrutement du premier cycle. La carte scolaire est un instrument essentiel de la planification de l'éducation. La localisation des établissements d'enseignement facilite la réalisation des objectifs de la politique scolaire.

Jacques Hallak.  
Editions Labor/Fernand  
Nathan/Les Presses de  
l'UNESCO, 1976.



### FACILITER LA PRISE DE DÉCISION

Dans le contexte de crise économique, de chômage et d'endettement des années 80, le rôle du planificateur a changé, comme devait le souligner un atelier organisé en 1989 par l'IIPE à l'occasion de son 25<sup>e</sup> anniversaire<sup>(15)</sup> et comme l'indique également le "Cadre d'action" approuvé en 1990 par la Conférence mondiale sur l'Éducation pour Tous. Le thème choisi pour le Congrès international de 1990 à Mexico, soit quelque 20 ans après la première Conférence internationale, a été "Planification et gestion du développement de l'éducation". Dans la ligne du rapport de la Commission Faure, le Congrès de Mexico a considéré l'éducation comme un processus qui dure toute la vie et souligné les exigences fondamentales de la planification : élaborer des scénarios prospectifs qui permettent d'explorer le futur et d'initier des processus de changement social par l'éducation, démocratiser et décentraliser la planification et la gestion en y faisant

**W. W. Harman et M. E. Rosenberg**  
(USA), Educateurs, auteurs

Nombre de problèmes pédagogiques ne peuvent être bien considérés et compris que dans le contexte du système social plus vaste dont l'éducation n'est qu'un élément. On ne peut pas, pour les résoudre, employer des stratégies intéressant exclusivement le système d'enseignement. Il faut avoir recours à des stratégies globales intéressant divers secteurs de la société entre lesquels s'exercent des influences réciproques.

"Méthodologie de la futurologie éducative",  
document de la Commission Faure,  
série *Opinions*, n° 44, UNESCO, 1971

**Edgar Faure (France)**

Président de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

La formation de l'homme complet, [...] cet objectif commun à tous les systèmes d'éducation, il appartient aux politiques nationales de l'expliciter en objectifs propres à chaque pays, les stratégies formulant la combinaison de moyens propres à les atteindre et se résolvant elles-mêmes en une planification.

Présentation du rapport *Apprendre à être*,  
UNESCO/Fayard, 1972

**Sylvain Lourié (France)**

Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1988 à 1990

L'expérience acquise par les pays développés et en développement nous a démontré qu'il nous faut, ni plus ni moins, reconsidérer les hypothèses qui, par le passé, ont servi de base à la planification de l'éducation. Cette exigence ne reflète pas seulement la nature changeante qui caractérise la demande d'éducation, mais également les changements radicaux du rôle de la planification, laquelle ne peut plus se baser sur des théories ou sur des hypothèses linéaires ou systématiques, mais doit désormais s'appuyer sur des stratégies très différenciées.

Ouverture du Congrès international sur la planification et gestion de l'éducation, Mexico, 1990

(15) *Les perspectives de la planification de l'éducation*,  
F. Caillods, UNESCO-IIPE,  
1989.

## 1994

Production par l'IPE de modules de formation pour planificateurs et gestionnaires de l'éducation

## 1996

- Publication par l'UNESCO du Rapport *L'éducation, un trésor est caché dedans*
- Réunion à la mi-décennie du Forum international consultatif sur l'Éducation pour Tous, Amman

## 1997

Etablissement d'une antenne de l'Institut international de planification de l'éducation pour l'Amérique latine et les Caraïbes, Buenos Aires

participer les échelons intermédiaires et locaux et en y englobant tous les aspects et composantes de l'éducation, formels comme non formels. Il sera demandé de plus en plus aux services de planification de préparer les choix de politique éducative et la mise en œuvre de mesures visant à réduire les disparités ou même d'assurer un "pilotage stratégique de l'éducation" (16).

Enfin, en 1996, le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle souligne les facteurs de réussite des stratégies de la réforme de l'éducation et les modalités des choix éducatifs, qui sont ainsi des choix de société auxquels doivent être associés les différents acteurs aux plans central et local, en ouvrant des espaces de prise de décision démocratique.

Au cours des exercices prochains, l'action de l'UNESCO portera aussi sur les enjeux et les conséquences, pour la politique et la planification de l'éducation, de l'évolution de la société contemporaine : urbanisation rapide et lutte contre la pauvreté, pollution et dégradation de l'environnement, participation des femmes au développement socio-économique, promotion de la paix.

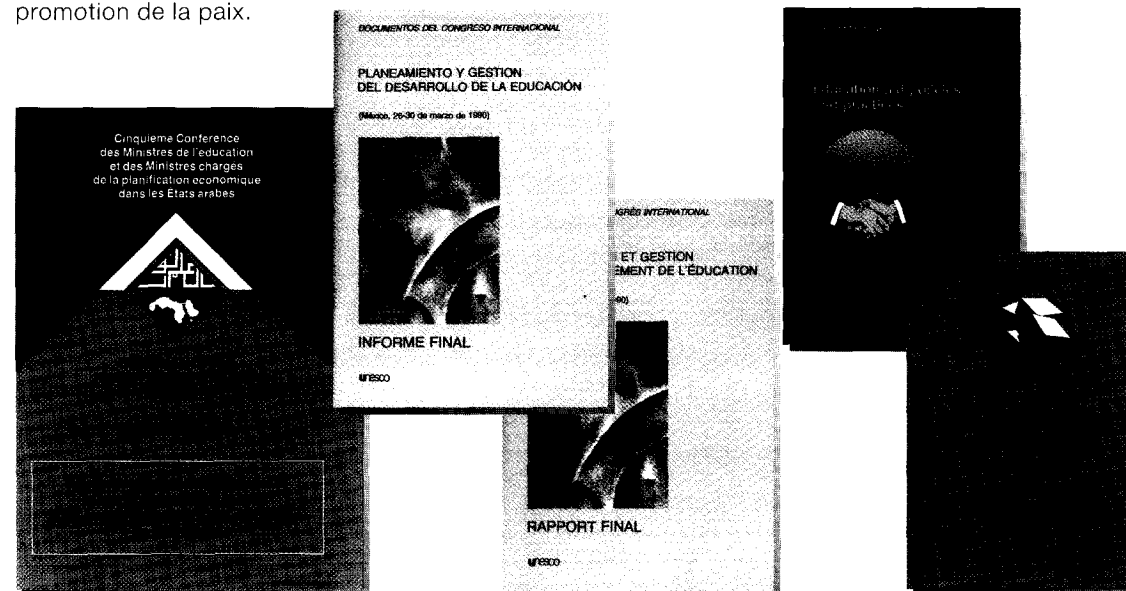
## UNE DOUBLE EXIGENCE POUR LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

Nous voulons une démocratisation de l'éducation mais aussi une éducation démocratique ; c'est-à-dire assumer le droit et le devoir de participer. Cette double exigence doit aussi être appliquée quand on parle de planification. Si de fait, nous voulons une éducation pour tous, il faut aussi établir une planification qui soit la tâche de tous et qui, en même temps, soit mise en pratique avec tous. Ainsi, la planification deviendra un processus éducatif intégral et un facteur de démocratisation et de changement social.

Le risque d'interpréter ce "tous en général" comme "personne en particulier" est toujours présent. Comment l'éviter ? Tout d'abord il faut que la planification dépasse sa conception vague et impersonnelle pour engager les sujets dans l'application concrète et qu'elle parte de sa base locale. Parce que c'est là où se retrouvent et agissent tous les facteurs et acteurs de l'éducation.

Manuel Bartlett Diaz, Secrétaire de l'éducation publique du Mexique. Congrès de Mexico, 1990.

(16) *Vers un pilotage stratégique de l'éducation ?* S. Lourié dans F. Caillods, ouvrage cité.



## LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

### LES CONFÉRENCES RÉGIONALES DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION, un instrument unique et original de coopération internationale, particulièrement dans le domaine de la planification

Afrique	Amérique latine et Caraïbes	Asie et Pacifique	États arabes	Europe et Amérique du Nord
1961 Addis-Abéba	1956 Lima	1960 Karachi	1960 Beyrouth	1967 Vienne
1964 Abidjan	1962 Santiago	1962 Tokyo	1966 Tripoli	1973 Bucarest
1968 Nairobi	1966 Buenos Aires	1965 Bangkok	1970 Marrakech	1980 Sofia
1976 Lagos	1971 Caraballeda	1971 Singapour	1977 Abou-Dhabi	1988 Paris
1982 Harare	1979 Mexico	1978 Colombo	1994 Le Caire	
1991 Dakar	1983 Bogota	1985 Beijing		
	1996 Kingston	1993 Kuala Lumpur		

La formule inaugurée avec l'éducation sera progressivement étendue aux autres domaines de compétence de l'Organisation : éducation physique et sports, application de la science et de la technologie au développement, etc.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *La crise mondiale de l'éducation : analyse des systèmes*. P.H. Coombs, PUF, 1968. (Anglais, Allemand, Français, Hongrois, Italien, Japonais, Persan, Espagnol, Suédois)
- *Objectifs, politique et planification de l'éducation, l'éducation dans le monde*, vol. V, UNESCO, 1972. (Anglais, Français)
- *Education, travail et emploi*. J. Hallak, F. Caillods et al., UNESCO-IIPE, 1980. (Anglais, Français)
- *Planification de l'éducation et changement social*. H.N. Weiler, UNESCO-IIPE, 1980. (Anglais, Français)
- *La planification de l'éducation à l'horizon 2000*. Paris, UNESCO-IIPE, 1991. (Contributions de l'IIPE, 4) (Anglais, Espagnol, Français)
- *Education, ajustement et reconstruction : options pour un changement*. Paris, UNESCO, 1993. (Anglais, Français)
- *Stratégies éducatives pour les petits Etats insulaires*. Paris, UNESCO-IIPE, 1993. (Principes de la planification de l'éducation, 44). (Anglais, Français)
- *Droit et planification de l'éducation*. Paris, UNESCO-IIPE, 1993. (Principes de la planification de l'éducation, 46). (Anglais, Français)
- *Le processus de planification et de formulation des politiques d'éducation : théorie et pratiques*. Wadi Haddad et Terri Demsky. Paris, UNESCO-IIPE, 1995. (Principes de la planification de l'éducation, 51). (Anglais, Français)

### Wadi D. Haddad (Liban)

Secrétaire adjoint de la Banque mondiale et  
Conseiller spécial auprès du Directeur général de l'UNESCO

*La planification de l'éducation est constituée en fait d'une série d'épisodes désordonnés et redondants, dans lesquels s'impliquent activement, d'un point de vue technique et politique, une diversité de personnes et d'organisations avec des points de vue variés. Elle comporte les processus permettant d'analyser les problèmes et les politiques éducatives qui sont créées, mises en œuvre, évaluées et modifiées. Une analyse sectorielle de l'éducation implique donc la compréhension du processus de politique éducative, le « pourquoi » et le « comment » du développement de l'éducation.*

*Le processus de planification et de formulation des politiques d'éducation : Théorie et pratique, UNESCO-IIPE, 1995*



### Ricardo Díez-Hochleitner

(Espagne)  
Président du Club de Rome

*L'éducation vit toujours dans le passé, puisque le présent est déjà profondément différent de la réalité à laquelle sa conception devait répondre.*

*Il est donc urgent d'adapter de façon flexible l'éducation aux caractéristiques de notre époque, et ensuite de consentir un énorme effort prospectif à l'horizon du prochain quart de siècle.*

Sources UNESCO, n° 78, avril 1996

### Jacques Delors (France)

Président de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle

*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.*

*L'éducation, un trésor est caché dedans, Rapport à l'UNESCO de la Commission, UNESCO/Éditions Odile Jacob, 1996*

# LES STATISTIQUES ET LES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION

## FOURNIR UN OUTIL PLUS PERFORMANT AUX CHERCHEURS ET AUX DÉCIDEURS

### ■ 1947

Réunion à Paris du Comité de statistiques éducatives, dont la création a été recommandée par la Commission préparatoire de l'UNESCO

### ■ 1950

Etablissement d'un service de statistiques au sein de l'UNESCO et constitution d'un Comité d'experts pour la normalisation des statistiques scolaires

### ■ 1952-1962

Publication annuelle de *Faits et Chiffres*

### ■ 1955-1972

Publication des cinq volumes de *L'éducation dans le monde*

### ■ 1958

La Conférence générale de l'UNESCO adopte la Recommandation concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation

*La collecte et la mise à jour de données statistiques fiables et pertinentes est indispensable à chaque pays pour élaborer, appliquer et évaluer les stratégies, les politiques et les plans de développement de l'éducation. L'importance des statistiques est reconnue dès le début de l'UNESCO. Dans les années soixante, l'accès à l'indépendance de nombreux territoires, laissés sans aucun service statistique, et le développement de la planification, notamment en matière d'éducation, ont conduit l'Organisation à renforcer sa coopération avec les Etats membres pour les aider à organiser et à améliorer le recueil des données statistiques sur l'éducation, la science, la technologie et la communication, données qu'elle rassemble, stocke et traite au niveau international et dont elle assure la comparabilité.*

L'une des missions de l'UNESCO est de réunir et d'analyser les statistiques de l'éducation pour l'ensemble du monde, tout comme les Nations Unies le font pour la population et le BIT pour le travail. En vertu de l'article VIII de l'Acte Constitutif, chaque État membre est tenu d'adresser à l'Organisation un rapport périodique sur les lois, règlements et statistiques relatifs à ses institutions et à son activité dans les domaines de compétence de l'Organisation. Au cours de sa première décennie, l'UNESCO oriente son activité dans le domaine des statistiques de l'éducation dans deux grandes directions : l'élaboration de normes, qui aboutit à l'adoption en 1958 de la Recommandation concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation, et le développement de la collecte et de l'analyse de données, qui atteint son point culminant avec la publication de la série intitulée *L'éducation dans le monde* parue en cinq volumes entre 1955 et 1972. Ainsi, pour l'éducation, l'UNESCO conserve depuis 1960 dans une banque de données<sup>(1)</sup> les réponses de quelque 200 pays et territoires à des questionnaires annuels sur les établissements, les enseignants, les élèves et les redoublements pour les trois degrés de l'enseignement, ainsi que sur les dépenses encourues. Les statistiques sur l'analphabétisme et le niveau d'instruction de la population sont établies à partir des recensements démographiques fournis par l'Office de statistiques des Nations Unies et par les États membres. Par ailleurs, toutes les données statistiques disponibles sont publiées annuellement, de 1952 à 1962 dans *Faits et Chiffres* et, depuis 1963, dans *l'Annuaire statistique*.

L'établissement de totaux mondiaux est d'autant plus difficile que les données de base (par exemple la structure des systèmes d'éducation et la signification des termes utilisés) varient beaucoup d'un pays à l'autre<sup>(2)</sup>. L'UNESCO s'est préoccupée de la normalisation des statistiques de l'éducation dès 1958. La Classification internationale type de l'éducation (CITE) de 1975<sup>(3)</sup>, reprise par la Recommandation révisée de 1978<sup>(4)</sup>, propose

(1) Enrichie avec plus de 300 000 enregistrements par an.

(2) Ainsi la durée de l'enseignement primaire varie de trois à neuf ans selon les pays.

(3) L'utilisation de la CITE s'est généralisée. De nombreux pays ont élaboré des guides nationaux afin d'établir la correspondance entre leurs systèmes éducatifs et les niveaux et domaines de la CITE; la plupart des organisations internationales ou régionales l'utilisent pour présenter les statistiques de l'éducation.

(4) La Recommandation de 1958 concernant la normalisation des statistiques de l'éducation a été révisée en 1978 à la lumière de la CITE.

## ACTE CONSTITUTIF DE L'UNESCO

### Article VIII

Tel qu'adopté à Londres en novembre 1945 et amendé en 1972, stipule expressément que "chaque Etat membre adresse à l'Organisation, aux dates et sous la forme que déterminera la Conférence générale, des rapports sur les lois, règlements et statistiques relatifs à ses institutions et à son activité dans l'ordre de l'éducation, de la science et de la culture[...]". En mai 1946, les Etats-Unis d'Amérique soumettent à la Commission préparatoire de l'UNESCO deux propositions, dont l'une a trait à l'établissement d'un service international de statistiques de l'éducation. Cette proposition est adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO lors de sa première session, en novembre 1946. C'est ainsi que le programme de l'UNESCO pour 1947, approuvé par le Conseil exécutif lors de sa deuxième session, au mois de mai de la même année, contient sous la rubrique "Education" le projet suivant :

*"Statistiques en matière d'éducation.* En collaboration avec une commission des statistiques en matière d'éducation, l'UNESCO entreprendra :

- (a) d'aider à coordonner, à normaliser et à améliorer les statistiques nationales de l'éducation;
- (b) d'aider à normaliser la terminologie pédagogique;
- (c) de conseiller les Etats membres et les organisations intergouvernementales sur les questions d'ordre général relatives à la centralisation, à l'interprétation et à la diffusion des données statistiques en matière d'éducation;
- (d) d'étudier la possibilité de publier un annuaire international de l'éducation qui devrait comporter, outre des données statistiques, des renseignements sur les divers systèmes et tendances de l'enseignement."

un cadre conceptuel commun et permet le rassemblement, la compilation et la présentation de statistiques comparables dans les différents pays. La CITE a été conçue pour faciliter les comparaisons internationales des statistiques de l'éducation ainsi que leur croisement avec celles de la main-d'œuvre et d'autres statistiques économiques aux fins de planification des ressources humaines et de l'éducation<sup>(5)</sup>. Le cadre conceptuel de l'éducation s'étant élargi<sup>(6)</sup>, une révision de la CITE est en cours en coopération avec les autres organisations internationales concernées<sup>(7)</sup>.

Pour servir d'indicateurs, les données statistiques demandent à être traitées et exprimées sous forme de rapports significatifs<sup>(8)</sup>. Ainsi, un indicateur bien conçu doit permettre d'interpréter un chiffre particulier – par exemple le taux de scolarisation en fonction des

### Définition d'Alphabète :

*personne capable de lire et écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne.*

*Est fonctionnellement alphabète une personne capable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de son groupe et de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à lire, écrire et calculer en vue de son propre développement et de celui de la communauté.*

Extraits des recommandations révisées concernant la normalisation des statistiques de l'éducation, Conférence générale de l'UNESCO, 1978

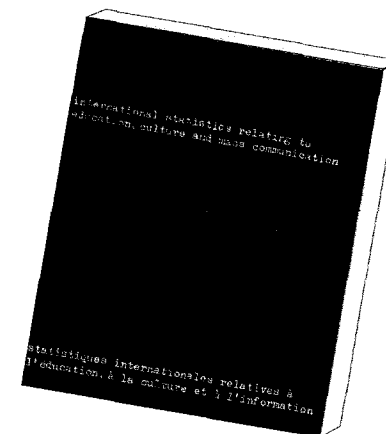
### Colin N. Power

(Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*Alors qu'en définitive il n'y a aucun moyen simple et objectif de mesurer l'efficacité d'un système d'éducation, une approche plus sérieuse, coordonnée et systématique de collecte d'information sur les systèmes d'éducation et les réalisations qu'ils génèrent est nécessaire d'urgence. Nous pouvons et devons maîtriser la "santé" des systèmes d'éducation. En agissant ainsi, nous devrions être conscients des qualités et limites, tant de chaque indicateur que de l'approche utilisée.*

OCDE, Conférence sur les indicateurs de l'éducation, Washington, décembre 1987



Faits et Chiffres, publié entre 1952 et 1962.

(5) Par exemple, la Classification internationale type des professions établie par le BIT.

(6) Notamment pour ce qui concerne l'enseignement post-secondaire, les services d'éducation fournis par des institutions dont l'éducation n'est pas l'objectif principal; il en est de même pour les formations à distance.

(7) Nations Unies, EUROSTAT, OCDE, etc.

(8) Par exemple: les dépenses en pourcentage du PNB et des dépenses de l'Etat, par élève, leur taux d'accroissement.



## ■ 1963

Première édition de l'*Annuaire statistique*

## ■ 1971

Informatisation de la banque de données statistiques de l'UNESCO

## ■ 1975

La Conférence internationale de l'éducation (Genève) adopte la Classification internationale type de l'éducation (CITE)

## ■ 1978

Recommandation révisée concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation, UNESCO, Paris

## ■ 1987

OCDE, Conférence sur les indicateurs de l'éducation, Washington

## ■ 1991

Première publication biennale du *Rapport mondial sur l'éducation*

## L'ÉDUCATION DANS LE MONDE

Le premier résultat – le plus manifeste aussi – de l'activité déployée par l'UNESCO pour assurer l'échange d'informations a été la publication en 1955 de *L'éducation dans le monde*, dont un volume devait paraître tous les trois ans. Le premier d'entre eux, un manuel intitulé *L'éducation dans le monde – Organisation et statistiques*, est un ouvrage monumental (composé sans l'aide d'aucun ordinateur) d'environ 1 000 pages. Il présente des informations sur les systèmes éducatifs de près de 200 pays et territoires, avec des organigrammes montrant l'articulation des divers niveaux et types d'institutions. Quatre autres volumes de même structure ont ensuite été publiés, chacun sous la forme d'un ouvrage de référence indépendant mais faisant partie de la même série : le volume II, *L'enseignement du premier degré* (1960), le volume III, *L'enseignement du second degré* (1963), le volume IV, *L'enseignement supérieur* (1967) et, enfin, le volume V, *Politique, législation et administration de l'éducation* en 1972. L'*Annuaire international de l'éducation*, que publie le BIE et dont le dernier volume est le n° XLIII-1991, s'inscrit dans le sillage de *L'éducation dans le monde*.

données démographiques et des investissements éducatifs – d'où l'intérêt d'élaborer des indicateurs qui permettent de mesurer le niveau de développement éducatif, de suivre ses évolutions ou de comparer une période à une autre ou un pays à un autre. L'informatique a grandement facilité la mise au point d'indicateurs qui jouent en quelque sorte le rôle d'un tableau de bord du système éducatif. L'UNESCO a contribué à améliorer et à affiner les indicateurs de l'éducation, notamment en ce qui concerne les méthodes de projection des effectifs, la participation des filles ou la qualité de l'éducation<sup>(9)</sup>. Les *Indicateurs de l'éducation dans le monde* sont publiés dans le *Rapport mondial sur l'éducation*<sup>(10)</sup>. Les onze tableaux d'indicateurs statistiques présentés concernent les aspects les plus importants de l'éducation, situés dans leur contexte démographique, socio-économique, culturel, et de communication grâce à l'exploitation de l'ensemble des données statistiques que l'Organisation recueille dans ses divers domaines de compétence<sup>(11)</sup>.



Publié entre 1955 et 1972.



Annuaire statistique, publié depuis 1963.

(9) Ainsi, la méthode de la "cohorte reconstituée" se fonde sur les chiffres des élèves inscrits et des redoublants par année d'études pour deux années consécutives (une cohorte). On peut reconstituer ainsi des taux de promotion, de redoublement et d'abandon et calculer un "coefficient d'efficacité", qui est le rapport entre le nombre théorique d'années-élève nécessaires à l'achèvement d'un cycle d'études, s'il n'y avait eu ni abandons ni redoublements, et le nombre d'années que la cohorte y a effectivement consacré.

(10) Rapport biennal. Il traite dans chaque édition un thème particulier (1991 : l'éducation fondamentale; 1993 : l'éducation dans un contexte mondial d'ajustement et de changement; 1995 : l'éducation des femmes et des filles).

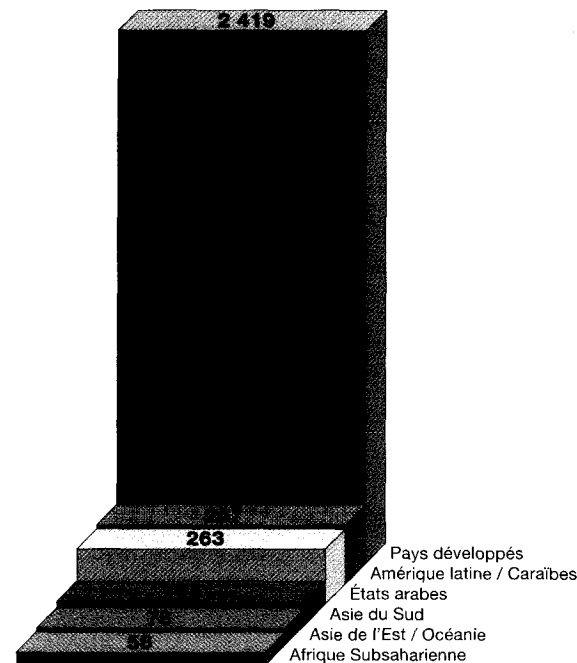
(11) Disponibles sur CD-ROM et sur Internet.

## LES STATISTIQUES ET LES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION

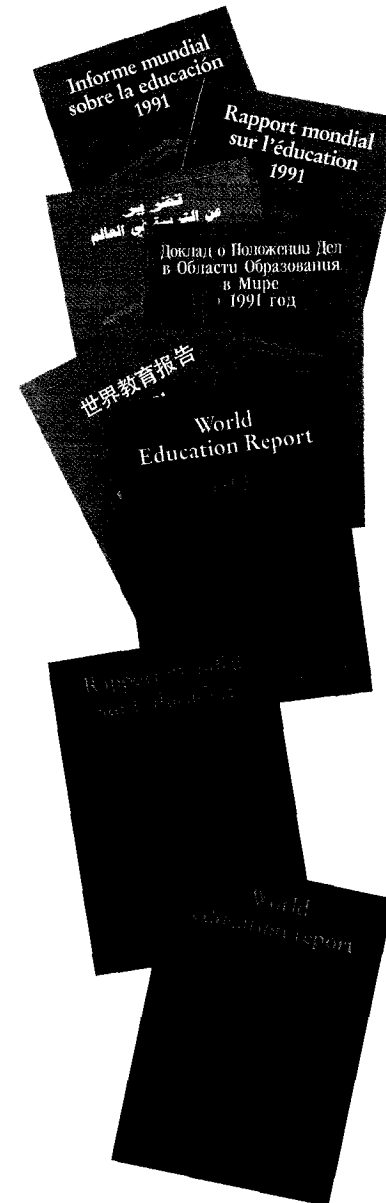
L'Organisation coopère avec les Etats membres pour le développement de services statistiques et l'utilisation de systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (EMIS), notamment par des actions de formation et de perfectionnement, par l'élaboration de matériels didactiques et par la création de réseaux pour l'élaboration d'indicateurs au niveau régional.

L'UNESCO a organisé, en juin 1992, une Conférence internationale sur la planification à long terme de la collecte, à l'échelle mondiale, de données statistiques sur l'éducation. Les travaux de cette Conférence, à laquelle ont participé de nombreux spécialistes, ont porté sur une meilleure définition des indica-

**Dépenses publiques ordinaires par élève dans l'enseignement préprimaire, primaire et secondaire, 1990 (en dollars É.-U.)**



Rapport mondial sur l'éducation, 1993.



Rapport mondial sur l'éducation, publié depuis 1991, en neuf langues depuis 1995.

### Colin N. Power (Australie)

Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO, depuis 1989

*Comme les instruments d'un avion, les indicateurs en éducation doivent permettre aux décideurs, administrateurs, éducateurs et grand public d'évaluer "d'un coup d'œil" la situation des institutions et du système éducatif dans sa totalité. Leur rôle est d'alerter les décideurs sur les domaines qui peuvent poser problème, ceux qui méritent un ajustement, et ceux qui ont répondu aux attentes. La finalité des indicateurs est plus de "montrer" que "d'expliquer".*

*Indicators of the Quality of Educational Systems: an International Perspective, Norberto Bottani et Isabelle Delfau (eds.), International Journal of Educational Research, Vol. 14, n° 4, 1990*

### Norberto Bottani (Suisse)

Secrétariat de l'OCDE/CERI

*Le suivi permanent des systèmes éducatifs est de plus en plus souvent perçu comme un moyen par lequel les sociétés démocratiques pourront maintenir, renforcer et équilibrer la répartition des avantages et des responsabilités. L'une des fonctions essentielles des indicateurs (et leur justification) est précisément de contribuer à cette mission.*

*L'OCDE et les indicateurs internationaux de l'enseignement: un cadre d'analyse. Introduction. OCDE, 1992*

## Les statistiques de l'enseignement du premier degré (primaire)

### 1992

Conférence internationale sur la planification à long terme de la collecte de données statistiques sur l'éducation, UNESCO, Paris

### 1993

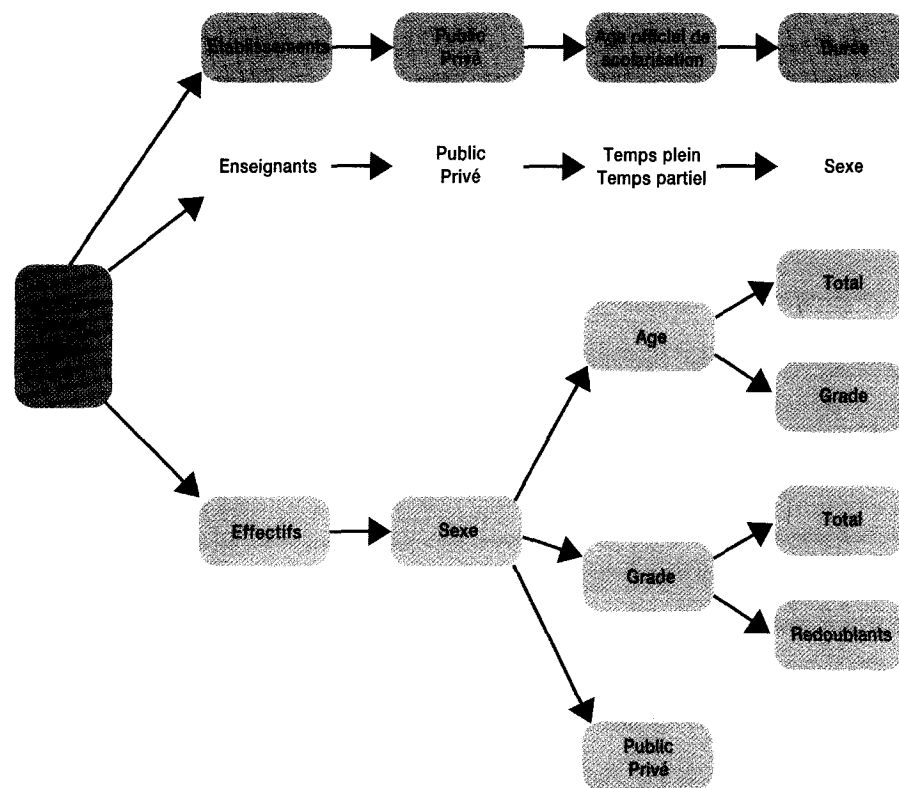
La Conférence générale de l'UNESCO entreprend la révision de la CITE, Paris

### 1996

Atelier sous-régional de formation aux statistiques et indicateurs de l'éducation à l'intention des femmes spécialistes des statistiques, Accra, Ghana

### 1997

Réunion d'experts sur les indicateurs de l'éducation et la Classification internationale type de l'éducation (CITE), Paris



teurs, sur la qualité des données relevées, sur la nécessité de revoir les questionnaires de collecte et d'établir une coopération étroite et une complémentarité d'action entre les autorités nationales, l'UNESCO et d'autres organisations internationales concernées.

Au niveau régional, par exemple, le programme SISED<sup>(12)</sup> apporte aux pays africains, notamment dans le cadre de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), une assistance spécifique pour la constitution de bases de données et pour le renforcement des systèmes d'information sur l'éducation.

(12) SISED: Renforcement des systèmes nationaux d'information sur les statistiques de l'éducation.

## LES STATISTIQUES ET LES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION

(13) Pays ayant participé aux ateliers SISED pour l'élaboration des plans d'action :

- Bénin
- Burkina Faso
- Comores
- Côte d'Ivoire
- Ethiopie
- Gabon
- Guinée
- Kenya
- Malawi
- Mali
- Maurice
- Mauritanie
- Niger
- Ouganda
- Sénégal
- République-Unie de Tanzanie
- Tchad
- Togo
- Zaïre
- Zambie
- Zimbabwe

LES MODULES DE DIAGNOSTIC SISED<sup>(13)</sup>

Sous les auspices du **Groupe de travail de l'ADEA sur les Statistiques en éducation**, le programme SISED se propose de renforcer les systèmes statistiques nationaux d'information. Il a mis au point un progiciel de diagnostic permettant d'analyser les systèmes statistiques nationaux d'éducation. Deux ateliers techniques sous-régionaux ont été organisés sur la base des diagnostics disponibles; ces ateliers réunissaient à la fois les statisticiens en chef de l'éducation et les coordonnateurs SISED.

Le premier atelier, consacré aux pays anglophones, s'est déroulé à Harare en février 1993. Un atelier similaire pour les pays francophones s'est tenu à Dakar en 1993. Certaines des conclusions les plus saillantes ont été les suivantes :

- une affectation insuffisante des ressources consacrées aux activités fondamentales telles que la reproduction des questionnaires de collecte de données et, très souvent, l'envoi et le recueil des questionnaires auprès des écoles (dans de nombreux pays, ceci se fait sur une base *ad-hoc* uniquement, en profitant des déplacements individuels des personnes – et de nombreux questionnaires sont ainsi perdus en chemin);
- la vérification et l'exploitation manuelles des questionnaires scolaires aux niveaux décentralisés et centralisés représentent un travail de longue haleine et constituent une source importante d'erreurs lors de la production de statistiques;
- dans de nombreux pays, les personnels des services statistiques sont des enseignants qui n'ont pas été formés en vue de leurs nouvelles fonctions;
- les pays dépendent trop des spécialistes extérieurs et l'on perçoit chez les experts étrangers qui travaillent depuis longtemps une certaine réticence à coopérer ou à engager des contacts au niveau professionnel avec les personnels locaux.

## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- *Manuel pour la collecte internationale de statistiques annuelles sur les programmes d'alphabétisation*. UNESCO, 1979. (Anglais, Espagnol, Français)
- *La régulation dans les systèmes éducatifs : guide méthodologique*. Paris, UNESCO, 1980. (Études et documents d'éducation, nouvelle série, 33). (Anglais, Français)
- *Analyse et projection des effectifs scolaires dans les pays en développement : manuel de méthodologie*. Tore Thonstad. UNESCO, 1982. (Anglais, Français)
- *Manuel de statistiques sur les activités scientifiques et technologiques*. UNESCO, 1984. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- *Les dépenses d'enseignement dans le monde : évolution passée et perspective à moyen terme*. Gérard Lassibille. UNESCO, 1992 (Rapports et études statistiques, 33). (Français)
- *Compendium des statistiques relatives à l'analphabétisme*. Rapports et études statistiques, n° 35. Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Espagnol, Français)
- *Rapport mondial sur l'éducation 1995*. UNESCO, 1995. ISBN 92-3-203180-9. (Allemand, Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Japonais, Portugais, Russe)
- *Annuaire statistique 1995*. UNESCO/Bernan Press. ISBN 92-3-003135-6. (Trilingue : Anglais/Français/Espagnol)
- *Des indicateurs pour la planification de l'éducation : un guide pratique*. Claude Sauvageot. UNESCO-IIPE, 1996. (Français)
- *Classification Internationale Type de l'Éducation – CITE – Version révisée II*. Paris, UNESCO-BIE, 1996. (ED/BIE/CONFINTED 45/6). (Anglais, Espagnol, Français)



**Jacques Hallak**  
(France)

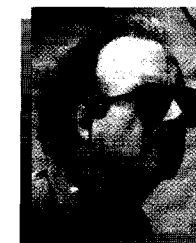
Directeur de l'IIPE depuis 1988

*La mise au point de systèmes d'information relative à l'éducation a sensiblement*

*progressé, mais l'on*

*crain de plus en plus que ces systèmes ne tiennent pas leurs promesses si l'on ne réfléchit pas davantage aux moyens de relier les avancées de l'information à l'amélioration de la pratique au niveau de l'école, là où se déroulent les activités éducatives proprement dites.*

Préface à *From data to action: information systems in educational planning*, UNESCO/Pergamon Press, 1993



**John A. Smyth**  
(Royaume-Uni)

Rédacteur en chef du *Rapport mondial sur l'éducation*

*Aujourd'hui, plus d'un milliard de jeunes – c'est-à-dire près d'un cinquième de la popula-*

*tion mondiale – sont scolarisés; en 1953, première année pour laquelle l'UNESCO dispose d'estimations mondiales des effectifs scolaires, ils étaient environ 300 millions, soit un dixième de la population du globe.*

Introduction du *Rapport mondial sur l'éducation*, UNESCO, 1995

# LES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉDUCATION

## DU PROJECTEUR À PÉTROLE AUX AUTOROUTES DE L'INFORMATION

### ■ 1948

- Premiers projets de radio éducative réalisés avec la participation de l'UNESCO : Colombie (1948), Iran et Pakistan (1953)
- Accord visant à faciliter la circulation internationale du matériel visuel et auditif de caractère éducatif scientifique et culturel, UNESCO, Beyrouth

### ■ 1949

Norman McLaren réalise des films fixes dessinés directement sur pellicule pour l'éducation sanitaire en Chine

### ■ 1953

Stage de Messine sur la production de films et de films fixes pour l'éducation

### ■ 1954

Conférence internationale de producteurs d'émissions éducatives de télévision, UNESCO/BBC, Londres

### ■ 1960

Résolution de la onzième Conférence générale de l'UNESCO promouvant l'élaboration et l'emploi de méthodes et techniques nouvelles d'éducation

*Dès 1949, l'UNESCO commence à promouvoir l'application des moyens d'information existants à l'éducation et à encourager la production de programmes éducatifs dans les Etats membres. A mesure que les techniques évoluent, d'un état artisanal<sup>(1)</sup> jusqu'aux autoroutes de l'information, et deviennent de plus en plus complexes avec les progrès de la communication, l'utilisation de ces moyens se diversifie, allant de l'éducation des adultes et de l'enseignement par correspondance à l'éducation permanente pour tous. Tout au long de cette évolution, l'Organisation a toujours cherché à associer ces innovations à l'évolution de l'enseignement, au renouvellement de son contenu et à l'amélioration de l'organisation scolaire.*

Au cours des cinquante dernières années, des technologies de plus en plus sophistiquées se sont succédé bouleversant les techniques de la communication et de l'information. Chacune devait susciter de nouveaux espoirs, souvent déçus hélas, de progrès rapide pour l'éducation.

Les techniques audiovisuelles de la communication (films fixes, films, cassettes audio et vidéo, radio et télévision) ont été utilisées après la seconde guerre mondiale pour faire parvenir des messages éducatifs aux populations analphabètes dans les pays en développement, et ensuite pour l'éducation générale des adultes. A partir des années soixante, dans les pays du Nord, puis dans ceux du Sud, la radio et la télévision éducatives ont eu pour objectif d'élargir et d'améliorer l'éducation scolaire dans un premier temps, l'enseignement supérieur ensuite<sup>(2)</sup>.

Les techniques d'enseignement programmé, enseignement assisté par ordinateur, etc., ont été utilisées à partir des années cinquante principalement comme outils pour améliorer et accélérer les apprentissages depuis l'enseignement préscolaire jusqu'aux formations post-universitaires, ainsi que pour l'éducation spéciale<sup>(3)</sup>.

Les deux problématiques de la communication et de l'information, d'abord distinctes, sont aujourd'hui fondues en un champ unique avec l'avènement du multimédia et des réseaux télématiques planétaires comme Internet. Ces "nouvelles technologies"<sup>(4)</sup> sont appelées à devenir les supports privilégiés de la formation permanente. L'enjeu désormais ne sera plus seulement la diffusion de nouvelles connaissances pour tous, mais plus généralement l'accès immédiat à l'information et au savoir pour tous, notamment les étudiants, les chercheurs et les savants de tous les pays.

L'UNESCO a joué un rôle éminent pour mettre les technologies nouvelles et les médias au service de l'enseignement scolaire et de l'éducation extrascolaire. Son action s'est déployée selon quatre modalités principales.

- Elle a organisé la **coopération intellectuelle** au plan mondial autour des problèmes pédagogiques et méthodologiques posés par l'application des nouvelles technologies : publiés et traduits en de nombreuses langues, les résultats des enquêtes et les conclusions des réunions mises en œuvre par

(1) Notamment affiches, films fixes ; voir aussi : *Les appareils de projection à pétrole*, UNESCO, 1952.

(2) Les titres des publications suivantes peuvent illustrer cette évolution :

*Les camions de cinéma et de radio pour l'éducation de base*, Film Centre, UNESCO, 1949.

*La santé au village : une expérience d'éducation visuelle en Chine*, UNESCO, 1952.

*La télévision et l'enseignement*, H.-R. Cassirer, UNESCO, 1961.

*Techniques modernes au service d'une éducation planifiée*, Schramm, Wilbur et al., UNESCO-IIPE, 1967.

*La radiotélévision au service de l'éducation des adultes*, I. Waniewicz, UNESCO, 1972.

*Etudes ouvertes, systèmes d'instruction post-secondaire à distance*, N. MacKenzie, R. Postgate, J. Soupham, UNESCO, 1972.

(3) *Psychopédagogie des moyens audiovisuels dans l'enseignement du premier degré*, G. Mialaret, UNESCO, 1964.

*L'enseignement programmé en Afrique occidentale et dans les Etats arabes*, P. Komoski et al. UNESCO, 1965.

*Théories et pratiques de l'enseignement programmé*, J. Pocztar, UNESCO, 1971.

*Education and computers: vision and reality*, M. Carnoy et al. OREALC, 1987.

*Education and Informatics worldwide*, J. Kingsley, UNESCO, 1992.

(4) *Les nouvelles technologies, outils d'enseignement*, H. Dieuzeide, Nathan, 1994.

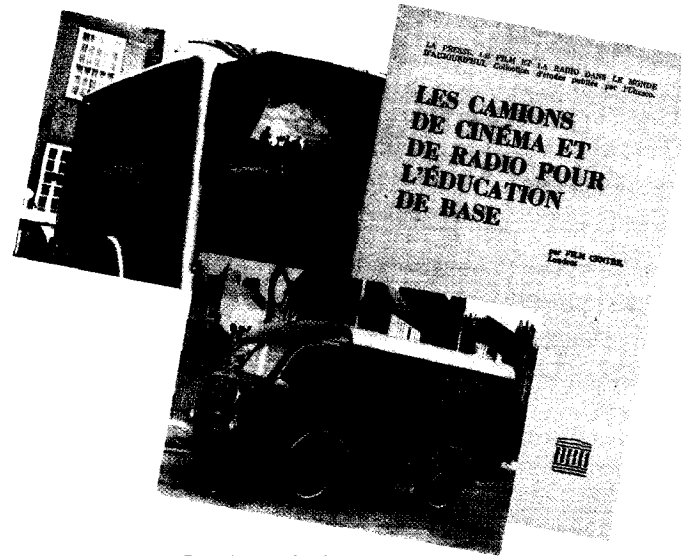
(5) Principaux sujets traités : nouvelles méthodes et techniques d'enseignement, radio et télévision éducatives, enseignement programmé, ordinateurs, satel-

lites; psychopédagogie des moyens audiovisuels, impact de la télévision sur l'enfant, de l'éducation à un bon usage des médias; enseignement par correspondance, enseignement postsecondaire à distance, la formation des enseignants pour l'utilisation des médias, etc.

- (6) Telles que : terminologies et glossaires multilingues, économie des nouveaux moyens d'enseignement, administration et gestion, mécanismes d'échange, problèmes légaux, etc.
- (7) L'Association internationale des universités; le Conseil international du cinéma et de la télévision; le Conseil international pour l'enseignement à distance; le Conseil international des moyens d'enseignement; la Fédération internationale pour le traitement de l'information.
- (8) La Banque mondiale, le Programme des Nations Unies pour le développement, le Centre de Turin du Bureau international du travail, l'Union internationale des télécommunications, l'Organisation mondiale de la santé.
- (9) Telles que : Satellite régional pour l'Amérique latine (SERLA), Université ouverte palestinienne (POU), etc.
- (10) Tels que : Téléclubs ruraux en France (voir film *La télévision au village*), Programme d'éducation télévisuelle en Côte d'Ivoire, Satellite éducatif en Inde (SITE), radio éducative en Thaïlande, Centre national de technologie de l'éducation en Hongrie (OOK) et au Koweït, radio rurale au Sénégal, Open Junior Secondary School d'Indonésie, etc.
- (11) Par exemple, la réunion des Conseillers techniques principaux, de leurs homologues nationaux et des spécialistes des méthodes d'enseignement des écoles normales assistées par l'UNESCO organisée en 1969 sur le thème "Emploi des méthodes et techniques nouvelles dans la formation des maîtres".

l'UNESCO ont déjà eu un impact considérable<sup>(5)</sup>.

- Elle a été à l'origine de nombreuses études et recherches concernant les **problèmes économiques, administratifs et juridiques** que l'emploi des technologies nouvelles pose aux systèmes éducatifs<sup>(6)</sup>; à cette fin, l'UNESCO a coopéré avec de grandes ONG spécialisées (dont certaines créées sous ses auspices)<sup>(7)</sup> ainsi qu'avec des institutions du système des Nations Unies<sup>(8)</sup>.
- L'UNESCO a également effectué des **études de faisabilité pour de grands projets** visant à employer la radio, la télévision ou les satellites à l'échelle d'un pays ou même d'un continent. Certaines d'entre elles sont considérées aujourd'hui encore comme exemplaires<sup>(9)</sup>; plusieurs ont permis le lancement de projets novateurs auxquels l'Organisation a participé<sup>(10)</sup>.
- L'UNESCO veille en permanence au **développement et au transfert des compétences**. Elle accorde son soutien à des instituts de formation tel l'ILCE (Institut latino-américain du cinéma éducatif, puis de la communication éducative), octroie des bourses, organise des séminaires régionaux et publie de nombreux guides pratiques. L'Organisation a aussi envoyé plusieurs centaines d'experts sur le terrain dans le cadre des projets opérationnels et a assuré leur perfectionnement continu, ainsi que celui de leurs homologues nationaux<sup>(11)</sup>.



Dans les années 50.

### Howard E. Wilson (Royaume-Uni)

Secrétaire exécutif adjoint, Commission préparatoire du Programme de l'UNESCO

*Durant les dernières décades, on a mis au point de nouveaux instruments pour transmettre les informations et les idées, et atteindre ainsi les gens de manière effective, rapide et puissante [...]. En un sens, nous sommes au milieu d'une révolution dans la communication de la pensée, ce qui représente un facteur fondamental de tout travail concernant l'éducation [...]. Même dans les écoles et les universités, des moyens optiques et auditifs mis à la disposition de l'instruction opèrent avec une puissance croissante.*

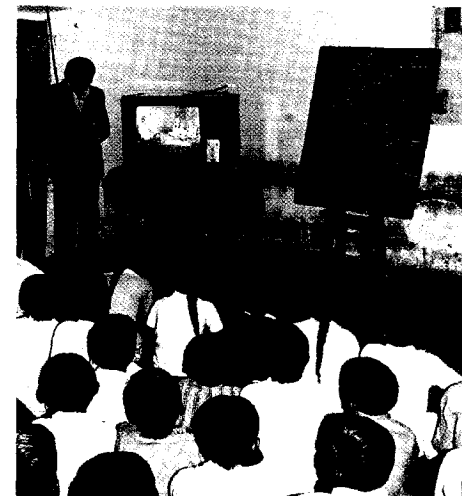
Conférences de l'UNESCO, Sorbonne, novembre 1946

### René Maheu (France)

Directeur général de l'UNESCO de 1962 à 1974

*Les moyens d'information sont aussi et puis-je dire ? devraient être surtout, des moyens d'éducation au sens large du terme. Je ne pense pas seulement à la lutte massive contre l'analphabétisme, ce scandale de notre civilisation; cette lutte ne peut être conduite avec l'énergie et l'ampleur nécessaires que si l'on mobilise les ressources, dont on est encore bien loin d'avoir exploré les possibilités multiples de la radio, de la télévision, de la presse. D'une manière plus générale, je pense aux moyens sans précédent que les techniques modernes d'information offrent de dispenser l'enseignement général et la formation technique et de diffuser toutes les formes de cultures sur une échelle non encore atteinte.*

Réunion d'experts sur le développement des moyens d'information en Afrique, Paris, 1962



Une classe en Inde dans les années 60.

## ■ 1965

Réunion sur l'emploi de la communication spatiale à des fins éducatives, UNESCO, Paris

## ■ 1969

Fondation de l'Open University au Royaume-Uni, première université créée uniquement pour le télé-enseignement

## ■ 1970

- Lancement de grands projets de radio et de télévision éducatives (Sénégal, Côte d'Ivoire, Thaïlande, Inde, Haïti)
- Conférence internationale sur les ordinateurs dans l'enseignement, organisée par l'UNESCO et l'IFIP, Amsterdam

## ■ 1972

Déclaration sur l'utilisation de la radiodiffusion par satellite, pour la libre circulation de l'information, l'extension de l'éducation et le développement des échanges culturels, adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO

## ■ 1982

Déclaration de Grünwald sur l'éducation aux médias

## ■ 1984

En Inde, début d'un projet d'éducation des adultes par satellite, financé par le PNUD

Les technologies de la communication et de l'information ressortissent de toute évidence au secteur de l'industrie. L'UNESCO a donc tout au long de son histoire coopéré avec les associations de fabricants de matériels didactiques, comme avec des constructeurs d'équipements et matériels audiovisuels ou informatiques, d'une part, pour les amener à prendre en compte la spécificité des utilisations éducatives lors de la conception même des matériels et, d'autre part, pour faciliter l'expérimentation d'applications et d'approches pédagogiques novatrices<sup>(12)</sup>.

L'initiative "Apprendre sans frontières", vient d'être lancée pour permettre à tous, partout dans le monde, d'avoir accès à toutes les formes d'éducation. Elle va inspirer l'action de l'UNESCO à l'horizon du XXI<sup>e</sup> siècle : promouvoir une éducation permanente, universelle et généralisée en créant un réseau mondial d'éducation et de formation ouverte qui utilisera l'ensemble des instruments et moyens disponibles, aussi bien dans le domaine de l'information et de l'éducation que dans celui de l'action sociale<sup>(13)</sup>.

## LE PROGRAMME D'ÉDUCATION TÉLÉVISUELLE DE CÔTE D'IVOIRE

Le PETV (Programme d'éducation télévisuelle de Côte d'Ivoire) diffuse ses premières émissions en octobre 1971, après trois années d'études et de préparatifs tels que n'en ont jamais connus les opérations antérieures. Le public visé est celui des élèves de l'enseignement primaire. Il ne s'agit pas d'une expérimentation, mais de la première étape d'un programme national décidé par les plus hautes instances de l'État et visant à apporter un soutien tant quantitatif que qualitatif à l'enseignement ivoirien.

La généralisation du système au bénéfice de la totalité de l'enseignement primaire est prévue, dès le départ, pour 1983. Le développement du PETV sera, en même temps, l'occasion d'une réforme des méthodes et des contenus de l'enseignement ivoirien, d'un recyclage des maîtres en poste, et d'une formation de jeunes maîtres, en fonction d'un nouveau profil d'enseignant.

Dès sa conception, le PETV est soutenu par l'UNESCO qui le considère comme le projet pilote à l'échelle mondiale, susceptible de fournir inspiration et références à tous pays en développement désireux d'utiliser le télé-enseignement. Il bénéficie également d'une considérable assistance technique française et du soutien non négligeable d'une douzaine d'organismes multilatéraux qui harmoniseront leur action dans les réunions annuelles du «Club d'Abidjan».

La gestion du programme est confiée à un secrétariat d'État du ministère de l'Éducation nationale, qui sera transformé en 1973 en ministère, la Côte d'Ivoire devenant ainsi le premier pays au monde à faire une place, à l'échelon minis-

tériel, à la télévision éducative. Seule la diffusion sera confiée à la chaîne nationale RTI gérée par le ministère de l'Information.

Au moment où le système est en passe d'atteindre son complet développement, après neuf ans de fonctionnement, un bilan provisoire peut déjà retenir :

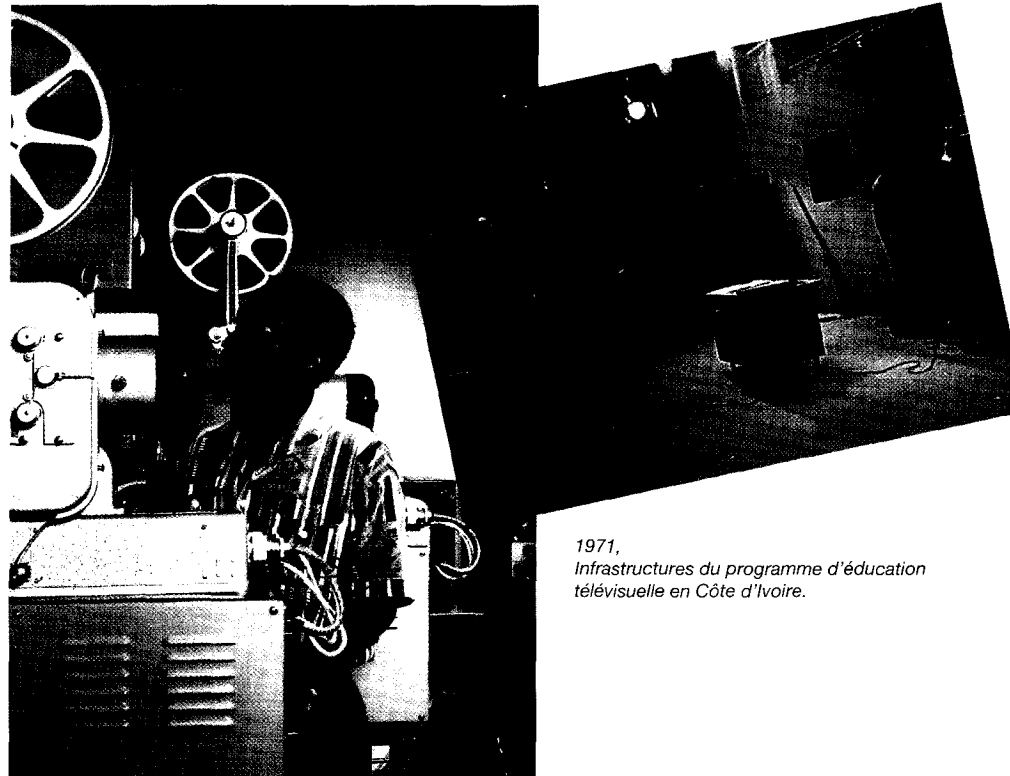
- les résultats positifs au plan de l'efficacité pédagogique : la première «cohorte» d'élèves entrés en classe de 1971 a parcouru le cycle de six années sans difficulté (progression régulière, réduction remarquable de la déperdition scolaire); leur afflux à l'examen d'entrée dans le secondaire a d'ailleurs posé de multiples problèmes aux autorités;
- le fonctionnement quotidien en 1980 de 15 635 classes télévisuelles, rassemblant 651 743 élèves, soit 80 % de la population scolaire du pays. Le retard sur les prévisions initiales est de deux années seulement;
- la conduite, de front, d'un programme destiné aux élèves et d'un perfectionnement permanent des maîtres;
- l'approche « systémique » du projet maintenue, depuis le stade préparatoire jusqu'aux phases d'actualisation;
- la somme d'informations réunies régulièrement depuis 1968, dans tous les domaines (technique, pédagogie, gestion) tant par les études menées dans le cadre du projet que par des travaux privés.

*Télévision didactique*, Max Egly, Edilig, 1984.

(12) Notamment à l'occasion de conférences, de foires internationales de matériel didactique organisées par WORLDDIDAC, ou par des accords de coopération avec des constructeurs comme IBM, Sony, etc.

(13) *Stratégie à moyen terme 1996-2007*, UNESCO, 1996.

## LES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉDUCATION



1971,  
Infrastructures du programme d'éducation  
télévisuelle en Côte d'Ivoire.

1982

### EXTRAITS DE LA DÉCLARATION DE GRÜNWARD SUR L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

L'école et la famille partagent la responsabilité de préparer les jeunes à vivre dans un monde dominé par les images, les mots et les sons. Enfants et adultes doivent être capables de déchiffrer la totalité des trois systèmes symboliques, ce qui entraîne un réajustement des priorités éducatives. [...]

L'éducation aux médias sera plus efficace si les parents, les maîtres, le personnel des médias et les responsables des décisions reconnaissent qu'ils ont tous un rôle à jouer pour favoriser l'émergence d'une conscience critique plus aigüe des auditeurs, des spectateurs et des lecteurs. Renforcer l'intégration des systèmes d'éducation et de communication constitue sans nul doute une mesure importante pour rendre l'éducation plus efficace.

C'est pourquoi les participants demandent aux autorités compétentes d'organiser des programmes intégrés d'éducation aux médias du niveau préscolaire à l'université et à l'éducation des adultes pour favoriser le développement d'une conscience critique et d'une compétence plus grande parmi les utilisateurs des médias électroniques et imprimés.

Symposium international sur l'éducation du public aux médias de masse, Grünward, Allemagne.



**Henri Dieuzeide**  
(France)

Directeur de la Division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes, UNESCO, de 1967 à 1985

*L'avenir de l'éducation réside dans des institutions éducatives qui combinent l'efficacité d'organismes à base industrielle ou technologique centrés sur l'acquisition du savoir avec la vitalité de groupes créateurs dont l'action permettrait de faire évoluer les relations humaines.*

Cité dans *Apprendre à être*, UNESCO/Fayard, 1972



**Bill Gates (USA)**

Président-directeur général de Microsoft

*Est-ce à dire que la technologie se substituera aux enseignants ? Non[...] les autoroutes de l'information ne remplaceront pas le dévouement des professeurs, l'imagination des administrateurs, la vigilance des parents. Elles jouent un premier rôle essentiel : le remplacement des compétences réparties entre une multitude de professeurs ; la mise à la disposition générale de ces compétences. Les enseignants exploitent ce matériel ; les élèves l'explorent de façon interactive. Résultat : les potentiels éducatifs et personnels augmentent. Y compris pour ceux qui n'ont pas la chance d'étudier dans de bons lycées ou d'être soutenus chez eux. Un encouragement certain à prendre confiance en soi et à tirer profit de ses propres ressources.*

*La route du futur*, Bill Gates, Editions Robert Lafont, 1995



## 1989

Premier Congrès international "Education et Informatique", UNESCO, Paris

## 1992

XVI<sup>e</sup> Conférence mondiale sur l'éducation à distance organisée par la Communauté européenne, Bangkok

## 1993

Lancement par l'UNESCO de l'Initiative "Apprendre sans frontières"

## 1995

- Production et diffusion par l'UNESCO des premiers CD-ROM multi-média sur l'éducation
- Etablissement d'un accord de coopération entre l'UNESCO et IBM visant à promouvoir l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication en éducation

## 1996

Deuxième Congrès international sur l'éducation et l'informatique, organisé par l'UNESCO, Moscou

## 1997

Séminaire sur "Le rôle et les possibilités de l'enseignement à distance, en vue de satisfaire les besoins de l'éducation continue pour tous", Moscou

Certes, la convergence des technologies de la communication et de l'information ouvre, au niveau planétaire, des perspectives inédites tant pour la diffusion du savoir que pour l'élargissement de la coopération entre savants et chercheurs. Elle comporte néanmoins des risques particuliers – ceux de nouveaux clivages, de nouvelles disparités ou même d'hégémonie culturelle n'étant pas des moindres<sup>(14)</sup>. A l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle un formidable défi est posé à l'éducation : préparer dans chaque pays les citoyens à une civilisation de l'information. C'est pourquoi la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle a recommandé de créer un "observatoire UNESCO des nouvelles technologies de l'information" pour suivre leur évolution, prévoir leur impact, positif comme négatif, non seulement sur les systèmes éducatifs mais aussi sur les sociétés modernes, et proposer des stratégies appropriées<sup>(15)</sup>.



## 1996 L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE DANS LA FÉDÉRATION DE RUSSIE

Dans le monde entier, les systèmes éducatifs doivent relever le défi bien connu d'une demande croissante et de plus en plus diversifiée alors que les ressources stagnent, voire reculent. L'une des réactions possibles à cette situation difficile consiste à se tourner vers d'autres systèmes de prestation permettant une expansion souple et rentable des moyens éducatifs. Or, c'est précisément le potentiel de l'enseignement à distance, qui exploite les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Lors du séminaire organisé par l'IPE sur ce sujet en octobre 1996, le Professeur Meskov fit un exposé sur une initiative russe importante, la mise au point d'un système complet d'enseignement à distance. Considérant que ce programme est une priorité stratégique pour la Russie, il évoqua le besoin urgent d'action généré par les réformes économiques en cours, les possibilités croissantes de liaisons internationales, l'essor de moyens technologiques permettant d'échanger des informations et la concurrence de plus en plus aiguë qui se développe pour les prestations éducatives sur le marché mondial.

Qu'il s'agisse d'une urgence est évident dans l'enseignement supérieur, avec une demande annuelle, estimée à 3,5 millions de personnes, relative à la formation professionnelle continue et à l'enseignement supérieur. Certes, la Russie possède l'un des plus vastes systèmes éducatifs du monde mais, comme beaucoup d'autres systèmes, il n'est pas en mesure de répondre pleinement à la demande d'accès à l'enseignement supérieur et son expansion physique ne semble pas réalisable. L'ampleur de la demande n'est que l'un des aspects du défi; la diversité des groupes sociaux à satisfaire en pose un autre. Il est essentiel de disposer de moyens éducatifs flexibles pour répondre aux besoins des individus, qu'il s'agisse de personnes vivant dans des zones reculées, de celles qui participent déjà à la vie active mais qui souhaitent améliorer leurs compétences ou leurs connaissances ou bien de personnes ne pouvant guère se déplacer ou souffrant de handicaps. L'enseignement à distance apparaît comme étant la seule solution de ces problèmes, car le but recherché est de transformer tout le système en poursuivant le double objectif d'en élargir l'accès tout en assurant un degré élevé de qualité.

Dans sa description des traits saillants de l'enseignement à distance, le Professeur Meskov a mis l'accent sur la souplesse et l'adaptabilité du système, sur sa conception modulaire et sa rentabilité, ainsi que sur le fait qu'il est axé sur l'utilisateur et qu'il s'appuie sur les technologies de la communication et de l'information. L'élaboration du système d'enseignement à distance envisagé pour la Russie devra relever une série de défis concernant la mise en place de soutiens appropriés aux niveaux local, régional et global, l'élaboration de modèles théoriques portant sur les aspects didactiques de cette méthode d'enseignement et d'apprentissage, l'interaction élève-maître et l'évaluation de l'élève, le choix des technologies et méthodes de communication les plus appropriées, ainsi que la fourniture d'équipements standards aux centres régionaux. Le système russe d'enseignement à distance en est actuellement à ses débuts, mais il est prévu que dès l'an 2000 il sera un système opérationnel multiniveaux et capable de s'autofinancer.

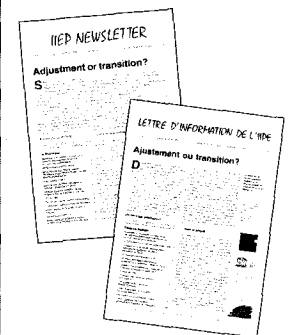
D'après la Lettre d'information de l'IPE, octobre-décembre 1996, résumé par Susan D'Antoni d'un séminaire sur "Le rôle de la technologie de l'information dans l'éducation : tendances récentes dans la Fédération de Russie", par le Professeur V. Meskov, Vice-Ministre de l'éducation, Fédération de Russie, IPE, Paris, 22 octobre 1996.

## Un nouveau partenaire pour l'IPE

L'Institut d'ingénierie et de gestion (IIG) de St-Petersbourg qui fait office de secrétariat pour l'Association de St-Petersbourg pour la coopération avec les universités du monde œuvre depuis quelques années en étroite collaboration avec l'IPE. L'Institut, qui se charge régulièrement de la traduction, de la production et de la distribution de l'édition russe de la Lettre d'information de l'IPE, a accueilli en 1994, outre l'atelier visant à lancer, par le biais de l'enseignement à distance, le cours de l'IPE sur la "Gestion institutionnelle dans le secteur de l'enseignement supérieur", les représentants de l'IPE venus assister au séminaire annuel de l'IIG sur les politiques éducatives et leur planification.

En raison de ces liens, l'IPE a signé en juin 1996 un accord de partenariat de cinq ans avec l'IIG.

Lettre d'information de l'IPE,  
octobre-décembre 1996.



## LES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉDUCATION

(14) Il y a déjà 50 ans, lors de la première Conférence générale, devant l'insistance des États-Unis pour la création d'un réseau mondial de stations de radiodiffusion, les petites nations ont fait part de leur crainte de voir un "impérialisme culturel" détruire leurs cultures nationales.

(15) *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, UNESCO/Editions Odile Jacob, 1996.

1996

### LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION ET LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT POUR TOUS

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication constituent l'un des éléments centraux de ce monde en mutation. Le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle montre clairement les enjeux de l'impact des nouvelles technologies : "En abolissant la distance, elles concourent puissamment à façonner les sociétés de demain, qui ne répondront, à cause d'elles à aucun modèle du passé. [...] Les informations les plus précises et les plus actuelles peuvent être mises à la disposition de n'importe qui à la surface du globe" [mais] "Il ne faut pas oublier cependant qu'une population défavorisée encore très nombreuse demeure exclue de cette évolution."

Panacée et menace sont les deux termes extrêmes qui, le plus fréquemment, polarisent le débat sur les nouvelles technologies de l'information et l'éducation. Le fondement de ces deux attitudes est la méconnaissance du potentiel pédagogique réel des nouvelles technologies et des formes les plus appropriées de leur utilisation. Il faut en conséquence que le système éducatif apprenne à les maîtriser pour éviter tout asservissement technologique, culturel et économique, ainsi que toute marginalisation de l'école par rapport aux autres secteurs.

Dans ce contexte, les décisions concernant l'application des nouvelles technologies de l'information et leur utilisation pour l'éducation devraient être prises dans le but d'améliorer la qualité de l'éducation pour tous et de permettre aux enseignants d'exercer leur rôle de guide et de promoteur de l'apprentissage chez les élèves.

Sur cette base, les mesures à adopter pourraient avoir trait aux aspects suivants :

- ne pas limiter exclusivement l'application des nouvelles technologies de l'information au processus d'apprentissage. L'utilisation de ces technologies dans l'administration et la gestion de l'école et de la communauté locale peut faire gagner du temps aux enseignants et aux autres cadres de l'éducation, accroître leur

efficacité et leur permettre de se consacrer davantage à la solution des difficultés d'apprentissage des élèves ;

- dans le cadre de leur éducation et formation initiales et de leur développement professionnel tout au long de leur carrière, permettre aux enseignants non seulement d'acquérir la maîtrise des nouvelles technologies de l'information à des fins pédagogiques, en les combinant avec les autres technologies éducatives, mais aussi de contribuer à l'élaboration de méthodes et de programmes informatiques éducatifs. Une attention particulière doit être accordée à l'enseignement à distance dans le cadre de la professionnalisation des enseignants ;
- utiliser les nouvelles technologies dans le but de faciliter la communication, les réseaux et les programmes d'échanges entre enseignants, élèves, écoles, tant sur le plan national qu'international ;
- mettre en œuvre des modalités d'utilisation des nouvelles technologies axées sur l'idée de centres de ressources technologiques au service de tous et leur attribuer des fonds publics suffisants. Utiliser le potentiel de ces technologies pour créer des services aisément accessibles destinés à aider et conseiller les enseignants dans leur vie professionnelle quotidienne ;
- encourager et aider les pays les moins avancés à acquérir et à utiliser efficacement les nouvelles technologies de l'information dans leurs systèmes éducatifs ;
- intensifier les efforts conjoints des gouvernements, des responsables de l'éducation, des enseignants et des associations d'enseignants, des entreprises et de l'industrie pour faire en sorte que les nouvelles technologies adaptées soient disponibles à tous les niveaux de l'enseignement ;
- développer la recherche et l'échange des informations sur l'impact, le rôle et les limites des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation.

Extrait du document ED/BIE/CONFINTED 45/5.

**Michael Spindler (USA)**

Président-directeur général d'Apple Computer

*L'information, ou plus précisément le fait d'être informé, peut être à la fois un bien et un mal. Nous avons soif d'informations toujours plus nombreuses ; mais nous nous sentons en même temps submergés, envahis et privés de tout moyen de contrôle. L'important à l'avenir est de faire que le véritable destinataire reste le maître du résultat. C'est le consommateur – et non quelque expert en technologie – qui doit demeurer seul juge de la demande et de la consommation dans ce monde médiatisé.*

Cité dans *Notre diversité créatrice*, Rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement, UNESCO, 1996

**Jacques Delors (France)**

Président de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle

*Les nouvelles technologies ont fait entrer l'humanité dans l'ère de la communication universelle ; en abolissant la distance, elles concourent puissamment à façonner les sociétés de demain, qui ne répondront, à cause d'elles, à aucun modèle du passé [...]. Il ne faut pas oublier cependant qu'une population défavorisée encore très nombreuse demeure exclue de cette évolution, notamment dans les régions dépourvues d'électricité [...]. L'éducation a indubitablement un rôle important à jouer si l'on veut maîtriser l'essor des réseaux entrecroisés de la communication qui, en mettant le monde à l'écoute de lui-même, font véritablement de tous les hommes des voisins.*

*L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission, UNESCO/Editions Odile Jacob, 1996

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Conception et production des manuels scolaires : guide pratique.** F. Richaudeau. Paris, UNESCO, 1979. (Français)
- **L'administrateur de l'éducation et les moyens d'enseignement.** Paris, UNESCO, 1984. (Anglais, Espagnol, Français)
- **L'informatique dans l'éducation, I : quelques points-clés. Perspectives, n° 63. L'informatique dans l'enseignement, II : expériences et projets. Perspectives, n° 64.** Paris, UNESCO, 1987. (Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Français, Russe)
- **La gestion des systèmes d'enseignement à distance.** Paris, UNESCO-IIPE, 1992 (Fundamentals of educational planning, 43). (Anglais, Français)
- **Les nouvelles technologies : outils d'enseignement.** H. Dieuzeide. Paris, UNESCO/Nathan, 1994. (Français)

# L'ÉDUCATION ET LE MONDE DU TRAVAIL

## L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL (ETP)

### ■ 1954

Le Mémoire sur la collaboration entre l'OIT et l'UNESCO donne à l'UNESCO la responsabilité de l'éducation et à l'OIT celle de la formation professionnelle et technique

### ■ 1962

Recommandation concernant l'enseignement technique et professionnel (adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en 1962 et révisée en 1974)

### ■ 1964

Création par l'OIT d'un Centre international de formation technique et professionnelle à Turin, Italie, avec lequel l'UNESCO coopère depuis

### ■ 1979

Publication d'*Apprendre et travailler*, UNESCO

### ■ 1981

La Conférence internationale de l'éducation adopte une recommandation sur l'interaction entre l'éducation et le travail productif

### ■ 1987

Congrès international pour le développement et l'amélioration de l'enseignement technique et professionnel, Berlin

*L'un des aspects du malaise de l'éducation, à l'heure actuelle, semble tenir aux difficultés de l'articulation entre l'école et le monde du travail, entre les politiques de l'éducation et celles de l'emploi. Le monde du travail est régi par les forces économiques et procède selon des logiques et des objectifs très différents de ceux de l'éducation. Si ces objectifs s'opposent lorsqu'il s'agit du travail des enfants, ils s'ignorent le plus souvent et ne convergent que partiellement à propos de l'enseignement technique et professionnel. Les efforts de l'UNESCO et des autres agences du système des Nations Unies ont visé, au niveau des politiques, à promouvoir une planification intégrée des ressources humaines. L'UNESCO a coopéré avec les Etats membres pour renforcer l'ETP, pour l'adapter aux mutations entraînées par le progrès technologique et pour introduire une dimension de travail productif dans l'enseignement général. Malgré tous ces efforts et malgré l'action normative de l'Organisation dans ce domaine, la nécessité d'assurer une coopération plus étroite entre l'éducation et le monde du travail ne s'est pas encore pleinement imposée dans la plupart des Etats membres (1).*

## LES ANNÉES 50

Dès 1948, la Conférence générale décide d'œuvrer, avec l'Organisation internationale du travail, pour "développer l'orientation professionnelle et l'enseignement technique" (2). En 1952, l'UNESCO publie le rapport *L'éducation dans une société technologique*, qui insiste déjà sur la nécessaire introduction dans la formation professionnelle d'aspects économiques, sociaux et même culturels, préjudicant ainsi aux principes qui devaient être développés dans la Recommandation de 1962, révisée en 1974. L'enseignement agricole et le développement d'écoles rurales (3) ainsi que la promotion de l'éducation communautaire caractérisent alors l'action de l'Organisation. L'accès des filles et des femmes aux formations professionnelles a également été une des préoccupations majeures dès cette époque (4).



Enseignement technique et professionnel : Inde, Equateur, Nigéria, République de Corée.

(1) En dépit des nombreuses réformes dont le rythme va s'accroissant, notamment à partir de 1970 sur fond de crise économique et de chômage.

(2) La formation professionnelle et technique qui dépend des agents économiques et qui a une orientation plus professionnelle relève de la compétence de l'OIT, l'enseignement secondaire technique et professionnel de nature plus générale et la formation des ingénieurs de celle de l'UNESCO. Des semblables accords seront conclus avec la FAO et l'ONU.

(3) L'OIT, la FAO et l'OMS ont participé en 1956 à l'évaluation des deux centres d'alphabétisation fonctionnelle en milieu rural, le CREFAL et l'ASFEC.

(4) La Recommandation de la Conférence internationale de l'instruction publique (BIE) sur l'accès des femmes à l'éducation (Genève, 1951) consacre une section à l'égalité d'accès à l'enseignement professionnel; un rapport sur le statut des femmes est adressé à l'ECOSOC en 1954.

## LES ANNÉES 60 À 80

(5) Certaines, au départ petits établissements de formation professionnelle, sont devenues des collèges universitaires de technologie ou des instituts de technologie avancée : CENAFOR au Brésil ; Institut pédagogique national de l'enseignement technique au Liban ; Ecole normale supérieure d'enseignement technique en Algérie ; SELETE et KATE en Grèce ; Facultés de Jogjakarta et de Padang en Indonésie, etc.

(6) Notamment, *Terminologie de l'enseignement technique et professionnel* (UNESCO, IBEDATA, 1978). Lancement en 1982 d'un Bulletin d'information, *L'enseignement technique et professionnel* (neuf numéros parus).

(7) Notamment sur les politiques nationales, la formation des enseignants, la formation des techniciens, la production de matériel didactique, etc.

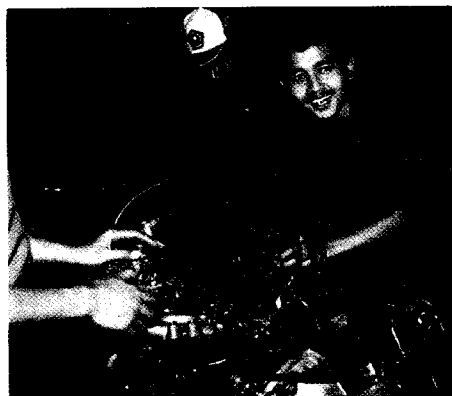
(8) Suite à une Recommandation de la Conférence internationale sur l'éducation sur les divers modes et formes d'interactions entre l'éducation et le travail productif (Genève, 1981), notamment dans le cadre des réseaux régionaux d'innovation éducative pour le développement.

(9) Ratifiée par onze Etats jusqu'à présent.

Avec l'accession à l'indépendance de nombreux pays, les efforts ont visé au renforcement des infrastructures pour l'ETP à l'échelon national : plus de 150 projets extrabudgétaires ont été mis en œuvre en vue de créer, rénover ou développer, dans de nombreux Etats membres, des institutions d'ETP<sup>(5)</sup>. La coopération intellectuelle a été intensifiée avec la diffusion de guides et répertoires spécialisés et d'un bulletin<sup>(6)</sup>. Quelque 50 séminaires et réunions d'experts ont été organisés aux niveaux régional et sous-régional pour étudier les principaux aspects de l'ETP<sup>(7)</sup>. Ces activités ont montré la nécessité de relever le statut même de l'enseignement technique, souvent encore considéré comme un second choix. A partir des années 80 également, l'Organisation s'est préoccupée de l'interaction entre l'éducation et le travail productif dans l'enseignement général du premier et du second degré et a apporté son appui aux Etats membres pour des projets pilotes dans ce domaine<sup>(8)</sup>. En 1989, la Conférence générale propose aux Etats membres de ratifier une Convention sur l'enseignement technique et professionnel<sup>(9)</sup>.

### Un projet de formation de professeurs pour l'enseignement technique au niveau secondaire

**Pays :** Indonésie • **Période :** 1981 - 1984  
**Résultats :** Renforcement des institutions d'enseignement technique. Formation de 435 professeurs. Ouverture de deux écoles normales supérieures d'enseignement technique (Jogjakarta et Padang).  
**Financement :** PNUD - 1 970 000 dollars  
**Contribution de l'UNESCO :** Fourniture d'équipements (télévision pour micro-enseignement, micro-processeurs, etc.) ; organisation de stages pédagogiques. Onze experts et consultants ; 47 boursiers.



Indonésie, 1981-1984. Projet financé par le PNUD pour la formation des formateurs pour l'enseignement technique au niveau secondaire.



### Mahatma Gandhi (Inde)

*Le métier doit être enseigné "non pas simplement de façon mécanique, comme on le fait aujourd'hui, mais scientifiquement, c'est-à-dire que l'enfant devra connaître le pourquoi et le comment de chacune des opérations". Le système que je désire vous proposer ne consiste pas à juxtaposer l'enseignement de quelques travaux manuels et ce qu'on appelle l'« éducation libérale ». Je voudrais que l'enseignement tout entier se fasse au moyen d'un métier ou d'un travail manuel.*

Propos cités dans le *Bulletin d'éducation de base et d'éducation des adultes*, Vol. 1, n° 4, octobre 1949

### John Dewey (USA)

Philosophe et éducateur

*Le travail doit constituer l'un des principaux axes de l'enseignement. Mais il doit jouer ce rôle comme élément de la culture générale plutôt que comme simple moyen de formation professionnelle. Il doit faire corps avec l'enseignement théorique traditionnel.*

Cité dans *A history of the problems of education*, Chapitre IX, "Curriculum", J.S. Brubacher, McGraw-Hill, 1966

## ■ 1989

Adoption de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel, UNESCO, Paris

## ■ 1992

Lancement d'UNEVOC

## ■ 1993

"Culture, éducation et travail", thème annuel décidé pour la Décennie mondiale du développement culturel

## ■ 1994

- Réunion régionale sur l'élaboration et l'adaptation des programmes d'enseignement technique et professionnel, Central Institute of Vocational Education, Bhopal, Inde
- Séminaire régional et préparation de guides pour le développement de programmes d'enseignement technique et professionnel, Amman

## ■ 1995

Réunion d'experts internationaux UNEVOC sur la promotion de l'égalité d'accès des jeunes filles et des femmes à l'enseignement technique et professionnel, Korean Manpower Agency, KOMA, Séoul

# Extraits de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel

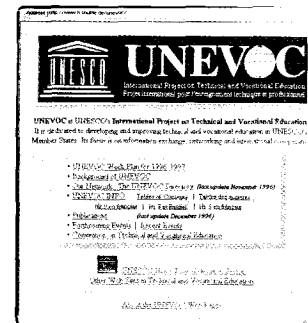
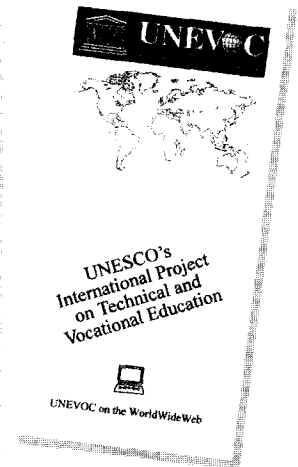
Adoptée par la Conférence générale à sa vingt-cinquième session,  
Paris, 10 novembre 1989

### Article 2

1. Les États contractants conviennent de formuler des politiques, de définir des stratégies et de mettre en œuvre, en fonction de leurs besoins et de leurs ressources, des programmes et des cursus pour l'enseignement technique et professionnel destinés aux jeunes et aux adultes, dans le cadre de leurs systèmes éducatifs respectifs, afin de leur permettre d'acquérir les connaissances et les savoir-faire indispensables au développement économique et social ainsi qu'à l'épanouissement personnel et culturel de l'individu dans la société.

### Article 3

2. L'enseignement technique et professionnel doit être conçu dans le cadre des structures ouvertes et souples, dans la perspective de l'éducation permanente, et assurer :
  - (a) l'initiation de tous les jeunes à la technologie et au monde du travail dans le contexte de l'enseignement général;
  - (b) une orientation et une information scolaires et professionnelles et des conseils en matière d'aptitudes;
  - (c) le développement d'une éducation visant l'acquisition et le perfectionnement des connaissances et des savoir-faire requis pour l'exercice d'une profession exigeant des qualifications;
  - (d) la base de l'éducation et de la formation que peuvent requérir les impératifs de mobilité professionnelle, d'amélioration des qualifications professionnelles et d'actualisation des connaissances, des compétences et de la compréhension;
  - (e) une éducation générale complémentaire pour ceux qui reçoivent une formation technique et professionnelle initiale en cours d'emploi ou sous une autre forme tant à l'intérieur qu'en dehors des établissements d'enseignement technique et professionnel;
  - (f) des cours d'éducation continue et de formation pour adultes, en vue notamment d'assurer le recyclage, ainsi que de compléter et de mettre à jour les qualifications de ceux dont les connaissances sont dépassées en raison du progrès scientifique et technique ou de l'évolution de la structure de l'emploi ou de la situation socio-économique, ainsi que pour des personnes se trouvant dans une situation particulière.
6. L'évaluation de l'aptitude à exercer une activité professionnelle et la détermination des diplômes d'études techniques et professionnelles appropriés doivent se faire en tenant compte des aspects à la fois pratiques et théoriques du domaine technique considéré, et concerner aussi bien les personnes ayant reçu une formation que celles ayant acquis une expérience professionnelle en cours d'emploi.



Site Internet UNESCO/UNEVOC

<http://www.education.unesco.org>

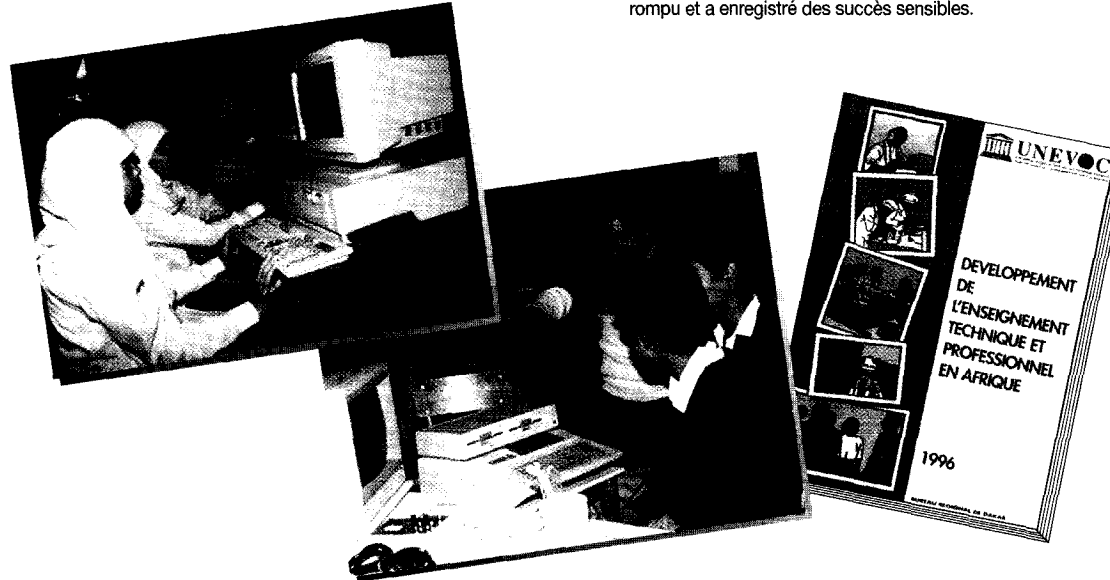
ou

<http://www.b.shuttle.de/unevoc>

## LES ANNÉES 90

(10) Ce projet est exécuté sous la direction d'un Comité consultatif international et en coopération avec l'OIT, l'ONUDI, l'OCDE, la Fondation européenne pour la formation professionnelle, etc. Il bénéficie de contributions volontaires de l'Allemagne qui supporte 50 % des coûts, de la France, de la République de Corée et du Japon.

L'enseignement technique traverse une phase de mutation profonde et de réorientation. Un projet international, UNEVOC, lancé en 1992 et basé à Berlin<sup>(10)</sup>, constitue la réponse de la communauté internationale au défi d'une adaptation continue de l'ETP aux progrès rapides de la technologie et aux besoins nouveaux du marché du travail. UNEVOC doit favoriser l'échange d'expérience sur les politiques d'ETP et aider les Etats membres à resserrer les liens de l'éducation avec l'industrie, l'agriculture et les entreprises.



## POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Apprendre et travailler.** UNESCO, 1979. (Le point de "Perspectives"). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Objectifs et modalités d'intégration du travail productif dans l'enseignement général.** J.-C. Pauvert, UNESCO, 1986. (Anglais, Français)
- **Education et travail productif.** L. d'Hainaut et C. Depover, UNESCO, 1989. (Français)
- **Planification des ressources humaines : méthodes, expériences, pratiques.** Paris, UNESCO-IIPE, 1992. (Principes de la planification de l'éducation, 41). (Anglais, Français)
- **Financement et régulation de la formation professionnelle : une analyse comparée.** D. Atchoarena. Paris, UNESCO-IIPE, 1994. (Français)
- **Développement de l'enseignement technique et professionnel en Afrique : une synthèse d'études de cas.** UNESCO/BREDA, 1996. (Français)

## LIBAN

## RELANCE ET DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL

Ce projet vise à relancer l'enseignement professionnel et technique pour assurer le développement, quantitatif et qualitatif, de la main-d'œuvre indispensable au relèvement social et économique du pays. Il était prévu que le nombre d'élèves, dans les écoles techniques, passerait de 5 000 à 25 000 et que le nombre d'enseignants de ces écoles augmenterait de 1 000 à 5 000. Ce projet de six ans, lancé en 1980, s'il n'a pu atteindre tous ses objectifs en raison de la situation difficile qu'a connue le pays depuis cette date, n'a jamais été interrompu et a enregistré des succès sensibles.

Edgar Faure  
(France)

Président de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

*Développer, dans le cadre de l'enseignement secondaire, les écoles de formation professionnelle ou technique; faire suivre leur enseignement par une formation pratique sur les lieux de travail et surtout compléter l'ensemble de cette formation par une éducation récurrente et un recyclage.*

Recommandation extraite d'*Apprendre à être*, UNESCO/Fayard, 1972,

Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

Jacques Delors  
(France)

Président de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle

*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 aux adolescents, soit spontanément par suite du contexte local ou national, soit formellement grâce au développement de l'enseignement par alternance.*

*L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, UNESCO/Editions Odile Jacob, 1996

# L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES ET DE LA TECHNOLOGIE

## 1948

- Assistance aux enseignants des sciences
- Publication de *Suggestions for Science Teachers in Devastated Countries*

## 1950

Création du prix Kalinga de vulgarisation scientifique

## 1957

Lancement du premier Spoutnik : dans les pays occidentaux, accroissement spectaculaire des ressources affectées aux programmes de sciences, notamment pour l'enseignement des sciences fondamentales

## 1963

Projets pilotes régionaux en faveur des sciences fondamentales au second degré

- Physique, Amérique latine, 1963
- Chimie, Asie, 1965
- Biologie, Afrique, 1967
- Mathématiques, États arabes, 1969

## 1968

Etablissement par l'UNESCO du Programme d'enseignement intégré des sciences

*L'UNESCO est la seule institution spécialisée du système des Nations Unies qui ait vocation à agir à la fois dans le domaine de la science et dans celui de l'éducation, et ce tout particulièrement dans l'intérêt des pays en développement. Dans ses activités de promotion de la science et de la technologie, l'UNESCO a toujours veillé à articuler la coopération intellectuelle et l'activité opérationnelle afin qu'elles se renforcent mutuellement.*

## LES PREMIÈRES ANNÉES : RECONSTRUCTION ET VULGARISATION

Les premières années de l'après-guerre ont été marquées surtout par l'effort de reconstruction et l'importance accordée à la vulgarisation et aux retombées sociales de la science.

L'UNESCO, à la différence de l'UNRRA par exemple, n'était pas un organisme d'exécution chargé d'un programme général de reconstruction. Aussi, à la fin des années 40, eut-elle pour tâche essentielle dans le domaine de l'enseignement des sciences au niveau scolaire et universitaire de recenser les besoins des pays dévastés par la guerre et de diffuser des brochures<sup>(1)</sup> et de la documentation qui aident les enseignants et décrivent des moyens de remédier temporairement à la pénurie de matériel didactique, notamment d'appareils scientifiques élémentaires, dans l'attente de la fabrication de nouveaux équipements<sup>(2)</sup>. Dès ses débuts, les efforts de l'Organisation ont également porté sur l'éducation extrascolaire, l'objectif étant de permettre au grand public de comprendre les applications pratiques de la science dans la vie moderne. A sa première session, la Conférence générale a approuvé l'organisation d'expositions scientifiques itinérantes<sup>(3)</sup>, et des monographies sur divers aspects de la vulgarisation ont été publiées, telles *Food and People* et *L'énergie au service de l'homme*. La revue trimestrielle *Impact, science et société*<sup>(4)</sup> a été créée en 1950 afin d'examiner les effets des découvertes scientifiques sur la société moderne. Depuis 1950, l'UNESCO administre le prix Kalinga<sup>(5)</sup> de vulgarisation scientifique et appuie les clubs, camps, expositions et autres activités scientifiques extrascolaires<sup>(6)</sup>. Elle encourage également les travaux d'écrivains et de journalistes scientifiques<sup>(7)</sup>.

## LES ANNÉES 60 : L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES FONDAMENTALES DANS LE SECOND DEGRÉ

À la fin des années 50 et pendant les années 60, tant l'intérêt porté aux utilisations pacifiques de l'énergie nucléaire – auxquelles a été consacrée une conférence des Nations Unies réunie à Genève en 1955 – que le lancement du premier Spoutnik ont stimulé les efforts en vue de moderniser l'enseignement des sciences aux États-Unis et dans plusieurs pays d'Europe, avec la participation de scientifiques de renom. La collaboration entre l'UNESCO et le Conseil international des unions scientifiques (CIUS) a abouti à la mise en place, en 1961, d'une Commission interunions de l'enseignement des sciences (CIES), mécanisme qui a servi à coordonner les activités éducatives des diverses unions scientifiques. La même année, l'UNESCO a créé une Division de l'enseignement des sciences, avec un personnel dont les membres avaient joué un rôle éminent dans la réforme des programmes de leurs pays respectifs. Cette mesure avait pour but non seulement de mieux mettre en valeur les activités que l'UNESCO avaient entreprises dans le domaine de l'enseignement des sciences à tous les niveaux, mais aussi et surtout d'accorder une attention accrue à l'enseignement des sciences fondamentales au niveau secondaire. L'enseignement des sciences a pris sa place dans la coopération avec les pays en développement et nouvellement indépendants, dont beaucoup ont créé un organisme chargé de l'élaboration des programmes, par exemple l'Institut pour la promotion de l'enseignement des sciences et de la technologie en Thaïlande. Les premiers projets pilotes régionaux de l'UNESCO ont été entrepris pour favoriser l'adoption des conceptions, des méthodes et des matériels modernes dans les programmes d'enseignement scientifique (biologie, chimie, mathématiques et physique).

(1) L'UNESCO vient de publier la deuxième édition de la brochure *Suggestions for Science Teachers in Devastated Countries*, qui sera mise en vente dans tous les pays. L'UNESCO a envoyé gratuitement la première édition aux écoles des régions dévastées. Cette brochure de 88 pages abondamment illustrée, dont l'auteur est J.-P. Stephenson, Professeur de Sciences à la City of London School, montre comment un professeur dépourvu de matériel scientifique élémentaire peut construire à peu de frais ses appareils, à partir de simples objets d'usage courant. (Extrait du *Courier de l'UNESCO*, avril 1949)

(2) *War devastated Science Laboratories*, UNESCO, 1949. La construction d'appareils de laboratoire à usage scolaire, UNESCO, 1954-1955, 2 vol.

(3) Par exemple, *Nos sens et la connaissance du monde, L'atome, La lutte de l'homme contre le désert*.

(4) *Impact, science et société* a paru de 1950 à 1992.

(5) D'un montant de 1 000 £, offert par un industriel indien, M. B. Patnaik.

(6) *Handbook for Science Clubs*, Mrs K. Sen Gupta, UNESCO, 1953. *UNESCO Source Book for Out of School Science and Technology Education*, 1986.

(7) *La vulgarisation de la science par les livres pour enfants*, Annabel William-Ellis, UNESCO, 1949. Brochure *L'énergie nucléaire et ses utilisations pacifiques*, UNESCO, 1955.

## LES ANNÉES 70 ET 80 : L'ENSEIGNEMENT INTÉGRÉ DES SCIENCES ET L'INTRODUCTION DE LA TECHNOLOGIE DANS L'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL

(8) Le chapitre relatif à l'enseignement des sciences et de la technologie était dû à l'UNESCO.

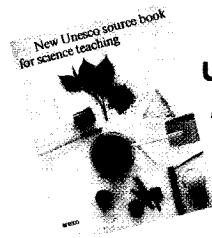
(9) En 1973, pour faciliter l'incorporation effective de la science et de la technologie dans l'enseignement général, la responsabilité de ces programmes a été transférée du Secteur des sciences à celui de l'éducation.

(10) Rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation.

À la fin des années 60, il apparaissait clairement que des changements majeurs s'opéraient dans l'enseignement des sciences et de la technologie à travers le monde. Le développement national était au cœur des préoccupations et il devenait urgent d'établir des liens entre l'éducation et le développement de la société. En 1971, le Conseil économique et social lançait son *Plan d'action mondial pour l'application de la science et de la technique au développement*<sup>(8)</sup>. L'UNESCO a réagi de deux manières à cette évolution : d'abord en favorisant l'enseignement intégré des sciences et, peu après, en encourageant ses États membres à faire une place à la technologie dans l'enseignement général. Dans ces deux domaines, elle a joué un rôle de premier plan dans le monde et a fait œuvre de pionnier<sup>(9)</sup>. Elle a encouragé la mise en commun d'activités novatrices et l'organisation de réunions internationales de haut niveau ; par ses publications, elle a aidé les États membres à évaluer leurs propres innovations pour mieux orienter leurs efforts et en élargir le champ, grâce en particulier à la création de réseaux. Elle a cherché aussi à appliquer ces nouvelles démarches à la formation des enseignants, ainsi qu'à l'élaboration de projets opérationnels.

Le programme d'enseignement intégré des sciences, lancé en 1968, comportait des publications, des ateliers, des services consultatifs et la réalisation d'expériences pilotes dans les États membres. Les participants à plusieurs conférences internationales, organisées en Bulgarie (1968), aux États-Unis (1973) et aux Pays-Bas (1978), se sont employés à préciser le concept d'enseignement intégré des sciences, à envisager les meilleures méthodes de formation des enseignants dans ce domaine et à faire le point sur l'enseignement intégré des sciences dans le monde. En 1990, six volumes consacrés aux *Tendances nouvelles de l'enseignement intégré des sciences* avaient vu le jour, ainsi que des études régionales sur ce même thème.

La publication en 1972 du rapport *Apprendre à être*<sup>(10)</sup> a donné une impulsion décisive au mouvement de réévaluation de la place de la technologie dans l'enseignement général. Il y est recommandé d'élargir l'enseignement général de base dispensé à chacun en y incorporant les connaissances des techniques qui permettront de mieux maîtriser "tout ce que l'homme fait pour modifier le monde dans lequel il vit", et de manière que cet enseignement constitue une initiation au monde du travail.



### UN BEST-SELLER DEPUIS 1948

#### *Le Manuel de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences*

Cet ouvrage, un best-seller de l'UNESCO, a une histoire intéressante qui remonte au lendemain de la seconde guerre mondiale. À cette époque, l'UNESCO avait publié une brochure intitulée *Suggestions for Science Teachers in Devastated Countries*, qui avait rencontré également un grand succès dans d'autres régions du monde où le matériel d'enseignement des sciences manquait ou était insuffisant. En 1956, ce volume a été considérablement étoffé par l'ajout de suggestions pour la fabrication de matériel simple et la réalisation d'expériences à partir de matériaux locaux. C'est ainsi qu'a vu le jour en 1956 la première édition du *Manuel de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences* qui, périodiquement revu et mis à jour, a été traduit en trente langues et fait l'objet de vingt-quatre réimpressions. En 1973, il avait été vendu à plus de 750 000 exemplaires. Un *Nouveau manuel de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences* a été publié en 1973. Cet ouvrage a lui aussi été traduit dans de nombreuses langues et a été très favorablement accueilli dans le monde entier.

### Jaime Torres Bodet (Mexique)

Directeur général de l'UNESCO de 1948 à 1952

*Ce que nous appelons le Centre mondial de liaison scientifique ne travaille pas seulement pour le bénéfice de quelques professionnels. Ce Centre représente un effort pour rendre les connaissances scientifiques accessibles à chacun. Nous encourageons la plus large diffusion de la science.*

*Le Courrier de l'UNESCO, août 1949*

### Albert V. Baez (USA)

Directeur de la Division de l'enseignement des sciences, UNESCO, de 1961 à 1967

*Il y a maintes catégories de gens qui sont en mesure de contribuer de manière efficace à l'amélioration de l'enseignement des sciences. Un premier groupe, qui comprend des scientifiques, des éducateurs et des enseignants, est générateur d'idées novatrices. Un autre groupe, celui des concepteurs, lequel doit comprendre, pour le bien, certains membres du premier groupe ainsi que des spécialistes des moyens d'information, élabore à partir de ces idées du matériel et des programmes d'enseignement. Enfin il y a le groupe restreint mais influent de ceux qui ont le pouvoir de décider des attributions de crédits, et plus tard, d'assurer la mise en œuvre des réformes en les incorporant, par exemple, aux structures scolaires. Sans leur appui, les travaux des innovateurs ne pourraient jamais être appliqués concrètement sur une grande échelle.*

*L'innovation dans l'enseignement des sciences : synthèse mondiale, UNESCO, 1976*

### Bogdan Suchodolski (Pologne)

Philosophe, éducateur, historien

*L'éducation par la science [...] devrait susciter la curiosité et l'émerveillement, et stimuler l'intérêt à l'égard des divers problèmes et projets.*

*"La science forme la personnalité".*

Document établi pour la Commission internationale sur le développement de l'éducation, 1971



## 1971

La technologie est reconnue comme une composante de l'enseignement général

## 1975

Lancement du Programme international d'éducation relative à l'environnement (PIEE)

## 1981

Congrès international sur les rapports entre l'enseignement des sciences et de la technologie et le développement national, UNESCO, Paris

## 1985

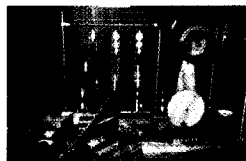
Création de l'INISTE, Réseau international d'information concernant l'enseignement des sciences et de la technologie

## 1992

Projet 2000+  
La culture scientifique et technologique pour tous

## 1993

Première édition du *Rapport mondial sur la science* (une deuxième édition a été publiée en 1996)



## PRODUIRE ET UTILISER DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE PEU COÛTEUX

Dans plusieurs pays, l'un des problèmes a été le manque de ressources adéquates, rendant indispensable la réalisation et l'utilisation de matériels pédagogiques simples et peu coûteux en ayant recours aux ressources disponibles localement.

La méthode d'apprentissage la plus répandue, selon les anciennes traditions, était la méthode dite de "l'explication au tableau noir" qui ne stimulait pas les élèves à participer au processus d'enseignement-apprentissage, et donnait souvent lieu à une mémorisation mécanique de faits et théories difficilement applicables à l'environnement et à la vie quotidienne. De même, les ressources limitées ont entravé l'achat de matériels pédagogiques disponibles sur le marché, mais trop onéreux et de ce fait difficiles à obtenir.

Les efforts des pays participant à l'APEID (Programme d'innovation éducative en vue du développement en Asie et dans le Pacifique) pour promouvoir le développement et l'utilisation de ces matériels pédagogiques peu coûteux se sont concrétisés en une série d'activités nationales et régionales, la première de ces activités étant un atelier régional sur la technologie et l'éducation portant principalement sur le développement des matériels d'enseignement peu coûteux, qui s'est tenu en décembre 1977 en Malaisie et auquel 13 États membres ont participé.

Les enseignants ont donc préparé du matériel pédagogique simple et d'utilisation facile, des modèles, des cartes, etc. réalisables à partir des matériaux et ressources disponibles localement qui, tout naturellement, ont été largement utilisés. Parfois, des élèves étaient chargés de la conception et de la réalisation de supports pédagogiques tels que des cartes et des modèles, mettant ainsi en pratique les méthodes "d'apprentissage sur le tas" et de "découverte de la science" et expérimentant les supports pédagogiques ainsi réalisés, ils ont pu consolider leurs connaissances et savoir-faire.

Une série d'ateliers nationaux et sous-régionaux ont par la suite été organisés sur le même sujet en 1978-1980 en Afghanistan, au Bangladesh, en Inde, au Japon, au Laos, en Malaisie, au Népal, au Pakistan, aux Philippines, en Papouasie-Nouvelle-Guinée, en République de Corée, au Sri Lanka, en Thaïlande et au Viet Nam. Divers matériels pédagogiques locaux, produits et utilisés dans ces pays, avaient été identifiés avant que ne se tiennent ces séminaires, puis expliqués, évalués, améliorés par les participants et décrits dans des études de cas.

Le résultat le plus tangible de ces activités a été l'initiative prise par le Secrétariat de l'APEID et le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation à Bangkok consistant à sélectionner les supports pédagogiques les plus originaux ainsi réalisés et leurs notices d'utilisation expliquant comment les réaliser, les utiliser, et les adapter, ce qui a donné lieu à la publication des quatre volumes de *Inventories of low-cost Educational Materials*.

Peu à peu, ces *Inventories of low-cost Educational Materials* sont devenus les publications les plus populaires de l'APEID et ont été largement distribués dans la région Asie et Pacifique, servant de modèles à d'autres régions du monde.

À partir des années 80, l'intérêt s'est porté sur l'application de l'éducation scientifique et technologique aux besoins de la vie quotidienne et au développement de la société. C'est dans cet esprit que l'UNESCO a organisé, en 1981, un Congrès international sur les rapports entre l'enseignement des sciences et de la technologie et le développement national. De nouveaux projets pilotes, faisant appel à la coopération de plusieurs institutions de différents États membres, ont été lancés<sup>(11)</sup>; des



réunions consultatives de groupes de travail nationaux ont été organisées et les projets, centrés sur des thèmes nouveaux comme l'enseignement de la science et de la technologie dans une perspective pluridisciplinaire, ont été étendus à d'autres régions géographiques. Une collection *Documents sur l'enseignement scientifique et technique* a été inaugurée en 1981; en 1995, elle comptait 48 titres. Un réseau international d'information en sciences et technologie (INISTE) a été créé en 1985<sup>(12)</sup>. Une série de volumes sur les innovations dans l'enseignement des sciences et de la technologie a également été lancée en 1986; son cinquième volume (1994) était entièrement consacré à l'enseignement de la technologie<sup>(13)</sup>.

(11) Notamment dans les domaines suivants : science et technologie dans les zones rurales (trois pays d'Afrique), science, technologie et travail productif (trois pays des États arabes), la technologie dans l'enseignement général (quatre pays d'Asie), les nouvelles méthodes de formation initiale et continue du personnel (quatre pays d'Amérique latine, un pays des Caraïbes et un pays d'Europe).

(12) Regroupant quelque 260 établissements dans 147 pays, dont 27 ONG.

(13) Quelques exemples de publications de l'UNESCO sur l'enseignement des sciences et de la technologie :

- Manuels de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences dans les pays tropicaux (10 volumes, 1953-1958)
- Rapports sur le rôle des sciences dans l'éducation (neuf publications portant sur le rôle de la géologie, de la biologie, de la géographie, de l'agronomie, de la chimie, des sciences médicales, de l'astronomie, des statistiques mathématiques... dans l'enseignement général)
- *Manuel de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences*, 1956
- *Les activités scientifiques extrascolaires pour les jeunes gens*, 1969
- Série "L'enseignement des sciences fondamentales" :
  - Tendances nouvelles de l'enseignement intégré des sciences (6 volumes, de 1971 à 1990)
  - Tendances nouvelles de l'enseignement de la biologie (5 volumes, 1967-1987)
  - Tendances nouvelles de l'enseignement de la chimie (6 volumes, 1967-1992)
  - Tendances nouvelles de l'enseignement des mathématiques (4 volumes, 1966-1979)
  - Tendances nouvelles de l'enseignement de la physique (4 volumes, 1968-1984)
- Études sur l'enseignement des mathématiques (8 volumes, 1980-1992)
- Enseignement scientifique et technique - Série de documents (48 publications, 1981-1995).

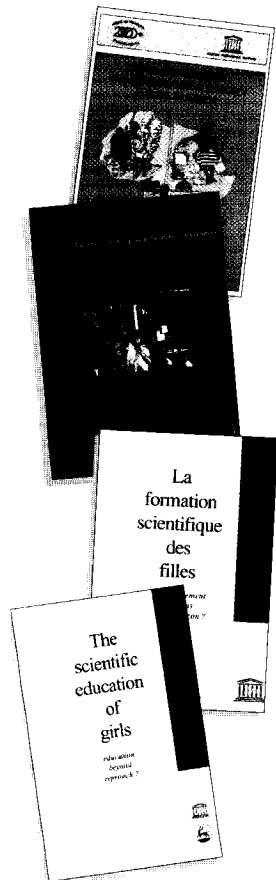
## L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES ET DE LA TECHNOLOGIE

(14) Pour plus de précisions sur l'AST, voir *Perspectives*, vol. XXV, n° 1, mars 1995. Dossier : l'enseignement des sciences pour penser le développement durable.

(15) Cf. page 208 et suivantes.

(16) *Projet 2000+*  
*La déclaration*  
*Les propositions d'action.*

(17) La FIAPS est une ONG internationale qui soutient l'action des associations régionales et nationales de professeurs de sciences.



## LES ANNÉES 90 : LA CULTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE POUR TOUS

Les problèmes de développement et leurs aspects humains et sociaux occupent, depuis quelques années, un des premiers rangs dans l'ordre des priorités de la communauté internationale ; les grandes conférences organisées par les Nations Unies entre 1992 et 1996 sur des questions comme l'environnement, la population, le développement social, les femmes, l'habitat humain ou la nutrition l'attestent bien. Depuis plusieurs dizaines d'années, on se préoccupe de plus en plus de l'efficacité de l'enseignement des sciences, puisque les élèves semblent mal préparés à utiliser la science dans la vie quotidienne. Or, de même que depuis près d'un siècle, il faut savoir lire et écrire pour faire son chemin dans la société, de même certains savoirs sont indispensables aujourd'hui pour se tirer d'affaire dans un monde imprégné de science et de technologie. Le mouvement dit "d'alphabétisation scientifique et technologique" (AST)<sup>(14)</sup> va de pair avec le développement des connaissances informatiques et l'éducation relative à l'environnement<sup>(15)</sup>.

C'est pour contribuer à répondre à la nécessité d'une nouvelle "communauté mondiale de citoyens dotés d'une culture scientifique et technologique" qu'a été lancée en 1992 une initiative majeure, le *Projet 2000+*<sup>(16)</sup>, en grande partie sous l'impulsion de la Fédération internationale des associations de professeurs de sciences (FIAPS)<sup>(17)</sup>. Après une enquête initiale et un projet pilote, un Forum international sur la culture scientifique et technologique pour tous a été organisé en 1993. Des principes directeurs en matière de conception, d'application et d'évaluation de projets y ont été mis au point, dont une série concerne l'enseignement scientifique, technique et professionnel à l'intention des filles en Afrique. Il a été recommandé qu'à compter de l'an 2001 tous les pays aient mis en place des structures et des activités appropriées pour encourager la culture scientifique et technique de tous.

Dans le même esprit, la section liminaire du *Rapport mondial sur la science 1996* de l'UNESCO s'ouvre sur une "introduction à la culture scientifique" due au biologiste chilien Francisco Ayala. Le rapport attire aussi l'attention sur le rôle que joue l'appartenance à l'un ou l'autre sexe dans le domaine de la science et de la technologie.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Guide de l'UNESCO pour les professeurs de sciences.** Norman K. Lowe et al. Paris, UNESCO, 1980. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Tendances nouvelles dans le matériel scientifique scolaire.** Norman K. Lowe. Paris, UNESCO, 1983. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Science et technique dans l'enseignement primaire de demain.** Graham Orpwood et Ingvar Werdelin. UNESCO-BIE, 1988. (BIE : Etudes et enquêtes d'éducation comparée). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Innovations dans l'enseignement des sciences et de la technologie, vol. 3.** David Layton. Paris, UNESCO, 1990. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Manuel de l'UNESCO pour l'enseignement des sciences à l'école primaire : activité d'atelier pour la formation des maîtres.** Wynne Hatlen et Jos Elstgeest. Paris, UNESCO, 1992. (Anglais, Français)
- **La formation scientifique des filles : un enseignement au-dessus de tout soupçon ?** Paris, UNESCO, 1995. (Anglais, Français)

### Edgar Faure (France)

Président de la Commission internationale sur le développement de l'éducation

*Plus l'homme contemporain est exposé aux effets de la technologie et contraint à comprendre et à dominer le monde des techniques, plus l'éducation technologique, théorique et pratique, devient nécessaire pour tous.*

*Apprendre à être, UNESCO/Fayard, 1972*

### Amadou-Mahtar M'Bow (Sénégal)

Directeur général de l'UNESCO de 1974 à 1987

*Une des clés de ces projets pilotes (ceux des années 1960) a été la participation majoritaire dans l'élaboration des idées et des matériels de scientifiques et d'enseignants des régions concernées. Ces projets ont prouvé, à une époque où cela n'était pas encore évident, que les responsables de l'enseignement dans les pays en développement pouvaient résoudre par eux-mêmes leurs problèmes en ce domaine.*

*Histoire mondiale de l'éducation. L'apport des organisations internationales à l'éducation contemporaine, G. Mialaret et J. Vial, PUF, 1981*

### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*La science et la technologie ont joué un rôle déterminant dans le développement économique et social au cours de ce siècle qui touche maintenant à sa fin. Dans un contexte d'expansion accélérée de la recherche fondamentale et d'application toujours plus rapide de ses résultats, elles se sont progressivement imposées comme de puissants instruments de promotion de l'un des buts essentiels des Nations Unies selon sa Charte, à savoir "favoriser le progrès social et instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande".*

*Rapport mondial sur la science, UNESCO, 1993*

*Le Projet 2000+ témoigne de la volonté d'œuvrer activement pour atteindre l'objectif de la culture scientifique et technologique pour tous.*

*Séance d'ouverture du Forum du Projet 2000+, 1993*

# À DÉFIS PLANÉTAIRES, ÉDUCTIONS NOUVELLES

## ENVIRONNEMENT, POPULATION, ÉDUCATION PRÉVENTIVE CONTRE L'ABUS DES DROGUES ET LE SIDA

### ■ 1948

L'UNESCO soutient la création de l'Union internationale pour la protection de la nature (UIPN)

### ■ 1949

Conférence technique pour la protection de la nature, organisée en coopération avec l'Union internationale pour la protection de la nature

### ■ 1951

Lancement du programme relatif aux zones arides

### ■ 1957

Projet majeur relatif aux recherches scientifiques sur les terres arides

### ■ 1967

Elaboration d'un programme décennal pour l'introduction des questions de population dans les programmes scolaires, Conseil exécutif de l'UNESCO, Paris

*Depuis sa création, les questions relatives à l'environnement et à la population n'ont pas été absentes des préoccupations de l'UNESCO, mais c'est particulièrement vers la fin des années 60 qu'on a vu l'émergence d'une série de problèmes de société, caractérisés par leur envergure planétaire et leurs répercussions sur le présent et l'avenir de chaque communauté et de l'humanité tout entière. La dégradation de l'environnement et de ses composantes – l'eau, la terre, l'atmosphère, la flore, la faune –, l'explosion démographique, l'abus des drogues et, depuis la dernière décennie, la pandémie du SIDA, constituent autant de menaces pour le devenir de nos sociétés. Les Sommets mondiaux, organisés pour faire face à des problèmes qui ne peuvent plus être confinés dans des frontières nationales, ont fait appel à l'ensemble des institutions du système des Nations Unies, au sein duquel ont été créés des programmes et agences spécialisés pour mobiliser les ressources : le Fonds pour les activités en matière de population (FNUAP) <sup>(1)</sup>, le Programme pour l'environnement (PNUE), le Fonds pour la lutte contre l'abus des drogues (FNULAD) <sup>(2)</sup> et, dernier né, le Programme commun sur le SIDA (ONUSIDA). L'UNESCO a contribué à cet effort général en aidant les Etats membres à répondre à ces nouveaux défis par des programmes dans les domaines de la recherche, de la communication et de l'éducation scolaire, universitaire et extrascolaire. La mise en œuvre de ces actions a été grandement déterminée par les caractéristiques socio-politiques et économiques locales et mondiales des problématiques respectives, d'une part, et, de l'autre, les recommandations et les solutions préconisées par les différentes instances internationales, régionales ou nationales. Dans le domaine de l'éducation, ces actions s'appuient sur une approche socio-pédagogique des problèmes, conduisant à l'élaboration de contenus transdisciplinaires, et sur la recherche d'une pertinence, dans le présent, eu égard à des situations locales, et à l'avenir, par rapport à la planète selon une approche globale. Distinctes, voire concurrentes, au début, ces éducations nouvelles tendent, depuis le Sommet de la terre de Rio (1992), à se fondre dans un concept unificateur, celui de l'éducation pour le développement durable.*

## ÉMERGENCE ET DIFFUSION DES ÉDUCTIONS NOUVELLES

L'UNESCO, dont le mandat couvre à la fois le monde de l'éducation, des sciences, y compris les sciences sociales, de la culture et de la communication, a abordé ces nouvelles problématiques dans une perspective interdisciplinaire et intersectorielle – jouant dans ce domaine comme dans bien d'autres un rôle

### Les origines de l'éducation en matière de population

Depuis sa création, l'UNESCO a toujours été concernée par les problèmes de population. Dès 1948, le premier Directeur général de l'UNESCO, Julian Huxley, soulignait dans son rapport annuel que la surpopulation pouvait considérablement affecter la nature et le développement de notre civilisation. "D'une manière ou d'une autre", écrivait-il "la population doit s'équilibrer avec les ressources". En outre, à la suite du grand débat sur la population, qui a commencé au début des années 60 au cours d'une Assemblée générale des Nations Unies, le Directeur général, à propos des responsabilités de l'UNESCO dans le domaine de la population, a attiré l'attention sur la nécessité de diffuser les données disponibles sur la population dans les écoles et d'introduire les questions de population dans les programmes d'éducation des adultes.

En 1967, le Conseil économique et social (ECOSOC), dans une résolution concernant le développement des activités en matière de population, demandait instamment à toutes les organisations faisant partie du système des Nations Unies de ne ménager aucun effort visant à développer et rendre plus efficaces leurs divers programmes dans ce domaine, y compris la formation, la recherche, l'information et les services consultatifs, et, en particulier, invitait l'UNESCO à poursuivre activement son action en matière de population portant sur l'éducation, les sciences sociales et les moyens d'information des masses (Résolution de l'ECOSOC 1.279, XLIII, paragraphe 5). En 1968, la quinzième session de la Conférence générale de l'UNESCO adoptait la résolution 1.241 qui recommandait au Directeur général et l'autorisait à mettre en œuvre, dans le respect des droits de l'homme et des convictions éthiques individuelles, un vaste programme intersectoriel visant à promouvoir une meilleure compréhension des lourdes responsabilités qu'impose la croissance de la population sur les individus, les nations et toute la communauté internationale.

En vue de renforcer les activités en matière de population et de canaliser l'aide multilatérale, le Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP) a été créé en 1969. En même temps, les organes directeurs de plusieurs agences spécialisées des Nations Unies ont mandaté leurs services respectifs dans les domaines de l'éducation et de la communication en matière de population. En 1973, l'ECOSOC précisait les buts et objectifs du Fonds des Nations Unies pour les activités en matière de population, qui comprenaient, *inter alia*, l'autorisation "à favoriser, tant dans les pays développés que dans les pays en voie de développement, une prise de conscience des incidences sociales, économiques et sur l'environnement de ces problèmes au niveau national et international, ainsi que des aspects de la planification de la famille en relation avec les droits de l'homme, et des stratégies qui pourraient être mises en œuvre, conformément aux plans et priorités de chaque pays".



**1949**  
**UNE DOUBLE CRISE**  
*par Aldous Huxley*

La race humaine traverse une période de crise et cette crise existe, pour ainsi dire, sur deux plans : un plan supérieur, politique et économique, et un plan inférieur, celui de la population et des ressources mondiales. Sur le plan supérieur, celui dont on s'occupe dans les conférences internationales et dans les journaux, la crise a pour causes immédiates l'effondrement économique dû à la guerre et à la lutte que se livrent pour la domination les groupes nationaux qui disposent, ou sont sur le point de disposer, de moyens d'extermination massive. Quant à la crise qui se produit sur le plan inférieur, celle qui atteint la population et les ressources mondiales, la presse, la radio et les grandes conférences internationales la passent à peu près sous silence. Et pourtant, cette crise est au moins aussi grave que la précédente. Si l'on n'en tient pas compte, cette crise profonde ne pourra qu'accroître l'acuité de la crise politique et économique.

**Une proportion inverse**

Dans combien de temps les richesses non renouvelables de notre monde seront-elles épuisées ? Tout ce que nous savons de certain, c'est que les réserves de maintes matières premières jusqu'ici considérées comme indispensables sont limitées, et qu'en de nombreux endroits, des gisements très riches et facilement exploitables de ces matières sont épuisés ou en voie d'épuisement.

L'existence d'un rapport défavorable entre le chiffre de la population et la somme des ressources naturelles crée une menace permanente pour la paix, ainsi que pour la liberté politique et individuelle.

**Une politique démographique mondiale ?**

Dans les conditions les plus favorables que nous puissions raisonnablement imaginer, la population du monde s'élèvera certainement à trois milliards d'habitants au moins, avant de commencer à décroître. Autrement dit, quoi qu'il arrive, le prochain demi-siècle sera une époque de très graves dangers dans les domaines politique et économique.

Si une politique démographique mondiale était décidée et appliquée dans le proche avenir, on pourrait escompter que ces dangers deviennent moins menaçants après l'an 2000 environ. Si aucune politique de ce genre n'est adoptée, il est vraisemblable, à moins d'événements extraordinaires, bons ou mauvais, que la crise se prolongera encore de nombreuses années.

En attendant, chaque jour apporte un contingent supplémentaire de quelque cinquante-cinq mille êtres humains sur un globe qui, dans le même temps, perd par érosion presque le même nombre d'arpents de terre productive, et Dieu sait combien de tonnes de produits minéraux irremplaçables. Quel que soit le tour que prenne la crise superficielle – celle qui se situe sur le plan politique, industriel et financier – la crise profonde se prolonge et s'aggrave.

L'accroissement incessant, presque explosif, de la population mondiale, commencé il y a quelque deux siècles, se poursuivra, selon toute probabilité, au moins un siècle encore. Nous nous trouvons devant un problème qui n'a pas de précédent. Découvrir, puis appliquer les remèdes, sera une tâche extrêmement ardue. Plus nous attendrons, plus grande sera la difficulté.

*Le Courrier de l'UNESCO, avril 1949.*

(1) Devenu en 1987 le Fonds des Nations Unies pour la population.

(2) Devenu en 1993 le Programme des Nations Unies pour le contrôle international des drogues (PNUCID).

**1952**

**L'UNION INTERNATIONALE POUR LA PROTECTION DE LA NATURE**  
*par Maurice Goldsmith*

Lorsque le Président Roosevelt, en route vers Téhéran, survola les vastes étendues du Moyen-Orient, il fut attristé à l'idée que le pays qui se déroulait devant ses yeux avait été jadis celui "où coulent le lait et le miel". Disparues étaient les forêts, seul demeurait le désert.

Il n'ignorait cependant pas les effets des dévastations causées par l'homme. N'avait-il pas dans l'esprit le souvenir de la Vallée du Tennessee et des efforts accomplis pour remédier à une exploitation abusive des ressources naturelles ? Excès malheureusement trop répandus. Car, à travers toute l'Histoire, l'homme s'est signalé comme étant un grand destructeur. Dans le domaine animal, par exemple, près de cent six espèces de mammifères ont disparu depuis deux mille ans, dont soixante-huit au cours du siècle dernier.

Autre exemple : un tiers des forêts connues par nos ancêtres a été transformé en désert du fait des destructions humaines. Et les progrès de la technique n'ont fait qu'intensifier ces ravages. Ces destructions touchent de près notre vie quotidienne car le bois joue un rôle beaucoup plus important qu'on ne se l'imagine généralement.

En fait, les forêts peuvent doter une région d'une économie industrielle complète, et ceci de manière permanente, car les arbres, à l'encontre des gisements charbonniers et pétroliers, se renouvellent.

Il est donc temps de mettre fin aux destructions criminelles, à ce gaspillage irréfléchi des ressources naturelles du monde. D'ailleurs, ce faisant, nous servons nos propres intérêts.

C'est à cette fin qu'a été fondée en 1948, avec l'aide de l'UNESCO, l'Union internationale pour la protection de la nature. Elle a pour mission de faciliter la coopération internationale en vue de la protection des sites naturels, d'organiser des recherches scientifiques, de favoriser la diffusion des connaissances dans ce domaine et de participer à l'élaboration de plans régionaux visant la création et la conservation de parcs, de réserves et de sites naturels.

Ces travaux intéressent au plus haut point l'UNESCO, car la pénurie de ressources naturelles et le gaspillage des ressources existantes constituent deux des principales causes de tension mondiale. D'autre part, l'enseignement de mesures et de techniques appropriées à l'utilisation et à la conservation des ressources naturelles relève directement de l'éducation de base, qui est, comme on le sait, l'un des principaux points du programme de l'UNESCO.

*Extrait de "La protection de la nature s'organise sur le plan international", Le Courrier de l'UNESCO, janvier 1952.*

**Ronald E. Walker (Australie)**

Président du Conseil exécutif de l'UNESCO de 1947 à 1948

*De grands pas ont été faits en 1948 en ce qui concerne la protection de la nature. La première session de la Conférence de la nouvelle Union internationale pour la protection de la nature, qui s'est tenue à Fontainebleau, semble avoir jeté les bases d'une action positive.*

Présentation du Rapport du Directeur général, 3e session de la Conférence générale de l'UNESCO, Beyrouth, novembre 1948

**M. G. Candau (Brésil)**

Directeur général de l'Organisation mondiale de la santé de 1953 à 1973

*Les prévisions [...] évaluent à quelque six milliards d'individus la population du globe en l'an 2000, et laissent craindre un "manque de place au soleil". On pourrait s'engager dans la voie du fatalisme, comme autrefois Malthus, ou se réfugier dans le désespoir. Mais nous n'avons pas abdiqué devant le problème en choisissant cette solution débiliteuse, parce qu'elle ne nous dit pas ce que nous ferons des milliards d'êtres humains déjà au monde.*

Allocation, Conférence intergouvernementale sur l'utilisation et la conservation de la biosphère, Paris, septembre 1968

**Malcolm S. Adiseshiah (Inde)**

Directeur général adjoint de l'UNESCO de 1963 à 1970

*Depuis quelques années on prend de plus en plus conscience dans le monde entier de la menace que constituent pour l'avenir même de notre espèce les effets combinés d'un accroissement démographique sans précédent et des dommages souvent irréparables que l'homme inflige aux ressources naturelles et à son milieu.*

Allocation, Conférence intergouvernementale sur l'utilisation et la conservation de la biosphère, Paris, septembre 1968

## 1968

- Premiers programmes d'éducation de l'UNESCO en matière de population : Inde, République dominicaine
- Lancement du programme "MAB" (l'homme et la biosphère)
- Résolution 1.241 adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO à sa 15<sup>e</sup> session, invitant le Directeur général à établir un programme intersectoriel sur la population

## 1969

Création du Fonds des Nations Unies pour les activités en matière de population (FNUAP)

## 1970

Adoption d'un programme d'éducation pour lutter contre l'abus de stupéfiants, 16<sup>e</sup> session de la Conférence générale de l'UNESCO, Paris

## 1972

- Conférence des Nations Unies sur l'environnement humain, Stockholm
- Création du Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE)

de pionnier – en menant de front études et recherches pour comprendre la complexité des phénomènes et leur interaction<sup>(3)</sup>, et des actions de sensibilisation et d'information en direction du grand public<sup>(4)</sup>, ainsi que des activités éducatives.

Pour ces dernières, il a fallu innover : inventer une approche nouvelle, une pédagogie dont l'objectif, à la différence des disciplines traditionnelles, n'est pas l'acquisition d'un savoir – des leçons de chimie relatives à l'alcool éthylique ou sur des processus démographiques ont-elles jamais eu une action préventive? Les éducations préventives sont nouvelles parce qu'elles visent à induire et à anticiper, tant chez l'individu qu'au niveau des collectivités, un changement dans les mentalités, les attitudes, les comportements relatifs aux questions de population<sup>(5)</sup>, d'environnement<sup>(6)</sup>, de santé, etc., changement dont les effets ne se manifesteront pour l'essentiel qu'à l'échéance de plusieurs années lorsque les jeunes sortiront du système éducatif<sup>(7)</sup>.



## POUR UN DÉVELOPPEMENT GLOBAL, UNE APPROCHE NOUVELLE

par U. Thant, Secrétaire général des Nations Unies

Les nations qui cherchent à développer leur économie aujourd'hui doivent toutes faire face aux vieux dilemmes du changement rapide : comment moderniser l'agriculture traditionnelle, comment permettre d'épargner à une population pré-industrielle pauvre, comment choisir les industries qui dégageront un bénéfice réel, comment financer l'acquisition de nouvelles compétences nécessaires à l'enrichissement du pays avant qu'une partie des nouvelles ressources dégagées puissent être dévolues à l'éducation? Mais elles se heurtent au surplus à des problèmes encore plus ardues, comme l'explosion démographique, l'urbanisation chaotique, des courants d'échanges défavorables et une technique inadaptée.



L'Organisation des Nations Unies a d'ores et déjà publié un très grand nombre de renseignements sur le caractère explosif de l'expansion démographique mondiale.

Or, seule la modernisation pourra fournir des denrées alimentaires et un revenu aux masses qui ne cessent de se multiplier. La Conférence mondiale de la population qui doit se tenir en 1965<sup>(8)</sup> montrera en toute clarté que cette situation dramatique est lourde de menaces d'épidémies, de famines et d'effondrement social.

Jusqu'ici, l'Organisation des Nations Unies s'est surtout attachée à appeler l'attention sur le rôle joué par les facteurs démographiques dans le cadre du développement économique et social en procédant scientifiquement à l'évaluation et à l'analyse des données.

Elle va maintenant élargir la portée de ses travaux et y englober des questions concernant les mesures tendant à influer sur l'importance d'une population, sa structure et les modifications qu'elle peut subir.

Cependant, le problème démographique qui se pose aux pays en voie de développement ne se borne pas à l'accroissement trop rapide de leur population totale; il est fortement aggravé par le déplacement massif et trop abrupt de populations quittant les campagnes pour les villes.

Le problème le plus manifeste est la pénurie aiguë de logements qui conduit à l'entassement, à l'apparition de "bidonvilles" et à une insuffisance chronique d'installations et de services collectifs.

*A mi-chemin dans la Décennie des Nations Unies pour le développement, Rapport présenté au Conseil économique et social des Nations Unies, juillet 1965.*

(3) Notamment à travers ses grands programmes intergouvernementaux comme le Programme sur l'homme et la biosphère (MAB) pour les écosystèmes terrestres et leurs ressources ou le Programme hydrologique international (PHI) pour les ressources en eau ou en renforçant ses programmes relatifs à la démographie et aux établissements humains, etc.

(4) Soutien à la production d'émissions ou de films, formation des personnels des médias, etc.

(5) Age du mariage, grossesses précoces, taille de la famille, rôles sexuels, santé sexuelle, vieillissement et rapports entre générations, migrations, etc. Les choix politiques et les options éthiques et religieuses interviennent dans les préoccupations en matière de population qui varient selon les régions, les pays et les époques. Ainsi, jusque dans les années 50 les politiques natalistes dominaient, la population est restée un sujet de controverse au plan international jusqu'à l'adoption du Plan d'action mondial sur la population à Bucarest en 1974.

(6) Effet de serre, diminution de la couche d'ozone, désertification et déboisement, pollution de l'air et des mers, pénurie des ressources en eau douce, etc. Les questions écologiques ont aussi donné lieu à la constitution de mouvements politiques.

(7) On s'était vite aperçu qu'il ne suffisait pas d'informer pour induire un changement d'attitude et de comportement. Le modèle "information-attitude-comportement" qui a présidé à de nombreuses campagnes d'éducation en matière de santé, de prévention du tabagisme ou de l'alcoolisme ou de planification familiale, s'était avéré peu efficace en éducation parce que trop simpliste.

(8) La Conférence s'est tenue à Belgrade, du 30 août au 10 septembre.

## CENTRE D'ÉCHANGE D'INFORMATION POUR L'ÉDUCATION EN MATIÈRE DE POPULATION EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE

La diffusion de l'information et du matériel a été réalisée par l'équipe régionale à travers le Centre d'échange d'information mis en place au Bureau régional au tout début des activités entreprises dans la région en 1973.

Initialement conçu dans le but de fournir un soutien logistique au programme, le Centre développa d'autres services afin de répondre aux besoins de l'équipe régionale ainsi qu'aux requêtes émanant des Etats membres en matière d'information et de matériel pour leurs projets nationaux.

Au cours des dix dernières années, tout en opérant comme un centre de documentation traditionnel pour ce qui est de la collecte, du traitement et du catalogage du matériel émanant des projets d'éducation en matière de population, le Centre s'est également occupé de la diffusion sélective de l'information et s'oriente vers de nouvelles formes de traitement de l'information afin d'en faciliter la compréhension et l'utilisation : bibliographies, listes d'acquisition, catalogues, manuels, brochures, "kits", etc. Le Centre identifie également de nouveaux utilisateurs, fournit aux Etats membres l'assistance technique nécessaire à la création de centres nationaux et organise des cours de formation à l'intention de leur personnel.

Le Centre d'échange d'information a aujourd'hui un fonds documentaire de plus de 14 000 publications, 350 audiovisuels et 156 périodiques. Depuis sa création jusqu'en 1991, il a distribué plus de 294 000 publications aux spécialistes de la région et envoyé aux projets nationaux de différents pays quelque 1 400 "kits" d'information contenant 19 000 documents. Son réseau de diffusion comprend 3 050 adresses d'individus et d'institutions. Dans le cadre du Programme UNESCO/FNUAP d'éducation en matière de population, le Centre est, parmi les services de ce type, celui qui a connu le plus grand succès.

L'Organisation a joué un rôle moteur dans la constitution de ces nouvelles pédagogies que sont l'éducation relative à l'environnement (EE), l'éducation en matière de population (EMP), l'éducation pour la prévention de l'abus des drogues et l'éducation pour la prévention du SIDA. Dans chaque cas, il lui a fallu mener de front de nombreuses activités – conceptualisation aux différents niveaux de l'enseignement, expérimentations pilotes, formation de nouveaux spécialistes et des enseignants, élaboration de matériels prototypes – tout en menant des actions de soutien logistique en matière de recherche

## UN ENSEMBLE DE FORMATION DES FORMATEURS

L'UNESCO a organisé, en 1983 et 1985, deux sessions de formation internationales destinées aux directeurs et coordinateurs nationaux de projets. S'appuyant sur cette expérience, et afin de susciter un effet multiplicateur, il a été décidé, avec le FNUAP, de lancer un projet pour la préparation d'un ensemble pédagogique pour la formation des formateurs dans le domaine de l'éducation en matière de population, comprenant 17 documents ou modules en anglais, français et espagnol.

### Contenu de l'ensemble

- Un guide méthodologique, contenant des conseils généraux et un mode d'emploi.
- Neuf dossiers techniques présentant l'approche interdisciplinaire de l'éducation en matière de population :
  1. La sexualité humaine et le développement psycho-sexuel.
  2. La santé maternelle et infantile.
  3. Les organisations et rôles de la famille.
  4. Introduction à la dynamique de la population.
  5. Les déterminants de la mortalité.
  6. Migrations, distribution et développement de la population.
  7. Population, ressources, environnement, développement.
  8. Les femmes et le développement.
  9. Conférence mondiale et Plan d'action mondial pour la population.
- Trois dossiers pédagogiques traitant les thèmes suivants :
  1. Les aspects novateurs de l'éducation en matière de population.
  2. L'éducation sexuelle.
  3. L'éducation pour la prévention du SIDA.
- Quatre livrets méthodologiques qui récapitulent les méthodes utilisées :
  1. Les techniques de traitement et de représentation des données de population.
  2. La conduite d'actions de formation, les supports et matériels pédagogiques en matière de population.
  3. La communication en matière de population.
  4. L'établissement d'un Centre de documentation et d'information spécialisé en éducation en matière de population.

Cet ensemble pédagogique a permis de doter les formateurs de formateurs d'un instrument qui leur permette d'approfondir leurs connaissances de base et de renforcer leur savoir-faire dans le domaine de l'éducation en matière de population. Un aspect de l'originalité du matériel réalisé est qu'il se présente comme un produit "non-fini", permettant – et appelant – l'apport de données nationales, en fonction des objectifs spécifiques de chaque pays.

*Development of UNESCO/UNFPA Population Education Programme over the Last Twenty Years, ED-93/CONF.401. Ref.1.*

## U. Thant (Union du Myanmar)

Secrétaire général des Nations Unies de 1961 à 1971

*Je ne voudrais pas dramatiser, mais la seule conclusion que je puisse tirer des informations en ma possession, c'est qu'il reste à peine dix ans aux Nations membres de l'ONU pour oublier leurs querelles et s'associer pour mettre un terme à la course aux armements, pour sauver l'environnement, pour freiner l'expansion démographique, et pour donner l'impulsion nécessaire au développement des contrées les moins privilégiées.*

*Cité dans l'introduction de Halte à la croissance ?, Fayard, 1972*

## Rapport Faure

*L'éducation doit se connaître pour ce quelle est : le produit, certes, mais non pas le jouet inerte de l'histoire et des sociétés ; c'est-à-dire un facteur essentiel du devenir, et cela tout particulièrement dans le moment présent, puisque c'est à elle en définitive qu'il appartient de préparer les hommes à s'adapter au changement.*

*Apprendre à être, UNESCO/Fayard, 1972*

## Club de Rome

*Nous déclarons enfin que toute tentative délibérée pour parvenir à un équilibre rationnel et stable grâce à des programmes concertés – plutôt que de laisser au hasard et aux catastrophes le soin de rétablir un équilibre compromis – dépendra en dernier ressort d'une révision profonde des valeurs et objectifs propres aux individus, aux nations et à l'ensemble du monde.*

*Halte à la croissance ?, commentaire n° 10, Fayard, 1972*

## Richard Jolly (Royaume-Uni)

Spécialiste des sciences économiques appliquées

*Il est à peu près certain que l'éducation a exercé une influence favorable en modérant la croissance démographique. De nombreuses études ont révélé une forte corrélation inverse entre le niveau de l'éducation et le nombre souhaité ou réel des enfants par famille.*

*L'éducation en devenir, UNESCO, 1975*

## 1974

Conférence mondiale sur la population et plan d'action mondial, Bucarest

## 1976

Début de la publication par l'UNESCO du périodique *Connexion*

## 1977

Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement, Tbilissi, Géorgie

## 1984

Conférence internationale sur la population, Mexico

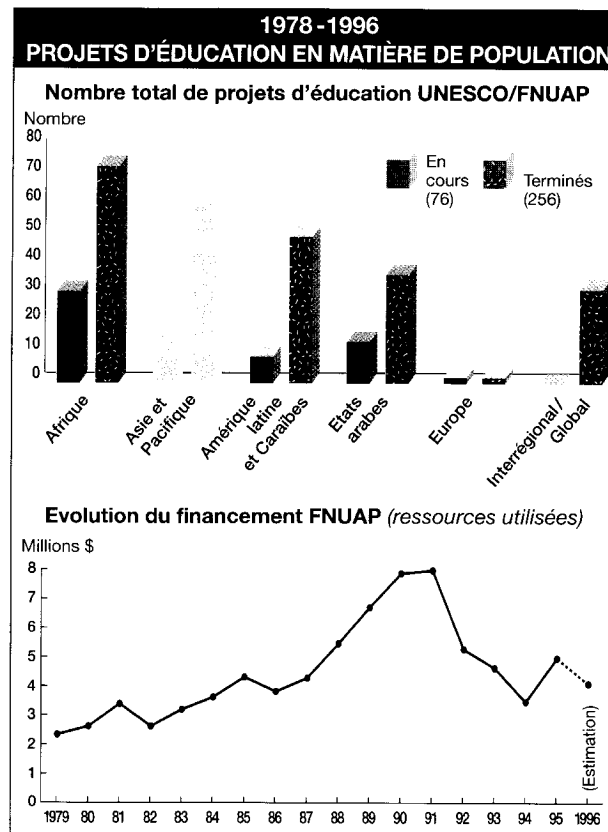
## 1986

Recommandation de la Conférence internationale de l'éducation pour la prévention du SIDA, UNESCO-BIE, Genève

## 1987

- Congrès international sur l'éducation et la formation relatives à l'environnement, UNESCO/PNUE, Moscou
- Publication de *Notre avenir à tous*, rapport de la Commission mondiale sur l'environnement présidée par Mme Brundtland

pédagogique, de documentation et de diffusion de l'information, d'utilisation des moyens de communication et de sensibilisation des décideurs et de l'opinion publique afin de faire accepter ces différentes éducations. Dans tous ces domaines, l'UNESCO a fait office de pionnier en coopération étroite avec les programmes spécialisés des Nations Unies, mais également d'autres organismes internationaux, gouvernementaux et non gouvernementaux<sup>(9)</sup>. Ainsi, elle coopère depuis 1974 avec le FNUAP dans le cadre du Programme Information, Education, Communication (IEC); avec le PNUE dans le cadre du Programme International d'Education relative à l'Environnement (PIEE), 1975-1996; avec le FNUAD et l'OMS, pour promouvoir l'éducation relative à l'abus des drogues licites et illicites<sup>(10)</sup>; avec l'OMS, dans le cadre des grands programmes internationaux pour la prévention du SIDA par l'éducation. Ces coopérations ont donné lieu à des efforts de conceptualisation au plan international<sup>(11)</sup>, à l'or-



(9) Par exemple, l'OCDE a lancé à partir de 1986 un projet "L'action de l'école en faveur de l'environnement" (ENSI) auquel participent 19 pays membres de cette Organisation.

(10) Dans ce domaine, l'action de l'UNESCO concerne aussi bien l'abus des drogues illicites (où elle coopère avec le FNUAD) que des drogues licites (alcool, tabac) qui font l'objet d'une coopération avec l'OMS. L'UNESCO a contribué à la définition des objectifs, relatifs à la prévention, du Plan d'action de lutte contre l'abus des drogues adopté par la Conférence internationale de Vienne en 1987.

(11) Ces travaux ont donné lieu à des publications que l'on peut considérer comme constitutives dans leur domaine respectif. *L'éducation en matière de population, une perspective contemporaine* qui fait la synthèse de l'étude internationale sur les concepts fondamentaux et la méthodologie de l'EMP (1978); *La drogue démythifiée: drogue et éducation* (1975) et *L'éducation et les drogues: prévenir* (1987); *L'éducation face aux problèmes de l'environnement* (1974); *L'éducation sanitaire à l'école pour la prévention du SIDA et des maladies sexuellement transmissibles* (1992).

## À DÉFIS PLANÉTAIRES, ÉDUCATIONS NOUVELLES



(12) Notamment la Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement (Tbilissi, Géorgie, 1977), et le Congrès international sur l'éducation et la formation relatives à l'environnement (Moscou, 1987) au cours duquel a été définie une stratégie internationale d'EE pour les années 1990 ; le premier Congrès international sur l'éducation en matière de population et le développement (Istanbul, Turquie, 1993), qui a adopté un cadre d'action pour l'EMP à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle.

ganisation de réunions internationales au niveau ministériel préparées par des réunions régionales<sup>(12)</sup>, et au développement de projets pilotes adaptés aux réalités des différentes régions.

L'intérêt d'un pays pour l'une ou l'autre de ces éducations varie en fonction de la situation nationale face à chaque problème et de la volonté politique. Pour l'EMP, l'action s'est développée surtout dans les pays du Sud, avec des accents différents selon les régions,

### 1986

#### L'intégration de l'éducation pour la prévention du SIDA dans le programme d'éducation en matière de population

Le SIDA, ou Syndrome d'Immuno-Déficience Acquis, causé par le Virus d'Immuno-déficience Humaine (VIH) constitue un des problèmes majeurs de ces dernières années en matière de santé publique qui, sur le plan démographique, a de sérieuses répercussions sur le potentiel de développement des pays.

A présent, d'un point de vue international, la préoccupation majeure en ce qui concerne la propagation du SIDA porte sur les implications que cette pandémie génère sur la santé de la mère et la santé de l'enfant, ainsi que sur les rôles de l'éducation, de l'information et de la communication.

L'attention et l'action de l'UNESCO en ce qui concerne la prévention et le contrôle de la propagation du SIDA remontent à la Conférence internationale sur l'éducation dont la 40<sup>e</sup> session, tenue à Genève en décembre 1986, adopta une recommandation spéciale intitulée "L'éducation dans la lutte contre le SIDA". Depuis 1987, le FNUAP a également été associé au Programme spécial de l'OMS sur le SIDA en qualité de membre du "Comité des Partenaires", dont l'objectif principal est de contribuer à la stratégie globale de prévention et de contrôle de l'infection VIH, accordant dans ce domaine une haute priorité à l'éducation et à l'information.

Considérant que l'éducation en matière de population est le point d'entrée logique pour l'intégration dans les curricula de l'éducation pour la prévention du SIDA, les conseillers régionaux UNESCO/FNUAP ont été associés dès son début au programme d'éducation pour la prévention du SIDA et ont participé à des séminaires de sensibilisation et d'orientation. Ceci a conduit à la préparation de matériels pédagogiques régionaux sur ce thème, produits et diffusés aux pays de la région, à la mise en place de manifestations spéciales, par exemple à l'occasion de la journée mondiale contre le SIDA, ou au soutien de projets pilotes dans ce domaine particulier.

Actuellement, une grande partie des projets nationaux d'éducation en matière de population ont déjà introduit dans leur composante "Éducation sexuelle et familiale" des éléments relatifs à la prévention de la transmission du SIDA. Un premier pas dans cette direction a été la mise en place - comme partie intégrante du service d'échange d'information sur l'éducation en matière de population - d'un Centre OMS/UNESCO (Centre AIDSSED) pour la diffusion de matériels d'éducation pour la prévention du SIDA et de promotion de la santé.

*Development of UNESCO/UNFPA Population Education Programme over the Last Twenty Years, ED-93/CONF.401. Ref.1.*

### Mostapha K. Tolba (Égypte)

Directeur exécutif du PNUE de 1975 à 1992

*Le PNUE conçoit l'éducation relative à l'environnement comme un processus mondial et à long terme, touchant la société dans son ensemble et intéressant tous les membres de la communauté, compte dûment tenu de leurs besoins sociaux, économiques, culturels et politiques.*

Allocution, Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement, Tbilissi, Géorgie, 1977

### Giuseppe di Gennaro (Italie)

Directeur exécutif du Fonds des Nations Unies pour la lutte contre l'abus des drogues (FNUAD) de 1982 à 1991

*Ce n'est qu'après le milieu des années soixante, sous l'effet de vagues épidémiques incontrôlables, d'ampleur bientôt transcontinentale, que l'abus des drogues a commencé à toucher les jeunes et les très jeunes, pour devenir un fléau mondial. L'hypothèse qui veut que le phénomène actuel ne soit rien d'autre que la continuation du passé, est donc erronée et dangereuse. Erronée parce que c'est aujourd'hui seulement que la drogue a pris les dimensions culturelles que nous lui connaissons. [...] Dangereuse parce qu'elle affaiblit les défenses de chacun en favorisant le développement d'une attitude faite de passivité et d'acceptation.*

"Non à la culture de la drogue",  
Le Courrier de l'UNESCO, juillet 1987

### Hubert Reeves (Canada)

Astrophysicien

*Si nous continuons ainsi, nous rejeterons dans l'atmosphère de plus en plus de gaz carbonique. Ce gaz à son tour contribuera de faire monter la température terrestre, jusqu'à ce que cette température finisse par atteindre le seuil fatal, celui qui ne permet plus la reproduction de la vie. Oui, je parle d'une lutte pour la survie.*

Le Courrier de l'UNESCO, janvier 1993



## 1987

Conférence internationale sur l'abus et le trafic illicite des drogues, Nations Unies, Vienne, et adoption du Schéma multidisciplinaire complet pour les activités futures de lutte contre l'abus des drogues

## 1991

Appel de Venise, lancé par le Directeur général de l'UNESCO, pour mobiliser les fonds nécessaires à renforcer les programmes nationaux de lutte contre le SIDA

## 1992

- Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Rio de Janeiro
- Adoption de "Action 21", Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement
- Création par l'UNESCO d'un "Comité de suivi de la CNUED" chargé de superviser le progrès de la transdisciplinarité de l'action de l'UNESCO conformément au programme "Action 21"

## 1993

Congrès international et Déclaration sur l'éducation en matière de population et le développement, UNESCO/FNUAP, Istanbul

grâce aux efforts des équipes d'EMP dans les Bureaux régionaux : en vingt ans auront été lancés des projets d'EMP pour l'éducation scolaire et extrascolaire dans plus de 100 pays, les développements les plus récents se situant en Europe de l'Est. En matière d'EE, plus de 40 projets pilotes auront été lancés dans toutes les régions, mais surtout dans les pays industrialisés, dont les résultats sont diffusés par l'intermédiaire de la revue *Connexion*<sup>(13)</sup>. L'UNESCO est chargée également des activités éducatives dans le cadre du Schéma multidisciplinaire complet pour les activités futures de lutte contre l'abus des drogues adopté en 1987.

## VERS L'ÉDUCATION POUR LE DÉVELOPPEMENT DURABLE

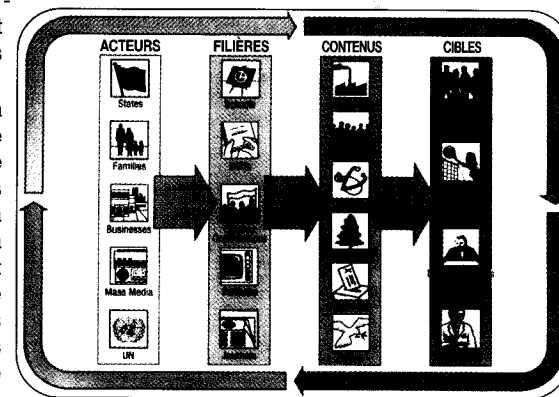
Au delà de la phase des projets soutenus par l'aide internationale, la généralisation des éducations nouvelles et leur prise en charge par les systèmes éducatifs nationaux se heurtent à de nombreux obstacles, sociologiques, institutionnels et méthodologiques. Activités transdisciplinaires, qui mettent l'accent sur la formation de l'esprit critique, sur la liberté des choix et la créativité, ainsi que sur la participation, la coopération et la compétitivité de groupe et non sur la compétence individuelle, ces éducations constituent une force novatrice, ressentie parfois comme un corps étranger par des systèmes éducatifs traditionnellement organisés selon un schéma disciplinaire<sup>(14)</sup>. Leur spécificité même, entretenue par la dispersion des responsabilités institutionnelles et financières au plan national comme au plan international, représente également un handicap.

## REFONTE DE L'ÉDUCATION POUR UN DÉVELOPPEMENT DURABLE

Le consensus auquel on est parvenu lors de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (CNUED), qui a eu lieu en 1992, a établi clairement que, de même qu'il ne peut y avoir d'avenir si l'environnement naturel – fondement matériel de la vie – est détruit, il ne peut y avoir d'avenir pour l'humanité si elle est frappée de pauvreté ou de maladie et soumise à l'ignorance ou à la tyrannie. Il est également évident que la construction d'un avenir durable repose sur un équilibre fragile entre des besoins concurrentiels, équilibre qui n'est pas basé sur les préceptes d'une morale universelle, mais sur des compromis négociés par des citoyens actifs et informés et par des décideurs de la classe politique et du monde des affaires, aux niveaux national et international. Le rôle d'une éducation pour un développement durable est de permettre d'atteindre cet objectif. Education et formation apparaissent comme des facteurs déterminants pour promouvoir la créativité et la pensée rationnelle, ainsi que pour aider à résoudre les problèmes de plus en plus complexes – dans les domaines culturel, social et technologique qui caractérisent le développement humain durable. La refonte de l'éducation pour atteindre ces objectifs implique que les décideurs doivent affronter au moins deux défis principaux :

- la mise au point de stratégies institutionnelles et de programmes pour l'éducation tenant compte de tous les acteurs de l'éducation et de tous les circuits de communication disponibles ;
- l'amélioration de la qualité et de la pertinence de divers processus d'éducation et de formation visant principalement les citoyens, les partenaires économiques et les jeunes.

Le renforcement mondial de la coopération dans le domaine de l'éducation devrait aider chaque pays à définir les moyens les plus efficaces pour permettre à sa population de contribuer à atteindre le but commun qui est d'améliorer les conditions de vie matérielles et spirituelles des générations actuelles sans compromettre la qualité de la vie des générations à venir.



Dossiers Environnement et développement, n° 4, UNESCO, 1992.

(13) *Connexion* tire à plus de 27 000 exemplaires en huit versions linguistiques.

(14) A quels enseignements existants et donc à quels enseignants les rattacher ? Comment faire une place à de nouveaux enseignements dans des programmes déjà surchargés ?

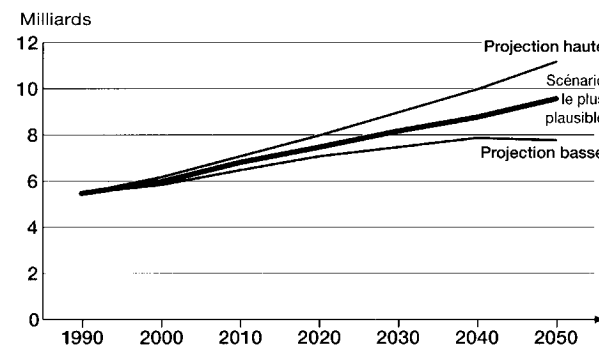
## À DÉFIS PLANÉTAIRES, ÉDUCATIONS NOUVELLES

Avec les années 90, le contexte international va changer. La Conférence de Jomtien en 1990 propose un élargissement des contenus de l'éducation de base. L'interaction entre population, environnement et développement est soulignée par les Sommets sur l'environnement (Rio de Janeiro, 1992), la population (Le Caire, 1994) et l'habitat (Istanbul, 1996) ; l'UNESCO devient, au sein du système des Nations Unies, l'agence responsable de l'application du chapitre 36 relatif à l'éducation d'Action 21, le Plan d'action pour le 21<sup>e</sup> siècle adopté à Rio de Janeiro<sup>(15)</sup>. Avec le projet "Education et information en matière d'environnement et de population pour le développement" (EPD), l'Organisation propose une stratégie intégratrice et globale. Lancé depuis 1994, EPD est un projet transdisciplinaire et de coopération interinstitutions qui intègre les différentes problématiques particulières dans un concept unificateur – l'éducation pour le développement durable. Le projet dépasse le cadre de l'enseignement formel en proposant une éducation sur plusieurs canaux (écoles, entreprises, médias, organisations

(15) Le chapitre 36 est divisé en trois domaines d'activité :  
a) réorienter l'éducation vers un développement durable,  
b) sensibiliser le public, et  
c) promouvoir la formation.



### ÉVOLUTION DE LA POPULATION MONDIALE



L'éventail de ce qui pourrait réellement arriver, d'un point de vue démographique, permet d'envisager différents scénarios. La Division de la population des Nations Unies prépare des projections basées sur diverses hypothèses concernant, par exemple, la fécondité des femmes dans le futur. En se basant sur les tendances actuelles, le scénario le plus plausible pourrait être la projection moyenne qui prévoit que la population totale atteindra les 9,8 milliards d'ici l'an 2050. L'hypothèse est que la fécondité des femmes, qui est en moyenne de 3,1 enfants par femme en 1995, sera réduite à 2,1 enfants d'ici l'année 2040. Pour stabiliser la population mondiale au niveau d'environ 11 milliards, un autre siècle serait nécessaire, jusqu'en 2150.

Division de la population des Nations Unies et *Caring for the Future*, Oxford University Press, 1996.

### Nafis Sadik (Pakistan)

Directeur exécutif du FNUAP depuis 1987

*L'éducation en matière de population contribue à corriger les inégalités entre les sexes. Elle explore une gamme étendue de sujets qui ont des liens très étroits avec la condition et le rôle des femmes : la protection de la famille et l'éducation sexuelle, la santé et la nutrition, l'écologie humaine et les tendances démographiques.*

Allocution d'ouverture, Congrès international sur l'éducation en matière de population et le développement, Istanbul, 1993

### Maria de Lourdes Pintasilgo (Portugal)

Présidente de la Commission indépendante "Population et qualité de vie"

*Il est évident que l'amélioration de la qualité de la vie, et par là même la stabilisation de la population mondiale, ne peuvent être réalisées dans le cadre des théories et des pratiques d'aujourd'hui. De nouvelles perspectives sont nécessaires pour combattre la pauvreté absolue et changer les modèles actuels de production et de consommation.*

Bulletin de la Commission, juillet-septembre 1994

### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Si nous n'investissons pas toute notre énergie et notre volonté dans l'éducation, la course contre la catastrophe sera perdue et l'équilibre entre l'homme et la nature sera rétabli par des désastres qui non seulement sont inimaginables dans leur ampleur, mais de plus pourraient être évités. Le choix nous revient, et c'est maintenant qu'il faut agir.*

Rapport final du Sommet de neuf pays à forte population, New Delhi, décembre 1993

## Le projet SEMEP (Projet pour la Méditerranée du Sud-Est)

### ■ 1993

Création par l'UNESCO et l'Institut Pasteur de la Fondation mondiale pour la recherche et la prévention du SIDA, UNESCO, Paris

### ■ 1994

- Conférence internationale sur la population et le développement, Nations Unies, Le Caire
- Lancement du projet "Éducation et information en matière d'environnement et de population pour le développement humain" (EPD), UNESCO, Paris
- Lancement par l'UNESCO du programme intergouvernemental "Gestion des transformations sociales" (MOST)

### ■ 1995

- Sommet mondial pour le développement social, Copenhague
- Déclaration et Programme d'action (engagement 6)

### ■ 1996

- Publication de *Caring for the future*, rapport de la Commission indépendante sur la population et la qualité de la vie, présidée par Mme Maria de Lourdes Pintasilgo
- L'UNESCO participe à ONUSIDA

Le SEMEP fait partie des activités de l'UNESCO dans la région méditerranéenne. Il vise à promouvoir les échanges et la coopération entre ses Etats membres dans les domaines de l'éducation, de la science, de la culture, de la communication et des sciences sociales. Divers projets dans ces domaines, coordonnés par l'UNESCO, ont déjà été entrepris ou sont en voie de l'être. Par exemple, une activité similaire de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation va être développée dans la partie Ouest de la Méditerranée. En novembre 1994, plusieurs Ministres de l'environnement des pays de la Méditerranée ont participé à une conférence qui s'est tenue à Tunis sur le thème "MED21", visant au développement durable dans la région de la Méditerranée. La Conférence a défini les objectifs à atteindre dans la région dans le cadre du mandat de l'Agenda 21 proposé à la communauté internationale par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1992. Plusieurs activités que le SEMEP voudrait entreprendre dans la région vont dans le sens des décisions prises lors de cette Conférence. L'impact de graves catastrophes écologiques et leurs conséquences sur l'économie sont redoutés dans les pays qui bordent la mer Méditerranée. Certains des problèmes d'intérêt général, qui génèrent une demande croissante d'information de meilleure qualité, concernent la pollution de l'eau (mers, rivières, lacs), la pollution de l'air, la destruction des forêts (déforestation), l'urbanisation et le surpeuplement des villes avec tous les problèmes que cela induit (difficultés de transport, industries au sein des villes), la destruction de l'environnement (faune, flore, etc.), et le traitement des déchets. Cette demande d'information peut conduire à une prise de conscience individuelle et communautaire ayant un impact sur le style et la qualité de vie au quotidien. Le SEMEP est basé sur des projets exécutés avec succès par l'UNESCO tels que ceux pour la mer Baltique, pour le Danube bleu et Tchernobyl. En tant que tel, le SEMEP est un projet d'éducation qui s'adresse aux enseignants, aux élèves et, à travers eux, à leurs communautés. C'est un projet interdisciplinaire et holistique dans le domaine de l'enseignement général, technique et professionnel basé sur la prise de conscience et la compréhension de l'environnement. Mais le SEMEP est bien plus qu'une nouvelle initiative de curriculum. Son objectif est d'assurer une relation entre les valeurs culturelles et l'éducation en matière d'environnement naturel et social.

Il est attendu du SEMEP qu'il crée une synergie parmi les pays participants pour la coopération, l'échange et la production de matériels destinés aux enseignants, étudiants, formateurs de formateurs, décideurs, chercheurs, etc., et qu'il organise des ateliers, symposia, réunions, publications de ses activités par des lettres d'information et tout autre canal de diffusion de l'information, tels que le développement des liens informatisés entre écoles et autres institutions pour le transfert de l'information et l'échange des idées.

Le SEMEP établira notamment des liens avec la Fondation pour l'éducation à l'environnement en Europe (FEEE), organisation non gouvernementale qui met en œuvre des projets scolaires dans le domaine de l'éducation environnementale grâce à des responsables nationaux de projets, e.g. les Jeunes reporters de l'environnement. Le SEMEP coopère avec la Fédération internationale des associations de professeurs de sciences (FIAPS), organisation non gouvernementale pour la science et la technologie couvrant le monde entier, qui, avec l'UNESCO, est l'initiatrice du Projet 2000+ pour le renforcement de l'éducation pour tous en sciences et technologie. Avec le concours de la FIAPS, le SEMEP établira des liens avec les associations professionnelles nationales d'enseignants des pays de la Méditerranée.

*UNESCO Newsletter*, n° 1, 1996. Préface de Colin N. Power, Sous-Directeur général pour l'éducation.

communautaires et mouvements associatifs). EPD se place ainsi dans une perspective générale de réorientation, voire de refonte de l'éducation, dans le droit fil de l'éducation permanente<sup>(16)</sup> telle que l'ont préconisée le rapport Faure en 1972 et, tout récemment, le rapport de la Commission Delors. Quant à la lutte contre le SIDA, qui reste une action urgente et spécifique, l'UNESCO y participe dans le cadre du programme commun des Nations Unies sur le SIDA (ONUSIDA)<sup>(17)</sup>.



1995

### Déclaration de Copenhague sur le développement social Engagement 6 Au niveau international: (Extrait)

u. Nous demanderons aux institutions spécialisées, notamment à l'UNESCO et à l'OMS ainsi qu'à d'autres organismes internationaux chargés de promouvoir l'éducation, la culture et la santé, de donner davantage d'importance aux objectifs primordiaux que sont l'élimination de la pauvreté, la promotion du plein-emploi et des emplois productifs et l'encouragement à l'intégration sociale;

v. Nous renforcerons les organisations intergouvernementales qui recourent à des formes diverses d'éducation pour promouvoir la culture; nous diffuserons l'information, par l'éducation et les moyens de communication; nous contribuerons à développer l'application des techniques; et nous assurerons la promotion de la formation technique et professionnelle, ainsi que celle de la recherche scientifique...

(16) Cette nouvelle stratégie a fait l'objet d'un rapport de la Commission du développement durable du Conseil économique et social des Nations Unies (4<sup>e</sup> session, avril 1996).

(17) ONUSIDA, lancé en 1996, est un programme commun à plusieurs organismes des Nations Unies (Banque mondiale, OMS, PNUD, UNESCO, UNICEF) dont le secrétariat est à Genève auprès de l'OMS. La participation de l'UNESCO est multisectorielle et comprend des actions dans les domaines de la recherche fondamentale, de l'éthique, de l'éducation et de la communication.

## À DÉFIS PLANÉTAIRES, ÉDUCATIONS NOUVELLES

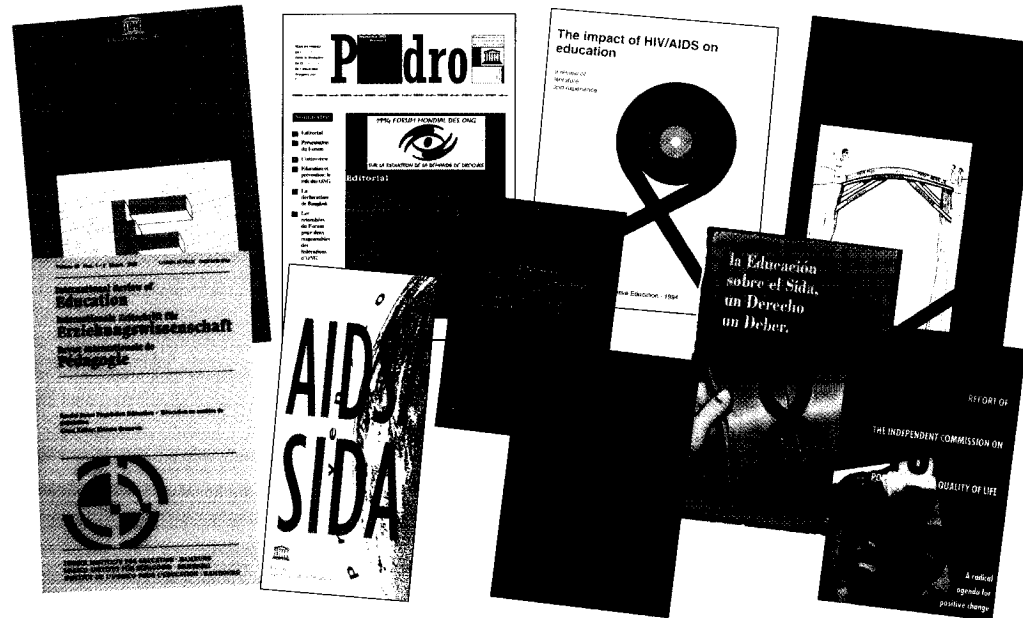
Sommet des enfants  
sur la paix et  
l'environnement,  
1995.



1996,  
Publié en coopération  
avec l'OMS et l'Internationale  
de l'Éducation (EI).



1995,  
Visiones de  
un Mundo Mejor.



### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **La drogue démythifiée.** Helen Nowlis, Paris, UNESCO, 1975. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français)
- **Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement.** Tbilissi, 14-26 octobre 1977, Rapport final, ED/MD/49. (Anglais, Arabe, Espagnol, Français, Russe)
- **L'éducation en matière de population : une perspective contemporaine.** Anthony Johnston. Paris, UNESCO, 1978. (Études et documents d'éducation, nouvelle série, 28). (Anglais, Espagnol, Français)
- **Vers une pédagogie des solutions des problèmes en éducation relative à l'environnement.** Paris, UNESCO, 1985 (EES, 15), ED84/WS/96. (Anglais, Français)
- **Guide pratique pour la gestion et l'administration des projets d'éducation en matière de population.** Dakar, UNESCO/BREDA, 1989. (Français)
- **Environmental education: selected activities of UNESCO/UNEP international environmental education programme 1975-1990.** Paris, UNESCO, 1990, (ED90/WS/41). (Anglais)
- **Sélection d'extraits de guides pédagogiques à l'usage des enseignants.** Paris, UNESCO, 1991. (Trilingue : Anglais/Espagnol/Français)
- **Drogues. Eduquer pour prévenir.** Paris, UNESCO/OMS/EI, 1991. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Drogues : réduction de la demande. Contribution de l'UNESCO par l'éducation préventive.** Paris, UNESCO, 1993. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Premier congrès international sur l'éducation en matière de population et le développement.** Istanbul, 14-17 avril 1993. Rapport final. Paris, UNESCO, 1993. (Anglais, Français)
- **Éducation en matière de population.** Édité par Etienne Brunswic. Revue internationale de pédagogie. Edition hors-série, Vol. 39, Nos. 1-2, 1993. (Trilingue : Anglais/Allemand/Français)
- **Éducation sanitaire à l'école pour la prévention du SIDA et des MST - Document de référence à l'usage des planificateurs et des professeurs.** Genève/Paris, Vol. I, II, III, OMS/UNESCO, 1994. (Anglais, Français)
- **La population et la qualité de la vie, Synthèse pédagogique des papiers thématiques sollicités par la Commission Indépendante pour la population et la qualité de la vie.** UNESCO, 1996 (Projet transdisciplinaire : Éducation et information en matière d'environnement et de population pour le développement (EPD)). (Anglais, Français)

### Gro Harlem Brundtland

Premier Ministre de Norvège de 1990 à 1996

*L'éducation des femmes, à elle seule, a des répercussions considérables tant sur l'accroissement de la productivité que sur la diminution de la mortalité infantile et de la fécondité. La rentabilité économique des investissements consacrés à l'éducation des femmes est généralement comparable à celle des fonds investis en faveur des hommes, mais leur rentabilité sociale – sur les plans de la santé et de la fécondité – dépasse de loin les avantages qui résultent de l'éducation des hommes.*

Rapport de la Conférence internationale Population et Développement, Le Caire, septembre 1994

### Luc Montagnier (France)

Directeur de recherche au CNRS et membre de l'Académie de médecine, dirige une unité de recherche à l'Institut Pasteur

*Une attitude funeste serait de considérer que le problème étant "supportable" dans nos pays, on puisse ignorer ce qui se passe dans le Sud. [...] Notre devoir de solidarité élémentaire envers les populations défavorisées de la planète, notre intérêt bien compris est également de les aider.*

*Des virus et des hommes,*  
Editions Odile Jacob, Paris, 1994

### Commission Delors

*Apprendre ne se limite pas à maîtriser les compétences de base – lire, écrire, s'exprimer oralement, compter – c'est connaître aussi le monde dans lequel nous vivons afin de mieux résoudre les questions touchant, par exemple, aux soins élémentaires en matière de santé, à la contraception ou aux techniques agricoles.*

Cité dans *Internationale de l'Éducation,*  
septembre 1996

# LE SYSTÈME DES ÉCOLES ASSOCIÉES

## ENSEIGNER LA PAIX

### ■ 1948

Recommandation n° 24, "Le développement de la conscience internationale dans la jeunesse et l'enseignement relatif aux organismes internationaux", Conférence internationale de l'instruction publique, BIE, Genève

### ■ 1953

Réunion internationale d'experts et création du Système des Écoles associées

### ■ 1956

Premier séminaire régional européen des représentants du SEA, IUE, Hambourg, Allemagne

### ■ 1962

Lancement du Bulletin *La compréhension internationale à l'école*

### ■ 1963

Réunion internationale à l'occasion du 10<sup>e</sup> anniversaire du SEA, Sèvres, France

### ■ 1973

Réunion internationale d'experts chargés d'évaluer le SEA à l'occasion du 20<sup>e</sup> anniversaire, Lévis, Canada

***Inscrites dans son Acte Constitutif, la compréhension internationale et la paix sont l'un des buts fondamentaux assignés à l'UNESCO par ses fondateurs. Leur promotion à travers l'éducation scolaire a été et reste une préoccupation constante de son programme. Avec d'autres initiatives, comme les Clubs UNESCO et les activités en faveur de la jeunesse, le Système des Écoles associées joue un rôle essentiel dans les efforts déployés par l'Organisation pour élever dans l'esprit des hommes les défenses de la paix*** <sup>(1)</sup>.

## UN RÉSEAU MONDIAL

La création en 1953 du Système des Écoles associées (SEA) a été l'une des premières mesures prises par l'UNESCO pour la mise en œuvre de ses idéaux <sup>(2)</sup>. Le SEA a pour objectif d'encourager des écoles sélectionnées par la Commission nationale de leur pays à élaborer des contenus, des méthodes et des techniques spécialement conçus pour former les enfants et les adolescents à rejeter l'intolérance et à œuvrer pour une culture de paix, de tolérance, de respect mutuel et de compréhension. Rassemblant à ses débuts 33 écoles secondaires dans 15 Etats membres, le SEA coordonne et fédère aujourd'hui, dans quelque 132 pays <sup>(3)</sup>, les activités d'environ 3 900 établissements scolaires (enseignement préscolaire, primaire, secondaire, technique et professionnel) et instituts de formation des maîtres <sup>(4)</sup>. Les écoles du Système sont invitées à élaborer des projets qui s'articulent autour de quatre thèmes principaux : la connaissance d'autres cultures et du patrimoine mondial, les problèmes mondiaux et le rôle des Nations Unies dans leur résolution, les droits de l'homme et l'environnement. L'UNESCO apporte son appui au Système pour des séminaires à l'intention des enseignants et pour la préparation de matériel didactique <sup>(5)</sup>. Sur le plan international, elle facilite l'échange d'information par des lettres circulaires et un bulletin, *La compréhension internationale à l'école* <sup>(6)</sup>. Elle organise aussi des rencontres régionales et internationales qui permettent aux principaux acteurs du SEA d'échanger leurs expériences et de planifier de nouvelles activités <sup>(7)</sup>.



Logo du Système des Écoles associées.

(1) Acte Constitutif, préambule, 1945.

(2) Un "Système des entreprises associées de jeunesse" existait également dans les années 50.

(3) Dont 30 en Afrique, 27 en Amérique latine et Caraïbes, 18 en Asie et Pacifique, 10 dans les Etats arabes et 47 en Europe.

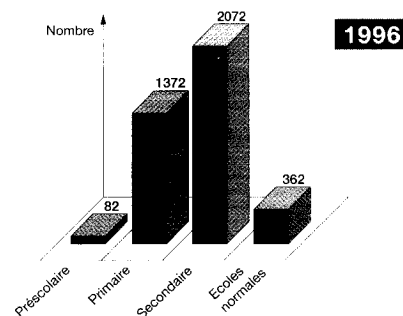
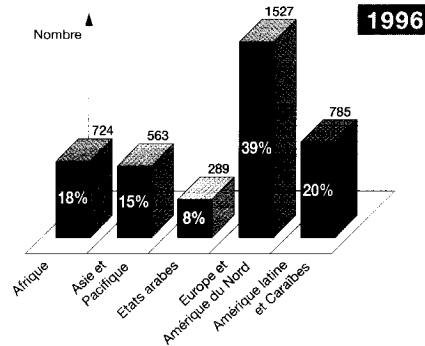
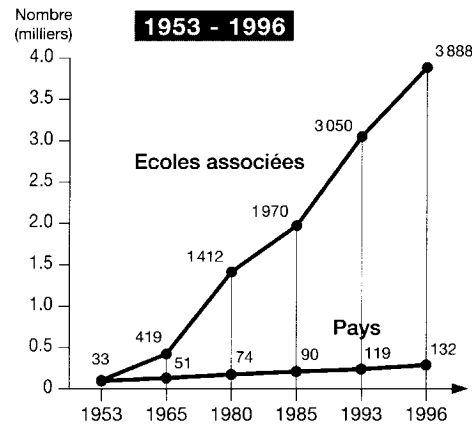
(4) Ecoles maternelles : 82, primaires : 1 372, secondaires : 2 072, normales : 362.

(5) Notamment grâce à des échanges de toutes sortes : correspondance et matériel pédagogique, visites d'enseignants et d'élèves.

(6) Bulletin lancé en 1962 (anglais, arabe, espagnol, français). En outre, toutes les Ecoles associées ont droit au *Courrier de l'UNESCO*.

(7) *Grains de paix* (maternelles), 1985; *Méthodes innovatrices dans le SEA*, 1988; *L'éducation pour la tolérance*, 1994; collection lancée en 1991, "Venez visiter notre pays" (brochures établies pour des jeunes et par des jeunes) : Inde, Maroc, Sénégal, Suède.

## CROISSANCE ET RÉPARTITION DES ÉCOLES ASSOCIÉES



(8) Cf. Consultation internationale sur un projet interrégional d'extension, N'Djaména (Tchad), 1990.

(9) Projets "Mer Baltique", "Danube bleu", "Méditerranée", "Mer des Caraïbes"...

(10) Tels que le projet forum de la jeunesse pour le patrimoine mondial et la production d'un ensemble de formation sur les sites du patrimoine culturel.

(11) Tels que les programmes "Dialogue et soutien Nord-Sud", échanges entre le Malawi et Maurice.

## UNESCO ASSOCIATED SCHOOLS PROJECT (ASP)

"We are living in one world, we are learning for one world"



## LA SOLIDARITÉ ENTRE ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES

Le Système des Écoles associées est conçu pour avoir un effet multiplicateur : une fois les activités menées à terme, un bilan est fait par le coordonnateur national et les résultats sont diffusés afin que les écoles qui le souhaitent puissent en entreprendre de semblables<sup>(8)</sup>. Les écoles associées s'engagent également dans des initiatives novatrices d'envergure internationale – notamment des projets sous-régionaux – en vue de promouvoir l'éducation écologique<sup>(9)</sup> et la protection du patrimoine mondial<sup>(10)</sup>, ainsi que des jumelages pour amorcer le dialogue interculturel entre jeunes au delà des clivages qui divisent le monde<sup>(11)</sup>.

## Lionel Elvin (Royaume-Uni)

Directeur du Département de l'éducation, UNESCO, de 1950 à 1956

### Comment est née l'idée des Écoles associées

Tant de bonnes choses semblent échouer, qu'il est agréable d'enregistrer un succès de temps en temps. L'UNESCO en a connu un dans ce domaine [l'éducation pour la compréhension internationale]. A l'époque, dans notre Département, nous avons eu l'idée de demander à certaines écoles de divers pays si elles voulaient bien tenter une expérience. Il s'agissait simplement d'orienter une partie de leur travail, en apportant quelques modifications au programme ou bien à un projet particulier, vers la compréhension internationale, et à se joindre à un réseau ayant pour centre l'UNESCO, pour en analyser et comparer les résultats. En 1953, une quinzaine d'écoles de différents pays avaient accepté de s'associer à ce type de travail. L'initiative avait porté ses fruits.

Encounters with Education, Institute of Education, University of London, 1987

## Stacy Churchill (Canada)

### et Issa Omari (République-Unie de Tanzanie)

Un des grands avantages du Système des Écoles associées est qu'il donne aux éducateurs l'occasion d'engager un dialogue "objectif", par delà les diverses barrières idéologiques qui divisent le monde. L'effort de coordination internationale devrait continuer d'être axé sur l'accroissement des échanges et des rencontres directes de tous types, indépendamment des barrières idéologiques, en particulier dans les régions où la tension internationale est plus marquée.

Evaluation du Système des Écoles associées (1953-1980), UNESCO, 1980

## LA CULTURE DE LA PAIX

### 1974

Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération, la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, Conférence générale de l'UNESCO, Paris

### 1975

Réunion internationale sur les nouvelles approches et programmes du SEA, UNESCO

### 1977

Réunion du groupe consultatif international sur l'extension du SEA aux universités, UNESCO, Paris

### 1980

Evaluation en profondeur du SEA

### 1983

Congrès international, 30<sup>e</sup> anniversaire du SEA, Sofia

### 1993

Colloque international, 40<sup>e</sup> anniversaire du SEA, Soest, Allemagne

### 1995

Adoption du Cadre d'action intégré "L'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie", Conférence générale de l'UNESCO, Paris

### 1995 - 2005

Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des Droits de l'Homme

Le **Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie** <sup>(11)</sup> souligne l'importance de la contribution des écoles associées dans ce domaine. La Stratégie et le Plan d'action du Système pour 1994-2000, adoptés à l'occasion de son 40<sup>e</sup> anniversaire <sup>(12)</sup>, prévoient d'accroître sensiblement le nombre d'établissements participants et de renforcer le SEA en vue d'orienter l'éducation sur une voie qui guidera les jeunes gens d'aujourd'hui et les décideurs de demain <sup>(13)</sup> à agir pour la défense des intérêts à long terme de notre planète et pour l'édification d'une culture de la paix <sup>(14)</sup>.



(11) Proposé par la Conférence internationale de l'éducation en 1994 et approuvé par la Conférence générale de l'UNESCO en 1995.

(12) En 1993 lors d'un Colloque international à Soest, Allemagne.

(13) Il est envisagé de lancer un Système des Universités associées.

(14) Des festivals pour promouvoir la culture de la paix ont eu lieu ou sont prévus dans plusieurs pays, notamment dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des Droits de l'Homme (1995-2005).

## LE SYSTÈME DES ÉCOLES ASSOCIÉES

### COMMENT ADHÉRER AU SEA

#### Qui peut adhérer ?

Les écoles (établissements d'enseignement préscolaire, primaire, secondaire, y compris les établissements d'enseignement technique et professionnel et les écoles normales) peuvent faire acte de candidature auprès de leur Commission nationale pour l'UNESCO.

#### Conditions d'adhésion

S'engager à entreprendre un projet éducatif expérimental sur un des quatre grands thèmes d'étude des Ecoles associées pendant au moins deux ans et à rendre compte chaque année des résultats obtenus.

#### L'UNESCO et les Ecoles associées

Les établissements admis dans le Système reçoivent un certificat de participation signé du Directeur général et une documentation leur est régulièrement adressée. L'UNESCO peut fournir, sur demande, une aide financière et technique pour l'organisation d'ateliers ou de séminaires, l'élaboration ou la publication de matériels d'enseignement, la réalisation de visites d'étude, etc.

#### Qu'advient-il des résultats des projets ?

Ceux qui ont été jugés efficaces et novateurs sont introduits dans les autres établissements, ce qui permet à l'action des Ecoles associées d'avoir un effet multiplicateur. Au niveau international, l'UNESCO en rend compte dans sa lettre circulaire *Un regard sur le SEA* et dans son bulletin *La compréhension internationale à l'école*.

### POUR EN SAVOIR PLUS (voir également CD-ROM, Vol. I)

- **Grains de paix : contribution de l'éducation préscolaire à la compréhension et la paix internationales.** Paris, UNESCO, 1985. ED-85/WS/11. (Anglais, Espagnol, Français)
- **Méthodes innovatrices dans le Système des Ecoles associées.** Lise Tourtet, Paris, UNESCO, 1988. ED-88/WS/54. (Anglais, Français)
- **Le Système des Ecoles associées : une étude sur son expansion et son évolution.** Susan Lechter et Ulla Ryking. UNESCO, 1993. (Anglais, Français)
- **Colloque international pour la célébration du quarantième anniversaire du Système des écoles associées (SEA), 1993. Rapport.** UNESCO, 1994. (Anglais, Français)
- **Le Système des Ecoles associées (SEA) de l'UNESCO pour la promotion de l'éducation en faveur de la paix, des droits de l'homme, de la démocratie et de la compréhension internationale. Liste des établissements participants par région.** UNESCO, 1995. (Trilingue : Anglais/Espagnol/Français)

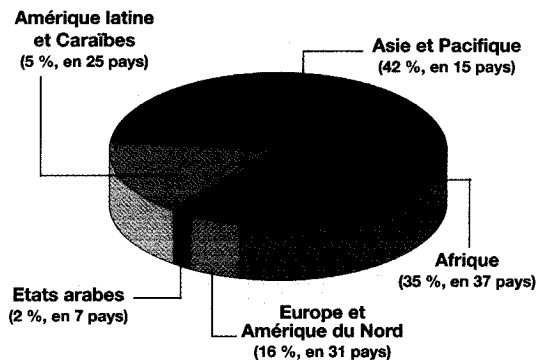
### LES CLUBS UNESCO

Expression de l'enthousiasme et de l'idéalisme des peuples de plusieurs pays, le mouvement des Clubs UNESCO est né spontanément juste après la création de l'Organisation. Les premiers Clubs UNESCO ont été établis en 1947 à Sendai et à Kyoto (Japon) et à Denver (Colorado, Etats-Unis). Depuis, plus de 5 500 Clubs UNESCO sont répartis dans 115 pays. Ce terme désigne non seulement des clubs de jeunes, implantés dans des écoles ou des universités souvent en liaison avec le SEA, mais aussi des clubs d'adultes, appelés parfois Associations UNESCO et des clubs mixtes qui rassemblent jeunes et adultes.

Les activités que ces Clubs mettent en œuvre pour promouvoir les idéaux de l'Organisation sont en relation avec ses grands programmes et couvrent des domaines aussi variés que le reboisement, le développement rural et communautaire, la protection du patrimoine culturel et naturel mondial, l'alphabétisation, le livre et la lecture, l'éducation en faveur des droits de l'homme, la promotion de la condition féminine, etc.

Depuis 1981, ils sont regroupés dans le cadre de la Fédération mondiale des associations, centres et clubs UNESCO.

#### Répartition par région (5 500 Clubs, 115 pays)



### Amadou-Mahtar M'Bow (Sénégal)

Directeur général de l'UNESCO de 1974 à 1987

*Parmi les mesures qui semblent [...] s'imposer à tous les esprits figurent, notamment, celles visant à faire commencer l'éducation à vocation internationale dès le niveau préscolaire, à en imprégner les activités d'éducation extrascolaire et d'éducation des adultes, à renforcer le Système des Ecoles associées, et à utiliser pleinement les ressources des Clubs UNESCO.*

Allocution d'ouverture, Conférence intergouvernementale de l'UNESCO sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix, UNESCO, avril 1983

### Federico Mayor (Espagne)

Directeur général de l'UNESCO depuis 1987

*Je crois que l'éducation à vocation internationale doit parvenir à être considérée pour ce qu'elle est – non un appel utopique à la concorde internationale, mais plutôt l'indispensable préparation pratique à la vie dans la société d'aujourd'hui et de demain où la mondialisation ira croissant.*

Discours prononcé au Colloque international pour la célébration du 40<sup>e</sup> anniversaire du Système des Ecoles associées (SEA), Soest, Allemagne, 12 septembre 1993



### Kofi Annan (Ghana)

Secrétaire général des Nations Unies depuis 1997

*Pour parvenir à la stabilité politique il faut avant tout un citoyen informé, pour assurer le progrès économique, il faut avant tout un*

*ouvrier qualifié et pour instaurer la justice sociale, il faut avant tout une société éclairée. L'éducation est donc un élément fondamental de la paix et du bien-être à l'échelon mondial.*

Allocution à l'"American Council of Education", février 1997

### LA VIOLENCE À L'ÉCOLE

Alors que l'attention générale se focalise sur les actes de violence aveugle perpétrés dans le cadre scolaire, comme la tragédie du meurtre de seize enfants et de leur enseignante pendant un cours de gymnastique dans leur école de Dunblane, en Écosse, l'Internationale de l'Éducation a récemment publié un rapport indiquant que le système éducatif et la collectivité peuvent et doivent lutter contre certaines formes de violence se manifestant à l'école pour que la majorité des élèves de nos écoles jouisse du droit à l'éducation sans avoir à craindre la violence.

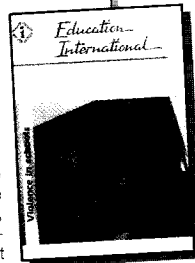
La plupart des élèves de nos écoles ne subissent pas d'agression physique, mais il arrive fréquemment que la violence verbale, ou la menace de recourir à la violence, des intimidations et des chahuts étant le fait d'un petit groupe d'élèves rendent le quotidien difficile, et l'apprentissage d'autant plus.

Internationale de l'éducation, septembre 1996

**"Non à la violence, non à la raison de la force. Oui à la force de la raison"**

Federico Mayor, Directeur général de l'UNESCO

**"Il n'y a pas de chemin vers la paix, la paix est le chemin"**  
(Abraham Muste, enseignant, Sri Lanka)





# ***L'AIDE À L'ÉDUCATION***

- De l'assistance technique à la coopération pour le développement, 224

L'action d'urgence, 234

Les bâtiments et les équipements scolaires, 236

Les bourses d'études et de voyage, 238

Le Programme de participation, 240

# L'AIDE À L'ÉDUCATION

---

## DE L'ASSISTANCE TECHNIQUE À LA COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT

*Institution à vocation éthique et intellectuelle et agence orientée vers l'action, l'UNESCO apporte un soutien direct et concret au développement dans les pays. Son Acte Constitutif prévoit dans le domaine de l'éducation deux modalités principales d'action, d'une part, la coopération intellectuelle internationale qui vise à instituer une "collaboration des nations afin de réaliser graduellement l'idéal d'une chance égale d'éducation pour tous" et, d'autre part, la coopération directe avec les Etats membres qui font appel à elle "pour les aider à développer leur action éducatrice". Dès l'origine, et en dépit de la modicité des ressources, le programme a comporté quelques activités d'assistance technique au titre du budget ordinaire, notamment un projet d'alphabétisation et de développement communautaire dans la vallée du Marbial en Haïti. A partir de 1949, avec la création par les Nations Unies du Programme élargi d'assistance technique (PEAT), l'UNESCO a disposé de ressources extrabudgétaires croissantes qui ont permis un développement considérable des activités opérationnelles, lesquelles sont devenues la principale modalité d'action de l'Organisation au service d'Etats particuliers.*

### LE RÔLE DE L'UNESCO DANS L'AIDE AU DÉVELOPPEMENT

---

L'UNESCO n'est cependant pas une agence de financement, elle ne dispose en ressources propres que d'un budget limité comparable à celui d'une université moyenne. Aussi son rôle n'est-il pas le financement direct, mais la mobilisation des ressources et l'assistance à leur déploiement. L'UNESCO s'est faite le promoteur de la cause de l'éducation auprès des agences d'aide au développement : elle s'efforce de faire augmenter le volume des montants globaux affectés à l'éducation et à orienter les flux d'aide vers les niveaux qui en ont le plus besoin. Jusqu'à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien en 1990, les montants totaux d'aide internationale versés en faveur de l'enseignement primaire ont représenté moins de 5 % de l'aide totale annuelle destinée à tous les niveaux d'enseignement. L'enseignement primaire ne comptait que pour 3 à 4 % dans le montant total des prêts à l'éducation de la Banque mondiale pour la période 1964-1969, contre

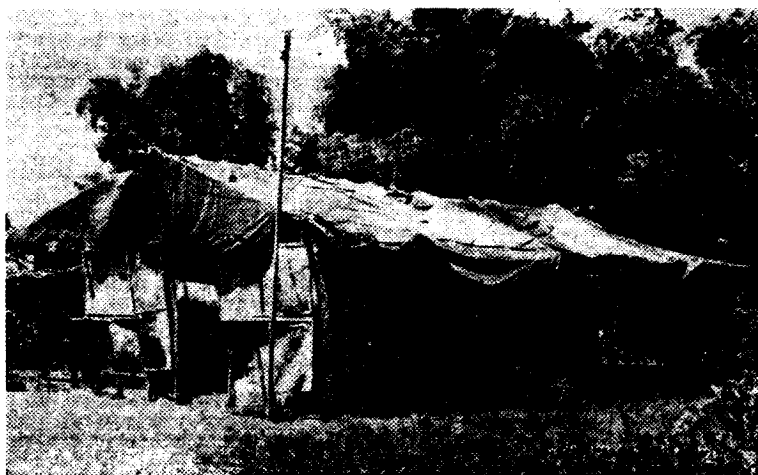
près de 30 % pour la période 1990-1994. L'Organisation se bat aussi pour mobiliser des ressources pour des causes et des activités qui paraissent, selon les époques, moins prioritaires aux bailleurs de fonds multilatéraux ou bilatéraux, voire aux responsables nationaux, notamment en ce qui concerne les analphabètes, les minorités et les handicapés, et d'une façon générale tous ceux que l'on désigne aujourd'hui comme les exclus.

Parmi les activités opérationnelles, il convient de faire une place à part aux programmes d'urgence destinés à remédier aux conséquences de conflits, de catastrophes naturelles – tremblements de terre, inondations – ou d'accidents industriels, contamination chimique ou atomique. L'assistance humanitaire a occupé une place de choix dans le programme de l'Organisation. Les premières années ont vu le développement des programmes de reconstruction d'après-guerre en Asie et en Europe et d'aide aux réfugiés palestiniens ; en 1960 eut lieu l'intervention au Congo-Léopoldville pour maintenir les services éducatifs dans le cadre d'une demande d'assistance adressée par le Secrétaire général

des Nations Unies à toutes les agences spécialisées. Au cours de la dernière décennie, avec la multiplication des conflits civils, l'UNESCO a pris une part croissante aux opérations d'assistance humanitaire menées sous les auspices des Nations Unies, en Asie, en Afrique et en Europe, s'employant à créer des structures éducatives temporaires à l'intention des victimes (cf. encadré sur l'action d'urgence, page 234).

Au cours de ces 50 années, la conception et la nature des activités opérationnelles ont évolué en fonction de la capacité croissante des pays à décider de leurs priorités, de la forme et du type d'assistance appropriés et à gérer les projets d'une part, et d'autre part de l'évolution de leurs besoins au fur et à mesure du développement de leur système éducatif. L'assistance technique directe qui consistait à fournir des services de base ou de substitution a progressivement fait place à des "activités en amont" et à une coopération de nature plus intellectuelle pour la réalisation d'analyses sectorielles et l'élaboration de stratégies et de programmes au niveau national. Elle s'oriente aujourd'hui, dans un contexte international renouvelé, vers un partenariat pour le développement.

Pour gérer les activités opérationnelles, l'Organisation est passée, non sans quelques tâtonnements, de la centralisation à la décentralisation et de la coexistence d'activités distinctes



Aux Philippines, une école sous la tente abrite deux classes (1949).



L'organisation caritative américaine "CARE", qui a distribué aux pays dévastés plus de 7 500 000 colis alimentaires et vestimentaires, envisage de distribuer aussi gratuitement des livres scientifiques et techniques (1949).

de nature intellectuelle et opérationnelle à l'intégration. Dans un premier temps, en 1950, elle mit en place un Département d'assistance technique qui avait la haute main sur tous les projets extrabudgétaires et sur les bourses; ensuite par diverses réformes de structure, l'exécution des projets fut confiée aux secteurs, puis aux unités de programme et aux bureaux hors Siège concernés, de façon à instaurer une interaction permanente entre réflexion et action.

Les fonds mis à la disposition de l'UNESCO par les différentes sources de financement extrabudgétaire représentaient en 1951 environ 12,5 % du budget ordinaire avec moins d'un million de dollars tous secteurs confondus. En 1972, l'éducation à elle seule a disposé d'un budget ordinaire de 10 millions de dollars, pour 17 millions de ressources extrabudgétaires fournies par les seules agences du système des Nations Unies, auxquels s'ajoutent les fonds provenant des autres sources de financement extrabudgétaire. En 1996, le budget de l'éducation au titre du programme ordinaire était de 54 millions de dollars auxquels s'ajoutent environ 59 millions de dollars de ressources extrabudgétaires prévues, dont seulement 40 % en provenance des Nations Unies, et le restant des autres sources de financement extrabudgétaire.

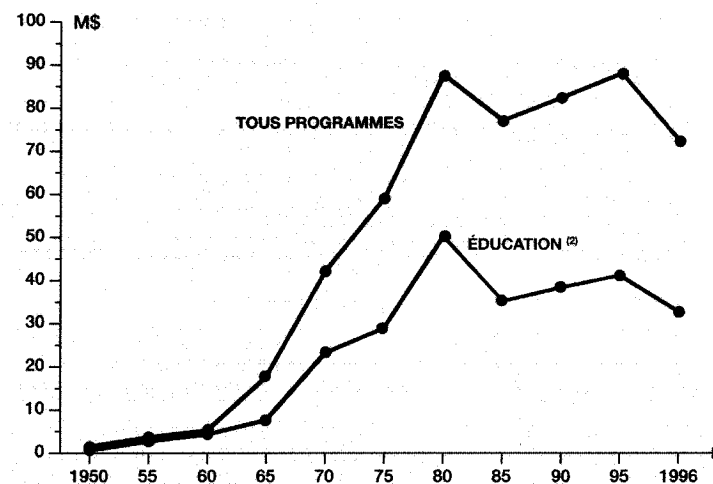
## LES ANNÉES 50 À 85 : DÉVELOPPEMENT ET DIVERSIFICATION DES PROJETS EXTRABUDGÉTAIRES

Les efforts de l'UNESCO pour stimuler le développement de l'éducation par des activités concrètes ont bénéficié, dès le début, de la collaboration financière du Programme élargi d'assistance technique des Nations Unies (PEAT) qui trouva son origine lors d'une réunion à Lake Success (Etats-Unis) en 1949. Celle-ci donnait suite à une proposition du Président Truman sur la nécessité d'une aide concertée des pays avancés aux pays plus pauvres, adoptée par l'ECOSOC en janvier 1949 et reprise par une résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies en automne de la même année. Le PEAT ne permettait cependant que des modalités d'action limitées à des missions d'experts, la fourniture d'équipements et l'attribution de quelques bourses. Le Fonds spécial, institué en 1958, devait ouvrir la voie à des projets plus importants comme la création d'institutions éducatives, d'abord des écoles normales et des universités techniques (le premier projet de 1,5 million de dollars a été l'Université technique du Moyen-Orient à Ankara), puis des écoles normales supérieures. La fusion du PEAT et du Fonds spécial en 1965 a donné naissance au PNUD qui devint rapidement la principale source de financement des projets opérationnels.

A partir de 1952, l'Organisation s'est engagée dans une campagne pour l'expansion de l'enseignement primaire qui devait aboutir, en 1956, au lancement du Projet Majeur en Amérique latine et à l'adoption du Plan de Karachi relatif à l'extension de l'enseignement. En 1961, la Conférence des Ministres des Etats d'Afrique de l'éducation réunie à Addis-Abéba adoptait un plan pour le développement de l'éducation en Afrique. Grâce notamment aux interventions répétées de l'UNESCO devant l'ECOSOC, les Nations Unies ont reconnu, dans une résolution adoptée par l'Assemblée générale en 1960, le rôle central de l'éducation dans le développement économique.

En 1962, en désignant les années 60 comme la Décennie du développement, l'ONU a stimulé l'accroissement du volume d'aide à l'éducation et invité tous ses membres à accorder une priorité élevée à la création d'établissements d'enseignement bien

## COOPÉRATION TECHNIQUE : ÉVOLUTION DES RESSOURCES EXTRABUDGÉTAIRES UTILISÉES <sup>(1)</sup>



(1) Toutes sources confondues, montants en dollars courants (non réévalués).

(2) Comprenant les projets d'éducation en matière de population et d'environnement.

adaptés aux besoins économiques et sociaux des pays en développement. A partir des années 60 également, l'accès à l'indépendance de nombreux territoires auparavant sous tutelle coloniale va imposer de nouvelles charges à l'ensemble du système des Nations Unies, l'assistance multilatérale devant prendre en partie le relais des assistances bilatérales des anciennes puissances coloniales. C'est à cette période que l'UNESCO a conclu des accords de coopération avec plusieurs agences d'aide au développement, l'UNICEF en 1960, le PAM en 1962.

Aux termes de ces accords, l'UNESCO était reconnue comme leur conseiller dans le domaine de l'éducation et notamment pour certains projets entrepris en commun. En 1962, quand la BIRD (plus connue par la suite comme la Banque mondiale) a étendu aux bâtiments scolaires l'aide qu'elle accordait au développement de centrales électriques, de routes, d'usines, l'UNESCO lui a fourni

1949

**L'UNESCO ET LA NAISSANCE DU PROGRAMME D'ASSISTANCE TECHNIQUE DES NATIONS UNIES**

En janvier 1949, le Président Truman, dans son allocution sur l'Etat de l'Union, a fait au "Point Quatre" la proposition choc selon laquelle les pays développés du monde entier devraient combiner leurs efforts afin de doter les pays pauvres de l'aide nécessaire en vue d'élever leur niveau de vie. Le Secrétaire général des Nations Unies convoqua immédiatement un groupe de travail formé de hauts fonctionnaires des agences spécialisées afin d'établir un plan que les organisations des Nations Unies offriraient comme leur contribution. Le Directeur général de l'UNESCO récemment nommé, Jaime Torres Bodet, m'a chargé, assisté de Pierre Auger, directeur français du Département des sciences, de représenter l'UNESCO au sein du groupe de travail à New York pendant cinq semaines. Ayant pris tout récemment ses fonctions, Torres Bodet n'était pas en mesure de me donner des instructions précises, et les délais étaient trop courts et l'information trop maigre pour que l'UNESCO puisse définir une politique à suivre. Je suis donc parti sans recevoir aucun "brief" de quelque sorte que ce soit. Je suis donc d'abord allé à Washington pour en apprendre plus sur les détails de la proposition audacieuse de Truman, simplement pour me rendre compte que les responsables du Département d'Etat étaient autant dans le vague que moi. L'idée qui se cachait derrière le "Point Quatre" du discours du Président avait été suggérée quelques mois plus tôt par un "outsider" idéaliste et avait été déterrée d'un dossier abandonné et transformée sur le champ en proposition, quand Truman s'était plaint du fait que les trois premières propositions pour une nouvelle politique gouvernementale étaient trop timides pour satisfaire son désir de présenter quelque chose de plus impressionnant. Sur le plan pratique, nous commençons tous de zéro. Quand le Comité des Nations Unies s'est réuni à Lake Success, il est devenu clair que, à l'exception du représentant de l'Organisation internationale du travail qui était en place depuis longtemps (John Riches, un autre Néo-zélandais), nous cherchions tous à gagner du temps. Nous avons fait traîner le débat d'ordre général pour nous laisser le temps de rédiger, la nuit, les "propositions bien réfléchies" de nos organisations. On ne nous avait promis aucun fonds supplémentaires pour mettre en œuvre les nouveaux programmes, mais nous espérions qu'une aide financière modeste viendrait de quelque part. J'ai donc basé mes plans pour l'action de l'UNESCO sur le concept d'échange d'information (Clearing House) que j'avais mis en œuvre au sein du département Education, et avec l'aide de Pierre Auger dans le domaine des sciences, imaginé comment ceci pourrait fonctionner dans d'autres départements de l'UNESCO. Après avoir achevé mon premier projet, j'ai téléphoné à Torres Bodet à Paris, et dans le mélange de son anglais hésitant et de mon français encore plus mauvais, nous avons discuté les grandes lignes du plan d'action que je proposais pour l'UNESCO en tant que contribution à la mise en œuvre du Point Quatre. Il l'a approuvé, je l'ai présenté à la réunion et, avec seulement des modifications mineures, il est devenu la base de la section sur l'éducation, la science et la culture du Programme d'assistance technique des Nations Unies.

*The Biography of An Idea: Beeby on Education*, C.E. Beeby, Wellington (N.Z.), Council of Educational Research, 1992.

l'expertise nécessaire. A la suite d'une mission d'identification menée par l'UNESCO, le premier prêt éducatif de la Banque, d'un montant de 5 millions de dollars, fut accordé à la Tunisie pour la construction d'établissements d'enseignement technique. Aux termes du mémorandum d'accord conclu en 1964 entre les deux organisations, l'UNESCO était chargée d'aider les Etats membres à choisir et à préparer des projets d'ordre éducatif susceptibles de justifier des crédits et des prêts de la part de la Banque. Des accords similaires furent passés par la suite avec les différentes banques régionales de développement.

Dans les années 70, comme suite à des accords avec le FNUAP et le PNUE, l'UNESCO a été chargée de l'identification et de l'exécution d'activités éducatives en matière de population et d'environnement. Il faut ajouter à ces différentes sources de financement extrabudgétaire les "fonds en dépôt", c'est-à-dire les fonds que certains gouvernements et fondations mettent à la disposition de l'UNESCO pour l'exécution de projets particuliers et qui représentent une modalité d'action bilatérale dans un cadre multilatéral.

1949-1950

**L'ASSISTANCE TECHNIQUE***vue par Jaime Torres Bodet*

"Pour que les déshérités de l'histoire et de la géographie combient leur retard, il ne suffit pas de leur apporter les instruments du progrès, il faut les rendre capables et désireux de s'en servir; et pour cela, il faut que ce soit leur progrès qui soit en cause, et qu'ils le comprennent. Il est donc indispensable qu'à l'apport des techniques soit étroitement lié un effort proportionné pour amener la population à une participation intelligente et active dans la perspective originale de son devenir propre."

Extrait, discours de Jaime Torres Bodet, Directeur général de l'UNESCO, à la session du Conseil économique et social des Nations Unies, Genève, juillet 1949.

"La paix ne saurait recevoir une bonne organisation dans un monde où, nous le constatons avec angoisse, des collectivités entières sont vaincues d'avance. C'est là le sort des illettrés; ces victimes d'un combat auquel ils n'ont pas même pris part, ces témoins innocents et anonymes d'une histoire qui se fait à leur insu et, parfois, à leurs dépens, ces adultes dont nous exigeons des victoires sans qu'ils aient les armes pour vaincre, ces enfants que nous préparons à être des hommes qui n'auront de citoyens que le nom."

*L'UNESCO et son programme*, n° V, Paris, 1950.

## LE RENFORCEMENT DU RÔLE DES AUTORITÉS NATIONALES

Dès le PEAT, les agences ont cherché à responsabiliser les gouvernements dans le processus d'aide. En 1956, l'ECOSOC a proposé à cet effet un système global, la programmation par pays, couvrant tous les secteurs de développement, pour des cycles de programmation de cinq ans. En vertu de ce système, les pays choisissent librement l'assistance demandée au titre de la coopération technique multilatérale sous réserve de ne pas dépasser un plafond financier global, appelé chiffre indicatif de planification. Chaque institution spécialisée pouvait ainsi suggérer des projets aux gouvernements qui restaient cependant maîtres de leurs priorités et de la répartition des crédits par domaine d'activité. Ainsi la programmation et l'attribution des fonds étaient-elles confiées dans une large mesure aux institutions spécialisées dans le cadre des cycles de programmation du PNUD, chaque institution ayant une part fixe des ressources (15 % pour l'UNESCO).

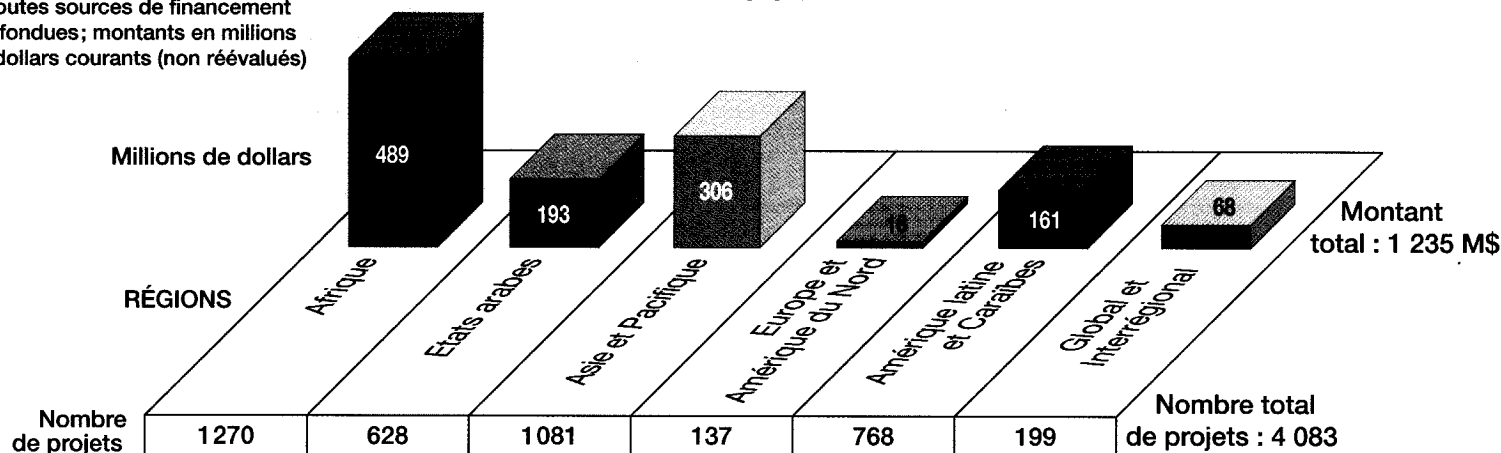
Dans le cadre de la programmation par pays, l'UNESCO a conseillé les gouvernements pour le choix des priorités en matière d'éduca-

tion, notamment en réalisant un grand nombre d'études sectorielles qui devaient servir de base à la préparation et à l'exécution des projets. Elle a dû souvent jouer un rôle d'intermédiaire entre les bailleurs de fonds et les gouvernements, la plupart des projets donnant lieu à une négociation tripartite où il fallait parfois concilier les besoins nationaux avec les priorités, les vues stratégiques et les modalités requises par les agences d'aide. Ainsi le PEAT et le Fonds spécial, dans les années 50, ne considéraient pas l'éducation de base comme prioritaire. Quant aux banques de développement, elles déterminent l'éligibilité des projets dans le cadre de leurs propres priorités stratégiques : la Banque mondiale publie ainsi des documents (policy papers) qui fixent des orientations pour son action aux différents niveaux et formes d'enseignement (primaire, secondaire, technique et professionnel, supérieur).

L'UNESCO s'est aussi attachée à accroître les responsabilités nationales à toutes les étapes de l'action opérationnelle, y compris dans la programmation et dans la direction et la gestion des projets. Dès les années 60, dans les projets comportant plusieurs experts, un directeur national était associé à un conseiller technique principal. A partir des années 70, et surtout après la Conférence des

### 1946 - 1996 50 ANNÉES DE COOPÉRATION : PROJETS D'ÉDUCATION MIS EN ŒUVRE, RESSOURCES EXTRABUDGÉTAIRES UTILISÉES (\*) PAR RÉGION

(\*) Toutes sources de financement confondues; montants en millions de dollars courants (non réévalués)



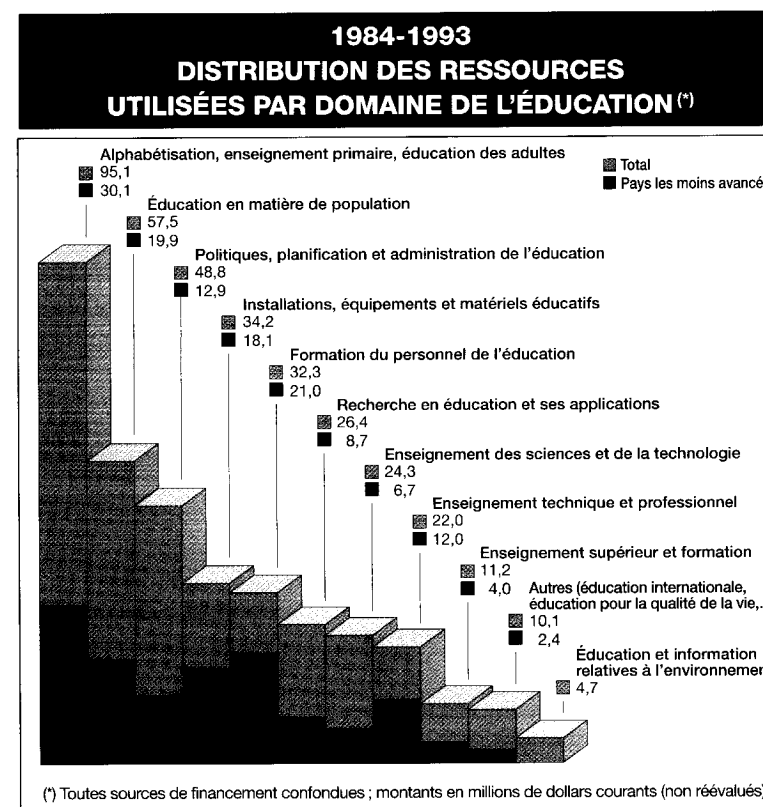
Nations Unies sur la coopération technique entre pays en développement (Buenos Aires, 1978), le lancement des réseaux d'innovation éducative pour le développement, puis celui des grands programmes régionaux d'élimination de l'analphabétisme et de rénovation de l'enseignement primaire, a permis un transfert des responsabilités en matière de programmation du centre vers la périphérie. Ces programmes, qui associaient ressources du budget ordinaire et contributions extrabudgétaires, ont servi de pépinière de formation pour les responsables nationaux. Plus récemment, des missions intersectorielles, notamment auprès des Commissions nationales, sont venues renforcer l'action de l'IIPE et des Bureaux régionaux pour la formation des spécialistes nationaux à l'identification et à la préparation de projets de coopération technique.

## LES PRINCIPAUX DOMAINES D'AIDE

Grâce aux ressources extrabudgétaires, l'UNESCO a pu étendre son aide à l'éducation dans ses programmes clefs. Les projets les plus fréquents ont concerné certains des domaines déjà présentés dans les chapitres précédents et plus particulièrement :

- la planification de l'éducation : à la suite des accords avec la Banque mondiale, envoi de missions d'assistance technique et réalisation d'études sectorielles, création de cellules de planification au sein des ministères de l'éducation, formation des cadres dans les instituts régionaux et à l'IIPE ;
- l'alphabetisation fonctionnelle (en vue de l'exercice d'une profession ou la satisfaction d'une motivation) : le PNUD a contribué pour un montant de près de 50 millions de dollars pour le Programme expérimental mondial d'alphabetisation dont ont bénéficié douze pays ;
- la formation du personnel enseignant : création et soutien au développement d'écoles normales primaires, supérieures et techniques. Pendant 25 ans, l'UNESCO a aidé les pays en développement à former 4 000 enseignants par an. Grâce à cet effort, la quasi totalité des pays en développement sont aujourd'hui en mesure de former leurs enseignants du premier et du second degré sans assistance technique externe ;
- la formation de techniciens et d'ingénieurs : soutien à la création et au développement d'instituts polytechniques et d'universités scientifiques ;

- l'amélioration des programmes d'enseignement, et notamment le développement de l'enseignement des sciences et de la technologie : soutien à la création d'instituts pédagogiques (instituts de développement curriculaire) et à la formation de spécialistes de l'éducation, aide à l'élaboration et à la production de manuels scolaires ;
- les nouvelles technologies de l'enseignement : développement de moyens audiovisuels, utilisation de la radio et la télévision à des fins éducatives, etc ;
- les constructions scolaires : construction d'espaces éducatifs adaptés aux besoins et aux possibilités de financement, soutien à la création d'unités spécialisées dans les Etats membres, formation de leurs personnels dans les centres régionaux (cf. encadré sur les bâtiments et les équipements scolaires).



## LA MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION OPÉRATIONNELLE

L'élaboration de projets éducatifs n'est pas une affaire simple à cause du nombre et de la complexité des facteurs qui existent en dehors des limites strictes du projet, mais qui influenceront d'une façon indéniable sur son succès. Des procédures parfois contraignantes, qui ont fait l'objet de guides, ont été prévues pour les quatre étapes successives de l'action opérationnelle (identification, préparation, exécution et évaluation).

- identification : étude de la situation et analyse des besoins ; l'identification donne lieu quelquefois à une étude sectorielle ;
- préparation d'un document de projet selon le format particulier de chaque bailleur de fonds : définition des objectifs généraux et des objectifs opérationnels ; calendrier des activités correspondant à chaque objectif, chiffrage des moyens demandés à l'assistance technique et à la contrepartie nationale, etc. ;

### 1950

#### L'UNESCO SIGNE AVEC 13 PAYS DES "ACCORDS A.T."

"Le Gouvernement assurera ou autorisera l'accès aux sources de renseignements nécessaires, [...] prendra rapidement et pleinement en considération les avis qu'il aura reçus, [...] entreprendra des efforts soutenus pour poursuivre l'œuvre commencée ou envisagée par la mission."

Ces accords concernent l'envoi, dans chacun de ces treize pays, d'experts conseils chargés d'aider à leur développement économique ; il constitue la première étape de l'œuvre entreprise par l'Organisation dans le cadre du nouveau programme d'assistance technique des Nations Unies.

La photographie ci-contre a été prise lors de la signature à la Nouvelle-Delhi de l'accord entre le Gouvernement de l'Inde et l'UNESCO. On y voit : (assis, de gauche à droite) MM. Malcolm S. Adiseshiah, chef du service d'Assistance technique de l'UNESCO et Tara Chand, sous-secrétaire d'Etat à l'Education.

Les douze autres pays qui ont signé des accords d'assistance technique avec l'UNESCO sont : Ceylan, la Colombie, l'Equateur, l'Irak, l'Indonésie, le Liban, le Libéria, la Libye, le Mexique, le Pakistan, la Perse et la Thaïlande.



Le Courrier de l'UNESCO, janvier 1951.

- exécution du projet : sélection et recrutement des experts et consultants, établissement d'un programme de bourses pour la formation de spécialistes nationaux ainsi que de la liste des équipements à mettre en place ; supervision et soutien continu, rapports d'étape ;
- évaluation : prévision des modalités d'évaluation continue et des étapes de l'évaluation globale avec notamment fixation des revues périodiques ; mesures correctives, rédaction d'un rapport d'évaluation finale.

Au Secrétariat, deux catégories de personnels internationaux interviennent dans l'action opérationnelle : dans les unités responsables, des administrateurs de projet qui sont des spécialistes du programme chargés de la préparation, de la gestion et du suivi des projets ; sur le terrain, les experts, employés pour une durée supérieure à six mois, et les consultants, recrutés pour des missions courtes. Le rôle des uns et des autres n'est pas seulement d'apporter leur concours à l'exécution du projet ou de donner un conseil sur un point de fonctionnement particulier, mais encore, et surtout, d'œuvrer au transfert de compétences en formant leurs homologues, c'est-à-dire les spécialistes nationaux qui participent à la mise en œuvre du projet et en prendront la relève.

Forte de la confiance de la communauté internationale et du flux important de capitaux destinés au développement de l'éducation qui a transité par elle, l'UNESCO a fait preuve de remarquables capacités d'invention et d'adaptation. Le programme opérationnel efficace qu'elle a mis en œuvre fit très tôt école dans le cercle des agences d'aide au développement, comme l'atteste l'accueil fait à la publication en 1964 d'un *Manuel des échanges internationaux* destiné à tous ceux qui s'intéressent à l'organisation de programmes d'échanges de connaissances et d'idées ainsi qu'à la mise en œuvre de services consultatifs.

Un répertoire aussi complet que possible de toutes les activités de coopération technique financées par des ressources extra-budgétaires figure dans le CD-ROM (Vol. I) joint à cette brochure. Il permet une recherche par année, par région/pays et par domaine d'éducation.



## ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DE L'UNESCO POUR L'ASSISTANCE TECHNIQUE ... EN 1951

Pour administrer le programme d'assistance technique de l'UNESCO, il a été créé au sein du Secrétariat un Service de l'assistance technique. Il comprend trente-deux personnes, dont douze sont rattachées directement au service, les autres appartenant au personnel des départements du programme, mais consacrant tout leur temps aux questions d'assistance technique qui intéressent leurs départements respectifs.

Le service joue un rôle de coordination entre les gouvernements qui présentent des demandes, les départements du programme de l'UNESCO et le Bureau de l'assistance technique. Il se conforme dans son action aux principes et aux directives techniques des départements du programme. Ceux-ci étudient et apprécient les demandes adressées à l'UNESCO. Ils formulent des recommandations touchant la nature et l'ampleur des projets, les travaux à entreprendre, les experts nécessaires, le genre de bourses et de matériel qu'il y aurait lieu de fournir. Enfin, ils guident la réalisation sur place des projets.

L'UNESCO fournit une assistance technique dans deux des domaines fondamentaux qui relèvent de sa compétence et qui touchent le plus directement au développement économique : celui de l'éducation et celui de la science. Le programme d'assistance technique s'ajoute au programme ordinaire de l'UNESCO et se caractérise par une étroite adaptation au développement économique.

Les principaux secteurs dans lesquels l'UNESCO fournit son assistance sont l'éducation de base, l'enseignement technique, la formation des maîtres, la recherche, l'enseignement et les consultations scientifiques. Pendant la première année d'exécution, ce programme a comporté trois parts égales, respectivement assignées à l'éducation de base, à l'enseignement technique et au développement scientifique. Cette proportion, qui a été considérée comme un principe directeur, sera sujette à révision à la lumière de l'expérience.

Les gouvernements ont sollicité de l'UNESCO de nombreuses formes d'assistance technique. Leurs demandes sont parfois précises; mais il arrive aussi qu'elles exigent un complément d'étude, une mise au point et des négociations. La procédure de

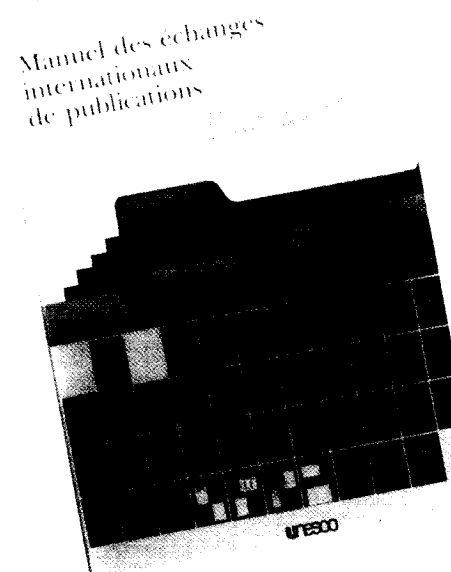
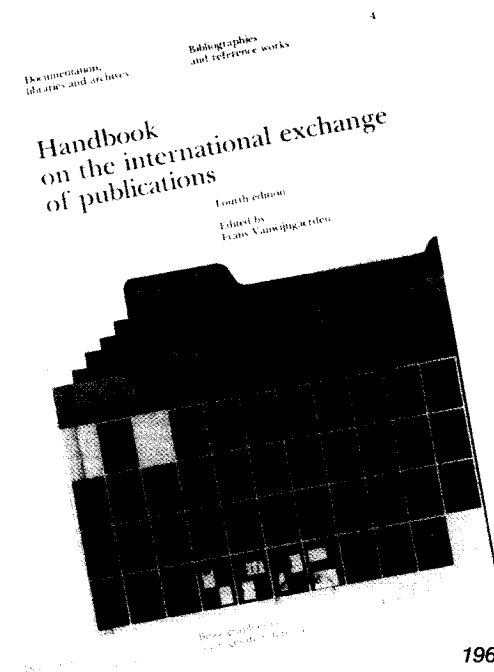
mise en œuvre d'un projet d'assistance technique est habituellement la suivante :

- 1) réception de la demande formulée par un gouvernement ;
- 2) envoi de cette demande au Bureau de l'assistance technique ;
- 3) si aucune objection n'est élevée, examen de cette demande par l'Organisation ;
- 4) élaboration d'un devis descriptif du projet, qui en précise la nature et indique le nombre des spécialistes, le nombre des bourses et la quantité de matériel nécessaires ;
- 5) élaboration d'un accord d'assistance technique, accompagné d'annexes, traitant des différents aspects du projet ;
- 6) négociations et signature de l'accord avec le gouvernement ;
- 7) échange avec le gouvernement de descriptions précises des travaux à confier aux experts ;
- 8) recrutement et choix des experts ;
- 9) instructions aux experts ;
- 10) envoi des experts dans le pays et exécution du projet.

Certains gouvernements ont exprimé le désir de recevoir une mission d'étude préalable qui évaluerait les besoins du pays et collaborerait à l'établissement de demandes précises d'assistance technique. D'autres gouvernements savent de façon précise quel genre d'assistance ils désirent recevoir; en pareil cas, le projet est mis en œuvre sans enquête préliminaire.

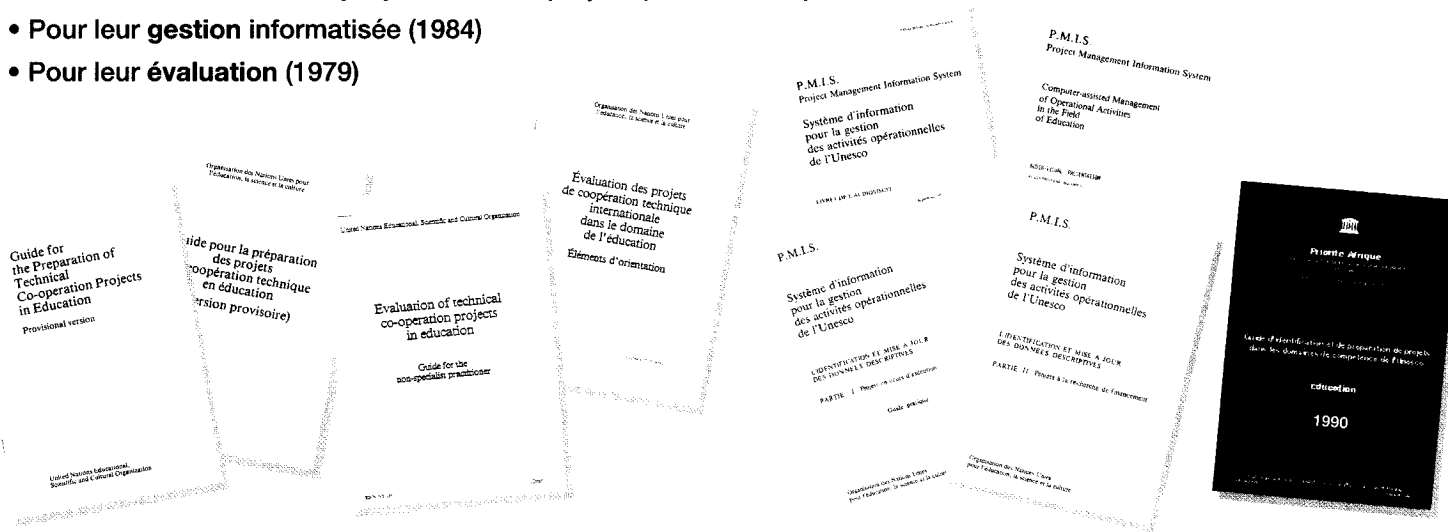
Jusqu'en mars 1951, l'UNESCO a reçu trente-deux demandes formelles d'assistance technique, plus un certain nombre de simples demandes de renseignements; elle a signé treize accords spécifiques. Ces accords prévoient l'exécution des programmes nécessitant les services de 52 experts et de 15 techniciens, l'octroi de 104 bourses et la fourniture du matériel indispensable à l'exécution des projets. A la date du 1<sup>er</sup> mars 1951, les engagements déjà contractés s'élèvent à 1 237 000 dollars, sur un crédit total de 2 380 000 dollars. Dix-huit autres demandes sont à l'étude.

Rapport du Directeur général, 6C/3, 1951, Paris, mai 1951.



## GUIDES POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION OPÉRATIONNELLE DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION

- Pour l'identification et la préparation des projets (1979 et 1990)
- Pour leur gestion informatisée (1984)
- Pour leur évaluation (1979)

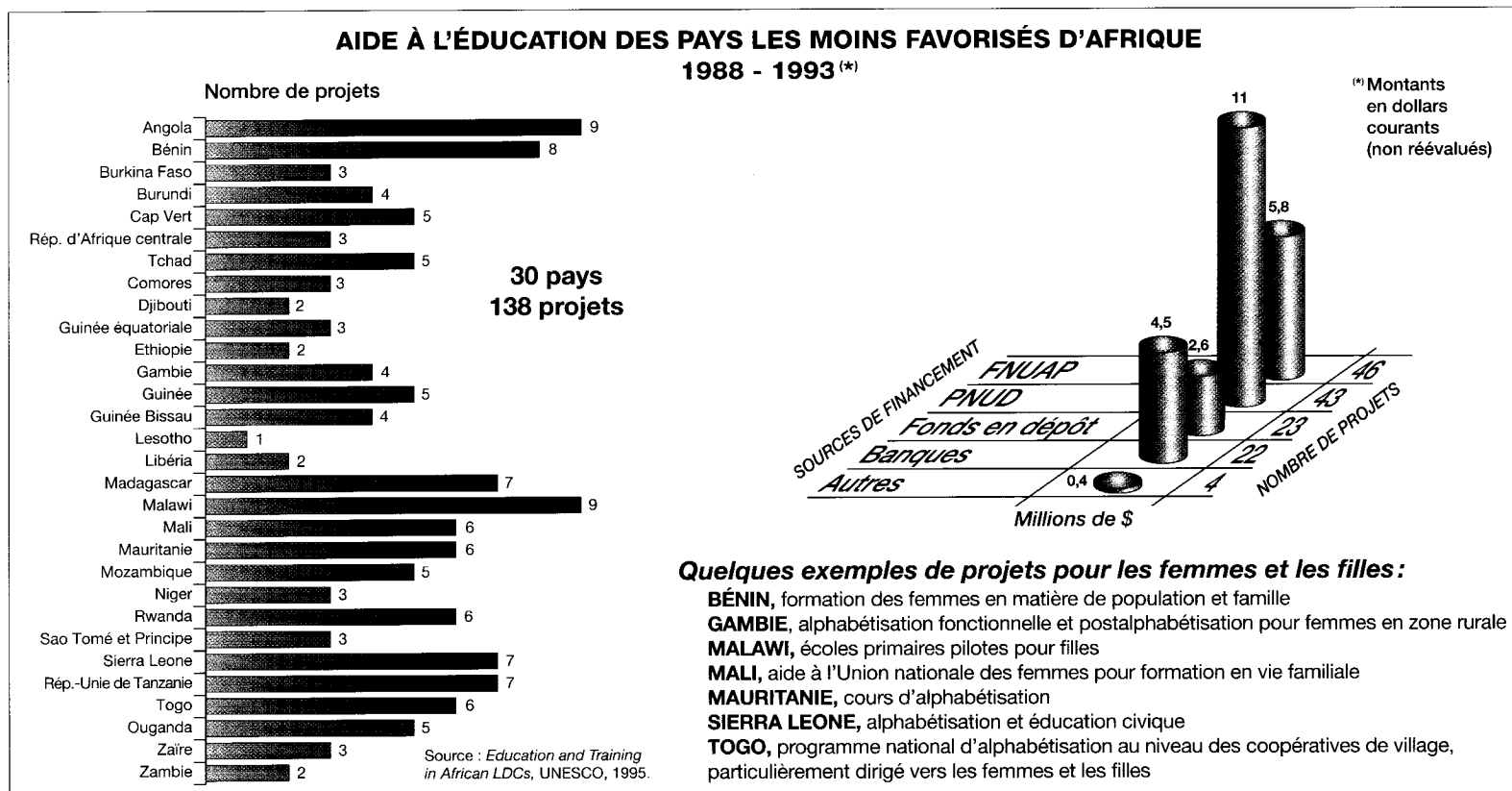


### ANNÉES 90, UN ESPRIT NOUVEAU

Vers la fin des années 80, la nature de l'action opérationnelle va changer progressivement sous l'influence conjuguée de deux facteurs. En premier lieu, les efforts menés au cours des décennies précédentes ont porté leurs fruits en développant une expertise nationale. L'exécution des projets est de plus en plus fréquemment confiée à des opérateurs nationaux, gouvernementaux ou non gouvernementaux, l'Organisation ne fournissant que les services qui ne peuvent être assurés par des nationaux. Ensuite, la crise économique et la diminution des ressources allouées au développement vont imposer une rigueur plus grande dans la définition des projets susceptibles de bénéficier d'un appui financier. Cette rigueur conduit l'Organisation à généraliser la pratique des études sectorielles qui, à partir d'une analyse globale du rôle de l'éducation dans le développement, conduisent à la formulation de politiques et au choix des stratégies susceptibles de conférer une cohérence et une pertinence accrues aux projets. L'UNESCO se centre donc davantage sur des études en amont et

sur l'identification des ressources, les autorités nationales prenant de plus en plus la responsabilité de l'exécution des projets. A terme, elle deviendra essentiellement un facilitateur entre pays bénéficiaires et donateurs, son rôle étant d'aider les premiers à identifier leurs besoins et les seconds à orienter leur financement.

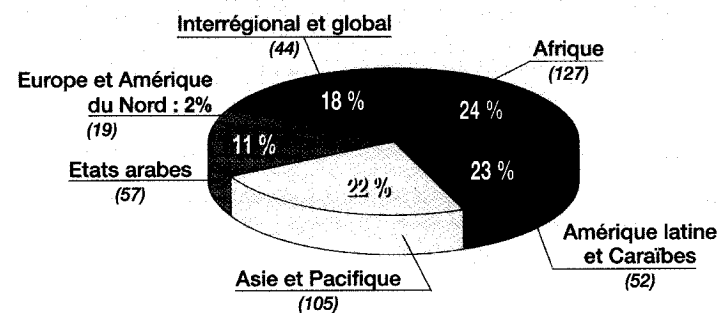
L'importance de stratégies intégrées de développement, englobant les aspects économiques, sociaux, éducatifs, politiques et environnementaux, a été confirmée lors des récentes conférences des Nations Unies sur l'environnement, la population, le progrès social, les femmes, l'habitat (cf. l'Initiative spéciale des Nations Unies pour l'Afrique). Leur suivi devrait contribuer, conformément aux nouvelles orientations adoptées en matière de politiques de coopération pour le développement par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1995, à resserrer les interventions des bailleurs de fonds et des institutions internationales autour de priorités restreintes faisant appel à une plus grande collaboration entre agences : élimination de la pauvreté, femmes, environnement, appui aux processus démocratiques, aide aux pays les moins favorisés. Les projets vont donc



évoluer vers une approche intersectorielle et interdisciplinaire mieux à même de viser le développement durable. De ce fait, l'action éducative sera de plus en plus menée en synergie avec d'autres activités : une action en faveur des femmes pourrait comprendre, outre des mesures dans le domaine de la scolarisation et de la formation des cadres, des actions sociale, sanitaire, économique, juridique ainsi qu'un soutien par les médias. L'action éducative est appelée à devenir une composante intégrée dans une approche globale à laquelle participeront non seulement les divers secteurs de l'UNESCO, mais aussi, et de plus en plus, les autres institutions du système des Nations Unies, les ONG et les agences bilatérales, en partenariat avec les pays qui prendront en main leur propre développement. Les mots clés de cette nouvelle approche sont coordination et complémentarité.

### 1996 LA COOPÉRATION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION

Nombre de projets et distribution en pourcentage des ressources utilisées



# L'action d'urgence, de 1946 à nos jours

## LES PREMIÈRES ANNÉES

Trois actions d'aide d'urgence à la suite de conflits armés ont marqué les premières années de l'UNESCO : la reconstruction de l'éducation après la seconde guerre mondiale, le programme de reconstruction de Corée et l'aide aux réfugiés arabes. Dans les deux premiers cas, le rôle de l'UNESCO a consisté à établir un bilan des besoins et à stimuler l'intervention d'autres organisations. S'agissant de la Palestine, comme plus tard du Congo-Léopoldville, l'Organisation a pris en charge directement la totalité d'un système éducatif.

L'action de reconstruction d'après-guerre est présentée ci dessous. La coopération avec l'UNRWA est présentée dans le chapitre consacré à l'UNESCO et les Etats arabes, l'action au Congo dans le chapitre sur l'UNESCO en Afrique au sud du Sahara.

## LE RELÈVEMENT DES INSTITUTIONS ÉDUCATIVES, SCIENTIFIQUES ET CULTURELLES APRÈS LA SECONDE GUERRE MONDIALE

Avant même la conclusion des traités de paix, l'Organisation a assuré des tâches d'assistance et reconstruction dans les domaines de l'éducation, de la science et de la culture en Europe et en Asie. Ces domaines ne bénéficiaient pas alors des programmes de l'UNRRA, l'administration des Nations Unies chargée d'apporter des secours matériels aux pays dévastés par la guerre. En 1946, la première session de la Conférence générale demandait au Directeur général de créer au Siège un centre d'information sur les besoins d'assistance dans les pays dévastés par la guerre et de lancer une campagne mondiale pour mobiliser des fonds. C'est ainsi que l'UNESCO a constitué avec les deux volumes de *The Book of Needs* (1948) un catalogue des besoins pays par pays et a diffusé un Bulletin d'information à l'intention des donateurs. En 1947, l'Organisation a présidé à la création d'un mécanisme pour mobiliser et coordonner les actions du secteur privé, le Conseil international temporaire pour le relèvement de l'éducation, plus connu sous le sigle de TICER (Temporary International Council for Educational Reconstruction). Le TICER a réuni 31 organisations internationales regroupant plus de 700 organisations nationales. L'UNESCO a coopéré aussi avec des organismes nationaux comme la Commission pour la reconstruction internationale de l'éducation aux Etats-Unis (Commission for International Educational Reconstruction, CIER) et des organismes similaires au Canada et au Royaume-Uni. La CIER, à elle seule, a mobilisé, entre 1946 et 1948, des contributions en matériels et services d'organismes privés pour plus de 200 millions de dollars. L'UNESCO a ainsi contribué à établir une chaîne de solidarité à travers le monde : du Canada sont arrivés des livres pour la France et la France a envoyé des livres en Orient, le Royaume-Uni a expédié des appareils pour microfilms et les Etats-Unis des tonnes d'équipement scolaire. L'UNESCO a aussi assemblé des caisses d'outillage pour la fabrication de matériels d'enseignement scientifique qu'elle a expédiés, avec quelques appareils de laboratoire, en Chine, aux Philippines, en Pologne, en ex-Tchécoslovaquie, etc. Le programme ne se limitait pas aux livres et équipements, il comportait aussi des bourses pour la formation et le perfectionnement des cadres. L'UNESCO a fourni sur ses ressources propres dans cette période plus d'une centaine de bourses, plusieurs centaines d'autres ont été proposées par des Etats membres. La première édition d'*Etudes à l'étranger* parue en 1948 devait inventorier plusieurs milliers de possibilités de bourses.

## En Grèce, 1947-1948

Chacune des organisations dont le TICER coordonne l'œuvre de secours apporte, depuis la fin de la guerre, une contribution extrêmement importante au relèvement des institutions culturelles et éducatives des pays dévastés.

Cet effort d'encouragement et de coordination s'accomplit, depuis 1947, grâce au TICER, avec tous les avantages que peut avoir une organisation semi-permanente sur une autre forme d'organisation caractérisée par des relations plus ou moins suivies. Grâce au TICER, grâce aux relations constantes et universelles qu'il entretient, des liens de plus en plus étroits existent désormais entre l'UNESCO et les principales associations internationales de secours.

OPERATION  
TICER



Des représentants du Fonds de secours aux étudiants distribuent des colis.

## En Palestine, 1950

Le système des bons d'entraide de l'UNESCO permet de procurer aux enfants le matériel scolaire dont ils ont besoin et l'équipement nécessaire pour la création de centres de jeunesse.



## En Corée, 1952



33 % des écoles primaires détruites, 60 % des salles de classe inutilisables, 80 % du matériel scolaire volatilisés, 38 % des instituteurs disparus, 25 % des écoles d'enseignement supérieur détruites, 20 % du personnel enseignant manquant. Telle était la situation du système éducatif de la Corée en 1952.

## En 1961, au Congo-Léopoldville

Les réfugiés d'Angola et du Rwanda.



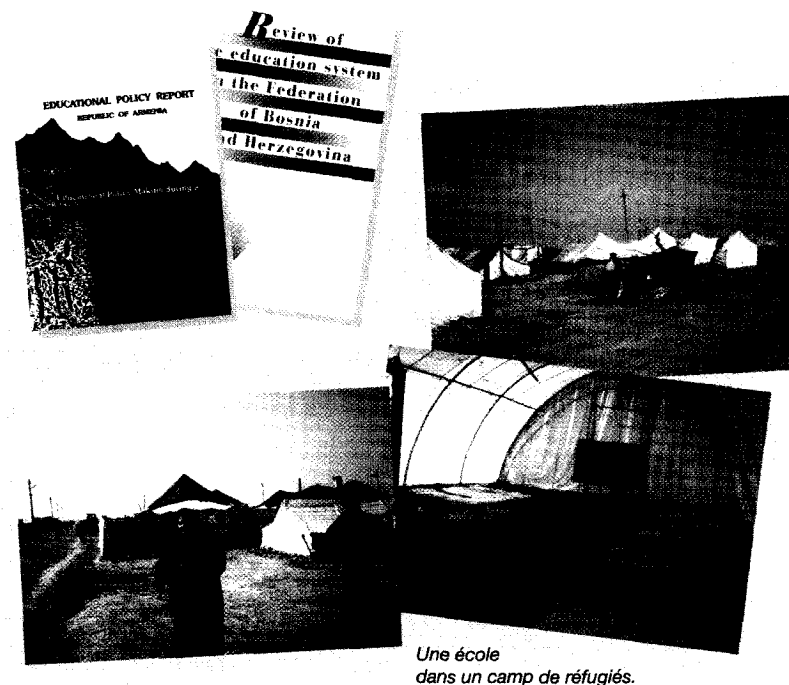
En Corée, l'UNESCO a essentiellement agi comme expert pour l'UNKRA, l'Agence des Nations Unies pour la reconstruction de la Corée (United Nations Korean Reconstruction Agency) en établissant, en 1952, le bilan des dommages et en proposant un plan de reconstruction de l'éducation. L'aide directe a consisté en un soutien à la République de Corée pour le centre d'éducation de base de Suwon et en une contribution de 100 000 dollars pour une imprimerie de manuels scolaires. En 1956, une aide a été apportée à la Hongrie et à l'Égypte. Au début des années soixante, au Congo, l'UNESCO mit en œuvre un projet de grande envergure visant à reconstituer l'ensemble du système éducatif du pays. Par la suite, des actions éducatives ont été menées également en faveur des réfugiés et des mouvements de libération d'Afrique du Sud, ainsi qu'au Viet Nam.

### LES PROGRAMMES D'URGENCE DANS LES ANNÉES 80 ET 90

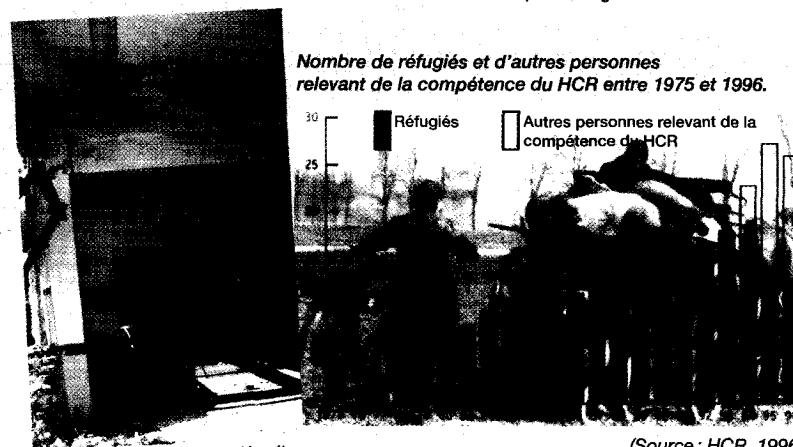
L'importance de l'aide d'urgence fournie par l'UNESCO pour la remise en état de systèmes éducatifs à la suite de catastrophes d'origines variées ne cesse de croître. L'UNESCO est intervenue en Ukraine après l'accident de Tchernobyl; en Arménie et Azerbaïdjan, au Bangladesh, dans les Caraïbes, en Chine, au Nicaragua, aux Philippines, etc. après des cyclones, des inondations ou des secousses sismiques. Elle s'est portée au secours des victimes de guerres civiles dans un nombre croissant de pays: Afghanistan, Angola, Bosnie-Herzégovine, Burundi, Cambodge, Croatie, El Salvador, Guatemala, Haïti, Libéria, Mozambique, Nicaragua, Rwanda, Sierra Leone, Somalie, Yémen... Ces activités sont souvent transfrontalières, les opérations s'étendant aux pays voisins où se trouvent les camps de réfugiés. C'est ainsi que le Programme de l'UNESCO pour l'éducation dans les situations d'urgence et la reconstruction (PEER), qui a vu le jour en 1993 en Somalie, s'adresse aux enfants somaliens réfugiés dans des camps établis par le HCR en Éthiopie, à Djibouti, au Kenya, au Yémen. Suite à la crise rwandaise, le PEER a été étendu, en coopération avec l'UNICEF, au Rwanda et aux camps établis en République-Unie de Tanzanie, au Zaïre, au Sierra Leone, au Libéria, etc.

Ces interventions se situent dans le cadre de l'approche interorganisations adoptée par les Nations Unies pour les cas d'urgence, la contribution spécifique de l'UNESCO consistant à fournir une assistance technique pour assurer le maintien et la reconstruction des services éducatifs. Les activités sont variées et adaptées à chaque situation: la première phase consiste en l'envoi d'une mission technique comprenant des planificateurs, des architectes, des éducateurs afin d'évaluer sur place les meilleurs moyens d'intervention. Ceux-ci peuvent comprendre la distribution de matériels d'enseignement, la fourniture d'écoles sous tente ou d'écoles préfabriquées, le suivi psychologique des enfants traumatisés par les conflits, la rééducation et la formation professionnelle des jeunes victimes, mutilés, enfants soldats et orphelins, la préparation des maîtres à affronter les situations d'urgence, etc. Il peut s'agir aussi de feuilletons radiophoniques qui véhiculent des messages concernant l'hygiène, les soins infantiles, les dangers des mines, la prévention de la toxicomanie, comme ceux qui sont diffusés, en coopération avec la BBC, en dari et en pastho à l'intention des réfugiés afghans. Tout en essayant de remédier aux problèmes urgents, ces programmes s'inscrivent dans une visée à moyen terme qui prévoit la formation des enseignants, la réactivation de l'administration scolaire et des mécanismes d'inspection nationaux et un réaménagement des programmes. La situation d'urgence terminée, ces opérations cèdent la place à des modalités plus traditionnelles de coopération avec l'UNESCO.

*Et à présent, en Arménie, Azerbaïdjan, Bosnie-Herzégovine, Burundi, Rwanda, Zaïre...*



Une école dans un camp de réfugiés.



Une école détruite.

(Source: HCR, 1996)

## *Les bâtiments et les équipements scolaires*

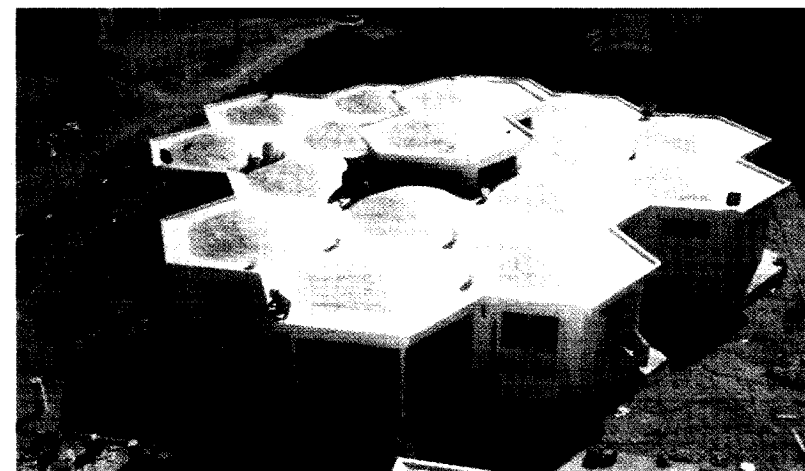
L'action de l'UNESCO en matière de constructions et d'équipements scolaires est novatrice à plus d'un titre, et d'abord par le choix qui a été fait de créer des unités spécialisées et fonctionnelles intégrées avec les autres services éducatifs et notamment ceux en charge de la planification et des programmes et méthodes. Il était et reste essentiel d'assurer que la planification de l'éducation et celle des constructions scolaires soient menées de pair. Il a fallu aux architectes de l'UNESCO beaucoup d'audace et de persévérance pour faire accepter, par les financiers institutionnels, ainsi qu'au sein d'une corporation plus volontiers portée sur la modernité et les grands projets, des prototypes et des programmes pour la construction de bâtiments scolaires par des villageois avec les matériaux (argile, paille, bambou) qu'ils utilisent pour leurs propres maisons, pour ne pas parler de la formation "d'architectes aux pieds nus". Enfin, la conception simultanée d'espaces et de mobiliers scolaires fonctionnels, développée par les centres régionaux, a également constitué une approche nouvelle et féconde, bientôt imitée ailleurs.

Vers la fin des années 50, les pays industrialisés commencent à s'intéresser aux bâtiments éducatifs, à la fois pour en rationaliser, voire industrialiser, la construction et pour proposer un aménagement des espaces en relation avec les innovations pédagogiques dominantes : enseignement par équipes, utilisation de la télévision, ouverture sur la communauté, etc. L'année 1958 a vu la création à New York, par la Fondation Ford, du premier laboratoire pour les installations éducatives (Educational Facilities Laboratories, EFL) bientôt suivie par celle de centres d'information sur les constructions scolaires aux Pays-Bas et en Allemagne. Dans la plupart des pays, la responsabilité des équipements scolaires n'incombait pas à l'éducation mais aux services en charge des travaux publics, la réalisation des constructions étant confiée à des architectes locaux. Les éducateurs n'avaient que peu de possibilités d'intervenir sur la conception des bâtiments et sur l'adéquation des équipements aux besoins de la pédagogie. L'UNESCO a fait œuvre de pionnier en intégrant les services de construction scolaire dans une structure plus vaste chargée de l'éducation.

Une section des constructions et équipements éducatifs au Siège et trois centres régionaux de constructions scolaires ont été mis en place à partir de 1961, parallèlement aux unités chargées de la planification de l'éducation, pour aider à la réalisation des plans d'extension de l'enseignement scolaire en Afrique, en Asie et en Amérique latine et dans les Caraïbes. Ces centres étaient spécialisés dans la recherche fondamentale : normes d'espaces, cartes scolaires, conception matérielle, et dans la formation de spécialistes du bâtiment. Afin de renforcer l'approche multidisciplinaire des projets éducatifs, les centres régionaux d'Asie et d'Afrique, tout comme les unités de planification d'ailleurs, ont été intégrés, en 1973, aux Bureaux régionaux pour l'éducation ; le CONESCAL, établi à Mexico en coopération avec l'OEA, a cependant continué à fonctionner jusqu'en 1984.

L'impact de la création d'unités spécialisées dans les espaces éducatifs a été considérable au plan international. Dès 1962, la Conférence internationale sur la construction scolaire, organisée à Londres par la Commission nationale du Royaume-Uni avec le concours de l'UNESCO ; devait recommander l'extension du programme et même la création d'un centre international qui desservirait également l'Europe et l'Amérique du Nord. Celui-ci a finalement été créé en 1972 par l'OCDE sous forme d'un Programme sur la construction scolaire (PEB) regroupant 15 pays d'Europe, l'Australie et la Nouvelle-Zélande. L'UNESCO a aussi établi une coopération régulière avec l'Union internationale des architectes (UIA) avec laquelle ont été organisés notamment des séminaires internationaux biennaux.

Un souci permanent de l'Organisation a été de concevoir des espaces fonctionnels, d'établir des critères pour l'analyse et la conception des bâtiments, de définir des normes d'es-



*Un jardin d'enfants modèle à Gaza City. Projet financé par Daimler-Benz, mis en œuvre par les Autorités palestiniennes et l'UNESCO.*

pace et de confort adaptées à chaque environnement physique et culturel, tout en maîtrisant, et si possible en réduisant, les coûts. Les bâtiments et mobiliers scolaires constituant un domaine d'investissement prioritaire pour les banques de développement, l'UNESCO s'est vu confier de nombreux projets extrabudgétaires dans toutes les régions dont le montant total des ressources utilisées pendant la seule période 1984-1993 s'est élevé à plus de 34 millions de dollars. Elle a ainsi aidé les Etats membres à concevoir, chiffrer et mettre en œuvre des programmes de construction à grande échelle; elle a aussi été appelée à établir les plans de certaines institutions et à lancer la fabrication en série de mobiliers scolaires ergonomiques et peu coûteux. La coopération avec le PAM a porté sur la conception d'écoles à construire dans le cadre de ses programmes d'entraide en contrepartie des distributions de nourriture. Un autre domaine d'action est constitué par les interventions d'urgence pour la reconstruction des bâtiments dévastés à la suite de catastrophes. L'UNESCO a en particulier développé des normes pour la prévention des constructions scolaires contre les cyclones ou les secousses sismiques.

Selon les conclusions d'une évaluation externe demandée par le Conseil exécutif, conduite en 1988 :

- a) ce programme a eu un impact appréciable dans un grand nombre de pays, en particulier grâce à la formation spécialisée de professionnels et de techniciens du bâtiment locaux, aux activités destinées à stimuler la participation de la population aux travaux de construction, à la conception et la construction de bâtiments et de mobiliers scolaires d'un type nouveau, ainsi qu'à la diffusion de documents et de publications aisément accessibles;

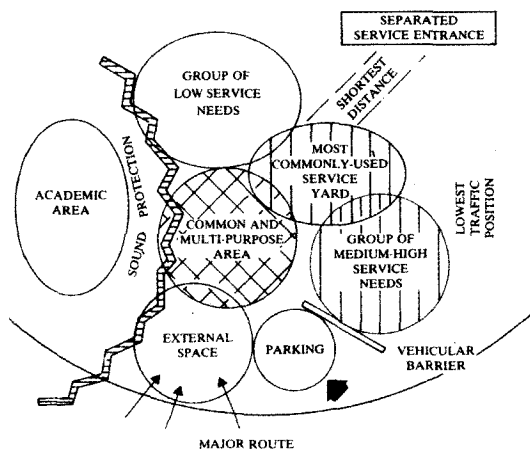
b) l'UNESCO a adopté dans ce domaine une démarche novatrice, déterminée dans une large mesure par le lien qu'elle établit entre recherche appliquée et formation théorique et pratique des architectes, des urbanistes et des personnels qualifiés du bâtiment;

c) la remarquable somme d'expérience accumulée par l'UNESCO au cours des 25 dernières années (en ce qui concerne la participation des populations et des utilisateurs, l'application de technologies appropriées pour la construction des équipements éducatifs et, en même temps, le caractère novateur des projets), constitue une base solide sur laquelle s'appuyer pour définir une politique efficace dans ce domaine pour le futur."

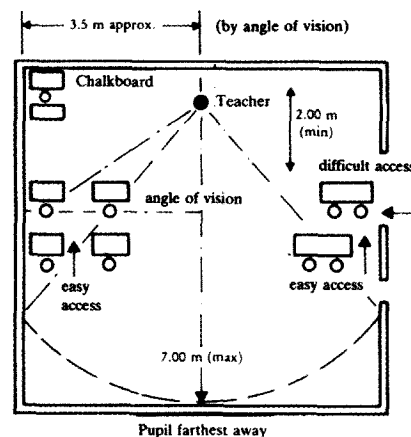
À la suite des recommandations de la Conférence de Jomtien sur l'éducation pour tous (1990), l'Organisation a développé un nouveau concept de centres d'éducation polyvalents peu coûteux, gérés par la communauté locale, et qui peuvent abriter sous le même toit des activités d'enseignement de base, d'alphabétisation, de formation des adultes, de soins primaires et servir pour l'organisation d'activités culturelles et pour le développement de la vie associative. Un premier projet pilote a été lancé au Venezuela avec le concours de la Fondation Elf. D'autres centres sont en cours de construction dans plusieurs pays (Afghanistan, Argentine, Cameroun, Grèce, Mexique, Mozambique...).

Un répertoire illustré de nombreux projets pilotes dans ce domaine ainsi qu'une présentation plus détaillée et une bibliographie historique sont inclus dans le CD-ROM, Vol. 1, attaché à cette brochure.

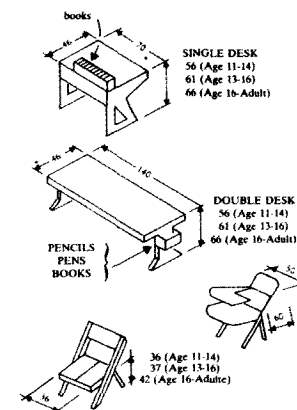
### Concepts pour l'aménagement des espaces



### Normes et standards



### Mobilier scolaire : caractéristiques fonctionnelles



# Les bourses d'études et de voyage

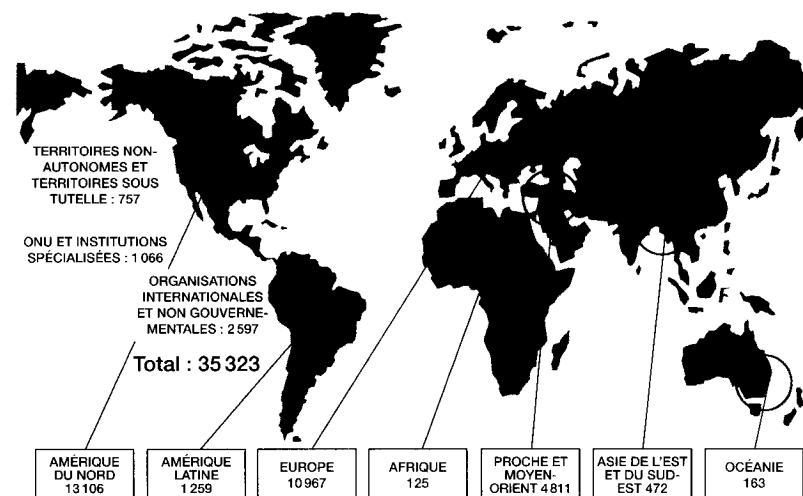
Après la seconde guerre mondiale, un besoin urgent de spécialistes, en éducation comme dans les autres domaines couverts par le mandat de l'UNESCO, s'est manifesté dans les États membres. Les pays dévastés par la guerre et/ou engagés dans un processus d'industrialisation, puis tous ceux qui accédèrent à l'indépendance, ont dû faire face à une pénurie de spécialistes aux niveaux moyen et supérieur. Le programme de l'UNESCO visa donc très vite, et vise encore, à favoriser les études à l'étranger afin que soient assurés ces besoins de formation ressentis par des pays où n'existent pas les institutions adéquates de formation, ou afin de permettre des échanges et expériences aux échelons sous-régionaux, régionaux et internationaux.

## LES BÉNÉFICIAIRES DE BOURSES

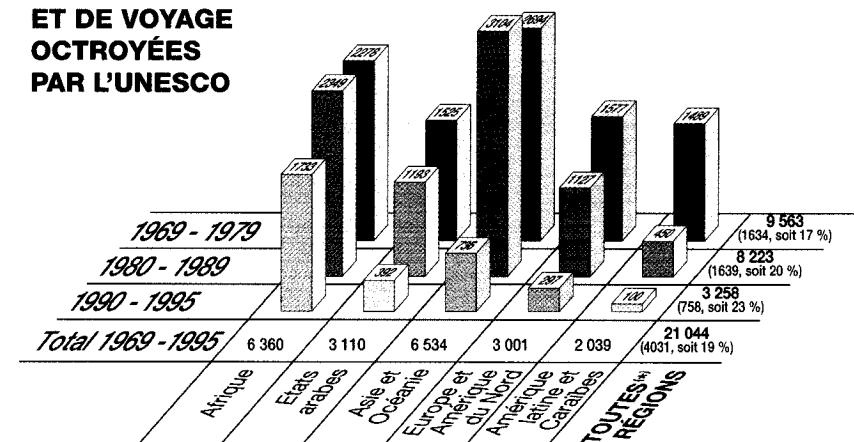
Les bourses de l'UNESCO sont attribuées à la demande des États membres et Membres associés. Au cours de la période 1948-1996, pendant laquelle on peut estimer que l'UNESCO a octroyé environ 40 000 bourses, on a observé une certaine évolution dans l'origine des bénéficiaires, comme le montre les variations du nombre de bourses attribuées aux différentes régions.

D'autre part, des efforts constants ont été effectués pour réduire l'écart constaté au début entre les hommes et les femmes, le pourcentage de celles-ci étant en constante progression, bien qu'encore très bas. Dans l'ensemble, les bénéficiaires sont des personnes d'une certaine maturité ayant déjà commencé leur carrière ou étant déjà bien avancées dans leur formation universitaire. Dans de nombreux projets orientés vers le développement, les bourses permettent à des personnes déjà intimement liées au projet de remplacer leurs homologues étrangers à leur retour dans leur pays. Dans certains cas, les bourses sont attribuées à des candidats plus jeunes afin d'assurer leur formation dans des secteurs essentiels pour lesquels les études à l'étranger s'imposaient – par exemple, dans la documentation et l'utilisation des auxiliaires visuels dans l'enseignement, puis plus récemment les nouvelles technologies de l'information et de la communication, la recherche en éducation, certains domaines de l'enseignement supérieur, etc.

## EN 1950 - 1951, LE NOUVEAU RÉPERTOIRE UNESCO PROPOSAIT 35 000 POSSIBILITÉS D'ÉTUDES À L'ÉTRANGER



## 1969 - 1995, BOURSES D'ÉTUDES ET DE VOYAGE OCTROYÉES PAR L'UNESCO



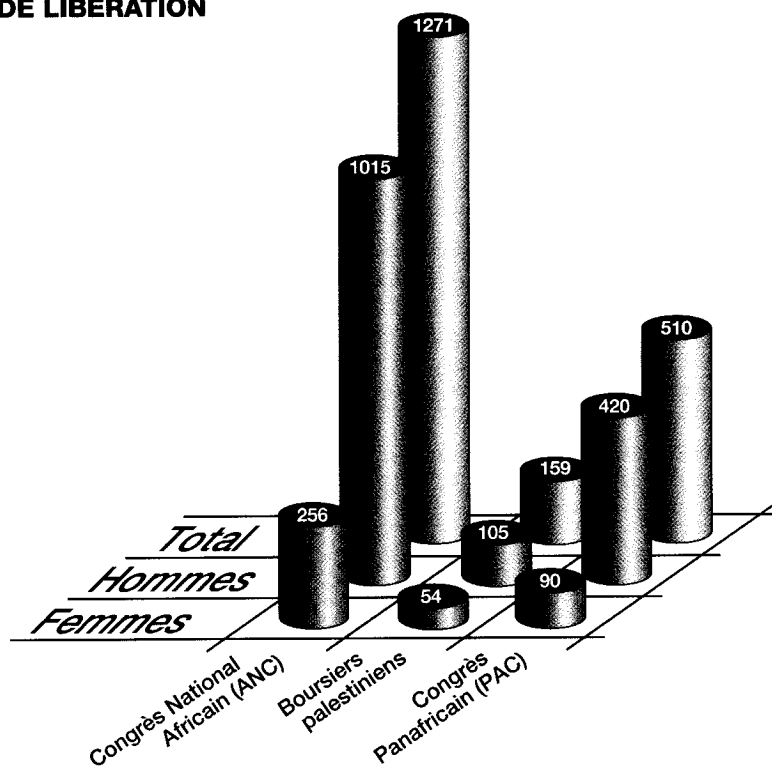
(\*) Entre parenthèses, les bourses octroyées à des femmes et leur % par rapport au total. Pour les périodes antérieures à 1969, leur % était respectivement : 1947 - 50, 9 %; 1951 - 60, 15 %; 1961 - 68, 17 %.



## LES DOMAINES D'ÉTUDES

D'une manière générale, ceux-ci ont été amenés à être choisis en fonction à la fois des besoins nationaux et des évolutions constatées dans le monde en matière de programmation, méthodes, gestion, financement, et dans des domaines connexes de la science, de la culture et de la communication, compte tenu de perspectives pluridisciplinaires correspondant à des problèmes globaux de société et d'environnement.

### 1970 - 1995 BOURSES OCTROYÉES PAR L'UNESCO EN FAVEUR DES MOUVEMENTS DE LIBÉRATION



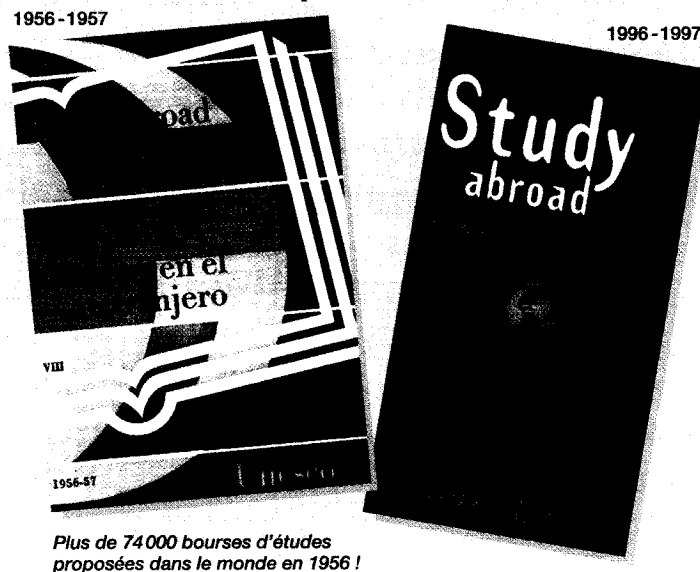
## ÉVALUATION DES PROGRAMMES DE BOURSES

Les boursiers, à l'issue de leurs études, soumettent un rapport et l'UNESCO s'attache à évaluer notamment le profit qui a été tiré des bourses attribuées, en particulier en suivant les affectations qu'ont reçues les boursiers à la fin de leurs études et en les comparant à celles en vue desquelles la bourse avait été attribuée. L'expérience montre que beaucoup de boursiers rentrent effectivement dans leur pays d'origine pour occuper des fonctions comparables à celles en vue desquelles ils ont été formés.

## INFORMATION SUR LES POSSIBILITÉS D'ÉTUDES À L'ÉTRANGER

La publication d'ouvrages de référence dans ce domaine constitue un élément important de l'action de l'UNESCO dans ce domaine. Le plus connu d'entre eux est *Études à l'étranger* qui constitue un catalogue complet des possibilités de formation offertes. Un répertoire des boursiers de l'UNESCO est également publié : il fournit aux Etats membres des informations sur les disponibilités en personnel qualifié formé grâce à ses bourses.

### ÉTUDES À L'ÉTRANGER depuis 1948



---

## *Le Programme de participation*

Créé en 1956, le Programme de participation permet à l'UNESCO de s'associer à des activités par lesquelles ses Etats membres et différentes organisations et institutions s'emploient à atteindre les objectifs qui sont les siens.

Le Programme vise à renforcer le partenariat entre les Etats membres ou les ONG et l'UNESCO par le biais d'une contribution mutuelle à sa mise en œuvre. Cette coopération repose sur un accord écrit entre l'UNESCO et le(s) gouvernement(s), l'organisation intergouvernementale, l'organisation internationale non gouvernementale ou l'institution intéressés. De tels accords peuvent aussi être conclus avec une Commission nationale pour l'UNESCO si elle est habilitée pour ce faire par le gouvernement de l'Etat membre ou du Membre associé dont émane la demande.

La participation peut revêtir différentes formes : envoi de spécialistes ou octroi de bourses, fourniture d'équipement et de documentation, organisation de réunions, de conférences, de séminaires ou de cours de formation (services de traduction et d'interprétation, voyages des participants ou des consultants, ou tout autre service jugé nécessaire de part et d'autre). L'UNESCO peut aussi aider à faire face à des situations exceptionnelles en fournissant une aide d'urgence.

Le Programme de participation sert de plus en plus à financer des activités destinées à appuyer les efforts de développement des Etats membres au niveau national et à renforcer l'action des Commissions nationales, d'où une augmentation substantielle de ses ressources : comme il ressort des graphiques ci-contre, dans le seul domaine de l'éducation, elles sont passées de 364 000 dollars en 1957-1958 à 7 300 000 dollars en 1996-1997.

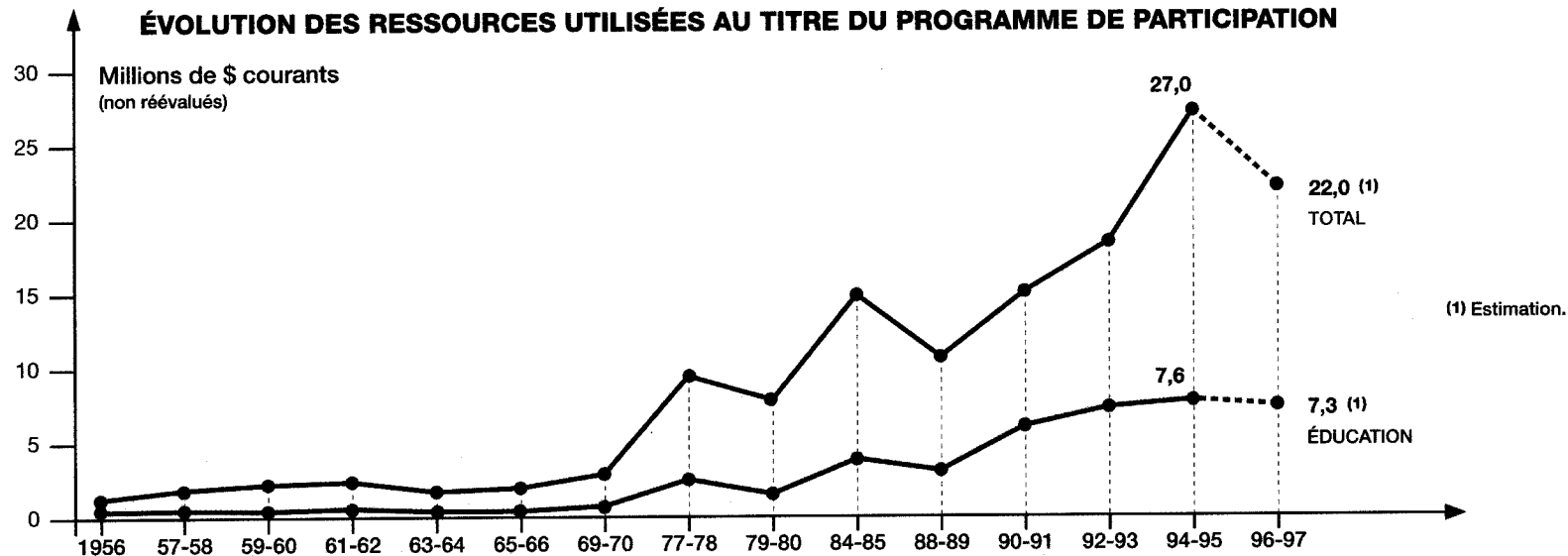
### **L'ASSISTANCE AU TITRE DU PROGRAMME DE PARTICIPATION PEUT ÊTRE ACCORDÉE À :**

- (a) **des Etats membres ou Membres associés** qui en font la demande par le canal de leur Commission nationale en vue de promouvoir des activités de caractère national. Pour des activités de caractères sous-régional, régional ou interrégional, les demandes sont présentées par les Commissions nationales des Etats membres ou Membres associés sur le territoire desquels l'activité a lieu ; ces demandes doivent être appuyées par au moins deux autres Commissions nationales d'Etats membres ou Membres associés y participant ;
- (b) **des territoires non autonomes ou des territoires sous tutelle**, à la demande de la Commission nationale de l'Etat membre responsable de la conduite des relations extérieures du territoire ;
- (c) **des institutions nationales**, sur demande adressée par la Commission nationale de l'Etat membre ou du Membre associé sur le territoire duquel elles sont situées ;
- (d) **des organisations intergouvernementales** qui ont signé un accord de coopération avec l'UNESCO, lorsque la participation se rapporte à des activités intéressant directement plusieurs Etats membres ;
- (e) **des organisations internationales non gouvernementales** entretenant des relations officielles avec l'UNESCO, sur demande avalisée par la Commission nationale de l'Etat membre ou du Membre associé sur le territoire duquel l'activité envisagée doit être exécutée : les demandes des ONG entretenant des relations avec l'UNESCO sur une base *ad hoc* devront quant à elles être appuyées par les Commissions nationales de deux Etats membres au moins ;
- (f) **des institutions internationales non gouvernementales** n'ayant pas de statut officiel auprès de l'UNESCO, sur demande présentée en leur nom par la Commission nationale de l'Etat membre sur le territoire duquel l'institution est située ; la demande doit être appuyée par deux Commissions nationales d'Etats membres au moins participant aux activités ;
- (g) **l'Organisation de l'Unité africaine**, pour des activités relevant des domaines de compétence de l'UNESCO ;
- (h) **l'observateur de la Palestine auprès de l'UNESCO**, lorsque la participation demandée est en rapport avec des activités relevant des domaines de compétence de l'UNESCO qui intéressent directement les Palestiniens.

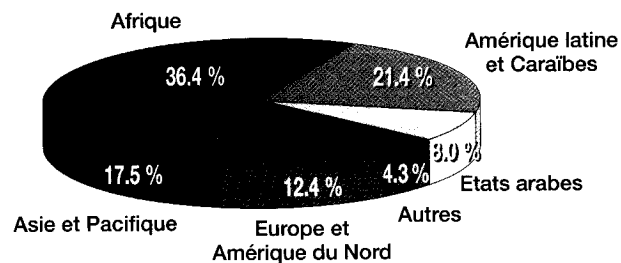
*Programme et Budget de l'UNESCO pour 1996-1997.*

1956 - 1997

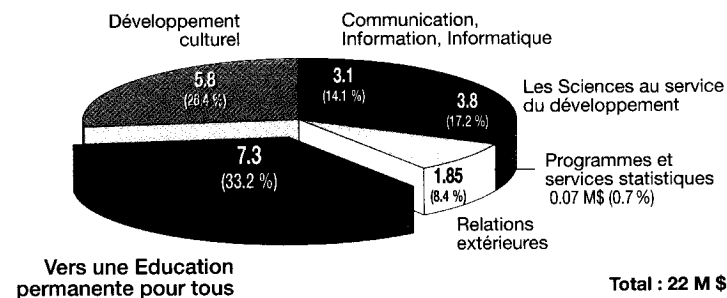
ÉVOLUTION DES RESSOURCES UTILISÉES AU TITRE DU PROGRAMME DE PARTICIPATION



1994 - 1995  
DISTRIBUTION PAR RÉGION DES RESSOURCES  
UTILISÉES POUR L'ÉDUCATION



1996 - 1997  
DISTRIBUTION PAR DOMAINE DES RESSOURCES PRÉVUES  
(en millions de dollars)



# ***LA DIFFUSION DE L'INFORMATION***

# LA DIFFUSION DE L'INFORMATION

---

## L'ÉCHANGE D'INFORMATION, L'UN DES PREMIERS OBJECTIFS DE L'UNESCO

*L'un des principaux moyens retenus par l'UNESCO pour remplir la mission que lui assigne son Acte Constitutif de "resserrer la coopération entre nations" a été de contribuer à l'échange d'information dans ses domaines de compétence. Dès 1948, plusieurs centres de documentation et d'échange d'information sont créés au Siège, et à partir de 1954, à la demande de la Conférence générale, l'Organisation va appuyer le développement de centres et services de documentation et d'information dans les Etats membres, notamment en soutenant la normalisation de la terminologie, l'établissement de dictionnaires plurilingues et la publication de répertoires et de bibliographies internationales dans les domaines de l'éducation, des sciences, des sciences sociales, de la culture et de l'information.*

*Au Siège, le plus important et le plus actif de ces centres sera le Centre d'Information ("Clearing House") du Département de l'éducation qui a fonctionné pendant presque 20 ans depuis 1949, avant sa diversification en unités spécialisées selon les aspects particuliers du programme ou du soutien de l'action régionale. Très rapidement, l'Organisation apportera aussi son appui à la création dans les Etats membres de centres de documentation pédagogique. A partir de 1970, avec le rattachement du BIE à l'UNESCO et grâce aux nouvelles possibilités offertes par l'informatisation, les centres de documentation hors Siège et au Siège et ceux des Etats membres seront graduellement constitués en réseau. En 1985, les divers centres d'information et de documentation sur l'éducation au Siège ont été regroupés à nouveau en une unité fonctionnelle, le Service de documentation et d'information (SDI), lequel a permis d'assurer une concentration des moyens et une meilleure coordination, la production périodique de catalogues et de brochures d'information générale, ainsi qu'un passage graduel des supports classiques (papier et microfiches) aux nouveaux médias de diffusion de l'information (CD-ROM et Internet).*

## LE CENTRE D'INFORMATION ("CLEARING HOUSE") DU DÉPARTEMENT DE L'ÉDUCATION

Le Centre d'information est resté pendant des années la plus grande unité de ce Département; jusqu'en 1954, il comptait plus du tiers des postes. Il était chargé d'assurer, en matière d'éducation, tous échanges de renseignements ou de documentation propres à répondre aux besoins des Etats membres ou aux exigences du programme de l'UNESCO.

Par exemple, en 1954, dans sa fonction d'échange de documentation, le Centre a, entre autres, répondu à plus de 1100

demandes de 45 pays, reçu plus de 1600 visiteurs, traité quelque 18 000 documents et procédé à l'envoi de plusieurs milliers d'autres. Cette activité s'est amplifiée au cours des années. Par son action, le Centre a puissamment contribué au développement de la fonction de documentation pédagogique dans le monde : il a aidé – avec des bourses, par l'envoi d'experts, par des dotations en matériels – à la mise en place de centres de documentation dans les pays. En 1957, il publie un

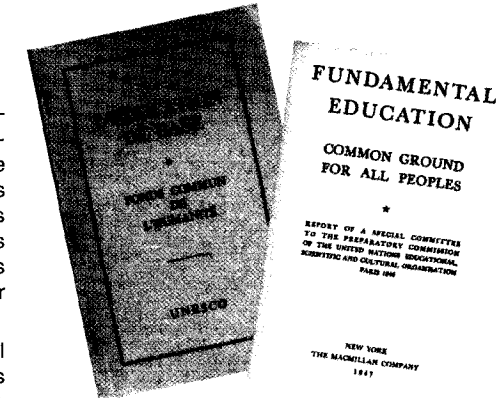
1946-1948

## LES ORIGINES DU CENTRE D'INFORMATION SUR L'ÉDUCATION, "CLEARING HOUSE"

**Extraits des recommandations d'un Comité spécial à la Commission préparatoire de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 1946**

La première tâche devrait être d'accroître le volume et l'exactitude de la documentation. Mais il n'est naturellement pas indispensable d'achever cette tâche avant d'en entreprendre d'autres. Le but proposé est cependant condition essentielle du plein succès de l'œuvre de l'UNESCO : ce que le Comité envisage, c'est une documentation très complète et le Comité recommande que, dans le catalogue qui en sera dressé, les titres soient classés non seulement par auteurs mais par sujets, ce classement comprenant les études régionales sur l'Éducation de base. Cette documentation soigneusement établie doit être la base de tout travail ; une fois qu'elle sera constituée, on pourra entreprendre de créer des services d'information courante – ou plutôt ces services devraient être créés selon les besoins, fonctionner aussi bien que possible avant même de pouvoir profiter d'une documentation complète, qui elle-même permettra de les étendre.

Dans le domaine qui nous occupe, la documentation ne comprend pas seulement les matériaux imprimés ; il faut aussi tenir un catalogue complet des films, des textes d'émissions, des diagrammes, des graphiques, des cartes et des divers auxiliaires sensoriels de l'enseignement scolaire et de l'instruction des adultes. Dans la préparation de ce travail, il importe évidemment que le Groupe d'étude coopère étroitement avec la Division des organes d'information des masses. Dans une entreprise sujette à évolution rapide, comme l'Éducation de base, le travail de documentation ne peut jamais être définitif ; ce qui veut dire qu'il est particulièrement important de maintenir constamment ouvertes le plus grand nombre possible de sources d'information courante. Nous pouvons conclure en insistant sur l'utilité d'une bibliographie centralisée et complète. Les hommes d'état, les travailleurs bénévoles, les savants et les écrivains devraient trouver à la Maison de l'UNESCO une source d'orientation et d'inspiration, une aide pratique et des visions larges. Tels sont quelques-uns des éléments les plus permanents de la principale fonction de l'UNESCO, qui est d'encourager chacun à participer au travail commun. C'est pourquoi la première activité que nous suggérons pour le Groupe d'étude d'Éducation de base est la documentation.



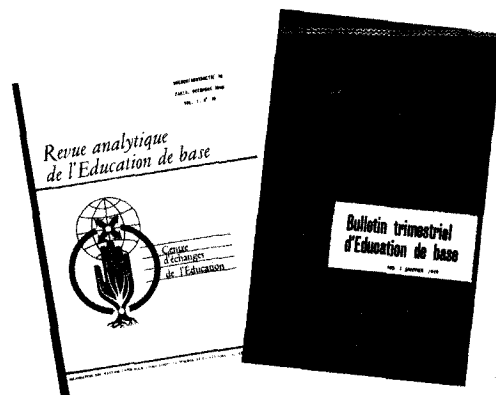
L'éducation de base, fonds commun de l'humanité, UNESCO, 1947.

**... et en 1948, l'Éducation de base a son "S.V.P."**

La Section de l'Éducation de base possède désormais un Centre de documentation et d'information placé sous la direction de M. L. Fernig.

Ce Centre de documentation est destiné, de façon générale, à servir de lien entre les gouvernements, les organisations et les particuliers qui ont à faire face, dans différentes régions du monde, aux mêmes problèmes d'éducation de base.

L'idée de mettre en commun les leçons de l'expérience se retrouve au cœur de la plupart des activités de l'UNESCO. En l'espèce, c'est l'un des principaux aspects de l'éducation qui retiendra l'attention du Centre : plusieurs départements de l'UNESCO – notamment celui des Echanges d'information – prendront une part active à ses travaux.



Pendant les prochains mois, la tâche essentielle du Centre sera de recueillir des informations : listes des spécialistes de l'éducation de base dans les différents États membres, comptes rendus des résultats obtenus, échantillons du matériel utilisé.

Recueillir des renseignements est une tâche longue et ingrate, mais qui n'en est pas moins extrêmement importante. Dès la fin de l'année, le Centre sera en mesure de mettre à la disposition des intéressés les informations qu'il aura recueillies.

Le premier numéro d'une nouvelle publication trimestrielle, le *Bulletin Éducation de base*, paraîtra en janvier ; outre des articles et des comptes rendus critiques plus importants, il donnera un aperçu de la documentation dont disposera le Centre à cette époque.

Au fur et à mesure que le programme prendra de l'extension au cours des mois à venir, il sera nécessaire d'entreprendre d'autres activités encore, dont la forme sera déterminée en grande partie par les spécialistes de l'Éducation de base des États membres.

D'après *Le Courrier de l'UNESCO*, septembre 1948.

*Guide international de la documentation pédagogique* et en 1963 un *Répertoire international de la documentation pédagogique* portant sur 90 Etats ou territoires.

Mais le Centre avait aussi vocation pour conduire des études comparatives et mener des enquêtes sur les questions inscrites au programme de l'UNESCO (notamment l'éducation de base et l'extension de l'enseignement obligatoire). Il s'employait aussi à promouvoir des activités expérimentales relatives à l'adaptation de nouvelles techniques et méthodes d'éducation conduites en collaboration avec le Centre de documentation du Département de l'information, qui rassemblait, analysait et diffusait, quant à lui, les renseignements sur le rôle de la presse, du cinéma, de la radio et de la télévision, y compris à des fins éducatives.

Le programme de publications confié au Centre d'information du Département (puis Secteur) de l'éducation atteste la richesse et la diversité de son action, sans oublier le rôle complémentaire très important joué dès 1947 par *Le Moniteur de l'UNESCO* (puis *Le Courrier de l'UNESCO*), périodique à vocation interdisciplinaire qui, depuis son origine, a largement traité les divers aspects de l'éducation comme en témoignent les nombreuses références figurant dans cet ouvrage. Entre 1948 et 1965, le Centre a assuré la publication de deux périodiques en plusieurs versions linguistiques (la française et l'anglaise assurées par le Siège, l'arabe par l'ASFEC et l'espagnole par le CREFAL) :

- *Education de base et éducation des adultes*, un bulletin trimestriel à l'intention des éducateurs et des administrateurs, présentant des comptes rendus d'expériences et de travaux dans ce domaine, qui a été pendant près de vingt ans la principale revue d'éducation publiée par l'Organisation ;
- la *Revue analytique de l'éducation* (en 1949... *Revue analytique de l'éducation de base*), dont chaque numéro était consacré à un aspect particulier de l'éducation avec un article de synthèse et des notices bibliographiques sur des ouvrages récents.

## 1955-1972 L'ÉDUCATION DANS LE MONDE

Il paraît donc évident, ne serait-ce qu'à la lumière de ce modeste exemple, que l'essence de la coopération intellectuelle est l'information, dans son acception restreinte de travail statistique et dans son sens le plus large de réflexion sur l'expérience. Logiquement, la première tâche d'un organisme international s'occupant de l'éducation est de fournir des renseignements (permettez à l'auteur du présent article de rappeler que, dinant un jour ou deux avant de prendre ses fonctions au Secrétariat de l'UNESCO, avec R.H. Tawney, le spécialiste d'histoire économique et sociale qui fait autorité dans le domaine de la politique de l'éducation, il l'a entendu dire : "il devrait y avoir au moins un organisme dans le monde auquel n'importe quel chercheur devrait pouvoir s'adresser pour connaître la situation réelle de l'enseignement dans un pays, en étant sûr d'obtenir une réponse. Si même l'UNESCO ne servait qu'à cela, elle justifierait pleinement son existence.") Cette tâche a été confiée au Centre d'information de l'éducation, récemment intégré à un département plus important.

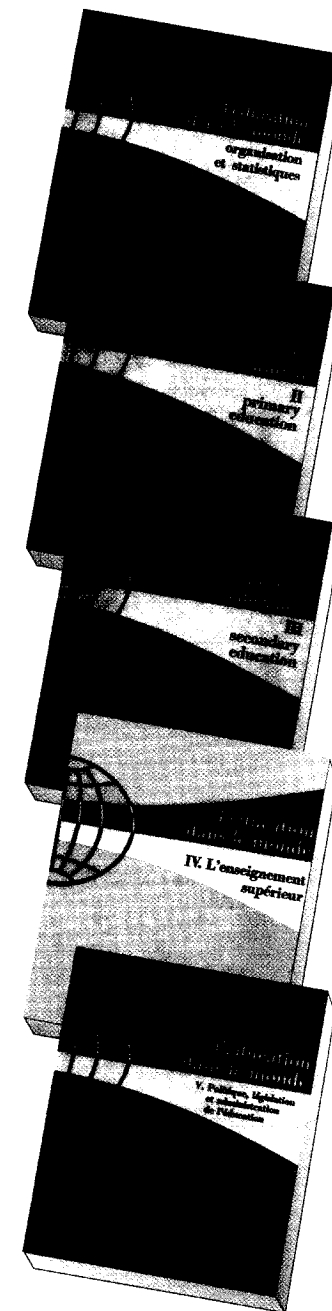
Dans ses divers volumes, l'ouvrage *L'éducation dans le monde* présente des descriptions succinctes, accompagnées de statistiques de l'enseignement dans chacun des Etats membres, soit sur le plan général, soit en ce qui concerne les écoles primaires, les écoles secondaires ou quelque autre partie essentielle de l'enseignement. Mais on s'est vite aperçu que ces descriptions pouvaient induire en erreur à moins d'utiliser des termes vraiment comparables. C'est là un problème grave pour quiconque s'efforce de comparer les enseignements de pays différents.

Lionel Elvin

*Dans l'esprit des hommes,*  
UNESCO 1946-1971, UNESCO, 1972.

### THÈMES TRAITÉS

- Organisation et statistiques
- L'enseignement du premier degré
- L'enseignement du second degré
- L'enseignement supérieur
- Politique, législation et administration de l'éducation



Quant aux collections, elles comprenaient notamment :

- *L'éducation dans le monde*, ouvrage monumental en cinq volumes parus entre 1955 et 1972 qui présentait des informations sur les systèmes éducatifs dans près de 200 pays et territoires, sous forme d'ouvrages de référence consacrés chacun à un aspect particulier (voir également "Les statistiques et les indicateurs de l'éducation").
- Etudes et documents d'éducation, série dans laquelle étaient publiés les résultats des enquêtes, les rapports des réunions spécialisées, des bibliographies, des répertoires, des études de cas et des études comparatives, notamment en 1956 les *Centres de documentation pédagogique* et en 1957 le premier *Répertoire international des revues pédagogiques* avec quelque 3 500 entrées. Au total 52 numéros paraîtront entre 1948 et 1965. A partir de 1970, une nouvelle série Etudes et documents d'éducation sera lancée, avec 64 numéros parus à la fin de 1996.

Par ailleurs, le Centre des échanges des personnes qui administrait les bourses a publié chaque année, depuis 1948, *Etudes à l'étranger*, une recension des bourses et des programmes d'échanges internationaux ainsi que des étudiants étrangers inscrits dans les universités, et *Vacances à l'étranger*, un répertoire des cours, voyages d'études et chantiers internationaux. Pour promouvoir la mobilité du personnel de l'enseignement supérieur, l'Organisation, depuis 1953, a aussi assuré la publication d'*Enseignement à l'étranger*, supplément au Bulletin de l'Association internationale des universités.

## VERS LA CONSTITUTION DE RÉSEAUX ET DE CENTRES SPÉCIALISÉS

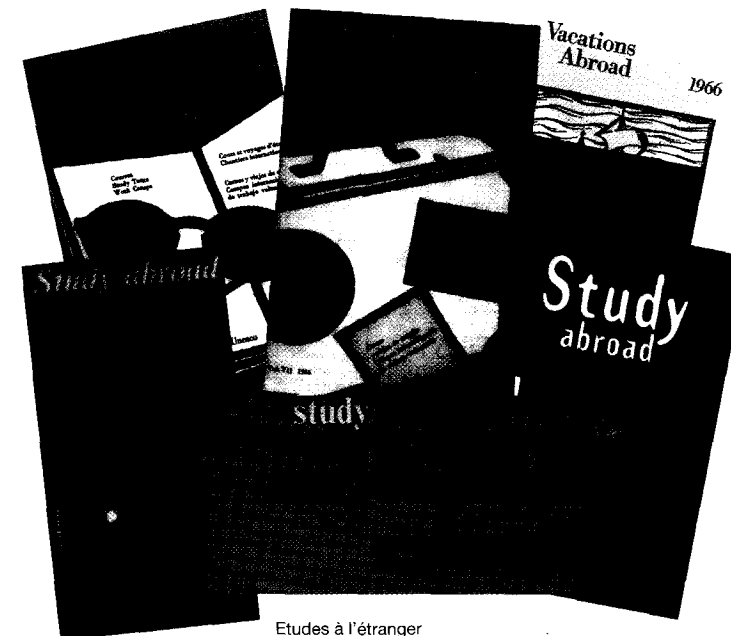
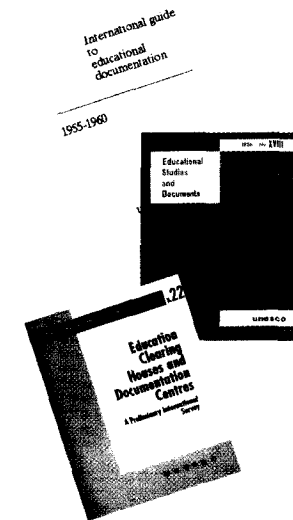
Dans les années 60, les besoins d'information et de documentation suivent la diversification des structures du Secteur de l'éducation et son effort de décentralisation rendue nécessaire par l'extension de l'activité opérationnelle. Cela donne lieu, hors Siège,

### 1958 COOPÉRATION AVEC LES CENTRES NATIONAUX DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE

La Conférence générale de l'UNESCO, tenue en 1958, a adopté un programme élargi d'aide aux centres nationaux de documentation pédagogique. L'expérience a en effet prouvé que les Etats membres avaient besoin, pour développer les centres déjà existants ou en créer et en organiser de nouveaux, de services d'experts, de bourses d'études et de matériel.

Un budget a été prévu pour 1959-1960 pour ce genre d'aide. De nombreuses demandes ont été reçues des Etats membres, si bien que leur total dépassait les ressources disponibles. En prenant ses dispositions pour la distribution des fonds, le Directeur général a notamment tenu compte de l'importance que les autorités nationales donnaient à leur centre de documentation. Il s'est avéré possible de donner suite à treize demandes d'assistance : une en Scandinavie, deux en Extrême-Orient, quatre au Moyen-Orient et six en Asie méridionale.

D'après *La Chronique de l'UNESCO*, décembre 1959.



Etudes à l'étranger  
Vacances à l'étranger, depuis 1948.



à la mise en place des Bureaux régionaux (Bangkok, Beyrouth, Dakar, Santiago, etc.), du CEPES (Bucarest) et du CRESALC (Caracas), à la création de l'IIPE, à la redéfinition des missions de l'IUE de Hambourg et, bientôt, au rattachement du BIE au Secteur de l'éducation de l'UNESCO. Au Siège, le Département de l'éducation devient Secteur de l'éducation comprenant plusieurs départements spécialisés : enseignement scolaire et supérieur, éducation des adultes et activités de jeunesse, planification et financement de l'éducation, méthodes et techniques pédagogiques et formation des maîtres. Toutes ces unités, pour des raisons liées à leur propre organisation interne, manifestent le besoin – c'était avant la généralisation de l'emploi de l'informatique et des moyens de télécommunication – d'une unité d'information et de documentation.

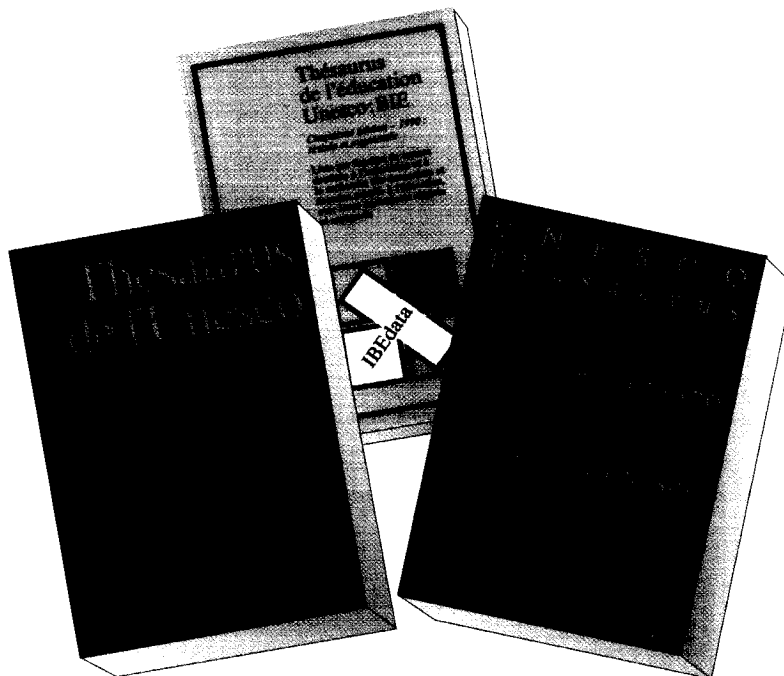
Une coordination et un début de normalisation seront assurés dès la fin des années 60. Par ailleurs, en vue de faciliter l'automatisation du traitement de l'information, des glossaires de

mots-clés sont élaborés qui donneront naissance au *Thesaurus de l'UNESCO* et au *Thesaurus des termes de l'éducation* (puis *Thesaurus de l'éducation*), UNESCO-BIE.

Par ailleurs, un Service coopératif de résumés analytiques, le CEAS, auquel participent les Etats membres, est créé à titre pilote en 1965 pour remplacer la *Revue analytique de l'éducation* qui a cessé de paraître; il sera transféré en 1970 au BIE. Le CEAS passe des accords pour la préparation des résumés avec des institutions de plus de 30 pays ainsi qu'avec le Conseil de l'Europe. Les résumés analytiques produits sont distribués par lots successifs sur microfiches; en coopération avec l'Office des statistiques, le CEAS établit également pendant quelques années des profils d'éducation par pays qui prendront la succession de *l'Education dans le monde*.

Au cours des années 70, on a assisté à un regain d'intérêt international pour l'innovation dans l'éducation avec la publication d'*Apprendre à être* et la création des réseaux d'innovation éducative pour le développement (voir "Les stratégies et l'action régionales de l'UNESCO"). Le BIE maintient entre 1974 et 1984 un Service international d'information sur les innovations éducatives (IERS). A la place des revues précédentes, qui ont cessé de paraître en 1965, une nouvelle publication, *Perspectives*, revue trimestrielle de l'UNESCO pour l'éducation, est créée en 1970. En 1994, la responsabilité en sera confiée au BIE avec le titre *Perspectives, Revue trimestrielle d'éducation comparée*.

En 1977, la Conférence internationale de l'éducation adopte la recommandation n° 71 sur le "problème d'information à l'échelon national et international que pose l'amélioration des systèmes d'enseignement". Ce texte reconnaît l'information sur l'éducation comme une spécialité à part entière dans le domaine des sciences de l'information et de la bibliothéconomie et recommande la constitution, le BIE servant d'organe de coordination, d'un Réseau international d'information sur l'éducation (INED) qui comprend les centres de l'UNESCO et ceux des Etats membres.



## PERSPECTIVES

## LA REVUE DE L'UNESCO POUR L'ÉDUCATION : ÉTAPES ET RAISONS D'UN SUCCÈS

*Perspectives*, la revue trimestrielle de l'UNESCO pour l'éducation, a été lancée en deux versions linguistiques (français et anglais) en 1970, à l'occasion de l'Année internationale de l'éducation proclamée par les Nations Unies.

*Perspectives* a adopté une approche globale et intégratrice de la problématique mondiale de l'éducation: tout problème, toute réforme, toute expérience peut s'inscrire dans une dimension internationale. Féconder et enrichir le local par l'universel, jeter des passerelles entre pays, entre décideurs, chercheurs, simples praticiens, confronter théories et expériences, c'est ce qui fait la spécificité de *Perspectives*.

Toute question touchant de près ou de loin à l'éducation est du ressort de la revue. Aussi bien, en près de cent numéros, aucun sujet, aucun thème, du jardin d'enfants à l'enseignement post-universitaire n'a été négligé. Traitées sous forme d'article isolé ou de dossier systématique, les questions sont abordées avec le souci d'aller constamment au-delà de l'information brute.

Chaque numéro (environ 150 pages) s'articule autour de quatre rubriques invariables :

"Positions/Controverses": des spécialistes font le point sur les recherches les plus récentes concernant tel ou tel aspect de l'éducation, des non-éducateurs jettent les lumières de leur discipline sur le monde de l'éducation ;

Le "Dossier" – les deux tiers du volume – regroupe une dizaine de contributions, les unes théoriques, les autres études de cas systématiques d'expériences ou de réalisations dans différents pays, toutes centrées sur un problème d'actualité universelle ;

"Tendances/Cas" présente des expériences, réussies ou avortées, assorties des raisons de la réussite ou de l'échec ;

"Profil d'éducateurs" présente les grands penseurs de l'éducation, anciens ou contemporains, et tente d'indiquer en quoi leurs idées ont été révolutionnaires en leur temps et en quoi elles sont encore de quelque actualité. A ce jour, cent de telles études ont été reprises en quatre volumes, véritable encyclopédie de la pensée sur l'éducation depuis Socrate et Confucius jusqu'à Freire et Husén.

Près de mille cinq cents auteurs ont contribué à *Perspectives*, tout au long de ces années depuis les plumes célèbres internationales et nationales jusqu'aux jeunes talents que la revue a révélés.

Trois caractéristiques: ils sont originaires de pratiquement tous les pays du monde; aucun d'entre eux, même le plus célèbre ou le plus "médiatique", n'a écrit plus de deux ou trois fois dans la revue laquelle, sans être éclectique, a toujours évité de devenir la tribune de tel ou tel maître à penser ou le porte-parole de telle ou telle école; enfin, tous ont pu s'exprimer librement, pourvu que leur information soit solide et à jour. La revue n'a exercé aucune censure.

Lancée à l'origine en anglais et en français, *Perspectives* ne tarda pas à être publiée en version intégrale successivement en espagnol, arabe, chinois, russe, bulgare et roumain. Dans le même temps, de 1975 à ce jour, paraissent à intervalles plus ou moins réguliers des anthologies, le plus souvent thématiques, en allemand, coréen, hongrois, italien, polonais, portugais, serbo-croate, thaï.

En raison de leur actualité et/ou de leur caractère précurseur, certains ensembles d'études portant sur un thème unique parus d'abord en numéros ordinaires ont été regroupés et publiés en volume par l'UNESCO elle-même et, plus récemment, par une maison d'édition privée américaine.

Le nombre des lecteurs des éditions périodiques intégrales se situe vraisemblablement entre 150 000 et 200 000.

*Perspectives* est régulièrement indexée à l'UNESCO, aux Etats-Unis et en France et la collection entière est disponible sur microfiche. Pour tout renseignement, s'adresser aux Presses de l'UNESCO.

Depuis le 1<sup>er</sup> janvier 1994, la responsabilité rédactionnelle de la revue, rebaptisée *Perspectives, revue trimestrielle d'éducation comparée*, a été transférée au Bureau international d'éducation de l'UNESCO.

Depuis 1970.



## LA RÉORGANISATION ET LA MODERNISATION PAR LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Dès le début des années 70, l'emploi du logiciel de documentation ISIS (Ensemble intégré de systèmes d'information) – développé à l'origine par l'OIT et amélioré par l'UNESCO dans ses versions successives – est graduellement étendu à divers domaines de l'information par les services centraux de l'UNESCO et, notamment, par le Secteur de l'éducation. Ce nouvel outil, ainsi que d'autres logiciels successivement devenus disponibles, ont facilité la constitution progressive de bases de données documentaires spécialisées dans les divers domaines, y compris les projets financés par des ressources extrabudgétaires dont les données descriptives sont réunies depuis 1978 dans la base PMIS (Système d'information pour la gestion des projets).

En 1985, les travaux consécutifs à un incendie qui toucha toute une aile de l'UNESCO fournirent l'occasion de regrouper en une unité unique et fonctionnelle les différents centres de documentation spécialisés du Siège. Ainsi fut créé le Service de documentation et d'information de l'éducation. Les services rendus par celui-ci en liaison avec les autres Centres d'échange d'information sur l'éducation ont fait l'objet en 1992 d'une évaluation menée en coopération avec la Fédération internationale d'information et de documentation (FID).

L'Unité chargée depuis 1990 de préparer le *Rapport mondial sur l'éducation*, l'Unité des publications et le Service de documentation et d'information constituent aujourd'hui un ensemble qui n'est pas sans rappeler le premier Centre d'information ("Clearing House"), mais avec une puissance accrue grâce à l'emploi systématique des nouvelles technologies de l'information et de la communication, au développement et à la complémen-

tarité d'action des services analogues dans les principales unités hors Siège, reliées depuis le début des années 90 en véritable réseau intégré d'information. Depuis 1994, une diffusion encore plus large de l'information disponible dans l'ensemble des bases de données a été rendue possible par la production et la mise à jour périodique de CD-ROM multimédia dont le premier contient 18 bases de données d'éducation et le deuxième environ 200 titres choisis du *Catalogue des documents et publications d'éducation*, soit l'équivalent de plus de 25 000 pages imprimées pour un coût de revient par exemplaire d'environ 10 dollars des Etats-Unis. La présente publication – troisième de la série *UNESCO – L'action mondiale pour l'éducation* – est, elle-même, accompagnée de deux CD-ROM où elle figure avec de nombreux extraits multimédia de données la complétant. Par



Les catalogues.

## 1989-1996

### EVOLUTION DES SERVICES D'INFORMATION SUR L'ÉDUCATION

(rendus à partir du Siège)

#### En 1991...

L'UNESCO et la Fédération internationale d'information et de documentation (FID) ont procédé à une étude visant à évaluer le « degré de satisfaction » des différents utilisateurs des services UNESCO d'information et de documentation sur l'éducation rendus à partir du Siège de l'Organisation. Cette étude, qui a porté sur un échantillon représentatif de 400 utilisateurs, a permis de déterminer avec plus de précision :

- la répartition régionale des services fournis et leur « taux d'utilisation » par les destinataires finaux de l'information (78 %);
- les domaines thématiques jugés prioritaires par les utilisateurs;
- les principales catégories d'utilisateurs;
- leur avis sur le « temps de réponse » de l'Organisation (délais acceptables pour 76 % d'utilisateurs).

Cette étude a permis à l'UNESCO de mieux concentrer ses efforts sur les domaines jugés prioritaires par les utilisateurs, en particulier dans les régions et pour les groupes qui semblent avoir plus besoin et donc devoir tirer plus de profit de ces services.

#### Et en 1996... la diffusion des publications et documents

Au Siège – à travers un réseau qui se développe continuellement, constitué de plus de 35 000 institutions et incluant un nombre important de partenaires de l'UNESCO en éducation tels que les Ministères de l'éducation, les Commissions nationales et autres organisations gouvernementales, les universités et centres de recherche, les organisations intergouvernementales et non gouvernementales, les agences de financement

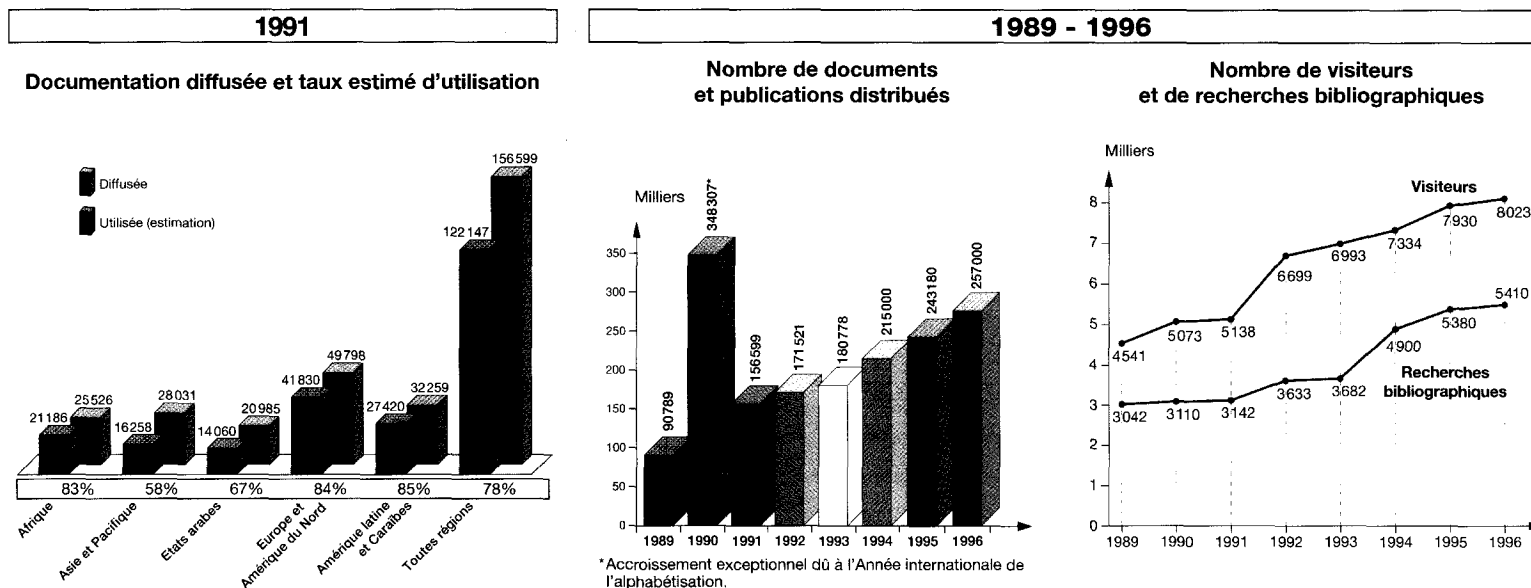
internationales et régionales et les projets de coopération technique, ainsi que les principaux réseaux nationaux d'information spécialisés en éducation – plus de 458 000 documents et publications ont été distribués sur demande au cours du bien-nium 1994-1995 et 257 000 dans la seule année 1996. On peut estimer qu'un nombre similaire de documents et publications ont été distribués par les Bureaux régionaux et les Instituts spécialisés de l'UNESCO en étroite coopération avec le Siège.

#### La diffusion de l'information par les nouveaux médias

En vue de faciliter l'accès à l'information et de rendre plus visible l'action de l'UNESCO, tout en contenant le volume de matériel imprimé et les frais d'expédition, les nouvelles technologies d'information ont été appliquées pour renforcer les services d'information offerts par l'UNESCO dans le domaine de l'éducation. Une ligne de production de CD-ROM et un site Internet UNESCO sur l'éducation ont été mis en œuvre, ce dernier avec le concours technique et financier d'une entreprise du secteur privé. Un premier CD-ROM, *Données de référence sur l'éducation*, a été produit et largement diffusé avec succès (plus de 4 000 exemplaires depuis septembre 1995) alors qu'un deuxième CD-ROM, *Une sélection de documents sur l'éducation*, disponible depuis septembre 1996, est diffusé actuellement.

Le contenu de ces deux CD-ROM est également accessible sur Internet à partir du Site "Education" de l'UNESCO, opérationnel depuis septembre 1995.

Il est prévu de préparer de nombreux autres CD-ROM au cours des prochaines années.



ailleurs, et en tant que moyen de diffusion complémentaire, la création d'un site Internet – offert par IBM en coopération avec l'Université du Nebraska (USA) – facilite l'accès direct d'un nombre croissant d'utilisateurs aux données disponibles à l'UNESCO sur l'éducation, y compris à cet ouvrage même. Sur ce site<sup>(1)</sup>, il est prévu d'atteindre pour la fin de 1997 les 200 000 interrogations par mois.

Les années récentes ont vu également la naissance de nouveaux périodiques et la multiplication des expositions visant à faire mieux connaître l'action de l'UNESCO pour l'éducation lors de grandes conférences et sommets mondiaux. C'est ainsi que – outre la publication depuis 1989 de *Sources UNESCO*, périodique à vocation interdisciplinaire largement diffusé en plusieurs langues et couvrant fréquemment des aspects importants de l'éducation dans le monde – on a vu la naissance de deux nouveaux périodiques d'éducation : *EFA 2000*, portant sur le suivi de la Conférence mondiale de Jomtien sur l'éducation pour tous, et *Compte à rebours (Countdown)* faisant ressortir les nouvelles activités entreprises par l'UNESCO en éducation. Le contenu de ces deux nouveaux périodiques sont également disponibles sur Internet.

La *Stratégie à moyen terme 1996-2001* prévoit de renforcer encore les services d'information et de documentation en rendant accessible aux Etats membres, aux différents partenaires, aux chercheurs, enseignants, étudiants dans le monde, le très important fonds de documentation internationale sur l'éducation dont l'UNESCO dispose, fonds qui n'a cessé de s'enrichir depuis la création de l'Organisation. Dans ce but, en étroite coopération avec l'initiative "Apprendre sans frontières", il sera fait appel à une large utilisation des techniques multi-média et des télécommunications favorisant l'enseignement à distance et une diffusion d'information éducative couvrant un

(1) Adresse du site : <http://www.education.unesco.org>

## LE RAPPORT MONDIAL SUR L'ÉDUCATION



Le *Rapport mondial sur l'éducation*, publié par l'UNESCO tous les deux ans, analyse les principales tendances de l'éducation et les grands problèmes de politique éducative dans le monde contemporain, en mettant à profit la masse d'informations et l'expérience accumulées par l'Organisation, les études réalisées par d'autres institutions internationales et le large éventail de travaux effectués par des organisations non gouvernementales ou des chercheurs individuels. Les annexes renferment les « Indicateurs de l'éducation dans le monde », appareil statistique unique en son genre, qui offre un tableau récapitulatif des principaux paramètres de l'éducation dans plus de 160 pays. Jusqu'à présent, le rapport a traité des thèmes suivants :

### 1991

- L'accroissement mondial des effectifs observé au cours des vingt dernières années dans l'enseignement, en s'attachant surtout à l'éducation fondamentale.
- Les chances de voir s'accomplir, à l'échelle mondiale, de nouveaux progrès dans la voie de l'éducation pour tous, en mettant l'accent sur les besoins en enseignants.

### 1993

- L'écart des connaissances entre le Nord et le Sud, compte tenu de l'évolution des disparités en matière d'alphabétisation, de scolarisation, d'enseignement supérieur et de recherche.
- L'élargissement des choix éducatifs, qui visent à donner aux parents, aux élèves et aux enseignants une plus grande liberté d'option en matière d'éducation.
- La recherche de « normes » éducatives, en faisant ressortir l'intérêt actuellement porté par de nombreux pays aux résultats de l'apprentissage des élèves, aux méthodes d'enseignement et à la pertinence des curricula.

### 1995

- L'éducation des femmes et des jeunes filles.
- Repenser la pédagogie.
- L'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie.

### 1998

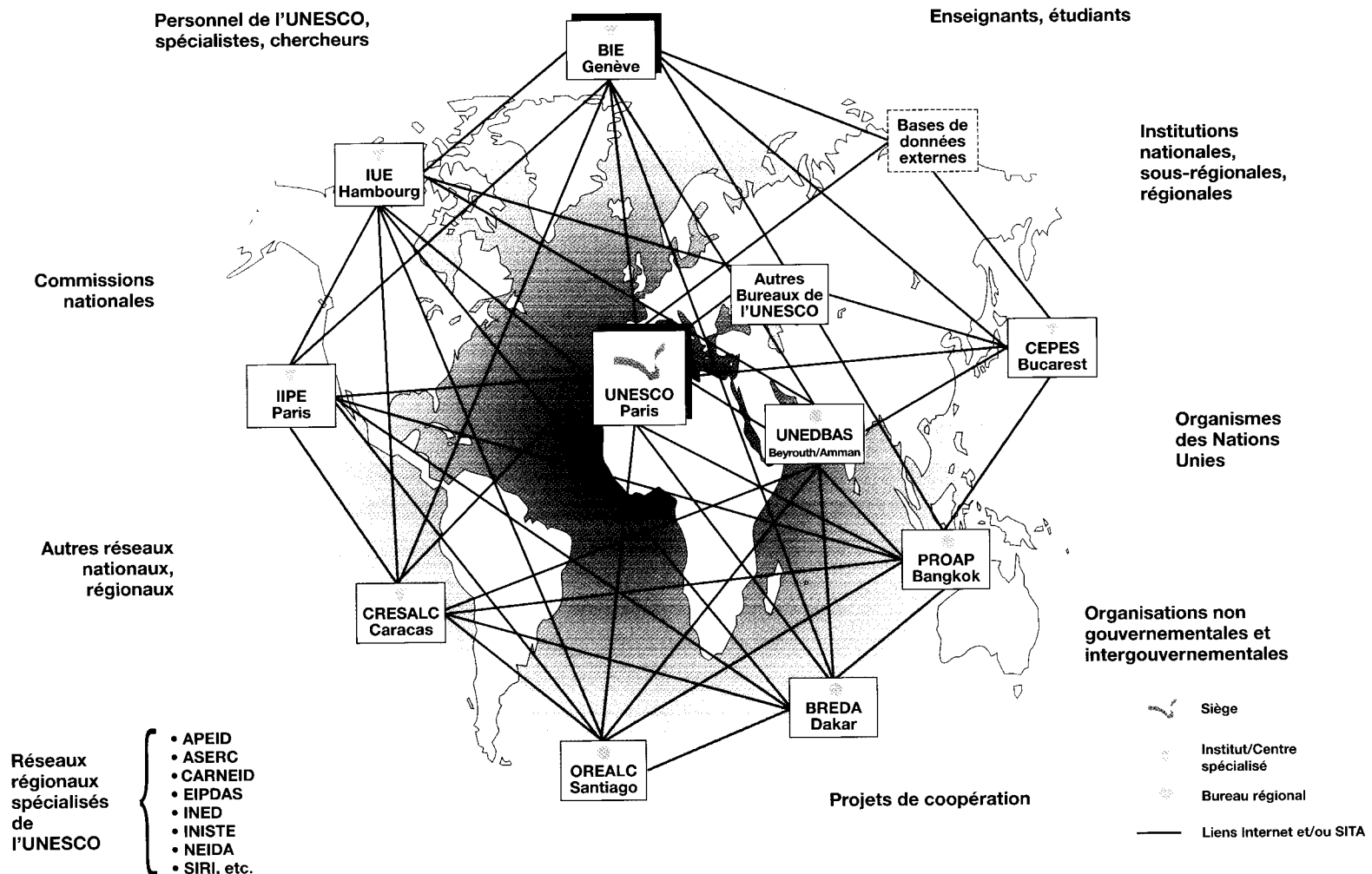
- Les enseignants et l'enseignement dans un monde en mutation.

Le rapport comprend des tableaux et des graphiques faciles à lire et en couleur. Le texte est illustré d'extraits de documents.

public toujours plus vaste. Au Siège, un centre de démonstration multimédia sera notamment ouvert au public au cours de l'année 1997. Les liaisons existantes avec les grands systèmes et réseaux d'information éducative à l'échelle régionale et internationale seront renforcées, et des activités d'information

conjointes seront menées avec les principales organisations non gouvernementales (par exemple, l'Internationale de l'Éducation, l'Association internationale des universités), auxquelles le site Internet de l'UNESCO sur l'éducation a été ouvert en vue d'élargir et de dynamiser son contenu d'informa-

## LE RÉSEAU DE DOCUMENTATION ET D'INFORMATION DE L'UNESCO SUR L'ÉDUCATION



69 Unités hors Siège au total, dont 44 engagées directement dans des activités d'éducation.

tion, faisant de ce nouveau média un instrument de travail réellement utile pour tous ceux qui peuvent y accéder. Pour ceux qui ne peuvent encore le faire, des moyens d'information plus traditionnels seront maintenus et rendus plus sélectifs, tels que la diffusion de matériel imprimé, de vidéos, de CD-ROM multi-média, etc., l'objectif étant de desservir au moindre coût et avec autant d'efficacité que possible l'ensemble du monde de l'éducation, et notamment les plus défavorisés.

## PÉRIODIQUES RÉCENTS



EFA 2000, depuis 1970.

Compte à rebours, depuis 1995.

Sources UNESCO, depuis 1989.

## LES PÉRIODIQUES ACTUELS D'ÉDUCATION DE L'UNESCO

### ■ PERSPECTIVES, revue trimestrielle de l'éducation comparée

Trimestriel. Destiné aux spécialistes et à tous ceux qui s'intéressent à l'éducation dans ses dimensions socio-économiques et culturelles.  
 Disponible en anglais, arabe, espagnol et français.  
 Abonnement annuel : 150 FF.  
 Pays en développement : 112,50 FF.  
 Service des abonnements,  
 Jean DE LANNOY, 202 avenue du Roi,  
 1060 BRUXELLES, Belgique.  
 Tél. : (32) (2) 538 51 69. Fax : (32) (2) 538 08 41.

### ■ INTERNATIONAL REVIEW OF EDUCATION INTERNATIONALE ZEITSCHRIFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT REVUE INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION

Trimestriel. Publié par l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE).  
 Articles en allemand, anglais ou français. Résumés en allemand, anglais et français.  
 Abonnement annuel : 207 dollars des E.-U.  
 Pays en développement : 79 dollars des E.-U.  
 Kluwer Academic Publishers Group, P.O. Box 322,  
 3300AH DORDRECHT, Pays Bas.

### ■ BULLETIN OF THE MAJOR PROJECT OF EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN

Trois numéros par an. Publié par le Bureau régional d'éducation de l'UNESCO pour l'Amérique latine et les Caraïbes.  
 Disponible en anglais et espagnol.  
 Abonnement annuel : 20 dollars des E.-U.  
 OREALC, Casilla 3187, SANTIAGO DE CHILE, Chili.

### ■ L'ÉDUCATION NOUVELLE

Semestriel. Publié par le Bureau régional d'éducation de l'UNESCO pour les Etats arabes.  
 Disponible en arabe avec résumés en français.  
 Abonnement annuel : 9 dollars des E.-U.  
 UNEDBAS, P.O. Box 2270, Wadi Saqra, AMMAN, Jordanie.

### ■ EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD

Semestriel. Publié par le Centre régional de l'UNESCO pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes.  
 Disponible en espagnol.  
 Abonnement annuel : 24 dollars des E.-U.  
 CRESALC, Apartado postal 68394, CARACAS 1062 A, Venezuela.

### ■ ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN EUROPE

Trimestriel. Publié par le Centre européen pour l'enseignement supérieur (CEPES).  
 Disponible en anglais, français et russe.  
 Abonnement annuel : 60 dollars des E.-U.  
 CEPES, Str. Stirbei Voda 39, R-70732 BUCAREST, Roumanie.

### ■ LE COURRIER DE L'UNESCO

Mensuel. Il traite, à l'intention du grand public, de tous les domaines de compétence de l'UNESCO, dans une perspective interculturelle.  
 Disponible en 32 langues et en braille.  
 Abonnement annuel : 211 FF.  
 Pays en développement : 132 FF.  
 Service des abonnements,  
 UNESCO, 1, rue Miollis, 75732 PARIS Cedex 15, France.

### ■ UNESCO - AFRIQUE

Semestriel. Publié par le Bureau régional d'éducation de l'UNESCO pour l'Afrique.  
 Disponible en anglais et français.  
 Abonnement annuel : 9 FF.  
 BREDA, B. P. 3311, DAKAR, Sénégal.

### Notes d'information en distribution gratuite - Liste sélective

### ■ EFA 2000\*

Trimestriel. Publié pour le Secrétariat du Forum consultatif international sur l'éducation pour tous.  
 Publié en anglais, arabe, espagnol et français.  
 Disponible auprès du Secrétariat EFA Forum au Siège de l'UNESCO.

### ■ COMPTE À REBOURS. UNESCO/Nouvelles de l'éducation\*

Publication trimestrielle qui rend compte du programme de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation. Sa vocation première est d'être source pour le personnel de l'UNESCO à l'œuvre dans ce domaine et de promouvoir la formation de réseaux avec les bureaux hors Siège.  
 Disponible en anglais et français. Egalement disponible sur Internet : <http://www.education.unesco.org>

### ■ LETTRE D'INFORMATION DE L'IIEP

Trimestriel. Publié par l'Institut international de planification de l'éducation.  
 Disponible en anglais, espagnol, français et russe.  
 IIEP, 7-9, rue Eugène-Delacroix, 75116 PARIS, France.

### ■ LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE À L'ÉCOLE\*

Semestriel. Publié par le Système UNESCO des écoles associées.  
 Disponible en anglais, arabe, espagnol et français.

### ■ CONNEXION\*

Trimestriel. Publié par l'UNESCO.  
 Disponible en anglais, arabe, chinois, espagnol, français, hindi, russe et ukrainien.

### ■ INFORMATION ET INNOVATION EN ÉDUCATION

Trimestriel. Publié par le Bureau international d'éducation (BIE).  
 Disponible en anglais, espagnol et français.

### ■ UNEVOC/INFO

Trimestriel. Publié par la Section d'enseignement technique et professionnel.  
 Disponible en anglais et français.

### ■ SOURCES UNESCO

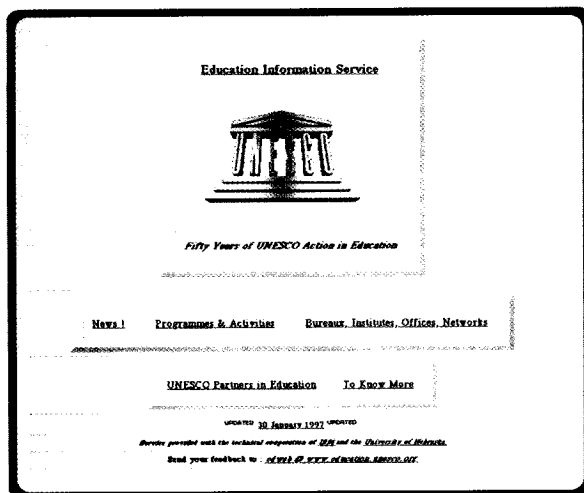
Mensuel. Publié en anglais, catalan, espagnol, français et portugais.  
 Disponible auprès de l'Office de l'information du public au Siège de l'UNESCO.

\* Disponible auprès du Service de documentation et d'information du Secteur de l'éducation au Siège de l'UNESCO.



**CD-ROM sur l'éducation**

**Site Internet de l'UNESCO sur l'éducation**



<http://www.education.unesco.org>

200 000 interrogations par mois prévues avant la fin de 1997.

**EXPOSITIONS DE L'UNESCO SUR L'ÉDUCATION**



**1947, Mexico,**  
Deuxième session de la  
Conférence générale de  
L'UNESCO.  
Exposition sur l'éduca-  
tion de base et la  
reconstruction des  
systèmes éducatifs.



**1994, Le Caire,**  
Conférence internationale  
sur la population et le  
développement.



**1995, Beijing,**  
Sommet sur les femmes :  
action pour l'égalité, le  
développement et la paix.



**1996, La Havane,**  
Conférence régionale  
sur les politiques  
et stratégies pour la  
transformation de  
l'enseignement  
supérieur en  
Amérique latine  
et dans les Caraïbes.





***RELEVER LES DÉFIS DU VINGT ET UNIÈME SIÈCLE***

## *L'éducation pour la justice, la liberté et la paix*

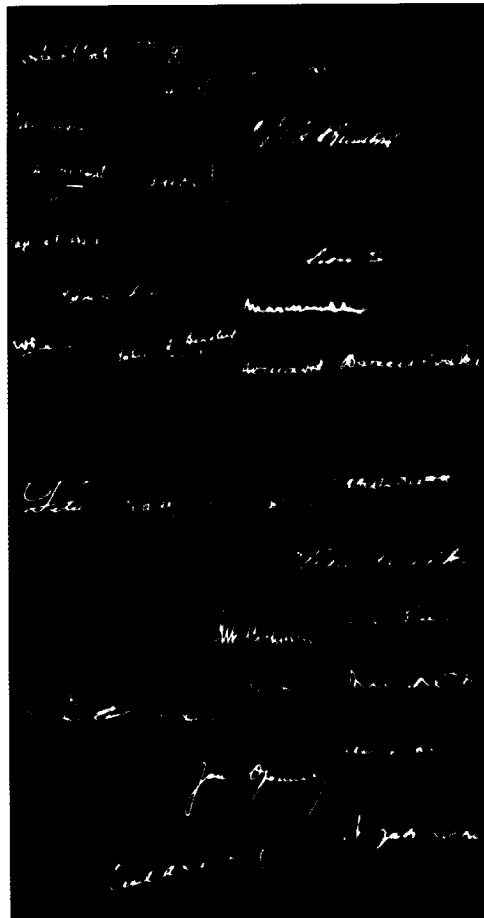
*Quelles leçons pouvons-nous tirer du bilan qui vient d'être établi de cinquante ans d'action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation ? Sans aucun doute, une conclusion s'impose : l'UNESCO n'a cessé, dans des circonstances souvent extrêmement difficiles, de proclamer et de promouvoir le droit à l'éducation. Au cours de cinq décennies, avec des périodes d'harmonie, mais aussi d'affrontements, l'UNESCO est restée fidèle aux missions qui lui ont été assignées par son Acte Constitutif : "L'éducation de tous en vue de la justice, de la liberté et de la paix" et "afin de réaliser graduellement l'idéal d'une chance égale d'éducation pour tous sans distinction de race, de sexe ni d'aucune condition économique ou sociale". Aujourd'hui encore, l'immense confiance que les fondateurs de l'UNESCO ont placée dans le pouvoir de l'éducation pour bâtir un monde plus pacifique, plus juste et plus démocratique, continue à donner son souffle à l'Organisation et à inspirer ses programmes.*

*Le monde auquel l'UNESCO doit faire face au seuil du nouveau millénaire est, naturellement, très différent de celui qui l'a vu naître voici un demi-siècle. Cependant, la vision des fondateurs et la mission qu'ils ont définie pour l'UNESCO sont aussi valables et exigeantes aujourd'hui qu'elles l'étaient cinquante ans plus tôt, au lendemain de la seconde guerre mondiale. A vrai dire, à certains égards, les défis lancés à l'humanité sont aujourd'hui plus pressants qu'ils ne l'ont jamais été. Au moment même où nous nous réjouissons de voir se terminer la guerre froide et s'amoin-drir le risque de l'anéantissement nucléaire, des guerres éclataient de façon tragique à l'intérieur des nations et entre les peuples. Il ne suffit pas, pour répondre à cette nouvelle menace, de conclure des traités et des accords entre les gouvernements : il faut, pour y parvenir, élever les défenses de la paix dans l'esprit de chaque homme et de chaque femme. Par conséquent, pendant les cinquante années qui viennent, il nous faudra nous poser en termes nouveaux la question qui était au centre des préoccupations des fondateurs de l'UNESCO : comment faire de l'éducation un instrument plus efficace pour construire une paix durable fondée sur "la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité".*

### CONSTRUIRE SUR LA BASE DES SUCCÈS ANTÉRIEURS

*Une organisation qui a cinquante ans d'action derrière elle doit être jugée non seulement sur la noblesse de ses objectifs et de ses intentions mais aussi, et à vrai dire surtout, sur les résultats obtenus. A cet égard, comme l'atteste le bilan présenté dans cet ouvrage et les CD-ROM qui l'accompagnent, les réalisations de l'UNESCO ont été impression-*

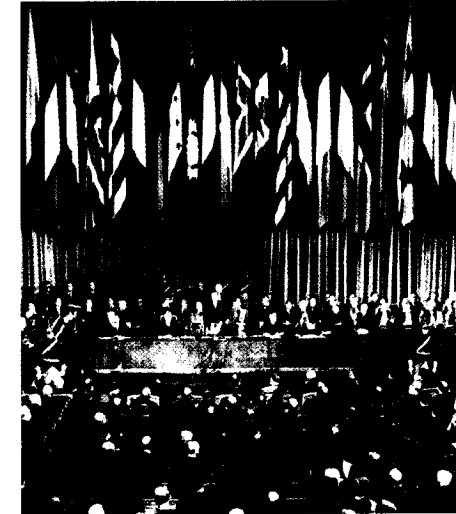
**FINAL ACT**  
OF THE  
**UNITED NATIONS CONFERENCE FOR THE  
ESTABLISHMENT OF AN EDUCATIONAL  
SCIENTIFIC AND CULTURAL  
ORGANISATION**  
[WITH RELATED DOCUMENTS]  
LONDON, 16TH NOVEMBER, 1945



Acte constitutif de l'UNESCO, 1945.



▲ Séance de la Commission préparatoire de l'UNESCO, Londres, 1946.



Ouverture de la première Conférence générale de l'UNESCO, Sorbonne, 19 novembre 1946. ▲



Séance de la première Conférence générale de l'UNESCO, Paris, 1946.



De gauche à droite : Y. Brunsvick, L. Blum (Président de la Conférence), H. E. Wilson et R. Guesneth.

**L'UNESCO est née !**

---

*nantes. Dans de nombreux domaines de l'éducation, l'UNESCO a joué un rôle déterminant. Dès ses débuts, par exemple, elle a mis l'accent sur l'importance de l'action d'alphabétisation et a beaucoup œuvré pour la faire progresser. L'analphabétisme, bien entendu, reste un problème préoccupant : aujourd'hui, il existe environ 900 millions d'adultes analphabètes dans le monde. Cependant, le taux d'alphabétisation est passé d'environ 60 % à près de 80 % au cours des quarante dernières années écoulées, bien que la population adulte ait plus que doublé dans le même temps. Cette avancée énorme, qui reste pourtant insuffisante, a été rendue possible en premier lieu par l'effort persévérant des gouvernements et des organisations non gouvernementales et, par-dessus tout, par le dévouement et l'abnégation des millions d'hommes et de femmes qui ont travaillé sans relâche pour la cause de l'alphabétisation. Mais, qui peut nier l'importance du rôle qu'a joué l'UNESCO en plaidant sans relâche la cause de l'alphabétisation et en lui apportant stimulation et soutien ?*

*Quelle va être la tâche future de l'UNESCO ? Il est évident que le monde est en butte à de nouveaux problèmes et à de nouvelles menaces contre la paix, la démocratie et le développement. L'UNESCO a un rôle à jouer – et l'éducation y tient une place essentielle – pour aider à faire face à ces nouveaux défis. En même temps, l'Organisation doit poursuivre les entreprises commencées au cours des décennies précédentes ainsi que la réalisation des programmes visant à élargir le champ de l'éducation et à améliorer la qualité de l'éducation dans tous les pays de la planète.*

*En outre, même si les buts que vise l'UNESCO demeurent inchangés, l'Organisation doit adapter ses actions aux nouvelles données, à des conditions nouvelles ainsi qu'à des contraintes inédites. Le monde d'aujourd'hui, par exemple, est infiniment plus complexe que celui d'il y a cinquante ans. L'UNESCO a contribué elle-même à cette complexité en mettant en place des réseaux d'institutions dans presque tous les domaines de l'éducation, ainsi qu'en encourageant un grand nombre d'organisations non gouvernementales dont les activités portent sur l'éducation sous tous ses aspects, et en coopérant avec elles. Aussi n'est-il désormais plus possible pour l'Organisation d'intervenir seule ou d'agir exclusivement par l'entremise des gouvernements. Il est à la fois plus économique et plus efficace de travailler en partenariat – que ces partenaires soient gouvernementaux ou non gouvernementaux – pour concevoir et mettre en œuvre des activités. L'UNESCO, comme toutes les organisations du système des Nations Unies, doit également répondre à des exigences nouvelles, en tirant le meilleur parti de ressources réduites et en inventant des moyens plus efficaces pour s'acquitter d'une mission dont l'importance est vitale. Ainsi, lorsque l'UNESCO commémore son cinquantième anniversaire et médite sur son passé, c'est pour se préparer à faire face aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle qu'elle concentre ses pensées et ses efforts.*

*L'espoir en l'éducation...  
en 1946 comme en 1996*



---

## L'ÉDUCATION, LA FORCE DU PROGRÈS

*Aux yeux des fondateurs de l'UNESCO, l'éducation revêtait une importance fondamentale pour éviter la tragédie de la guerre qui avait détruit les sociétés et mutilé leurs vies. Dans les premières années de l'Organisation, l'éducation était considérée au premier chef comme une exigence de la dignité humaine, non comme un instrument du développement économique et social. Ce n'est que dans les années 60 que les sociétés ont découvert qu'elles pouvaient conjuguer le bien-être et la justice : que l'éducation, en même temps qu'un droit fondamental de l'homme, était aussi le moteur du développement et une puissante force de progrès. Au cours de la dernière décennie, conférence internationale après conférence, l'éducation a été considérée comme un élément essentiel de la réponse à donner aux problèmes qui ne laissent aucun répit à l'humanité : la préservation de l'environnement, la régulation des mouvements démographiques, l'établissement de relations plus équitables entre hommes et femmes et la promotion du développement social.*

*S'il est, en effet, une leçon qui se dégage des cinquante dernières années, c'est qu'il ne faut jamais sous-estimer le pouvoir et le potentiel de l'éducation. Pour qui jette un regard en arrière, il est évident que ce sont les sociétés qui n'ont jamais cessé d'investir dans l'éducation et la formation qui ont prospéré et progressé ; celles qui n'y sont pas parvenues ont connu un destin moins heureux. L'éducation développe les capacités qui sont à la source de l'invention et de l'innovation, d'avancées et de percées dans tous les domaines. Ce sera dans les écoles, les universités et les instituts de recherche que naîtront les plus grandes découvertes de l'avenir. Elles seront les produits de l'esprit, de la pensée et de la réflexion. Au XXI<sup>e</sup> siècle, plus encore qu'aujourd'hui, les ressources cognitives seront la clé du pouvoir et de la prospérité. Et alors, comme aujourd'hui, les systèmes éducatifs constitueront pour la société le moyen de préparer les générations futures à inventer un avenir meilleur elles-mêmes et pour leurs enfants.*

## L'ÉDUCATION, UN DROIT INDIVIDUEL ET UNE NÉCESSITÉ SOCIALE

*Comme le montre ce bilan, l'UNESCO a été la première à plaider la cause du droit de tous à l'éducation. Presque toutes ses activités majeures ont été dirigées vers cet objectif fondamental : les programmes d'éducation communautaires des années 50, la campagne pour l'enseignement primaire universel pendant les années 60, les programmes régionaux d'alphabétisation des années 80 et le mouvement mené en faveur de l'éducation pour tous né à Jomtien en 1990. Chacune de ces actions a représenté un effort considérable pour atteindre les exclus et faire place aux oubliés. Même là où les progrès effectifs sont restés en deçà des ambitieux objectifs annoncés – et ce fut souvent le cas – des progrès significatifs ont été réalisés et l'éducation a gagné du terrain. Par ailleurs, la nécessité de mener à bien la tâche entreprise – en faisant de l'éducation pour tous une réalité – s'est gravée dans la conscience de l'humanité.*

*Pour l'éducation, la science,  
la culture et les droits de l'homme...*

**N**os moyens sont limités. Avec un budget qui n'atteint pas huit millions de dollars par an, il n'est pas possible de porter l'éducation, la science et la culture à tous les hommes, à toutes les âmes, laissés à l'abandon. Mais je vous le demande : où réside l'utopie ? Consiste-t-elle à s'efforcer d'établir les fondements de la paix avec des outils insuffisants ou à bâtir la maison avant que de poser ses fondations ?

*Jaime Torres Bodet, 1949*



*Charles de Gaulle, 1966*

*Léopold Sédar Senghor, 1979*

*René Cassin, 1968*

*Il y a cinquante ans, l'éducation était plus souvent considérée comme un moyen d'assurer une continuité que comme le levier du changement. L'inverse est vrai aujourd'hui. Face au développement rapide de la science et de la technologie, à la pression démographique croissante, à l'explosion des connaissances et à la transformation d'un monde d'un million de villages en un "village planétaire", l'éducation est perçue de plus en plus comme un moyen de susciter le changement ou au moins de l'accompagner. En même temps, l'éducation reste la force la plus puissante au service de la stabilité et de la préservation de l'environnement naturel et culturel. L'UNESCO soutient depuis longtemps que l'éducation doit être taillée à la mesure des besoins et des aspirations de chaque individu. Une éducation équilibrée doit prendre en compte non seulement les caractéristiques universelles de l'existence humaine, mais aussi les données, les conditions et les cultures locales. Elle doit considérer non seulement le sens dans lequel marchent les sociétés, mais aussi le chemin qu'elles ont parcouru.*

*L'éducation au XXI<sup>e</sup> siècle aura une autre tâche vitale à assumer : celle de veiller à ce que la dépendance grandissante à l'égard de la science et de la technologie ne déshumanise pas la vie et ne la mette pas en péril. L'éducation est l'alliée indispensable du progrès scientifique et technologique. Elle constitue le moyen et le système pour intégrer les découvertes et les innombrables apports individuels – ceux des savants, des inventeurs, des innovateurs et de beaucoup d'autres – dans un corps de savoir et les transmettre aux nouvelles générations d'étudiants qui seront les ingénieurs et les scientifiques de demain. Pourtant, pour que l'éducation serve bien la société, il faut qu'elle développe non seulement la compétence technique, mais aussi le sens professionnel et le sens moral. Sans la médiation de la conscience sociale et culturelle qui sont les fruits de l'éducation, la science et la technologie sont effectivement capables de causer beaucoup de dégâts, de détruire la nature et la vie elle-même. C'est pourquoi, l'éducation n'est pas uniquement un droit fondamental de l'homme, elle est aussi une nécessité vitale pour les sociétés, car elle doit à la fois encourager et contrôler les forces puissantes du changement que l'évolution des cinquante dernières années a libérées.*

## L'ÉDUCATION POUR LE XXI<sup>E</sup> SIÈCLE

*Un des rôles et une des obligations de l'UNESCO est de susciter une réflexion constante sur l'éducation et l'avenir. La publication de L'éducation, un trésor est caché dedans, rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée*

### *Pour l'enfance*



1976, Année internationale de l'enfant – A.-M. M'Bow, P. Ustinov.



par M. Jacques Delors, ancien Président de la Communauté européenne, représente l'effort le plus récent de l'UNESCO à cet égard. A une époque de spécialisation toujours plus poussée, la Commission prend position en faveur d'une éducation aussi large que la vie elle-même et qui en couvre les divers aspects, d'une éducation qui prenne en compte la multiplication des rôles que les individus seront appelés à jouer dans la société future et qui les prépare à devenir des apprenants permanents en accentuant les diverses formes d'apprentissage :

- **Apprendre à connaître**, afin d'acquérir les instruments nécessaires pour la compréhension du monde.
  - **Apprendre à faire**, afin d'être capable de transformer les connaissances et la compréhension en actions utiles.
  - **Apprendre à vivre ensemble**, pour participer et coopérer avec les autres dans tous les domaines de l'activité humaine.
- C'est la troisième dimension de l'enseignement à laquelle la Commission a accordé une attention toute particulière et fort appropriée, dans un monde marqué par des idéologies qui rejettent les autres au nom d'une nation, d'un groupe ethnique ou d'une religion. Apprendre à vivre ensemble, bien entendu, veut dire apprendre à connaître les autres : leur histoire, leurs traditions et leurs valeurs spirituelles, les similitudes et les différences.
- **Apprendre à être**, le quatrième type d'apprentissage, implique le développement d'une plus grande capacité d'autonomie et de jugement qui va de pair avec un sentiment accru de responsabilité personnelle pour notre destin collectif.

En bref, l'individu doit être préparé par l'éducation à jouer de nombreux rôles tout au long de sa vie, notamment ceux de producteur efficace, de citoyen doté d'une conscience civique, de parent capable d'assumer ses responsabilités, d'ami sûr et

### *Pour l'éducation... et la paix*



Nelson Mandela et Federico Mayor, octobre 1993.  
"L'UNESCO peut jouer un rôle décisif dans l'éducation en Afrique du Sud", a déclaré M. Mandela en s'adressant aux membres du Conseil exécutif lors de la 42<sup>e</sup> session.

convivial, d'enseignant et d'apprenant permanent. Cependant, l'élargissement du champ couvert par l'éducation ne doit pas s'obtenir au détriment de son approfondissement, et ce n'est d'ailleurs pas nécessaire. Au contraire, dans un programme d'éducation convenablement planifié, les connaissances sont approfondies par le "faire" et elles enrichissent la pratique. De façon analogue, en apprenant à connaître les autres, nous nous révélons à nous-mêmes, et en regardant plus profondément en nous, nous parvenons à mieux comprendre le monde extérieur.

### **L'ÉDUCATION, UN ACTE DE FOI EN L'AVENIR**

Le rôle assigné à l'UNESCO par son Acte Constitutif est l'éducation de tous en vue de la justice, de la liberté et de la paix. Dans les années

---

*qui viennent comme par le passé, ce but doit continuer de guider et d'inspirer l'Organisation. Certes, il serait simpliste voire naïf de supposer que l'éducation suffit à donner la réponse aux problèmes immenses de la planète : la faim, la pauvreté, l'inégalité, l'oppression, la haine, la violence et la guerre. Pourtant, peut-on concevoir qu'un seul de ces problèmes puisse être résolu sans l'éducation ? La liberté peut-elle s'épanouir là où règne l'ignorance ? Des relations fondées sur la justice et l'égalité sont-elles possibles là où sévit l'analphabétisme de masse et où l'accès à l'éducation n'existe pas pour tous ? Les fondations de la paix peuvent-elles être édifiées dans des esprits restés en friche faute d'éducation ? Non, l'éducation ne peut prétendre apporter une réponse magique à tous les maux qui accablent la terre, mais elle constitue à l'évidence un élément décisif de toute solution pour venir à bout de chacun d'entre eux.*

*L'éducation est un acte de foi en l'humanité et en l'avenir. Elle est essentielle pour faire prévaloir la dignité humaine, pour assurer le développement d'économies prospères et de sociétés viables, et pour jeter des ponts de tolérance et de compréhension entre les peuples et les nations. Telles sont les leçons tirées de cinquante années d'activités de l'UNESCO. Elles reflètent un passé dont l'Organisation peut être légitimement fière et indiquent la voie qui s'ouvre devant elle pour poursuivre sa marche en avant au service de l'humanité.*

*Quant à ce que l'avenir nous réserve, il n'y a naturellement pas de réponses certaines. L'expérience des cinquante années passées démontre abondamment que la vie est pleine d'étranges coups de théâtre et de tournants inattendus, d'étonnantes percées et de surprenantes ruptures. Non, nous ne pouvons pas connaître l'avenir, mais ce qui est sûr néanmoins, c'est que l'éducation est la meilleure alliée pour renforcer et mobiliser nos esprits en vue de relever ses défis. Fidèle à son Acte Constitutif, l'UNESCO sera au rendez-vous, comme elle l'a toujours été par le passé, de la lutte pour favoriser la compréhension entre les peuples, resserrer la collaboration entre les nations et élever les défenses de la paix dans l'esprit des hommes.*

Colin N. Power

Sous-Directeur général pour l'éducation

*...et pour les exclus et les victimes des guerres*



# ANNEXES

- Les principaux instruments normatifs, 270
- Les prix de l'UNESCO pour l'éducation, 272
  - A qui s'adresser :
    - à l'UNESCO au Siège et hors Siège, 274
    - aux Commissions nationales pour l'UNESCO, 276
    - aux Agents de vente des publications de l'UNESCO, 280
- Glossaire des sigles et abréviations, 282
- Ont contribué, 284

# Les principaux instruments normatifs

---

*Les instruments normatifs qui concernent ou intéressent le domaine de l'éducation peuvent se classer en deux catégories : les conventions et accords qui supposent une ratification par les Etats membres et figurent au recueil des traités des Nations Unies, et les recommandations et déclarations adoptées par la Conférence générale de l'UNESCO. Les conventions et accords adoptés par l'Assemblée générale engagent aussi l'UNESCO en tant qu'institution du système des Nations Unies et ses Etats membres.*

*Par ailleurs, les sommets des Nations Unies, de même que les conférences intergouvernementales et congrès mondiaux organisés par l'UNESCO, ou sous son égide, adoptent des déclarations et des cadres d'action qui concernent ou intéressent souvent le domaine de l'éducation. Sans avoir le même statut normatif, ils constituent cependant des textes d'orientation dans leur domaine. Une fois repris dans les résolutions adoptées par la Conférence générale, ils servent de référence pour l'action de l'UNESCO et de ses Etats membres. Dans cette dernière catégorie, ne sont indiquées ci-dessous que les références des textes ayant une incidence significative sur l'éducation et une portée universelle. Le texte intégral des instruments normatifs cités est inclus dans la rubrique correspondante du CD-ROM (Vol. I) qui accompagne la présente brochure. Sous cette même rubrique figurent également les textes intégraux des recommandations, déclarations et résolutions des conférences régionales des Ministres de l'éducation organisées par l'UNESCO, ainsi que celles des conférences du BIE depuis 1934.*

## TEXTES NORMATIFS DES NATIONS UNIES

### • TEXTES À CARACTÈRE GÉNÉRAL

- Charte des Nations Unies (1945).
- Déclaration universelle des droits de l'homme (1948).

### • CONVENTIONS ET ACCORDS; NOMBRE DE RATIFICATIONS AU 1.1.1996

- Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1966); 146 ratifications.
- Accord international sur les droits économiques, sociaux et culturels (1966); 133 ratifications.
- Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979); 151 ratifications.
- Convention internationale relative aux droits de l'enfant (1989); 185 ratifications.

## TEXTES NORMATIFS DE L'UNESCO

### • ACTE CONSTITUTIF

- Convention créant une Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (Londres, 1945); 186 Etats membres au 30 juin 1997.

### • CONVENTIONS ET ACCORDS; NOMBRE DE RATIFICATIONS AU 1.1.1996

- Accord visant à faciliter la circulation internationale du matériel visuel et auditif de caractère éducatif, scientifique et culturel (Beyrouth, 1948); 31 ratifications.
- Accord pour l'importation d'objets de caractère éducatif, scientifique ou culturel (Florence, 1950); 85 ratifications.
- Protocole à l'Accord pour l'importation d'objets de caractère éducatif, scientifique ou culturel (Nairobi, 1976); 28 ratifications.
- Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (Paris, 1960); 85 ratifications.

- Convention régionale sur la reconnaissance des études et des diplômes de l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans la région des Caraïbes (Mexico, 1974); 16 ratifications.
- Convention internationale sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée (Nice, 1976); 10 ratifications.
- Convention sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes (Paris, 1978); 14 ratifications.
- Convention sur la reconnaissance des études et des diplômes relatifs à l'enseignement supérieur dans les Etats de la région Europe (Paris, 1979); 41 ratifications.
- Convention sur la reconnaissance des études et des certificats, diplômes et grades et autres titres de l'enseignement supérieur dans les Etats d'Afrique (Arusha, 1981); 15 ratifications.
- Convention régionale sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur en Asie et dans le Pacifique (Bangkok, 1983); 15 ratifications.
- Convention sur l'enseignement technique et professionnel (Paris, 1989); 11 ratifications.

• **RECOMMANDATIONS ADOPTÉES  
PAR LA CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'UNESCO**

- Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960).
- Recommandation concernant la condition du personnel enseignant (1966).
- Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales (1974, actualisée en 1995).
- Recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel (1974).
- Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes (1976).
- Recommandation révisée concernant la normalisation internationale des statistiques de l'éducation (1978).
- Recommandation concernant la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur (1993).

• **DÉCLARATIONS ADOPTÉES  
PAR LA CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'UNESCO**

- Déclaration des principes directeurs de l'utilisation de la radiodiffusion par satellites pour la libre circulation de l'information, l'extension de l'éducation et le développement des échanges culturels (1972).
- Charte internationale de l'éducation physique et du sport (1978).
- Déclaration sur la race et les préjugés raciaux (1978).

**TEXTES D'ORIENTATION ET CADRES  
D'ACTION SERVANT DE RÉFÉRENCE À  
L'ACTION DE L'UNESCO DANS LE DOMAINE  
DE L'ÉDUCATION**

• **TEXTES ADOPTÉS LORS DES SOMMETS  
MONDIAUX ORGANISÉS PAR LES NATIONS UNIES**

- Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement et Programme "Action 21" (Rio de Janeiro, 1992).
- Déclaration et Programme d'action de Vienne sur les droits de l'homme (1993).
- Programme d'action de la Conférence internationale sur la population et le développement (Le Caire, 1994).
- Déclaration et Programme d'action du Sommet mondial pour le développement social (Copenhague, 1995).
- Déclaration et Programme d'action du Sommet de Beijing sur les femmes : action pour l'égalité, le développement et la paix (1995).

• **TEXTES ADOPTÉS LORS DE CONFÉRENCES  
INTERGOUVERNEMENTALES ET DE CONGRÈS  
MONDIAUX ORGANISÉS PAR L'UNESCO OU SOUS  
SON ÉGIDE**

- Classification internationale type de l'éducation (Genève, 1975), (révision en cours).
- Déclaration de la Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement (Tbilissi, 1977).
- Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, 1990).
- Déclaration sur l'éducation en matière de population et le développement et Cadre d'action dans le domaine de l'éducation en matière de population à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle (Istanbul, 1993).
- Plan d'action mondial sur l'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie (Montréal, 1993).
- Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie (CIE, Genève, 1994).
- Déclaration de Salamanque et Cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux (1994).

# Les prix de l'UNESCO pour l'éducation

Depuis 1967, des prix et des mentions d'honneur sont attribués par des jurys internationaux désignés par l'UNESCO pour récompenser des institutions, organisations ou personnes s'étant distinguées par une contribution particulièrement méritoire et efficace à la lutte contre l'analphabétisme, à l'éducation pour la paix et les droits de l'homme, à la recherche et à l'innovation pédagogiques, à la préparation de matériels pédagogiques, et à l'éducation physique et au sport.

## ALPHABÉTISATION

Les trois prix suivants sont décernés chaque année le 8 septembre, à l'occasion de la Journée internationale de l'alphabétisation :

- **Prix Association internationale pour la lecture**, depuis 1979
  - fondé par une ONG dont le siège est aux Etats-Unis d'Amérique, l'"International Reading Association" (IRA),
  - \$ 15 000 annuel.
- **Prix d'alphabétisation Noma**, depuis 1980
  - du nom de l'éditeur japonais feu Shoichi Noma, alors président de la maison d'édition Kodansha Limited de Tokyo,
  - \$ 15 000 annuel.
- **Prix d'alphabétisation du Roi Sejong**, depuis 1989
  - fondé par la République de Corée, en hommage à ce souverain inventeur en 1443 d'un alphabet phonétique simplifié qui facilita la diffusion du savoir,
  - \$ 30 000 annuel.

Ces trois prix ne sont plus décernés :

- **Prix Mohammed Reza Pahlavi pour l'alphabétisation**, 1967-1978
  - créé par le gouvernement iranien,
  - du nom du souverain hôte du Congrès mondial des Ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme, Téhéran, Iran, 1965.
- **Prix Nadejda K. Kroupskaïa pour l'alphabétisation**, 1969-1991
  - créé par le gouvernement de l'URSS,
  - du nom de la compagne de Lénine, symbole dans son pays de la lutte contre l'analphabétisme pendant la grande campagne d'éducation des masses menée après la révolution d'Octobre.
- **Prix Irak d'alphabétisation**, 1980-1991
  - fondé en 1980 par le gouvernement irakien.

## ÉDUCATION POUR LA PAIX ET LES DROITS DE L'HOMME

- **Prix UNESCO de l'enseignement des droits de l'homme**, depuis 1978
  - créé par l'UNESCO à l'occasion du 30<sup>e</sup> anniversaire de la Déclaration des droits de l'homme,
  - distingue une institution, une organisation ou une personne qui a mené une activité marquante dans le domaine de l'enseignement des droits de l'homme,
  - \$ 10 000, biennal.
- **Prix UNESCO de littérature pour enfants et adolescents au service de la tolérance**, à partir de 1997
  - fondés en 1995 par la Fundación Santamaria/Ediciones, Espagne,
  - deux prix pour récompenser la réalisation d'œuvres pour enfants, d'œuvres pour adolescents, seront attribués pour la première fois en 1997 au cours de la Foire du livre pour enfants de Bologne, Italie,
  - \$ 8 000 chacun, biennaux.

## RECHERCHE ET INNOVATION PÉDAGOGIQUES

- **Médaille Comenius**, depuis 1993
  - créée conjointement par la République tchèque et l'UNESCO,
  - à l'occasion du quatrième centenaire de la naissance de Jean Amos Comenius, 1592-1670, humaniste, écrivain et éducateur tchèque, auteur de *La grande didactique* et de *Orbis pictus*,
  - récompense les réalisations remarquables, dans le domaine de la recherche et de l'innovation pédagogiques, de dix éducateurs, groupes d'éducateurs ou institutions pédagogiques.

## MATÉRIELS DIDACTIQUES

### ■ Prix Kalinga, depuis 1950

- fondé par feu Bojoyanand Patnaik, Président fondateur de "The Kalinga Foundation Trust", Inde,
- récompense des ouvrages de vulgarisation scientifique,
- £ 1 000 annuel.

### ■ Prix Nessim Habif, depuis 1962

- legs de feu Nessim Habif, 1887 (Turquie)-1960 (Suisse),
- récompense la production de matériels didactiques et notamment de manuels scolaires dans les pays en développement,
- montant du prix variable, en fonction des intérêts du legs, biennal.

## ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORT

### ■ Les trophées du fair play Pierre de Coubertin, depuis 1963

- attribués par le Comité international pour le fair play, une ONG établie par le Conseil international pour l'éducation physique et la science du sport (CIEPSS) et l'Association internationale de la presse sportive (AIPS),
- en mémoire du Baron Pierre de Coubertin, 1863-1937, fondateur des Jeux olympiques modernes,
- récompensent les athlètes et les équipes ayant fait preuve du meilleur esprit sportif,
- remis chaque année par le Directeur général de l'UNESCO.

### ■ Distinctions officielles de l'UNESCO destinées à récompenser les services éminents rendus à l'éducation physique et au sport, depuis 1985

- créées par le Conseil exécutif,
- attribuées
  - 1) à une institution ou un organisme,
  - 2) à une personne physique, ayant apporté une contribution significative au développement du sport pour tous dans l'esprit de la Charte internationale de l'éducation physique et du sport,
- diplômes d'honneur, biennaux.



Médaille Comenius



1983 – Remise par le Directeur général de l'UNESCO, en présence de Jean Borotra, du trophée international Pierre de Coubertin à Ismat Karababa, gardien de but d'une équipe de football turque et à Alexandre Medved, lutteur soviétique.



# L'UNESCO au Siège et hors Siège

## ■ AU SIÈGE

### UNESCO

7, place de Fontenoy, 75352 PARIS 07 SP, France  
Tél. : national 01 45 68 10 00,  
international (33.1) 45 68 10 00  
Téléfax : (33.1) 45 68 56 24

## ■ AFRIQUE

### BUREAU DE L'UNESCO - DAKAR

Bureau régional d'éducation pour l'Afrique (BREDA)  
Représentant de l'UNESCO : Cap-Vert,  
Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Libéria,  
Sénégal, Sierra Leone  
12, avenue Roume / B.P. 3311, DAKAR, Sénégal  
Tél. : (221) 23 50 82 - Téléx : 21735-51410 SG  
Téléfax : (221) 23 83 93 - E-Mail : UHDAK  
Internet : uhdak@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - ABIDJAN

Représentant de l'UNESCO : Côte d'Ivoire,  
Banque africaine de développement (BAD)  
01 B.P. 1747, ABIDJAN 01, Côte d'Ivoire  
Tél. : (225) 22 42 99 - Téléfax : (225) 21 68 77

### BUREAU DE L'UNESCO - ADDIS-ABÉBA

Représentant de l'UNESCO : Djibouti, Erythrée,  
Ethiopie, Agence européenne pour la culture (AEC),  
Organisation de l'unité africaine (OUA)  
ECA Old Building, Africa Hall, Menelik Avenue / P.O.  
Box 1177, ADDIS-ABÉBA, Ethiopie  
Tél. : (251-1) 51 39 53 - Téléx : 976/21029 ECA  
Téléfax : (251-1) 51 14 14

### BUREAU DE L'UNESCO - BANGUI

Représentant de l'UNESCO : République  
centrafricaine, Tchad  
c/o Représentant résident du PNUD  
B.P. 872, BANGUI, République centrafricaine  
Tél. : (236) 64 00 91 - Téléfax : (236) 61 17 32

### BUREAU DE L'UNESCO - BRAZZAVILLE

Représentant de l'UNESCO pour la République du  
Congo  
134 Boulevard de Maréchal, LYAUTEY, BP 90  
BRAZZAVILLE Congo

### BUREAU DE L'UNESCO - BUJUMBURA

Représentant de l'UNESCO pour le Burundi  
B.P. 1490, BUJUMBURA, Burundi  
Tél. : (257) 21 53 82 - Téléfax : (257) 21 53 83

### BUREAU DE L'UNESCO - DAR ES-SALAAM

Représentant de l'UNESCO : Comores, Madagascar,  
République-Unie de Tanzanie, Seychelles  
P.O. Box 31473, DAR ES-SALAAM,  
République-Unie de Tanzanie  
Tél. : (255-51) 75 706 - Téléfax : (255-51) 75 705

### BUREAU DE L'UNESCO - HARARE

Représentant de l'UNESCO : Malawi, Sao Tomé-et-  
Principe, Zimbabwe  
8 Kenilworth Road, Newlands / P.O. Box HG 435,  
Highlands, HARARE, Zimbabwe  
Tél. : (263-4) 77 61 15 - Téléx : 26472 UNESCO ZW  
Téléfax : (263-4) 77 60 55 - E-Mail : UHHAR  
Internet : uhhar@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - KIGALI

Représentant de l'UNESCO pour le Rwanda  
B.P. 445, KIGALI, Rwanda  
Tél. : (250) 77.847; 77.848 - Téléfax : (250) 775 87

### BUREAU DE L'UNESCO - KINSHASA

Représentant de l'UNESCO pour la République  
démocratique du Congo  
c/o Représentant résident du PNUD  
B.P. 7248, KINSHASA, Zaïre  
Tél. : (243) 33 406 - Téléx : 21164 UNDP KINZR  
Téléfax : UNDP (243) 88.43.675

### BUREAU DE L'UNESCO - LAGOS

Représentant de l'UNESCO : Ghana,  
Nigéria, CEDEAO  
9 Bankole-Okoi Road, Ikoyi /  
P.O. Box 2823 - LAGOS, Nigéria  
Tél. : (234-1) 68 40 37 - Téléx : 22476 UNESCO NG  
Téléfax : (234-1) 269 3758 - E-Mail : UHLAG  
Internet : uhlag@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - LUANDA

Représentant de l'UNESCO pour le Luanda  
c/o Représentant résident du PNUD,  
Caixa Postal 910, LUANDA, République d'Angola  
Tél. : (244-2) 33.11.88 à 33.11.96  
Téléfax : (244-2) 335.609 à 398.528  
Câble : UNDEVPRO LUANDA  
Telex : 2626

### BUREAU DE L'UNESCO - LUSAKA

Représentant de l'UNESCO : Botswana,  
Lesotho, Swaziland, Zambie  
c/o Représentant résident du PNUD  
P.O. Box 50591, LUSAKA, Zambie  
Tél. : (260-1) 224 481 - Téléx : ZA 43930  
Téléfax : (260-1) 224 474

### BUREAU DE L'UNESCO - MAPUTO

Représentant de l'UNESCO pour le Mozambique  
515, av. Frederick Engels / C.P. 1397,  
MAPUTO, Mozambique  
Tél. : (258-1) 49 34 34 - Téléx : 6972 UNESCO MA  
Téléfax : (258-1) 49 34 31 - E-Mail : UHMMPM  
Internet : uhmmpm@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - NAIROBI

Bureau régional de science et de technologie  
pour l'Afrique (ROSTA)  
Représentant de l'UNESCO : Kenya,  
Maurice, Ouganda, Somalie  
United Nations Complex, Gigiri, Block C /  
P.O. Box 30592, NAIROBI, Kenya  
Tél. : (254-2) 62 12 34 - Téléx : 22275 NAIROBI  
Téléfax : (254-2) 21 59 91 - E-Mail : UHNAI  
Internet : uhna@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - OUAGADOUGOU

Représentant de l'UNESCO :  
Burkina Faso, Mali, Niger  
c/o Représentant résident du PNUD, B.P. 575  
OUAGADOUGOU 01, Burkina Faso  
Tél. : (226) 30 60 59 - Téléx : 5251-UV  
Téléfax : (226) 30 60 59

### BUREAU DE L'UNESCO - PORTO-NOVO

Représentant de l'UNESCO : Bénin, Togo  
c/o Représentant résident du PNUD  
B.P. 506 - COTONOU, Bénin  
Tél. : (229) 31 45 65 - Téléx : 5253 UNDEVPRO;  
5358 WAMAD - Téléfax : (229) 31 57 61

### BUREAU DE L'UNESCO - PRETORIA

Représentant de l'UNESCO pour l'Afrique du Sud  
Metropak Building, 351 Schoeman Street  
P.O. Box 11667, Tramshed,  
0126 PRETORIA, Afrique du Sud  
Tél. : (27-12) 320 14 64/65/67  
Téléfax : (27-12) 320 77 38

### BUREAU DE L'UNESCO - WINDHOEK

Représentant de l'UNESCO pour la Namibie  
Private Bag 24519, WINDHOEK 9000, Namibie  
Tél. : (264-61) 229 220 - Téléx : 722 UNESCO WK  
Téléfax : (264-61) 22 36 51 - E-Mail : UHWIN  
Internet : uhwin@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - YAOUNDÉ

Représentant de l'UNESCO : Cameroun, Gabon,  
Guinée équatoriale  
Place Repiquet / B.P. 12909, YAOUNDÉ, Cameroun  
Tél. : (237) 22 57 63 - Téléx : YAOUNDE KM 8304  
Téléfax : (237) 22 63 89

## ■ AMÉRIQUE LATINE ET CARAÏBES

### BUREAU DE L'UNESCO - SANTIAGO

Bureau régional d'éducation pour l'Amérique latine  
et les Caraïbes (ORALC)  
Représentant de l'UNESCO pour le Chili  
Enrique Delplano 2058 / Casilla 3187,  
SANTIAGO, Chili  
Tél. : (56-2) 204 9032  
Téléx : 340258 UNESCO CK  
Téléfax : (56-2) 209 1875 - E-Mail : UHSTG  
Internet : uhstg@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - BRASILIA

Représentant de l'UNESCO pour le Brésil  
SAS Quadra 05, Bloco H - Lote 06 Edifício  
CNPO/IBICT/UNESCO, 9º Andar/Caixa Postal  
08563 70070-914 BRASILIA D.F., Brésil  
Tél. : (55-61) 223 8684 - Téléx : 611243 UNDP  
Téléfax : (55-61) 322 4261 - E-Mail : UHBRZ  
Internet : uhbrz@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - BRIDGETOWN

Représentant de l'UNESCO : Antigua-et-Barbuda,  
Barbade, Dominique, Grenade, Îles Vierges  
britanniques, Saint-Christophe-et-Nevis,  
Sainte-Lucie, Saint-Vincent-et-les-Grenadines  
P.O. Box 423, BRIDGETOWN, Barbade  
Tél. : (1-246) 427 4771 - Téléx : 2344 WB  
Téléfax : (1-246) 436 0094 - E-Mail : UHBRI  
Internet : uhbr@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - BUENOS AIRES

Représentant de l'UNESCO pour l'Argentine  
Av. Callao 1134, 1er p.  
1023 Capital Federal, BUENOS AIRES, Argentine  
Tél. : (54-1) 811 3958 - Téléfax : (54-1) 813 4622  
E-Mail : UHBUE - Internet : uhbue@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - CARACAS

Centre régional pour l'enseignement supérieur en  
Amérique latine et dans les Caraïbes (CRESALC)  
Représentant de l'UNESCO pour le Venezuela  
Av. Los Chorrros, c/c Calle Acueducto,  
Edf. Asovinzar, Altos de Seburcan  
Apartado postal 68.394,  
CARACAS 1062-A, Venezuela  
Tél. : (58-2) 286 07 21  
Téléx : 24642 UNELC VC  
Téléfax : (58-2) 286 20 39  
E-Mail : UHCAR  
Internet : uhcar@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - GUATEMALA

Représentant de l'UNESCO pour le Guatemala  
Edificio Etisa, Oficina 5-C, zona 9, Plazuela de  
España, 70 av. y 12 Calle, Guatemala 01009, CA  
Tél. : (502) 331.7821 - Téléfax : (502) 332.5155

### BUREAU DE L'UNESCO - LA HAVANE

Bureau régional pour la culture en Amérique latine  
et dans les Caraïbes (ORCALC)  
Représentant de l'UNESCO pour Cuba  
Calzada n.º 551, esq.a. D. Vedado  
Apartado postal 4158, LA HABANA 4, Cuba  
Tél. : (53-7) 32 77 41  
Téléx : 512154 UNESCO CU  
Téléfax : (53-7) 33 31 44 - E-Mail : UHLHA  
Internet : uhaha@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - KINGSTON

Représentant de l'UNESCO :  
Bahamas, Belize, Jamaïque  
The Towers, 25 Dominica Drive /  
P.O. Box 8203 - KINGSTON 5, Jamaïque  
Tél. : (1809) 929 7087  
Téléx : 2422 UNESCO JA  
Téléfax : (1809) 929 8468  
E-Mail : UHKNG  
Internet : uhkng@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - LA PAZ

Représentant de l'UNESCO pour la Bolivie  
Ayacucho esq. Mercados, 308, Casilla de correos  
5112, LA PAZ, Bolivie  
Tél. : (591-2) 31 49 22 - Téléfax : (591-2) 31 49 21  
E-Mail : UHLPLZ - Internet : uhplz@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - LIMA

Représentant de l'UNESCO pour le Pérou  
Avenida Javier Prado, Este 2465  
Apartado postal 270047, LIMA 27, Pérou  
Tél. : (51-14) 769 871 - Téléfax : (51-14) 769 872  
E-Mail : UHLIM - Internet : uhlim@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - MEXICO

Représentant de l'UNESCO pour le Mexique,  
Ave. Presidente Masaryk n.º 526, Col. Polanco  
Apartado 105-255, 11581 MEXICO D.F., Mexique  
Tél. : (52-5) 230 76 00 - Téléx : 1771055 UNDP  
Téléfax : (52-5) 230 76 02

### BUREAU DE L'UNESCO - MONTEVIDEO

Bureau régional de science et de technologie pour  
l'Amérique latine et les Caraïbes (ROSTLAC)  
Représentant de l'UNESCO : Paraguay, Uruguay  
Avenida Brasil 2697 / Casilla de correo 859  
11300 MONTEVIDEO, Uruguay  
Tél. : (598-2) 77 20 23  
Téléx : 22340 UNESCO UY  
Téléfax : (598-2) 77 21 40 - E-Mail : UHMTD  
Internet : uhmt@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - PORT-AU-PRINCE

Représentant de l'UNESCO pour Haïti  
19, Deimas 60, Mousseau par Bourdon  
PETION VILLE, Haïti  
Tél. : (509) 49.32.39  
Téléfax : (509) 23.93.40  
Internet : unescohai@aon.com

### BUREAU DE L'UNESCO - PORT OF SPAIN

Représentant de l'UNESCO :  
Antilles néerlandaises, Aruba,  
Guyana, Suriname, Trinité et Tobago  
c/o Représentant résident du PNUD  
8, Elizabeth Street / P.O. Box 812  
PORT OF SPAIN, Trinité et Tobago  
Tél. : (1809) 622 0536  
Téléx : 22257 UNDP WG  
Téléfax : (1809) 628 4827

### BUREAU DE L'UNESCO - QUITO

Représentant de l'UNESCO : Colombie, Equateur  
Calle Foch 265 y Avenida 6 de Diciembre,  
Edificio de las Naciones Unidas - 2º piso  
Apartado 17-07-8998, QUITO, Equateur  
Tél. : (593-2) 52 90 85  
Téléx : 21264 UNESRE ED  
Téléfax : (593-2) 56 73 05  
E-Mail : UHQUI  
Internet : uhqui@unesco.org

### BUREAU DE L'UNESCO - SAN JOSÉ

Représentant de l'UNESCO : Costa Rica,  
Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama  
400 Metros Norte del parque para clientes del Ice  
de la Sabana Norte, Ultima Casa esquinera a Mano  
Izquierda, Apartado Postal 220-2120, San Francisco  
de Guadalupe, SAN JOSÉ, Costa Rica  
Tél. : (506) 231.41.21  
Téléx : 3370 UNESCO CR  
Téléfax : (506) 231.22.02  
E-Mail : UHSJO  
Internet : uhsjo@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - SAN SALVADOR**

Bureau régional de l'UNESCO pour El Salvador  
Calle Juan José Canas n.º 433, entre 83 y 85,  
Avenida Sur Colonia Escalón  
SAN SALVADOR, El Salvador  
Tél. : (503) 263 48 00  
Téléfax : (503) 263 48 86  
Internet : unescels@es.com.sv

**■ ASIE ET PACIFIQUE****BUREAU DE L'UNESCO - BANGKOK**

Bureau régional principal pour l'Asie  
et le Pacifique (PROAP)  
Représentant de l'UNESCO : Japon, Myanmar,  
République de Corée, République démocratique  
populaire lao, Thaïlande, Viet Nam  
920, Sukhumvit Road / Prakanong Post Office,  
Box 967, BANGKOK 10110, Thaïlande  
Tél. : (66-2) 391 8474 - Tél. : 20591 TH  
Téléfax : (66-2) 391 0866  
E-Mail : UHBGK  
Internet : uhbgk@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - ALMATY**

Représentant de l'UNESCO pour le Kazakhstan  
4 Abaia Avenue, 4th Floor,  
ALMATY 408 100, Kazakhstan  
Tél. : (7-3272) 640 771  
Téléfax : (7-3272) 642 661  
Internet : Mhadlow@unesco.almaty.kz

**BUREAU DE L'UNESCO - APIA**

Représentant de l'UNESCO : Australie, Fidji, Kiribati,  
Iles Cook, Iles Marshall, Iles Salomon, Nioué,  
Nouvelle-Zélande, Papouasie-Nouvelle-Guinée,  
Samoa, Tonga, Tuvalu, Vanuatu  
P.O. Box 5766, Matautu-UTA PO, APIA, Samoa  
Tél. : (685) 24 27 - Tél. : 64209 UNESCOSX  
Téléfax : (685) 22 253 - E-Mail : UHAPI  
Internet : uhapi@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - BEIJING**

Représentant de l'UNESCO : Chine, Mongolie,  
République populaire démocratique de Corée  
5-15-3 Jianguomenwai, Wajiaogongyuy,  
BEIJING 100600, Chine  
Tél. : (86-10) 65 32 17 25  
Téléfax : 210150ESCBIJ CN  
Téléfax : (86-10) 65 32 48 54  
E-Mail : UHBEJ  
Internet : uhbej@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - DACCA**

Représentant de l'UNESCO pour le Bangladesh  
House #60, Road 11-A, Dhanmondi R/A /  
GPO Box 57, DACCA, Bangladesh  
Tél. : (880-2) 912-3469 - Tél. : 642582 UNDP BJ  
Téléfax : (880-2) 912-3468

**BUREAU DE L'UNESCO - ISLAMABAD**

Bureau régional pour la promotion du livre en Asie  
et dans le Pacifique (ROBDAP)  
Représentant de l'UNESCO : Afghanistan, Pakistan  
61-A Jinnah Avenue / UN Annex, UN Boulevard,  
P.O. Box 2034, ISLAMABAD, Pakistan  
Tél. : (92-51) 81 33 08 - Tél. : 5886 UNIBA PAK  
Téléfax : (92-51) 82 53 41  
Internet : unesco@isb.compol.com

**BUREAU DE L'UNESCO - JAKARTA**

Bureau régional de science et de technologie  
pour l'Asie du Sud-Est (ROSTSEA)  
Représentant de l'UNESCO : Indonésie, Philippines  
Jalan M.H. Thamrin 14, Trompolos 1273/JKT,  
JAKARTA 10002, Indonésie  
Tél. : (62-21) 314 1308 - Tél. : (62-21) 315 0382  
E-Mail : UHJAK - Internet : uhjak@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - KUALA LUMPUR**

Représentant de l'UNESCO pour la Malaisie  
Komplek Pejabat, Damansara,  
Jalan Dungun, Bukit Damansara  
P.O. Box 12544, 50782 KUALA LUMPUR, Malaisie  
Tél. : (60-3) 255 9122 - Tél. : MA 30270 UNDP  
Téléfax : (60-3) 253 4791 - E-Mail : UHKUA  
Internet : uhkua@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - NEW DELHI**

Bureau régional de science et de technologie  
pour l'Asie du sud et l'Asie centrale (ROSTSCA)  
Représentant de l'UNESCO : Bhoutan, Inde,  
Maldives, Népal, Sri Lanka  
8 Poorvi Marg, Vasant Vishar,  
NEW DELHI 110057, Inde  
Tél. : (91-11) 614.1437 - Tél. : 3165896 ROST IN  
Téléfax : (91-11) 614.3351 - E-Mail : UHNDL  
Internet : uhndl@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - PHNOM PENH**

Représentant de l'UNESCO pour le Cambodge  
38, Samdech Sothearos, Boulevard Chamkar Mon /  
P.O. Box 29, PHNOM PENH, Cambodge  
Tél. : (855 23) 426 299 - Tél. : (855 23) 426 163  
E-Mail : UHPNP - Internet : uhpnp@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - TACHKENT**

Représentant de l'UNESCO pour l'Ouzbékistan  
c/o Représentant résident du PNUD  
4 Taras Shevchenko Street  
TACHKENT 700029, Ouzbékistan  
Tél. : (7-3712) 330 977 - Tél. : 116548  
Téléfax : (7-3712) 336 965  
Internet : Barry@unesco.tashkent.su

**BUREAU DE L'UNESCO - TÉHÉRAN**

Représentant de l'UNESCO : Iran, Organisation  
de coopération économique (ECO)  
51 Bozorgmehr Avenue, TÉHÉRAN 14168, Iran  
Tél. : (98-21) 641 5398 - Tél. : 224626 UNDP IR  
Téléfax : (98-21) 641 5398

**■ ETATS ARABES****BUREAU DE L'UNESCO - BEYROUTH**

Bureau régional d'éducation pour  
les Etats arabes (UNEDBAS)  
Représentant de l'UNESCO : Liban,  
République arabe syrienne  
Cité Sportive Avenue / B.P. 5244,  
BEYROUTH, Liban  
Tél. : (961-1) 83 00 13  
Téléfax : UNEDBAS 21061 LE  
Téléfax : (961-1) 82 48 54 - E-Mail : UHBEI  
Internet : uhbei@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - AMMAN**

Représentant de l'UNESCO : Irak, Jordanie  
Al-Shmaisani / P.O. Box 2270, Wadi Saqra,  
AMMAN, Jordanie  
Tél. : (962-6) 551 42 34  
Téléfax : 24304 UNESCO JO  
Téléfax : (962-6) 553 21 83  
E-Mail : UHAMM  
Internet : uhamm@unesco.org

**DÉPARTEMENT DE L'ÉDUCATION  
UNRWA/UNESCO**

P.O. Box 484, AMMAN, Jordanie  
Tél. : (962-6) 82 61 71  
Téléfax : 21170 UNRWA J  
Téléfax : (962-6) 81 18 49

**BUREAU DE L'UNESCO - LE CAIRE**

Bureau régional de science et de technologie  
pour les Etats arabes (ROSTAS)  
Représentant de l'UNESCO :  
Egypte, Soudan, République du Yémen  
8 Abdel Rahman, Fahmy Street, Garden City,  
LE CAIRE 11511, Egypte  
Tél. : (202) 354 3036  
Téléfax : 93722 ROST UN  
Téléfax : (202) 354 5296  
E-Mail : UHCAI  
Internet : uhcai@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - DOHA**

Représentant de l'UNESCO : Arabie saoudite,  
Bahreïn, Emirats arabes unis, Koweït, Oman, Qatar  
P.O. Box 3945, DOHA, Qatar  
Tél. : (974) 86 77 07 - Tél. : 4398 UNDP  
Téléfax : (974) 86 76 44 - E-Mail : UHDOH  
Internet : uhdoh@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - RABAT**

Représentant de l'UNESCO : Algérie,  
Mauritanie, Maroc, ISESCO, UMA  
35, avenue du 16 novembre, Agdal / B.P. 1777 RP,  
RABAT, Maroc  
Tél. : (212-7) 67 03 74 - Tél. : 31952 (UNDP)  
Téléfax : (212-7) 67 03 75

**BUREAU DE L'UNESCO - TUNIS**

Représentant de l'UNESCO : Jamahiriya arabe  
libyenne, Tunisie, ALESCO  
12, rue de Rhodes / B.P. 363, 1002 TUNIS, Tunisie  
Tél. : (216-1) 79 09 47 - Tél. : 18409 UNESCO TN  
Téléfax : (216-1) 79 15 88

**■ EUROPE ET AMERIQUE DU NORD****BUREAU DE L'UNESCO - BUCAREST**

Centre européen pour l'enseignement  
supérieur (CEPES), Str Stirbei, Voda 39,  
R-70732 BUCAREST, Roumanie  
Tél. : (40-1) 615 9956 - Tél. : 11658 CEPES R  
Téléfax : (40-1) 312 3567 - E-Mail : UHBUC  
Internet : uhcep@unesco.org

**UNESCO - GENÈVE**

Bureau international d'éducation (BIE)  
15, route des Morillons / Case postale 199  
1211 GENÈVE, Suisse  
Tél. : (41-22) 798 14 55  
Téléfax : 415771 BIE  
Téléfax : (41-22) 798 14 86

**UNESCO - GENÈVE**

Bureau de liaison avec l'Organisation  
des Nations Unies  
Villa des Feuillantines, Palais des Nations,  
CH-1211 GENÈVE 10, Suisse  
Tél. : (41-22) 917 3381  
Téléfax : 412962 att. UNESCO  
Téléfax : (41-22) 917 0064 - E-Mail : UHGEN  
Internet : uhnyo@unesco.org

**UNESCO - HAMBOURG**

Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE)  
Feldbrunnenstrasse 58,  
20148 HAMBOURG, Allemagne  
Tél. : (49-40) 448 0410  
Téléfax : 2164146 UIE D  
Téléfax : (49-40) 41 07 723 - E-Mail : UHHAM  
Internet : hham@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - MOSCOU**

Représentant de l'UNESCO pour  
la Fédération de Russie  
Bolshoi Levshinsky, per., 15/28, bid.2  
119024 MOSCOU, Fédération de Russie  
Tél. : (7-095) 202 81 66 - Tél. : 414 131 UNEMO  
Téléfax : (7-503) 956 36 66 - E-Mail : UHMOS  
Internet : unesco@space.ru

**UNESCO - NEW YORK**

Bureau de liaison avec l'Organisation des Nations  
Unies à New York  
2 United Nations Plaza, D.C. 2-0900  
NEW YORK, N.Y. 10017, Etats-Unis d'Amérique  
Tél. : (1-212) 963 5995 - Tél. : 2344251  
Téléfax : (1-212) 963 8014 - E-Mail : UHNYO  
Internet : uhnyo@unesco.org

**UNESCO - PARIS**

Institut international de planification  
de l'éducation (IPE)  
7-9, rue Eugène-Delacroix, 75116 PARIS, France  
Tél. : (33-1) 45 03 77 00  
Téléfax : 640032  
Téléfax : (33-1) 40 72 83 66

**BUREAU DE L'UNESCO - QUÉBEC**

Représentant de l'UNESCO pour le Canada  
56, rue Saint-Pierre, Bureau 400  
QUÉBEC G1K 4A1, Canada  
Tél. : (1-418) 692 3333  
Téléfax : (1-418) 692 2562  
E-Mail : UHQUE  
Internet : uhque@unesco.org

**BUREAU DE L'UNESCO - SARAJEVO**

Représentant de l'UNESCO  
pour la Bosnie-Herzégovine  
Akademija Nauka i, Umjetnosti, Bistrik 7  
71000 SARAJEVO, Bosnie-Herzégovine  
Tél. : (387-71) 670 728  
Téléfax : (387-71) 444 969

**BUREAU DE L'UNESCO - VENISE**

Bureau régional de science et  
de technologie pour l'Europe (ROSTE)  
et Bureau de liaison pour la sauvegarde de Venise  
1262/A Dorsoduro, 30123 VENISE, Italie  
Tél. : (39-41) 522 5535  
Téléfax : 410095 CNR VE  
Téléfax : (39-41) 528 9995  
E-Mail : UHVNI  
Internet : roste@unesco.org

**UNESCO - VIENNE**

Bureau de liaison avec  
l'Organisation des Nations Unies  
c/o Centre International de Vienne,  
A-1400 VIENNE, Autriche  
Tél. : (43-1) 21 15 136 - Tél. : 135612 UNO A  
Téléfax : (43-1) 219 16 52 - E-Mail : UHSEC  
Internet : unsec@unesco.org

**UNESCO - Antenne de WASHINGTON**

1775 K Street, N.W. WASHINGTON,  
D.C. 20006, Etats-Unis d'Amérique  
Tél. : (1-202) 331 91 18  
Téléfax : (1-202) 331 91 21

**UNESCO - ZAGREB**

Bureau de l'assistance éducative de l'UNESCO pour  
la Croatie et la Slovaquie  
Vrnkovicjeva 16, ZAGREB, Croatie  
Tél. : (385-1) 420 885  
Téléfax : (385-1) 420 461







# COMMISSIONS NATIONALES POUR L'UNESCO

## ■ SEYCHELLES

Ministry of Education and Culture  
Mont Fleuri - P.O. Box 48  
VICTORIA MAHE  
Tél.: (248) 22.47.77 - Fax: (248) 22.48.59  
Telex: 2305 MINED SZ

## ■ SIERRA LEONE

Ministry of Education  
New England - FREETOWN  
Tél.: (232) 22.240.560  
Fax: (232) 22.240.560  
Telex: 1317  
Cable address: UNESCO MINEDUC FREETOWN

## ■ SLOVAKIA

Ministry of Foreign Affairs  
Stromová 1 - 83336 BRATISLAVA  
Tél.: (42-7) 3704.232; 3704.111  
Fax: (42-7) 372.326

## ■ SLOVENIA

Ministry of Science and Technology  
Slovenska 50 - 61000 LJUBLJANA  
Tél.: (386.61) 131.1107  
Fax: (386-61) 302.951

## ■ SOMALIA

Ministry of Education and Culture  
P.O. Box 1182 - MOGADISCIO  
Tél.: (252-1) 80.204; 80.205 (ext. 57) - Telex: 3696  
Cable address: SECGEN NATCOM MINISTRY  
EDUCATION MOGADISCIO

## ■ SRI LANKA

Ministry of Education and Cultural Affairs  
Isurupaya (3rd Floor) - Battaramulla  
Tél.: (94-1) 864812 (Chairman);  
864809 (Secretary-General); 865889  
(Dep. Secretary-General); 856141-9 (Office)  
Fax: (94-1) 865889  
Telex: 22674 Edusec Ce (Attention  
Comnat UNESCO)

## ■ SUDAN

Sudanese National Commission for Education,  
Science and Culture  
P.O. Box 2324 - KHARTOUM  
Tél.: (249) 779.888; 778.791  
Fax: (249-11) 776.030  
Cable address: NATCOM KHARTOUM  
Telex: 22051 ESCOM SD

## ■ SUISSE

Département fédéral des Affaires étrangères  
Eigerplatz, 1 (2e étage)  
CH - 3003 BERNE  
Tél.: (41-31) 324.10.67 (secrétariat);  
324.10.59 (Secrétaire général);  
324.23.36 (Secrétaire général adjoint)  
Fax: (41-31) 324.10.70  
Telex: 911440; 911450; 9117332  
Câble: AFFETRA BERNE POUR  
COMMISSION UNESCO

## ■ SURINAME

Ministry of Education, Science and Culture  
Cattleyastraat 14, Zorg & Hoop  
P.O. Box 3017 - PARAMARIBO  
Tél.: (597) 40.11.08; 40.11.51  
Cable address: NUCS PARAMARIBO  
Fax: (597) 40.11.51; 49.50.83 (attention  
UNESCO National Commission)  
Telex: 376 MINOW SN (attention  
Com.nat.UNESCO)

## ■ SWAZILAND

Ministry of Education  
P.O. Box 39 - MBABANE  
Tél.: (268) 42.129 (direct line); 42.491/2  
Telex: 2293 WD  
Fax: (268) 43880  
Cable address: IMFUNDVO (for UNESCO  
NATCOM) MBABANE

## ■ SWEDEN

Ministry of Education and Science  
Drottninggatan 16, S - 103 33 STOCKHOLM  
Tél.: (46-8) 405.18.99 (Sec.Gen.);  
405.19.50; 405.19.54; 405.18.31 (secretariat)  
Fax: (46-8) 411.04.70; 723.11.92  
Cable address: UNESCO  
Telex: 13284 MINEDUC S

## ■ TAJIKISTAN

Ministry of Foreign Affairs  
42, Rudaki pr. - 734051 DUSHANBE  
Tél.: (3772) 211.750  
Fax: (3772) 232.967; 210.259  
Telex: 201137 Pamir SU

## ■ TCHAD

Ministère de l'éducation nationale,  
de la culture, de la jeunesse et des sports  
Rond Point Fontaine de l'Union,  
Avenue Mobutu Sesse Seko  
B.P. 731 - NDJAMENA  
Tél.: (235) 51.46.71 - Fax: (235) 51.60.79  
Câble: UNESCO NDJAMENA

## ■ THAILAND

External Relations Division  
Ministry of Education  
Rajdamneon Nok Avenue - BANGKOK 10300  
Tél.: (66-2) 281.6370; 282-2368;  
282.2866; 281-0565  
Fax: (66-2) 281.0953  
Cable address: THAINATCOM EDUCATION  
MINISTRY BANGKOK  
E-mail: savitri@emisc.moe.go.th

## ■ TOGO

Ministère de l'éducation nationale et  
de la recherche scientifique  
B.P. 3226 - LOME  
Tél.: (228) 21.61.54; 21.39.26. 22.09.87; 22.09.83  
Fax: (228) 22.57.87  
Telex: 5322  
Câble: UNESCO MINEEDUCATION LOME

## ■ TONGA

Ministry of Education  
P.O. Box 61 - NUKU'ALOFA  
Tél.: (676) 23-511; 23.903 Fax: (676) 23-866  
Cable address: TONGAED (ATTENTION UNESCO  
NATCOM)

## ■ TRINIDAD AND TOBAGO

Ministry of Education  
8, Elizabeth Street  
St. Clair - TRINIDAD, West Indies  
Tél.: (1809) 622.0939  
Cable address: UNESCOCOM POS  
Fax: (1809) 622.0939  
Telex: 22549 TRINAGO

## ■ TUNISIE

Ministère de l'éducation  
22, rue d'Angleterre - B.P. 1280 R.P. 1000 TUNIS  
Tél.: (216-1) 32.08.32; 32.82.90; 32.08.38  
Fax: (216-1) 32.10.14  
Telex: MEDNAT 13004 TUNIS  
(attention Commission UNESCO)

## ■ TURKMENISTAN

Turkmenistan Academy of Sciences Building  
15, Bitarap Turkmenistan str. - 744000 ASHGABAT  
Tél./Fax: (363-2) 35.53.67  
E-mail: anturk@ast.ucsd.edu

## ■ TURQUIE

7, Göreme Sokak  
Kavaklidere - 06680 ANKARA  
Tél.: (90-312) 426.58.94; 427.19.48  
Fax: (90-312) 427.20.64  
Telex: 46585 UNES TR  
Câble: UNESCO ANKARA

## ■ TUVALU

Ministry of Health, Sports and  
Human Resources Development  
Private Mail Bag  
VAIAKU, FUNAFUTI  
Tél.: (688) 20.405  
Fax: (688) 20.832

## ■ UGANDA

Crested Towers  
Hannington Road  
P.O. Box 4962 - KAMPALA  
Tél.: (256) 25.97.13 (direct); 23.44.40/1-9  
Fax: (256) 41-244394; 41-230437  
Cable address: UNESCO KAMPALA  
Telex: 61298 UNESCO UGA;  
62039 MINEEDUCATION UGA

## ■ UKRAINE

Ministry of Foreign Affairs  
1, Mykhalivska square  
KIEV 252018  
Tél.: (380-44) 212.81.95; 212.83.59  
Fax: (380-44) 229.59.26; 226.31.69; 212.84.11  
Telex: 131373 RUBIN SU (Attention COMNAT)  
Cable address: UNESCOCOM KIEV

## ■ UNITED ARAB EMIRATES

Ministry of Education  
P.O. Box 295 - ABU DHABI  
Tél.: (971-2) 34.39.33; 33.29.67  
Fax: (971-2) 313.991  
Telex: 22581 TARBI EM

## ■ UNITED REPUBLIC OF TANZANIA

Ministry of Science, Technology  
and Higher Education  
Jengo la Umoja wa Vjana  
Morogoro Road  
P.O. Box 20384 - DAR ES SALAAM  
Tél.: (255) 51.152.410  
Fax: (255) 51.112.533 - Telex: 41981 STH E

## ■ URUGUAY

Ministerio de Educación y Cultura  
Reconquista 535 (9° piso)  
MONTEVIDEO  
Tél.: (598-2) 95.29.63; 95.63.52; 95.83.50  
Fax: (598-2) 95.98.83 - Présidente  
Tél./Fax: (598-2) 95.63.58 - Secretaría  
Dirección telefónica: COMISION UNESCO  
DIPLOMACIA MONTEVIDEO

## ■ UZBEKISTAN

54, Buyuk Ipak Yul Street  
c/o Tashkent University of World  
Economy and Diplomacy  
building B, floor 4, room 44  
700137 TASHKENT  
Tél.: (7-3712) 67.05.61 (Secretary-General);  
67.05.46 (Dept of Education);  
67.05.42 (Dept for Social & Natural Science);  
67.05.42 (Dept of Communication);  
67.05.49 (Dept of Culture);  
67.05.46 (Dept for Transdisciplinary Projects);  
67.05.38 (Dept for Statistics and Computer  
Networks)  
Fax: (7-3712) 67.05.38  
E-mail: unesco@natcom.org.uz

## ■ VANUATU

Ministère de l'éducation nationale  
P.M.B. 028 - PORT-VILA  
Tél.: (678) 22.309 - Fax: (678) 24.569  
Telex: 1040 VANGOV

## ■ VENEZUELA

Ministerio de Relaciones Exteriores  
Casa Amarilla, Plaza Bolívar  
CARACAS 1010  
Tél.: (58-2) 862.54.70; 862.94.10  
Telex: 22721; 24104 - Fax: (58-2) 832.319  
Dirección telefónica: COMISION UNESCO  
EXTERIORES CARACAS

## ■ VIET NAM

8, Khuc Hao Str. - HANOI  
Tél.: (84-4) 8230.697 (Secretary-General);  
8230.699 (Permanent Secretary; Culture);  
8230.700 (Education);  
8230.701 (Science and Communication)  
Fax: (84-4) 8230.702 - Telex: 411516 NZVT  
Cable address: UBANUNESCO

## ■ YEMEN

Bustan Alkheir  
28 September Street  
P.O. Box 12642 - SANA'A  
Tél.: (967-1) 200.478  
Fax: (967-1) 200.480

## ■ YUGOSLAVIA

Kneza Milosa 26 - BELGRAD  
Tél.: (38-111) 683.585  
Fax: (38-111) 684.848

## ■ ZAIRE (devenu Rép. démocratique du Congo)

B.P. 14  
KINSHASA/Gombe G.C.  
Tél.: (243-12) 34.099  
Télécel: (243-88) 42.409  
Fax: (871) 150.3261 (satellite, PNUD,  
attention Com.nat. UNESCO)  
Telex: 21225 (Com. nat); 21164 (PNUD)

## ■ ZAMBIA

Ministry of Education  
P.O. Box 50619 - LUSAKA  
Tél.: (260-1) 254.340; 250.900  
Telex: ZA 43930 (for NatCom)  
Fax: (260-1) 254.954

## ■ ZIMBABWE

Ministry of Higher Education  
Old Mutual Centre  
Union Avenue  
P.O. Box U.A. 275 - HARARE  
Tél.: (263-4) 79.5991/5; 79.5891/5; 79.6441/9  
Fax: (263-4) 790.923; 728.730  
Telex: 26403; 24235 or 22141 ZIMGOV ZW

## ■ C.C.C.N.A.

Centre de coordination entre les Commissions  
nationales arabes pour l'Education, la Culture  
et les Sciences  
3 bis, rue Innaouen - B.P. 702 - AGDAL-RABAT  
Maroc  
Tél.: (212-7) 77.05.55 - Fax: (212-7) 77.01.81

**Note:** Les noms des pays sont donnés dans la  
langue officielle de correspondance de l'UNESCO  
avec ceux-ci.







# Glossaire des sigles et abréviations

**ABEGS**

Bureau arabe de l'éducation pour les Etats du Golfe

**ACCU**

Centre culturel de l'Asie et du Pacifique pour l'UNESCO

**ACEID**

Centre d'éducation innovative en vue du développement en Asie et dans le Pacifique

**ADEA**

Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**AGFUND**

Programme du Golfe arabe pour les organisations de développement des Nations Unies

**AIU**

Association internationale des universités

**ALECSO**

Organisation arabe pour l'éducation, la culture et la science

**ANTRIEP**

Association des institutions asiatiques de recherche et de formation en planification de l'éducation

**APEID**

Programme (réseau) d'innovation éducative en vue du développement en Asie et dans le Pacifique

**APPEAL**

Programme (réseau) d'éducation pour tous en Asie et dans le Pacifique

**ARABUPEAL**

Programme régional pour la généralisation et la rénovation de l'enseignement primaire et l'élimination de l'analphabétisme dans les Etats arabes d'ici l'an 2000

**ASCATEP**

Centre régional pour la formation des cadres supérieurs de l'enseignement (Etats arabes)

**ASFEC**

Centre régional d'éducation de base en milieu rural pour les Etats arabes (devenu Centre régional pour l'éducation des adultes)

**BAD**

Banque africaine de développement

**BAsD**

Banque asiatique de développement

**BBC**

Corporation radiophonique britannique

**BIE**

Bureau international d'éducation

**BIRD**

Banque internationale pour la reconstruction et le développement (devenue Banque mondiale)

**BIT**

Bureau international du travail

**BREDA**

Bureau régional d'éducation pour l'Afrique

**CAEM**

Conseil d'assistance économique mutuelle (ou COMECON, Europe)

**CARNEID**

Réseau d'innovation éducative pour le développement dans les Caraïbes

**CASTAFRICA**

Conférence des ministres africains chargés du développement de la science et de la technologie

**CASTARAB**

Conférence régionale des ministres des Etats arabes chargés du développement de la science et de la technologie

**CEAS**

Service coopératif de résumés analytiques (BIE)

**CENIDE**

Centre national pour le développement de l'enseignement et de la recherche pédagogique (Espagne)

**CEPALC**

Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes

**CEPES**

Centre européen pour l'enseignement supérieur

**CERI**

Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (OCDE)

**CERN**

Centre européen pour la recherche nucléaire

**CICI**

Commission internationale de coopération intellectuelle

**CIE**

Conférence internationale de l'éducation

**CIEA**

Conseil international d'éducation des adultes

**CIECC**

Conseil interaméricain pour l'éducation, la science et la culture

**CIEPSS**

Conseil international pour l'éducation physique et la science du sport

**CIER**

Conseil international pour le relèvement de l'éducation

**CIES**

Commission interunions de l'enseignement des sciences

**CIIP**

Conférence internationale de l'instruction publique

**CIPE**

Conseil international de la préparation à l'enseignement

**CITE**

Classification internationale type de l'éducation

**CIUS**

Conseil international des unions scientifiques

**CMAE**

Conférence des ministres alliés de l'éducation

**CMOPE**

Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante

**CNRS**

Centre national de la recherche scientifique (France)

**CNUED**

Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement

**CODIESEE**

Programme (réseau) de coopération en matière de recherche et de développement de l'innovation éducative dans le sud et le sud-est de l'Europe

**COFORPA**

Coopération régionale en planification et administration de l'éducation (en Afrique)

**COMECON**

Conseil d'assistance économique mutuelle (ou CAEM, Europe)

**CONESCAL**

Centre régional de constructions scolaires pour l'Amérique latine

**CONFEMEN**

Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage

**CORDEE**

Coopération pour le renforcement du développement de l'éducation en Europe

**CRE**

Conférence permanente des recteurs, présidents et vice-chanceliers des universités européennes (devenue Association des universités européennes)

**CREFAL**

Centre régional d'éducation des adultes et d'alphabétisation fonctionnelle pour l'Amérique latine

**CRESALC**

Centre régional pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes

**CSCE**

Conférence sur la sécurité et la coopération en Europe

**CSME**

Confédération syndicale mondiale des enseignants

**ECOSOC**

Conseil économique et social des Nations Unies

**EFL**

Laboratoire pour les installations éducatives (USA)

**EGAA**

Groupe européen pour l'évaluation académique (créé à l'initiative du CEPES)

**EI**

Internationale de l'éducation

**EIPDAS**

Programme (réseau) d'innovation éducative pour le développement dans les Etats arabes

**EMIS**

Système d'information pour la gestion de l'éducation fondée sur l'efficacité (UNESCO)

**ENS**

Ecole normale supérieure

**ENSI**

Action de l'école en faveur de l'environnement (OCDE)

**EPD**

Education en matière de population et d'environnement (UNESCO)

**ETP**

Enseignement technique et professionnel (UNESCO)

**EUROSTAT**

Office statistique de la communauté européenne

**FADES**

Fonds arabe pour le développement économique et social

**FAPE**

Fédération africaine des parents d'élèves et d'étudiants

**FAO**

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture

**FIAPS**

Fédération internationale des associations de professeurs de sciences

**FICE**

Fédération internationale des communautés d'enfants

**FID**

Fédération internationale d'information et de documentation

**FISE**

Fédération internationale syndicale de l'enseignement

**FNUAP**

Fonds des Nations Unies pour la population

**FNULAD**

Fonds des Nations Unies pour la lutte contre l'abus des drogues

**GITE**

Groupe international de travail sur l'éducation (IIPÉ)

**HCR**

Haut commissariat des Nations Unies pour les réfugiés

**IEC**

Programme : Information, éducation, communication (UNESCO/FNUAP)

**IEDES**

Institut d'étude du développement économique et social

**IIERS**

Service international d'information sur les innovations éducatives

- IFIP**  
Fédération internationale pour le traitement de l'information
- IICI**  
Institut international de coopération intellectuelle
- IICS**  
Institut international de psychologie de l'enfant
- IIFE**  
Institut international de planification de l'éducation
- ILCE**  
Institut latino-américain de communication éducative
- ILI**  
Institut international de l'alphabetisation
- INED**  
Réseau international d'information sur l'éducation
- INISTE**  
Réseau international d'information concernant l'enseignement des sciences et de la technologie
- IPAR**  
Bureau régional d'éducation pour l'Amérique latine et les Caraïbes
- ISESCO**  
Organisation islamique pour l'éducation, les sciences et la culture
- IUE**  
Institut de l'UNESCO pour l'éducation
- KOMA**  
Korean Manpower Agency (Agence pour l'emploi de la Corée)
- MAB**  
Programme sur l'homme et la biosphère
- MINESPOL**  
Conférence des ministres des Etats membres européens chargés de la politique scientifique
- NEEC**  
Centre national pour la production d'équipement éducatif (Pakistan)
- NEIDA**  
Réseau d'innovation éducative pour le développement en Afrique
- NIER**  
Institut national de recherche éducative (Inde)
- OCDE**  
Organisation de coopération et de développement économiques
- OEAS**  
Organisation des états américains
- OECE**  
Organisation européenne de coopération économique
- OIT**  
Organisation internationale du travail
- OMEP**  
Organisation mondiale pour l'éducation préscolaire
- OMS**  
Organisation mondiale de la santé
- ONUDI**  
Organisation des Nations Unies pour le développement industriel
- ONUSIDA**  
Programme des Nations Unies sur le SIDA
- OOK**  
Centre national de technologie de l'éducation (Hongrie)
- OREALC**  
Bureau régional d'éducation pour l'Amérique latine et les Caraïbes
- OUA**  
Organisation d'unité africaine
- PAM**  
Programme alimentaire mondial
- PEER**  
Programme pour l'éducation dans les situations d'urgence et la reconstruction
- PEAT**  
Programme élargi d'assistance technique (des Nations Unies)
- PEMA**  
Programme expérimental mondial d'alphabetisation
- PETV**  
Programme d'éducation télévisuelle de la Côte d'Ivoire
- PHI**  
Programme hydrologique international
- PICPMCE**  
Programme (réseau) d'innovation et de changement dans la préparation des éducateurs en vue de l'amélioration de l'éducation (en Amérique latine)
- PIEE**  
Programme international d'éducation relative à l'environnement
- PMIS**  
Système d'information pour la gestion des projets (UNESCO)
- PNUC**  
Programme des Nations Unies pour le contrôle international des drogues
- PNUD**  
Programme des Nations Unies pour le développement
- PNUJ**  
Programme des Nations Unies pour l'environnement
- POU**  
Université ouverte palestinienne
- PREDE**  
Programme régional de développement de l'éducation (en Amérique latine)
- PROAP**  
Bureau régional principal pour l'Asie et le Pacifique (ex ROEAP)
- PROCEED**  
Programme pour le développement de l'Europe centrale et orientale
- PROPEL**  
Promouvoir l'éducation primaire et l'éducation de base (Inde)
- PUF**  
Presses universitaires de France
- RED**  
Réseau des systèmes d'éducation pour le développement en Amérique centrale et Panama
- REDALF**  
Réseau régional de formation de personnel et de soutien aux programmes d'alphabetisation et d'éducation des adultes (en Amérique latine et dans les Caraïbes)
- REPLAD**  
Réseau régional pour la formation, l'innovation et la recherche dans les domaines de la planification et de l'administration de l'éducation de base et des programmes d'alphabetisation (en Amérique latine et dans les Caraïbes)
- RIESAD**  
Réseau régional ad hoc pour l'enseignement à distance en Amérique latine
- RIHED**  
Programme (réseau) de coopération régionale pour l'enseignement supérieur en vue du développement (en Asie)
- ROEAP**  
Bureau régional d'éducation pour l'Asie et le Pacifique (devenu PROAP)
- ROSTA**  
Bureau régional de science et de technologie pour l'Afrique
- SACMEQ**  
Consortium sud-africain pour le contrôle de la qualité de l'éducation
- SEA**  
Système des écoles associées
- SECAB**  
Secrétariat exécutif permanent de la Convention "Andrés Bello" (Amérique latine)
- SELATE**  
Institut polytechnique supérieur (en Grèce)
- SERI**  
Initiative de recherche en éducation dans les pays du Sud
- SERLA**  
Satellite éducatif régional pour l'Amérique latine
- SETI**  
Education pour le développement rural au Népal
- SHARE**  
Programme d'assistance humanitaire pour l'éducation des réfugiés
- SIRI**  
Système régional d'information en Amérique latine et dans les Caraïbes
- SISED**  
Renforcement des systèmes nationaux d'information sur les statistiques de l'éducation
- SITA**  
Société internationale de télécommunications aéronautiques
- SITE**  
Satellite éducatif en Inde
- SOLEP**  
Séminaires sur l'apprentissage et le processus d'éducation (IIFE)
- SPIE**  
Secrétariat professionnel international de l'enseignement
- STME**  
'Cliniques' d'enseignement des sciences, de la technologie et des mathématiques (au Ghana)
- TICER**  
Conseil international temporaire pour le relèvement de l'éducation
- TOSTAN**  
Programme d'éducation de base non-formelle en langues nationales au Sénégal
- UIA**  
Union internationale des architectes
- UIPN**  
Union internationale pour la protection de la nature
- UNAMAZ**  
Association des universités amazoniennes
- UNEDBAS**  
Bureau régional d'éducation pour les Etats arabes
- UNESCO**  
Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
- UNEVOC**  
Projet international de l'UNESCO pour l'enseignement technique et professionnel
- UNICEF**  
Fonds des Nations Unies pour l'enfance
- UNKRA**  
Agence des Nations Unies pour la reconstruction de la Corée
- UNLA**  
Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme (Italie)
- UN-NADAF**  
Nouvel ordre du jour des Nations Unies pour le développement de l'Afrique dans les années 90
- UNRRA**  
Administration des Nations Unies pour le secours et la reconstruction
- UNRWA**  
Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient
- UNU**  
Université des Nations Unies

# Ont contribué

## Ont contribué à la préparation de cet ouvrage (par ordre alphabétique)

### Les Commissions nationales de :

*Autriche; Bolivie; Bulgarie; Burkina Faso; Burundi; Cameroun; France; Guyana; Inde; Indonésie; Iran (République islamique d'); Italie; Malaisie; Malte; Népal; Nicaragua; Oman; Pakistan; Panama; Papouasie-Nouvelle-Guinée; Rwanda; Suède; Thaïlande; Trinité-et-Tobago; Uruguay.*

### Rodolfo Almeida

*Chef de la Section de l'Architecture pour l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Albert V. Baez

*Ancien Directeur de la Division de l'Enseignement des Sciences, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Sonia Bahri

*Chef de la Section d'Education Préventive, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Jagbans K. Balbir

*Ancien Chef de section, Division de l'Enseignement Supérieur, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Clarence E. Beeby

*Ancien Sous-Directeur général du Département de l'Education, UNESCO; ancien Président du Conseil exécutif de l'UNESCO.*

### Chikh Békri

*Ancien Directeur de l'UNEDBAS; ancien Directeur du BIE; ancien Directeur de Cabinet du Directeur général, et Sous-Directeur général, UNESCO.*

### Paul Bélanger

*Directeur de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation, Hambourg.*

### Dimitri Beridze

*Spécialiste du programme, Section de l'Enseignement Supérieur, UNITWIN et Chaires UNESCO, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### John Beynon

*Ancien Directeur du Bureau de la Coopération au service du Développement, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### José Blat Gimeno

*Ancien Chef de l'Unité de Coordination et Evaluation du Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Directeur de Cabinet du Directeur général, UNESCO.*

### Nicolas Bodart

*Ancien Chef de section, Division de la Planification de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Sous-Directeur général adjoint p.i. du Secteur des Sciences humaines et sociales, UNESCO.*

### Michel Bourgeois

*Ancien Spécialiste principal du programme, Division du Financement de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Yves Brunswick

*Ancien Secrétaire général de la Commission nationale française pour l'UNESCO; ancien Président du Conseil du BIE.*

### Abdalla R. Bутбуна

*Chef de la Section de l'Enseignement Supérieur, UNITWIN et Chaires UNESCO, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Gabriel Carceles Breis

*Ancien Directeur de la Division des Statistiques, UNESCO.*

### Henry R. Cassirer

*Ancien Directeur de la Division de la Communication, UNESCO.*

### Antonio Chiappano

*Ancien Chef de la Section de la Formation des Enseignants, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Akihiro Chiba

*Ancien Directeur du ROEAP; ancien Sous-Directeur général pour l'éducation, p.i.; ancien Sous-Directeur général du Bureau de Coopération pour le Développement, UNESCO.*

### Simon A. Clarke

*Directeur de Bureau; Conseiller sous-régional d'éducation pour les Caraïbes, UNESCO.*

### Isabelle Deblé

*Présidente du Comité "Education" au sein de la Commission nationale française pour l'UNESCO.*

### Asher Deleon

*Ancien Secrétaire exécutif de la "Commission Faure"; ancien Directeur de la Division de l'Education des Adultes et des activités de Jeunesse, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Sous-Directeur général, UNESCO.*

### Ricardo Díez-Hochleitner

*Ancien Directeur de la Division de la Planification de l'Education, UNESCO; ancien membre du Conseil exécutif de l'UNESCO et Président exécutif de la Commission nationale espagnole pour l'UNESCO; Président du Club de Rome.*

### Alexander Dyankov

*Ancien Spécialiste principal du programme, Section de l'Enseignement Technique et Professionnel, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Lionel Elvin

*Ancien Directeur du Département de l'Education, UNESCO.*

### Ansgar Eussner

*Spécialiste principal, Unité Centrale d'Evaluation du Programme, UNESCO.*

### Leo Fernig

*Ancien Directeur du "Clearing House" pour l'Education, UNESCO; ancien Directeur du BIE; ancien Sous-Directeur général pour l'Education p.i., UNESCO.*

### Harold A. Foecke

*Ancien Recteur de la Faculté d'Ingénierie, Université Gonzague, USA; ancien Directeur de la Division pour l'Enseignement de la Science, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Sous-Directeur général adjoint pour l'Education, UNESCO.*

### Ettore Gelpi

*Ancien Spécialiste de l'éducation permanente du Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Anne Goodwin-Diaz

*Architecte, Spécialiste du programme, Section de l'Architecture pour l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Baba Akhib Haidara

*Ancien Directeur du BREDAS; ancien Directeur du Bureau du Directeur général adjoint pour le Programme, UNESCO; ancien Ministre de l'Education de Mauritanie; Membre du Conseil exécutif de l'UNESCO.*

### John Hall

*Responsable des Publications, IIPE.*

### Jacques Hallak

*Sous-Directeur général de l'UNESCO et Directeur de l'IIPE.*

### Mary Hatwood Futrell

*Présidente, Internationale de l'Education (EI).*

### Torsten Husén

*Ancien Président du Conseil d'administration de l'IIPE; ancien Directeur de l'Institut d'Education Internationale, Université de Stockholm.*

### Nahum Joel

*Ancien Spécialiste principal du programme, Division de l'Enseignement des Sciences et de la Technologie, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Elie Jouen

*Secrétaire général adjoint, Internationale de l'Education (EI).*

### John B. Kaboré

*Ancien Sous-Directeur général pour les Relations Extérieures, UNESCO; ancien Coordinateur du programme "Priorité Afrique".*

### Elizabeth Khawajkie

*Chef de l'Unité de coordination du Système des Ecoles associées, Section de l'Education Humaniste, Culturelle et Internationale, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Eugeni Khvilon

*Spécialiste du programme, Division de l'Enseignement Supérieur, Section de la Recherche et de l'Innovation Educative, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Michael Lakin

*Spécialiste du programme, Section pour la Coopération Interinstitutions en matière d'Education de Base, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Gilbert L. de Landsheere

*Professeur, membre de l'Association Internationale d'Evaluation du Rendement Scolaire (AIE).*

### Ruth Lazarus

*Ancien Spécialiste principal du programme, Division de l'Education des Adultes, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Paul Lengrand

*Ancien Responsable de la Division de l'Education des Adultes, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Directeur p.i. de l'IUE; membre du Secrétariat de la "Commission Faure".*

### Sylvain Lourié

*Ancien Directeur de la Division des Politiques et de la Planification de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Directeur de l'IIPE; ancien Directeur général adjoint pour la Planification, UNESCO.*

### Habib Mobarak

*Ancien Chef de la Section de l'Education des Adultes, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Zaghloul Morsy

*Ancien Editeur en chef de la revue Perspectives, UNESCO.*

### Said Mugharbel

*Ancien Chef de la Section Etats Arabes, Division des Programmes Opérationnels du Secteur de l'Education, puis Directeur de la Division Etats Arabes du Secteur des Relations Extérieures, UNESCO.*

### Wajed Mustakim

*Ancien Directeur de la Division de l'Egalité des Chances et des Programmes Spéciaux, Secteur de l'Education, UNESCO.*

### Dragoljub Najman

*Ancien Chef de Mission de l'UNESCO au Congo; ancien Directeur du Département de l'Enseignement Supérieur et de la Formation des Maîtres, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Sous-Directeur général pour les Relations Extérieures, UNESCO; Conseiller auprès du Président de la Commission indépendante "Population et qualité de la vie".*

### Sigrid Niedermayer-Tahri

*Spécialiste adjoint du programme, Section de l'Education Humaniste, Culturelle et Internationale, Secteur de l'Education, UNESCO.*

## Equipe chargée de la réalisation de cet ouvrage

### Hugh Philp

Ancien Directeur de l'Institut International de Psychologie de l'Enfant, Bangkok; ancien Membre du Conseil Exécutif de l'UNESCO.

### Tjeerd Plomp

Professeur, Faculté des Sciences et des Technologies de l'Education, Université Twente, Pays-Bas; Président de l'Association Internationale d'Evaluation du Rendement Scolaire (AIE).

### T. Neville Postlethwaite

Professeur, Département de l'Education Comparée, Université de Hambourg; Consultant auprès de l'IIPE.

### Anders Poulsen

Ancien expert de l'UNESCO à l'Institut International de Psychologie de l'Enfant, Bangkok; Secrétaire exécutif de l'Association Internationale de Psychologie Scolaire (Copenhague).

### Colin N. Power

Ancien Professeur en Sciences de l'Education, Université Flinders, Australie du Sud; Sous-Directeur général pour l'Education, UNESCO.

### Eric Prabhakar

Ancien Chef de la Section Asie et Pacifique, Division des Programmes Opérationnels, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Teodoro Ramos Saco

Spécialiste principal du Programme, Division du financement de l'éducation, UNESCO; Consultant auprès de la Banque mondiale.

### Shapour Rassekh

Ancien Ministre de la Planification en Iran; consultant auprès de l'UNESCO.

### Edgar Reichman

Ancien fonctionnaire de l'UNESCO; journaliste; auteur.

### Hans-Wolf Rissom,

Directeur du Bureau pour la Coordination du Programme, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Wanda Rokicka

Documentaliste, Chef de l'Unité de Documentation et d'Information au BIE.

### Kenneth N. Ross

Responsable du Projet SACMEQ (Consortium Sud-africain pour le Contrôle de la Qualité de l'Education).

### Raja Roy-Singh

Ancien Sous-Directeur général et fondateur du Bureau Régional d'Education pour l'Asie et le Pacifique, UNESCO, Bangkok.

### Lena Saleh

Spécialiste principal du programme, Division de l'Enseignement de Base, Section de l'Enseignement Primaire, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Saif R. Samady

Ancien Directeur du Département Education UNESCO/UNRWA; ancien Directeur de la Division de l'Enseignement Technique et Professionnel, UNESCO.

### Mouna Samman

Spécialiste principal du programme, Projet Interdisciplinaire pour la Coopération Interinstitutions, UNESCO.

### Alexander Sannikov

Chef d'unité, Bureau pour la Coordination du Programme, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Kaisa Savolainen

Directeur, Section de l'Education Humaniste, Culturelle et Internationale, Secteur de l'Education, UNESCO.

### John Smyth

Rédacteur en Chef du Rapport Mondial sur l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Miguel Soler Roca

Ancien Sous-Directeur général adjoint pour l'Education, UNESCO.

### Seth Spaulding

Ancien Directeur du BIE; Professeur, Conseiller principal de l'Institut d'études internationales d'éducation, Université de Pittsburgh, Pennsylvania (USA).

### Sema Tanguiane

Ancien Sous-Directeur général pour l'éducation, UNESCO; membre-correspondant de l'Académie de l'Education de Russie.

### Alphonse K. B. Tay

Spécialiste du programme, Section pour la Coopération Interinstitutions en matière d'Education de Base, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Juan Carlos Tedesco

Ancien Directeur du Bureau régional d'éducation pour l'Amérique latine et les Caraïbes (OREALC); Directeur du BIE.

### Georges Tohmé

Ancien Recteur de l'Université Libanaise; ancien Directeur du BIE; Président du CNRS Libanais.

### George Vaideanu

Ancien Chef de la Section Développement des Programmes Scolaires, Division des Sciences de l'Education, des Contenus et des Méthodes de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO.

### Fernando Valderrama

Ancien spécialiste principal du programme, Division de l'Enseignement Scolaire, UNESCO; ancien Secrétaire général de la Commission nationale espagnole pour l'UNESCO; auteur de L'histoire de l'UNESCO.

### Faqir Vohra

Ancien spécialiste principal du programme, Division de l'Enseignement des Sciences et de la Technologie, Secteur de l'Education, UNESCO.

### CO-AUTEURS

#### Etienne Brunswic

Ancien Directeur de la Division des Sciences de l'Education, des Contenus et des Méthodes de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO

#### René Ochs

Ancien Directeur p.i. du BIE; ancien Directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur et de la Formation du Personnel de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO

#### Jean-Claude Pauvert

Ancien Directeur p.i. de la Division de la Formation du Personnel de l'Education, Secteur de l'Education, UNESCO; ancien Directeur au CEPES

#### John Ryan

Conseiller spécial en matière d'éducation de base, Secteur de l'Education, UNESCO

### TRADUCTION ET REVISION

Jill Britland et Patricia Toïgo,  
assistées par

Anh-Minh Tran,

Service de Documentation et d'Information,  
Secteur de l'Education, UNESCO  
avec le concours de

Jean Gaudin et Wenda McNevin,

Ancien chef et chef de l'Unité des publications, Secteur de l'éducation, UNESCO

### MISE EN PAGE ET TRAITEMENT GRAPHIQUE

Bertrand Ambyr

Service de Documentation et d'Information,  
Secteur de l'Education, UNESCO  
avec le concours de  
Michel Felices

### COORDINATEUR

Francesco Zanuttini

Chef, Service de Documentation et d'Information du Secteur de l'Education, UNESCO

### RECHERCHE DOCUMENTAIRE ET MULTIMEDIA

Sonia Fernández-Lauro

Chef documentaliste,  
Service de Documentation et  
d'Information,  
Secteur de l'Education, UNESCO,  
et son équipe:

Noha Akiki

Sally Del Bigio

Leonor Giarratano-Pardo

Fouzia Jouot-Belhami

Kim-Liên Nguyễn Thi

Janice Tran Minh

avec le concours des Archives  
et de l'Office de l'Information du Public,  
UNESCO

### TRAITEMENT DES DONNEES, VIDEO ET SON

Bertrand Ambyr

Massimiliano Lattanzi

Service de Documentation et d'Information,  
Secteur de l'Education, UNESCO  
en coopération avec  
les Sociétés

EURITIS et MULTI

et avec le concours de stagiaires de  
l'Université Bocconi, Milan

Federico Bonaglia

Michele Caputo

Gaia Foppiani

Jacopo Machnitz

Luca Rigano

Barbara Vanni

et de

Marc Dimancescu

### FABRICATION

Réalisée par la Société JOUVE  
avec le concours de la Division des  
documents, UNESCO