

Octobre 1995

Commission
internationale
sur l'éducation
pour le vingt et
unième siècle

*International
Commission on
Education for
the Twenty-first
Century*

Rapport de la Commission
Synthèse préliminaire

UNESCO, Paris

• **Président/Chairman:** Jacques DELORS • **Membres/Members:** Isao AMAGI, Roberto CARNEIRO, Fay CHUNG, Bronislaw GEREMEK, William GORHAM, Aleksandra KORNHAUSER, Michael MANLEY, In'am MUFTI, Marisela PADRON Quero, Marie-Angélique SAVANÉ, Karan SINGH, Rodolfo STAVENHAGEN, Myong Won SUHR, ZHOU Nanzhao

Octobre 1995

Commission
internationale
sur l'éducation
pour le vingt et
unième siècle

*International
Commission on
Education for
the Twenty-first
Century*

Rapport de la Commission

Synthèse préliminaire

UNESCO, Paris

Avant-propos

Au moment où l'humanité va aborder le vingt et unième siècle, son avenir suscite une réflexion et des débats intenses. L'éducation, dont le progrès humain dépend dans une si large mesure, se trouve elle aussi remise en question. Que fait-elle aujourd'hui pour former les acteurs du futur?

L'UNESCO, dont c'est la vocation, a pris l'initiative d'éclairer ce débat à la lumière de son expérience internationale. C'est ainsi que la Conférence générale, en novembre 1991, a invité le Directeur général " à convoquer une commission internationale chargée de réfléchir à l'éducation et à l'apprentissage pour le vingt et unième siècle ". Federico Mayor a demandé à Jacques Delors de présider cette commission, qui réunit quatorze autres personnalités de toutes les régions du monde, venues d'horizons culturels et professionnels divers.

Créée au début de 1993, la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle s'est vu assigner un vaste mandat: "faire un travail d'étude et de réflexion sur les défis que l'éducation devra relever dans les années à venir, et présenter ses suggestions et recommandations sous la forme d'un rapport pouvant servir de cadre et de critère pour l'action des décideurs et des responsables officiels du plus haut niveau". Financée par l'UNESCO , et servie par un Secrétariat mis à sa disposition par celle-ci, la Commission a pu tirer parti des précieuses ressources dont l'UNESCO dispose, de son expérience internationale, d'une masse impressionnante d'informations. Il va sans dire qu'elle a mené ses travaux et élaboré ses recommandations en toute indépendance.

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

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

*

* *

La première et sans doute la principale difficulté à laquelle a dû faire face la Commission, en entreprenant la tâche qui lui était fixée, a résidé dans l'extrême diversité, à travers le monde, des situations, des conceptions de l'éducation et de ses modalités d'organisation . Autre difficulté, corollaire de la précédente: il existe une quantité énorme d'informations, dont la Commission ne pouvait de toute évidence assimiler qu'une petite partie au cours de ses travaux. D'où la nécessité impérieuse de faire des choix et de déterminer ce qui était essentiel pour l'avenir, dans une dialectique entre les évolutions géopolitiques, économiques, sociales et culturelles, d'une part, et, de l'autre, les contributions possibles des politiques de l'éducation.

Sans nous cacher qu'aucun choix ne ferait l'unanimité, mais forts d'une documentation rassemblée à l'échelle nationale et internationale, nous avons résolu de nous concentrer sur un thème d'intérêt universel: comment l'éducation peut-elle à la fois favoriser la créativité chez les individus et contribuer à la cohésion des sociétés, dans la perspective d'une mondialisation en voie de se faire? Certes, la réalité quotidienne varie du tout au tout selon les continents et les nations. Mais au-delà de ces diversités qu'il importe de ne jamais occulter, persiste une problématique générale de l'éducation.

On a accumulé beaucoup de connaissances sur l'éducation, la manière dont elle est dispensée, les formes qu'elle peut revêtir, les circonstances qui la favorisent ou qui la freinent. On sait aussi quelles seront les conséquences, pour les individus et pour la société, des décisions portant sur l'organisation des systèmes scolaires et de l'enseignement supérieur. On dispose de données et de travaux de recherche multiples sur le contenu de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle, ainsi que d'indicateurs qui permettent, pour imparfaits qu'ils soient, une certaine évaluation des politiques suivies. Néanmoins, la

Commission a été rapidement amenée à constater que des choix efficaces pour la société et pour les individus s'inspirent souvent de principes, pertinents ou non, mais qui doivent être étudiés et pris en compte dans toute étude de ce genre. On ne s'étonnera pas que la Commission ait choisi à son tour d'explicitier sa démarche par référence à certains principes, et notamment à ceux qui inspirent les objectifs fondamentaux d'une politique de l'éducation.

*

* *

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

*

* *

Sur ces bases, la Commission a établi, à l'intention de la Conférence Générale, un texte succinct qui se veut la synthèse des principales analyses et recommandations que contiendra le rapport final.

Ce texte, qu'on lira dans les pages qui suivent, a été conçu pour mettre en relation les évolutions du monde et des sociétés avec les missions traditionnellement dévolues à l'éducation.

*

* *

Dans la première partie de son rapport, la Commission s'attachera à dégager les principales tendances de l'éducation: au-delà de la croissance économique et en vue du développement durable; de l'appartenance sociale à la participation démocratique; de la communauté de base à la société mondiale.

La deuxième partie du rapport mettra l'accent sur l'exigence de qualité et le besoin, dans le même temps, de satisfaire l'immense demande qui se fait sentir dans le monde. Fondé sur quatre principes—apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être—le processus d'apprentissage doit être conçu de manière à permettre à chaque individu de s'accomplir en tirant le meilleur parti de toutes ses capacités. La notion d'éducation peut alors s'élargir, dans le temps et dans l'espace social, à celle d'éducation tout au long de la vie .

Multiplier les possibilités d'accès à l'instruction et aux études, faire intervenir de nouveaux acteurs dans le processus éducatif, resserrer les liens entre les différents types d'enseignements, sont parmi les conditions de la réussite. D'autant plus qu'il faut éviter que le fossé ne se creuse entre une minorité de privilégiés qui bénéficierait des progrès de toute nature et une large partie de l'humanité qui en supporterait surtout les inconvénients.

Dans la troisième partie de son rapport, la Commission tirera les enseignements pour les processus éducatifs de son analyse globale comme de la référence centrale à l'éducation tout au long de la vie, permettant l'égalité des chances. En règle générale, l'enfant apprend d'abord au sein de sa famille; par la suite et jusque dans l'âge adulte, l'apprentissage se diversifie, par delà l'école, dans les différentes instances de la vie collective: les parents, le travail, les loisirs, la vie associative et civique. C'est de cette réalité de plus en plus complexe qu'il convient de tenir compte pour la mise en oeuvre des quatre principes déjà cités, par tous les acteurs de la société, sans oublier la place croissante qu'occupent les technologies de l'information.

Cependant, c'est bien au sein du système éducatif—défini en termes classiques—que se forge et se transmet l'idée qu'une société se fait d'elle-même, du type de citoyens qu'elle entend former, et que sont assurées la continuité et les avancées de la connaissance. Et c'est au corps enseignant qu'est dévolue la tâche essentielle d'entretenir la dynamique du système.

C'est dire que l'ordonnancement du processus éducatif n'est pas aisé. Les stratégies difficiles à définir et surtout à mettre en oeuvre avec le concours de tous. Mais c'est précisément la responsabilité du politique de proposer la direction à prendre, d'obtenir le concours du plus grand nombre possible d'acteurs, afin que réussisse une stratégie qui maîtrise les changements contraints ou voulus.

*

* *

Le rapport de la Commission, qui constitue moins un bilan que le point de départ d'un débat ouvert sur l'avenir, se veut optimiste et volontariste dans son approche. Il part de la conviction qu'un certain nombre de valeurs humaines— la dignité et la responsabilité de l'individu, sa participation librement choisie à une ou plusieurs communautés, l'égalité des chances, la recherche du bien commun — sont universelles, qu'elles peuvent être partagées et vécues collectivement, et que l'éducation peut et doit contribuer à cette belle aventure.

En guise de conclusion

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

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

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

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

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

Néanmoins, la Commission s'est efforcée de raisonner dans un cadre prospectif dominé par la mondialisation, de sélectionner les bonnes questions

qui se posent à tous et de tracer quelques orientations valables tant au niveau national qu'à l'échelon mondial.

Le cadre prospectif

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

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

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

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

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

¹ D'après les études de la CNUCED, le revenu moyen des "pays les moins avancés" (560 millions d'habitants) est en recul. Il s'établirait, par habitant, à 300 dollars par an contre 906 pour les autres pays en développement et 21598 pour les nations industrialisées.

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

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

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

Les tensions à surmonter

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

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

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

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

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

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

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

Penser et construire notre avenir commun

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

L'éducation doit affronter ce problème, car elle se situe, plus que jamais, dans la perspective de l'accouchement douloureux d'une société mondiale, au coeur du développement de la personne comme des communautés. Elle a pour mission de permettre à tous, sans exception, de faire fructifier tous leurs talents

et toutes leurs potentialités de création, ce qui implique pour chacun la capacité de se prendre en charge et de réaliser son projet personnel.

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

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

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

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

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

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

C'est aussi rappeler que la Commission est consciente des missions que doit remplir l'éducation au service du développement économique et social. Trop

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

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

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

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

l'esprit. Allons même jusqu'à imaginer une société où chacun serait, tour à tour, enseignant et enseigné.

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

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

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

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

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

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

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

Apprendre à faire, aussi. Au-delà d'un métier dont on poursuit l'apprentissage, il convient plus largement d'acquérir une compétence qui rende apte à faire face à de nombreuses situations, dont certaines sont imprévisibles, qui facilite le travail en équipe, dimension actuellement trop négligée dans les méthodes d'enseignement. Cette compétence et ces qualifications deviennent plus accessibles, dans de nombreux cas, si les élèves et étudiants ont la possibilité de se tester et de s'enrichir en prenant part à des activités professionnelles ou sociales, parallèlement à leurs études. Ce qui justifie la place plus importante que devraient occuper les différentes formes possibles d'alternance entre l'école et le travail.

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

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

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

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

Repenser et relier les différentes séquences de l'éducation

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

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

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

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

Cette énumération peut paraître impressionnante. Elle l'est effectivement. Mais on ne doit pas en induire qu'elle conduit à une accumulation excessive des programmes. Le rapport entre l'enseignant et l'élève, l'apprentissage de l'environnement où vivent les enfants, une bonne utilisation des moyens modernes de communication (là où ils existent) peuvent contribuer ensemble au développement personnel et intellectuel de chaque élève. Les savoirs de base y trouvent toute leur place: lire, écrire, calculer. La combinaison de

l'enseignement classique et des approches extérieures à l'école doivent permettre à l'enfant d'accéder aux trois dimensions de l'éducation: éthique et culturelle; scientifique et technologique; économique et sociale.

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

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

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

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

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

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

dans les pays en voie de développement que dans les nations industrialisées, non seulement au chômage, mais aussi au sous-emploi des ressources humaines.

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

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

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

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

Observons tout d'abord qu'il existe, dans de nombreux pays, à côté de l'Université, des établissements d'enseignement supérieur dont certains participent au processus de sélection des meilleurs, dont d'autres ont été créés pour délivrer, sur une période de deux à quatre ans, des formations professionnelles bien ciblées et de qualité. Cette diversification répond indiscutablement aux besoins de la société et de l'économie, tels qu'ils sont exprimés tant au niveau national qu'au niveau régional.

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

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

L'Université y contribuerait en diversifiant son offre,

- comme lieu de la science, comme source de connaissance, conduisant à la recherche théorique ou appliquée, ou à la formation des enseignants;

- comme moyen d'acquérir, en conciliant à un niveau élevé savoir et savoir-faire, des qualifications professionnelles, selon des cursus et des contenus constamment adaptés aux besoins de l'économie;

- comme carrefour privilégié de l'éducation tout au long de la vie, en ouvrant ses portes aux adultes souhaitant soit reprendre leurs études, soit adapter et enrichir leurs connaissances, soit satisfaire leur goût d'apprendre dans tous les domaines de la vie culturelle.

- comme partenaire privilégié d'une coopération internationale permettant l'échange des professeurs et des étudiants et facilitant, grâce à des chaires à vocation internationale, la diffusion des meilleurs enseignements.

Ainsi, l'Université dépasserait-elle l'opposition entre deux logiques que l'on oppose à tort: celle du service public et celle du marché du travail. Elle retrouverait aussi le sens de sa mission intellectuelle et sociale au sein de la société, comme, en quelque sorte, une des institutions garantes des valeurs universelles et du patrimoine culturel. La Commission y voit des raisons pertinentes pour plaider en faveur d'une plus grande autonomie des Universités.

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

Réussir les stratégies de la réforme

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

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

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

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

En tout état de cause, aucune réforme ne peut réussir sans le concours des enseignants et leur participation active. C'est, pour la Commission, une manière de recommander qu'une attention prioritaire soit portée au statut social, culturel et matériel des éducateurs.

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

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

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

Dans ce contexte, il convient d'ajouter quelques recommandations concernant le contenu même de la formation des enseignants, leur plein accès à l'éducation permanente, la revalorisation du statut des maîtres responsables de l'éducation de base, une plus grande implication des enseignants dans les milieux sociaux démunis et marginalisés là où ils peuvent contribuer à une meilleure insertion des jeunes et adolescents dans la société.

C'est aussi un plaidoyer pour doter le système éducatif, non seulement de maîtres et professeurs biens formés, mais aussi des outils nécessaires à une

éducation de qualité: livres, moyens modernes de communication, environnement culturel et économique de l'école...

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

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

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

Et cela nous conduit inévitablement à mettre en évidence le rôle des autorités publiques, auxquelles incombe le devoir de poser clairement les options et, après une large concertation avec tous les intéressés, de faire les choix d'une politique publique qui, quelles que soient les structures du système (publiques, privées ou mixtes), trace les directions, pose les fondements et axes du système, en assure la régulation au prix des adaptations nécessaires.

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

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

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

Etendre la coopération internationale dans le village planète

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

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

- une politique fortement incitative en faveur de l'éducation des jeunes filles et des femmes, et ce dans le droit fil de la Conférence de Pékin (septembre 1995);

- un pourcentage minimum de l'aide au développement (un quart du total) pour le financement de l'éducation; cette inflexion en faveur de l'éducation

devrait également valoir pour les institutions financières internationales, en premier lieu pour la Banque Mondiale, qui joue déjà un rôle important;

- le développement de "l'échange entre dette et éducation"(debt-for-education swaps), de manière à compenser les effets négatifs, sur les dépenses publiques à finalité éducative, des politiques d'ajustement et de réduction des déficits intérieurs et extérieurs;

- la diffusion, en faveur de tous les pays, des nouvelles technologies dites de la société de l'information, afin d'éviter que ne se creuse un nouveau fossé entre pays riches et pays pauvres;

- la mobilisation du potentiel remarquable offert par les organisations non gouvernementales et donc par les initiatives de base qui pourraient très utilement appuyer les actions de coopération internationale.

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

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

La Commission souhaite que l'UNESCO soit dotée, par les pays membres, des moyens lui permettant d'animer l'esprit et les actions du partenariat dans le cadre des orientations que la Commission soumet à la Conférence générale de l'UNESCO. L'Organisation le fera en diffusant les innovations réussies, en aidant à la constitution de réseaux appuyés par les initiatives de base des ONG, pouvant viser soit au développement d'un enseignement de qualité (chaires UNESCO), soit à stimuler les partenariats dans le domaine de la recherche.

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