



Learning for Work, Citizenship and Sustainability

Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité

Réunion internationale d'experts de l'UNESCO

RAPPORT FINAL



**Bonn,
Allemagne
25-28 octobre 2004**

Réunion internationale d'experts de l'UNESCO

Apprendre pour le travail, la citoyenneté et
la durabilité
Rapport final

Bonn,
Allemagne
25-28 octobre 2004

Elaboré par:

**Centre International UNESCO-UNEVOC
pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels**

Görresstr. 15

53113 Bonn

Allemagne

Tél: [+49] (228) 2 43 37-0

Fax: [+49] (228) 2 43 37-77

Courrier électronique: info@unevoc.unesco.org

Site Web: www.unevoc.unesco.org

Imprimé: www.druckerei-paffenholz@t-online.de

Ce rapport peut-être téléchargé sous format PDF à partir de:
www.unevoc.unesco.org/sustainable

ISBN 3-00-016621-1

Tous droits réservés

© UNESCO 2005

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Table des matières

Remerciements	7
Agir aujourd'hui, c'est ensemer pour l'avenir.....	9
Introduction.....	11
Discours d'ouverture.....	17
Discours-programmes	31
Exposés d'orientation	49
Rapports des groupes de travail	89
Groupe A: L'apprentissage pour le développement des compétences.....	89
Groupe B: La transition vers le monde du travail.....	91
Groupe C: L'EFTP en vue du développement durable.....	94
Rapport de la Table ronde interagences	101
Résumé des Rapporteurs généraux.....	105
La Déclaration de Bonn.....	113
Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable pendant la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable	115
Discours de clôture	123
Annexes	125
Programme de la réunion.....	127
List of Participants/Liste des participants	133

Remerciements

L'UNESCO tient à exprimer sa profonde gratitude au gouvernement allemand, et notamment au ministère fédéral de l'éducation et de la recherche (BMBF), au ministère fédéral de la coopération économique et du développement (BMZ), à l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) et à la Commission nationale pour l'UNESCO de l'Allemagne pour leur généreuse aide financière et pour leur coopération avec l'UNESCO, grâce à laquelle la réunion a constitué une remarquable réussite.

Les précieuses contributions apportées à la préparation et à la conduite de la réunion par divers experts qui y ont participé, notamment son Président élu, le Prof. Jang-Ho Kim (Président, Institut coréen de recherche sur l'enseignement technique et la formation professionnelle), et les Rapporteurs généraux Prof. John Fien et Prof. David N. Wilson, méritent d'être mentionnées avec reconnaissance.

Nos remerciements vont aux organisations partenaires de l'UNESCO suivantes, pour les importantes contributions qu'elles ont apportées à la réunion en préparant des documents de référence et en conduisant les discussions: l'Organisation internationale du travail, la Banque mondiale, la Fondation européenne pour la formation, l'Organisation mondiale de la santé – Centre européen pour l'environnement et la santé (Bonn), le Programme des Nations Unies pour l'environnement, l'Université des Nations Unies – Institut pour l'environnement et la sécurité humaine (Bonn), l'Institut coréen de recherche pour l'enseignement et la formation professionnels et la campagne *Youth Employment Summit*.

Nous sommes particulièrement obligés aussi au gouvernement d'Allemagne d'avoir fourni un soutien financier à certains participants de pays en développement.

Enfin, l'UNESCO désire exprimer sa sincère reconnaissance à tous ceux qui ont apporté une contribution intellectuelle à la réunion, notamment orateurs, personnes-ressources et experts techniques, dont les interventions animées et stimulantes ont fait converger les concepts qui ont abouti à la formulation de la Déclaration de Bonn, document de référence sur lequel les États membres de l'UNESCO pourront orienter leurs efforts d'adaptation de leurs systèmes d'EFTP en vue de contribuer au développement durable.

Agir aujourd'hui, c'est ensemer pour l'avenir

Oui, nous pouvons!

Les défis sont nombreux et les enjeux sont de taille.

Cela paraît presque un peu intimidant.

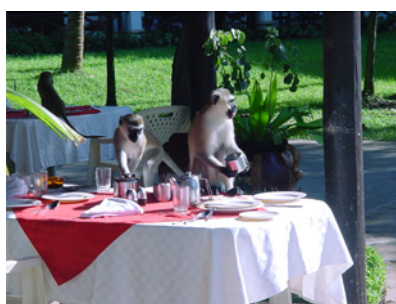
Quelqu'un demande: Pouvons-nous?

Je dis: OUI!

Oui, nous pouvons – si nous osons rêver un nouveau rêve

Oui, nous pouvons – si nous sommes assez audacieux pour faire le prochain pas

Oui, nous pouvons – en travaillant ensemble, en utilisant le vecteur de l'éducation pour le développement durable et nos vastes potentiels humains



S'il est possible de dresser des animaux, d'entraîner des singes et des chiens, alors nous pouvons! nous pouvons corriger et changer nos comportements

Si nous pouvons conquérir le ciel et voler tels des oiseaux, alors nous pouvons gérer efficacement les ressources de la nature

Si nous pouvons découvrir et visiter des planètes dans l'espace, nous pouvons trouver comment faire de notre monde un monde meilleur

Oui, nous pouvons! Nous pouvons corriger et changer nos comportements

Il y a beaucoup d'excellent travail en cours.

Il en faut bien plus encore

Si nous tendons la main – au-delà des barrières naturelles et humaines

Depuis le nord lointain jusqu'à l'extrême sud

Depuis l'est reculé jusqu'à l'ultime ouest

En joignant par les ponts de partenariats apprenants

Agences des Nations Unies et institutions du monde entier

Gouvernements et organisations de la société civile

Entreprises et bien sûr individus

Qui ainsi unis se conforteront mutuellement

Nous pourrons faire de nos défis des tremplins et vaincre par un engagement incessant

Et faire du développement durable une réalité et non pas seulement un objectif!

Mme Akpezi Ogbuigwe,
Responsable Éducation et formation environnementales
Programme des Nations Unies pour l'environnement.

I

Introduction

Contexte

À la suite du premier Congrès international sur le développement et l'amélioration de l'enseignement technique et professionnel, qui s'est tenu à Berlin en 1987, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a mis en place en 1992 son Projet international pour l'enseignement technique et professionnel (UNEVOC) dans le but de renforcer l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) dans ses États membres. Cette Réunion internationale d'experts, qui s'inscrit dans une longue série d'initiatives engagées par l'UNESCO dans la poursuite de cet objectif, était centrée sur le thème «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité».

Le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel s'est tenu à Séoul, en Corée, en avril 1999, à l'orée du vingt et unième siècle. Anticipant le siècle nouveau comme une ère de globalisation et de révolution des techniques de l'information et de la communication, avec les sensibles répercussions qu'elles ne manqueraient pas d'avoir sur le monde du travail, le Congrès de Séoul avait pour thème central *Éducation et formation tout au long de la vie: un pont vers l'avenir*. L'une des conclusions majeures du Congrès de Séoul était qu'un nouveau paradigme, un nouveau modèle, s'impose tant pour le développement que pour l'EFTP. Comme le formulait le préambule des recommandations du Rapport final:

Nous avons examiné les défis qui s'annoncent pour le XXI^e siècle, où la mondialisation et la révolution des technologies de l'information et de la communication montrent la nécessité d'un nouveau modèle de développement centré sur l'être humain. Nous avons conclu que l'enseignement technique et professionnel, partie intégrante de l'apprentissage tout au long de la vie, a un rôle crucial à jouer dans cette nouvelle ère car il constitue un outil efficace pour réaliser les objectifs d'une culture de la paix, d'un développement durable respectueux de l'environnement, de la cohésion sociale et de la citoyenneté internationale¹.

Le «modèle de développement centré sur l'être humain» a été élaboré au Sommet du Millénaire de l'Assemblée générale des Nations Unies de septembre 2002. Centré sur l'éradication de la pauvreté, la santé infantile, maternelle et sexuelle, l'alphabétisation, le logement, la sécurité de l'approvisionnement en eau et la protection de l'environnement, le Sommet a arrêté une série d'Objectifs de Développement du Millénaire soutenus par un partenariat global pour le développement humain durable².

Reconnaissant de tels impératifs, le Congrès de Séoul a recherché un modèle novateur d'enseignement technique et professionnel basé sur une «culture de l'apprentissage» encourageant et préparant toute nation à «être productive et compétitive» et à «veiller au bien-être de sa population». Il a retenu «qu'une vivante culture de la formation est un facteur clé pour at-

1 UNESCO (1999) Rapport final, Deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, UNESCO, Paris, p. 61.

2 Voir <<http://www.un.org/french/millenniumgoals/>>.

teindre ce but» et pour apporter «aux jeunes et aux adultes les moyens dont ils ont besoin pour jouer leur rôle dans le nouveau modèle de développement»³.

Parallèlement à ces développements, le programme international Éducation pour tous met l'accent sur la préparation professionnelle dans un contexte de responsabilité sociale et environnementale. L'objectif 3 du Cadre d'action de Dakar appelle notamment à «répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante». Cet objectif souligne l'importance du développement des compétences pour l'emploi et pour une citoyenneté efficace, de même que les relations essentielles qui les unissent. De la même manière, le Sommet de l'emploi des jeunes du Caire, en 2002, a préconisé de mettre en œuvre des approches éducatives mettant les jeunes, notamment les jeunes femmes et les jeunes défavorisés, à même d'affronter l'avenir avec espoir et optimisme, avec la ferme certitude qu'ils ont les capacités humaines qui leur permettront d'assurer leur propre subsistance et celle de leur famille et de contribuer à un développement humain durable.

Ces idées reflètent les Recommandations conjointes de l'UNESCO et de l'OIT sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels pour le vingt et unième siècle, qui stipulent que représentant «un élément fondamental du processus éducatif dans tous les pays», l'EFTP est

- (a) un élément intégral de la formation générale;
- (b) un moyen d'accès à des secteurs professionnels et de participation efficace au monde du travail;
- (c) un aspect de l'apprentissage tout au long de la vie et une formation à la citoyenneté responsable;
- (d) un instrument de promotion d'un développement durable, respectueux de l'environnement; [et]
- (e) un moyen de faciliter la réduction de la pauvreté.⁴

Ce sont là cinq dimensions capitales pour l'EFTP en tant que préparation au monde du travail, à la citoyenneté et à la durabilité. Elles reflètent aussi l'ample notion du développement durable adoptée lors du Sommet mondial sur le développement durable de 2002 et les objectifs de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014), proclamée pour souligner l'importance qui revient à l'enseignement et à la formation dans la mise en œuvre du développement durable⁵.

Organisation et portée de la Réunion

En octobre 2004, l'UNESCO a accueilli une Réunion internationale d'experts s'inscrivant dans le cadre d'un suivi quinquennal des progrès réalisés depuis le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, en collaboration avec le ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche (BMBF).

3 UNESCO (1999) *op.cit.* p. 61.

4 UNESCO et OIT (2002) *Enseignement et formation techniques et professionnels pour le vingt et unième siècle: Recommandations de l'UNESCO et de l'OIT*, Genève, p. 7.

5 UNESCO (2004) *Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014): Projet de programme d'application international*, UNESCO, Paris, octobre.

Il s'agissait d'une réunion de «catégorie 6» de l'UNESCO, rassemblant des experts invités plutôt que des représentants des États membres, et dont les délibérations et conclusions avaient valeur de recommandation au Directeur général, appelé à les prendre en compte et à les présenter au Conseil exécutif de l'UNESCO en vue d'actions futures.

Acceptant l'invitation du Directeur général de l'UNESCO, ce sont au total 122 experts de l'enseignement technique et professionnel de 50 pays et représentants de 18 agences des Nations Unies et organisations intergouvernementales et non gouvernementales qui ont participé à cette importante réunion. La liste des participants est jointe en annexe.

La Réunion visait à évaluer dans quelle mesure et de quelles manières les recommandations sur l'EFTP émises par le Congrès de Séoul sont mises en œuvre par les États membres de l'UNESCO, notamment dans la perspective des trois thèmes suivants:

1. l'apprentissage pour le développement des compétences;
2. la transition vers le monde du travail;
3. l'EFTP en vue du développement durable.

Après les discours-programmes et les exposés d'orientation, les travaux de la Réunion ont été menés par trois groupes de travail, un sur chacun des trois thèmes susvisés.

Cérémonie d'ouverture

La session d'ouverture de la Réunion a commencé à 10 h 30 au Centre international de conférences de Bonn, en présence de M. Peter Finger, maire de Bonn, de M. Koïchiro Matsuura, Directeur général de l'UNESCO, de Son Excellence Hans-Heinrich Wrede, Président du Conseil exécutif de l'UNESCO, et de Mme Edelgard Bulmahn, Ministre fédérale allemande de l'éducation et de la recherche.

M. Finger, après avoir souhaité aux participants la bienvenue à Bonn, a souligné le rôle de «ville des Nations Unies» de Bonn et le grand nombre d'agences internationales qui y résident.

M. Matsuura a commencé son allocution d'ouverture par des remerciements au pays d'accueil et aux organisateurs. Il a ensuite présenté l'héritage du Congrès de Séoul de 1999 et l'importance de la Réunion, cinq ans après Séoul, pour maîtriser les deux enjeux indissociables du développement durable et de la construction de sociétés de la connaissance équitables basées sur l'apprentissage tout au long de la vie. M. Matsuura a déclaré que «pour que les programmes d'EFTP soient une partie de la solution et non une partie du problème, il faut les réorienter pour qu'ils contribuent au développement durable dans le monde entier».

Son Excellence Wrede a souligné les nombreuses initiatives engagées par l'UNESCO dans son programme international de travail, notamment en ce qui concerne l'Éducation pour tous et les Objectifs de Développement du Millénaire. Il a déclaré que «l'enseignement technique et professionnel constitue un outil d'autonomisation tout à fait vital pour l'amélioration des conditions de vie», car il renforce la capacité des individus à «accéder à l'emploi, obtenir un travail décent, augmenter leur faculté de gagner leur vie» et agit ainsi «sur l'aptitude à se payer de bons soins médicaux, une nourriture adéquate, des vêtements et un logement».

Mme Bulmahn a affirmé qu'orienter l'EFTP sur les besoins de l'économie et du monde du travail constitue «une condition indispensable» du succès – mais que cela ne suffit pas. Elle a dé-

claré que « nous avons besoin d'une perspective plus globale – la perspective du développement durable, qui assure la capacité de la génération actuelle à maîtriser les problèmes futurs et, en même temps, à sauvegarder les possibilités des générations futures ».

Travaux de la Réunion

Pendant la première session plénière, Prof. Jang-Ho Kim, Président de l'Institut coréen de recherche sur l'enseignement technique et la formation professionnelle (KRIVET), a été élu par acclamations Président de la Réunion et pris en charge ses fonctions. La Réunion a également élu par acclamations aux fonctions suivantes:

Vice-Présidents:

- M. Abdul-Wahab Al-Akil, (Yémen)
- M. Patrick Facey (Jamaïque)
- M. Michael Schlicht (Allemagne)
- M. Nuru Yakubu (Nigéria)

Rapporteurs généraux

- Prof. John Fien (Australie)
- Prof. David Wilson (Canada)

La Réunion a alors adopté son règlement intérieur de réunion de « catégorie 6 » de même que l'ordre du jour.

Le Bureau de la Réunion était constitué du Président, de quatre Vice-Présidents, des Rapporteurs généraux et de représentants de l'UNESCO et du BMBF.

La Réunion a tenu des séances plénières les 25, 26, 27 et 28 octobre et s'est rassemblée en trois groupes de travail les 25, 26 et 27 octobre. Une Table ronde interagences internationales rassemblant des représentants de l'UNESCO, du PNUE, de l'OMS, de l'OIT, de la Banque mondiale, de l'Université des Nations Unies et de la Fondation européenne pour la formation s'est tenue le 26 octobre.

À partir des présentations et des discussions menées, une Déclaration de Bonn sur le thème *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité* a été formulée, de même qu'une série de suggestions pour prêter concours à l'UNESCO dans le développement des éléments d'EFTP de son propre plan d'action pour la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable. Ces documents ont été approuvés par la Réunion à sa séance de clôture après le rapport oral du Rapporteur général. Ces documents et le texte du rapport du Rapporteur général sont présentés dans ce document.

Clôture de la Réunion

Lors de la séance de clôture de la Réunion ont été présentées des contributions de Dr Phonephet Boupha, de la RDP lao, en tant que représentante des participants, de Mme Veronika Pahl, Directrice générale de la formation professionnelle et de la réforme éducative au ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche, et de Mme Aïcha Bah-Diallo, Sous-Directrice générale pour l'éducation par intérim de l'UNESCO.

Parlant au nom de tous les participants, Dr Phonephet Boupha a remercié l'UNESCO et le BMBF de leur avoir donné la possibilité de participer à la Réunion, d'y partager leurs expériences et de tirer les acquis des discussions de haut niveau qui y ont été menées. Elle a souligné l'engagement en faveur de l'EFTP dont font preuve l'UNESCO, les Centres UNEVOC et les pays représentés, indiquant que si la voie de Séoul à Bonn a pu être rude, nous avons maintenant, pour nous guider dans les années à venir, la Déclaration de Bonn et les suggestions adressées à l'UNESCO pour la planification d'actions relevant du volet d'EFTP de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable.

Mme Pahl a souligné le plaisir avec lequel le ministère allemand de l'éducation et de la recherche a accueilli la réunion et la valeur de son partenariat avec l'UNESCO. Elle a indiqué soutenir les décisions prises par la Réunion pour promouvoir la planification d'actions en matière d'EFTP dans le cadre de la Décennie 2005-2014 des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable. Soulignant les importantes contributions apportées par le réseau UNEVOC, Mme Pahl a encouragé les participants à continuer à alimenter les réseaux et les partenariats qui assurent la promotion de l'EFTP pour l'équité sociale, la prospérité économique et un développement durable respectueux de l'environnement.

Représentant le Directeur général de l'UNESCO, Mme Aïcha Bah-Diallo, Sous-Directrice générale pour l'éducation par intérim de l'UNESCO, a félicité la Réunion et le secteur de l'EFTP pour avoir engagé le premier plan sectoriel international pour la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable. Elle a souligné l'importance de l'accent mis sur la qualité de l'éducation et sur l'Éducation pour tous dans la Déclaration de Bonn et les suggestions adressées à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP et de développement durable. Acquiesçant à ces documents, elle a annoncé les transmettre au Directeur général pour qu'il en prenne connaissance et les présente au Conseil exécutif de l'UNESCO. Dans son allocution de clôture, elle a remercié les organisateurs, les représentants des autres agences internationales et en particulier tous les participants pour leur contribution au thème *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité*.

II

Discours d'ouverture

- *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité: rôle et contribution de l'UNESCO.* M. Koïchiro Matsuura, Directeur général de l'UNESCO
- *Éducation pour tous: la mission essentielle de l'UNESCO.* Son Excellence Hans-Heinrich Wrede, Président du Conseil exécutif de l'UNESCO
- *L'EFTP en vue du développement durable: la contribution de l'enseignement et de la formation professionnels.* Mme Edelgard Bulmahn, ministre fédérale allemande de l'éducation et de la recherche

Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité: rôle et contribution de l'UNESCO

M. Koïchiro Matsuura

Directeur général

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)

Madame la Ministre,
Monsieur le Président du Conseil exécutif de l'UNESCO,
Monsieur le Maire,
Excellences,
Honorés participants,
Mesdames et Messieurs,

C'est un grand plaisir pour moi d'être une nouvelle fois à Berlin et d'ouvrir cette conférence, dont le thème «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité» combine actualité et perspective d'avenir. Permettez-moi de souhaiter chaleureusement la bienvenue à tous les participants à ce qui promet d'être un événement fort stimulant.

La dernière fois que je suis venu ici, c'était il y a quatre ans, pour la signature de l'accord avec l'Allemagne établissant le Centre international UNESCO-UNEVOC pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels – le Centre de Bonn. C'est à cette occasion Madame Bulmahn qui a signé avec moi, et je suis ravi que nous soyons aujourd'hui une nouvelle fois ensemble ici. Je me réjouis beaucoup aussi que Monsieur l'Ambassadeur Wrede, actuel Président du Conseil exécutif de l'UNESCO, se soit joint à nous pour cette manifestation. Il est le premier Allemand à assumer ces fonctions depuis la création de l'Organisation, il y a près de soixante ans maintenant, et il est un excellent Président.

Madame la Ministre,

Je tiens à vous remercier, et avec vous le gouvernement de la République fédérale d'Allemagne et la Ville de Bonn, d'accueillir cette importante réunion internationale de l'UNESCO d'experts de l'EFTP. Il ne s'agit pas là bien sûr d'une manifestation isolée, puisqu'elle s'inscrit dans un effort, soutenu depuis de nombreuses années, d'appui au travail de l'UNESCO dans le domaine de l'EFTP. Le soutien que vous apportez au Centre de Bonn, en particulier, est fort apprécié, non seulement par l'UNESCO mais aussi par les nombreux pays, surtout dans le monde en développement, qui bénéficient de ses services.

Le Centre international UNESCO-UNEVOC centre son attention sur la construction de capacités et l'assistance technique en vue de promouvoir l'innovation et les bonnes pratiques dans l'EFTP, de développer les systèmes d'EFTP, d'améliorer l'accès à l'EFTP et d'assurer la qualité de l'EFTP. En outre, bien sûr, le Centre de Bonn se trouve au cœur du réseau UNEVOC avec ses 225 institutions spécialisées dans l'EFTP dans 154 États membres de l'UNESCO.

La longue tradition de l'Allemagne en matière d'EFTP a sans le moindre doute été l'un des facteurs qui ont contribué à son succès industriel au cours des deux derniers siècles. En accueillant le Centre international UNESCO-UNEVOC à Bonn, l'Allemagne témoigne de sa volonté de partager son expérience et son expertise de l'EFTP avec le reste du monde.

L'Allemagne a longtemps été à l'avant-garde des développements de l'EFTP, et cela demeure vrai aujourd'hui. Maintenant, dans les premières années du vingt et unième siècle, l'Allemagne est au premier rang du mouvement pour le développement durable. En aidant à associer ces deux préoccupations, l'Allemagne démontre son sens de ce qui compte et la clarté avec laquelle elle envisage la voie à suivre.

Pour sa part, l'une des missions fondamentales de l'UNESCO est de fournir une plate-forme de coopération internationale, et cette réunion de Bonn est conçue dans ce dessein. Elle constitue une occasion pour les décideurs de l'éducation et les spécialistes de l'EFTP du monde entier de faire cause commune pour réorienter l'EFTP de telle sorte qu'elle soit en harmonie avec les principes du développement durable. Pour comprendre ce qui la motive, permettez-moi d'évoquer brièvement le contexte de cette conférence.

Peut-être vous souvenez-vous que l'UNESCO avait organisé le Deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel à Séoul, République de Corée, en avril 1999. À cette occasion, 40 ministres de l'éducation figuraient parmi les plus de 700 participants qui s'étaient réunis pour discuter comment le secteur de l'EFTP devrait s'adapter pour répondre aux défis du monde du travail dans les premières années du vingt et unième siècle.

Le Congrès de Séoul avait émis un ensemble de recommandations sur la manière dont le secteur de l'EFTP devait s'adapter à la nouvelle situation mondiale. L'UNESCO a fait usage de ses recommandations pour actualiser son instrument normatif relatif à l'enseignement technique et professionnel. La Recommandation révisée de l'UNESCO concernant l'enseignement technique et professionnel (2001) a été adoptée par la Conférence générale de l'Organisation lors de sa 31^e session.

Cette réunion de Bonn, qui marque l'écoulement d'une période de cinq années depuis le Congrès de Séoul, poursuit deux grands objectifs. Tout d'abord, elle s'efforcera d'évaluer dans quelle mesure les systèmes d'EFTP des États membres de l'UNESCO ont bénéficié des résultats du Congrès de Séoul et de l'actualisation de l'instrument normatif de l'Organisation.

Deuxièmement, elle s'attachera à stimuler la discussion sur la contribution que l'EFTP peut apporter au développement durable dans le monde entier. Le titre même de la réunion – «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité» – résume les principes essentiels du développement durable et en cite les trois principaux volets: l'économie, la société, l'écologie. Les conclusions de cette réunion de Bonn apporteront une importante contribution à la Décennie des Nations Unies sur l'éducation en vue du développement durable, qui s'engagera en 2005 et dont l'UNESCO est l'organe responsable.

Madame la Ministre,
Mesdames et Messieurs,

Le défi du développement durable semble voué à devenir l'un des thèmes prédominants de la coopération internationale au cours du vingt et unième siècle, reflétant ainsi notre fondamentale interdépendance dans un monde dynamique qui exige de chacun de nous, sans exception, une adaptation permanente. La clé de cette faculté d'adaptation est l'éducation, l'outil vital nous permettant de mettre à jour nos connaissances, de renforcer nos capacités et nos compétences, d'apprendre à vivre ensemble avec nos différences et de nous accoutumer à des valeurs, à des croyances et à des modes de vie en constante évolution.

La prise de conscience par la communauté internationale que l'éducation est un élément capital pour le développement durable a constitué un clair résultat du Sommet Terre de Rio de Janeiro, en 1992. Ce consensus s'est trouvé encore renforcé lors du Sommet mondial sur le développement durable, qui s'est tenu il y a deux ans à Johannesburg. L'Assemblée générale des Nations Unies a, suite au Sommet de Johannesburg, proclamé la nouvelle Décennie pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014) afin de galvaniser la communauté internationale pour qu'elle engage des efforts immédiats et renforcés pour former la population du monde au développement durable et encourager la diffusion de la pratique de la durabilité.

Cette accentuation croissante de l'éducation, prise dans son sens le plus large et incluant les différents types et niveaux d'éducation organisée, y compris l'EFTP, constitue une nette tendance dans la discussion sur le développement durable. On s'accorde maintenant largement à considérer que le développement durable relève essentiellement d'un processus d'apprentissage. Au cours des derniers siècles, nous avons appris à vivre de manière non durable – et avons ainsi créé les problèmes sociaux et environnementaux auxquels le monde se trouve maintenant confronté. Aujourd'hui, nous devons apprendre comment vivre ensemble en harmonie dans nos communautés et travailler de manière durable. Cela revient à un modèle de développement qui réduit la pauvreté, inclut la prospérité de tous les segments de la communauté et assure la préservation de l'environnement naturel.

C'est dans cette perspective que, par une réorientation de l'EFTP, l'apprentissage pour le travail et pour la citoyenneté doit être intégralement lié à l'apprentissage pour le développement durable. Permettez-moi de passer brièvement en revue chacun de ces grands thèmes de votre réunion.

Le travail est un élément essentiel de la vie de la plupart des gens. Non seulement il leur fournit leurs moyens de subsistance en termes de nourriture, de vêtement et d'habitat, mais le type de travail accompli par chacun a aussi une influence de taille sur son identité, son statut social et son niveau de vie.

Dans les pays développés, il est probable que la plupart des emplois seront au vingt et unième siècle centrés sur des processus et services nouveaux exigeant des connaissances et compétences spécialisées que ne dispensent pas encore les établissements d'enseignement général. C'est à l'EFTP qu'il faudra faire appel pour répondre à ces besoins. Dans les pays en développement, il se produira un processus accéléré de diversification des emplois, le travail agricole rural restant toutefois prédominant dans de nombreuses économies. Là encore, il faudra faire appel à l'EFTP pour répondre à ces besoins. L'EFTP non formel, par exemple, sera nécessaire pour contribuer à réduire la pauvreté des communautés rurales en aidant à conférer une valeur ajoutée aux produits agricoles. On peut donc, en d'autres termes, escompter que l'EFTP jouera un rôle utile dans les pays tant en développement que développés en fournissant davantage de possibilités de choix aux individus au cours de leur vie.

Mais pour continuer à procurer de réels avantages, l'EFTP doit réagir aux mutations du monde du travail et à ses exigences impérieuses d'apprentissage et de recyclage tout au long de la vie. Il doit réagir aux modifications de la signification et de la pratique du travail dans les économies de la connaissance et dans les réseaux mondialisés de production et de commerce rattachant au même titre pays riches et pays pauvres. L'EFTP ne saurait bien entendu se contenter de réagir, mais doit lui-même devenir un vecteur de changement positif au travail, que ce-

la implique de renverser les barrières entre les sexes, d'autonomiser les exclus ou d'aborder les aspects éthiques liés à l'utilisation des technologies.

Dans un monde qui se globalise, nous devons aussi réviser notre conception de la citoyenneté. Celle-ci ne saurait plus être de portée étroitement politique ou étroitement nationale, mais englober une perception plus ample de nos droits, de nos libertés et de nos responsabilités. Le défi du développement durable confère une nouvelle signification à la notion de citoyenneté globale. En même temps, il nous contraint à considérer autrement l'exercice pratique de la citoyenneté démocratique – qui ne soit pas la visite occasionnelle d'un bureau de vote, mais implique, au quotidien, des choix sur ce que nous consommons, comment nous éliminons nos déchets, où nous travaillons, quels moyens de transport et de communication nous utilisons, et quels sont nos modes d'interaction avec nos concitoyens et nos voisins.

Si le développement durable requiert des citoyens engagés, actifs et instruits, il requiert aussi des décideurs attentifs et informés capables de faire les bons choix face aux problèmes complexes et interdépendants auxquels la société humaine se trouve confrontée. L'éducation au développement durable doit en fait englober non seulement des programmes spécifiques d'enseignement et de formation, mais aussi le recours à l'action politique et à la loi pour enseigner et encourager de nouvelles formes de comportement des individus, des communautés et des entreprises. L'EFTP peut et doit contribuer à cette vaste tâche d'éducation de l'opinion publique, et aussi satisfaire les besoins d'apprentissage de certains groupes spécifiques. Ce faisant, l'EFTP s'intégrera de plus en plus, et apportera aussi une contribution plus intense, au processus global d'Éducation pour tous (EPT) et à son interface avec le défi du développement durable.

Madame la Ministre,
Mesdames et Messieurs,

Ces remarques montrent que je suis convaincu de l'importance persistante et en fait croissante de l'EFTP pour le travail, la durabilité et une citoyenneté responsable dans le monde d'aujourd'hui et de demain. Cette Réunion d'experts sur l'EFTP constitue une occasion de ré-examiner les aspects clés de cette question. Certains des aspects concernent les types d'apprentissage que l'EFTP doit de plus en plus prendre en compte afin d'assurer l'application des principes de la durabilité et de la citoyenneté. Ils concernent aussi les types de partenariat, notamment entre l'État, les milieux économiques et les entreprises, adaptés aux nouvelles formes et aux nouveaux modes d'EFTP qui feront leur apparition.

Plus que tout, je crois que cette conférence montrera que le défi du développement durable est inséparable du défi de la construction de sociétés de la connaissance équitables basées sur l'apprentissage tout au long de la vie. Pour que les programmes d'EFTP soient une partie de la solution et non une partie du problème, il faut les réorienter pour qu'ils contribuent au développement durable dans le monde entier. Il me reste à vous souhaiter tout le succès possible de vos délibérations si importantes. J'attends avec impatience d'être informé des résultats de vos débats.

Merci.

Éducation pour tous: la mission essentielle de l'UNESCO

Son Excellence Hans-Heinrich Wrede

Président

Conseil exécutif de l'UNESCO

Monsieur le Président,
Monsieur le Directeur général,
Madame la Ministre,
Monsieur le Directeur du Centre international UNESCO-UNEVOC,
Chers collègues,
Mesdames et Messieurs,

C'est véritablement un plaisir et une honneur de participer à cette réunion. Merci de m'avoir invité, M. Maclean. Permettez-moi aussi d'exprimer toute ma reconnaissance au Secrétariat de l'UNESCO, au gouvernement allemand et au Centre international UNESCO-UNEVOC d'avoir organisé cette importante réunion.

Au nom du Conseil exécutif de l'UNESCO, je tiens à apporter tout mon soutien à chacun de vous pour la tâche que vous entreprenez. Le travail que vous allez accomplir ici apportera sans le moindre doute une contribution substantielle à la réalisation des objectifs de l'«Éducation pour tous».

Cette imposante conférence fournit une excellente occasion de continuer à rechercher, au niveau international, les bénéfices immédiats que l'éducation peut apporter – dans le domaine de «l'enseignement et la formation techniques et professionnels» et au-delà. Le Rapport mondial de suivi de 2005 sur l'EPT, intitulé «L'exigence de qualité», soulignait en ce qui concerne l'apprentissage des jeunes et des adultes: «Les efforts tendant à élever le niveau des compétences des jeunes et des adultes ont un caractère marginal dans les quelques pays en développement qui ont mené des évaluations de ces programmes. Les progrès restent difficiles à évaluer à l'échelle mondiale».

Eh bien, c'est exactement ce qu'il s'agit de faire ici! L'«enseignement technique et professionnel» constitue un outil d'autonomisation tout à fait vital pour l'amélioration des conditions de vie. À cette réunion, vous explorez tout le potentiel, les multiples possibilités de l'EFTP.

Le développement des compétences renforce la capacité des individus à accéder à l'emploi, obtenir un travail décent, augmenter leur faculté de gagner leur vie, et peut donc agir sur l'aptitude à se payer de bons soins médicaux, une nourriture, des vêtements et un logement décents.

En ma qualité de Président du Conseil exécutif de l'UNESCO, j'ai le plaisir de vous informer que l'une des principales missions du Conseil a toujours été d'apporter son concours à l'Organisation pour la réalisation des objectifs du cadre de Dakar. Il y a juste une semaine, nous avons mené à terme une réunion orientée sur les résultats. Le Conseil exécutif, pour ceux qui n'en seraient pas familiers, se réunit deux fois par an et est constitué de 58 des 190 États membres de l'UNESCO. Il assume la responsabilité de l'exécution du programme adopté par la Conférence générale de l'Organisation. Le Secrétariat, dirigé par le Directeur général, met en

œuvre le programme. Lors de notre réunion assez intensive, nous avons recherché comment insuffler davantage de vie aux programmes et activités existants.

À partir de propositions soumises par le Directeur général, Le Conseil exécutif a mis en place un premier cadre pour le programme et le budget prochains qui se concentreront essentiellement sur l'«Éducation pour tous». Il s'agissait là du thème le plus largement débattu au Conseil exécutif. L'UNESCO prend très au sérieux son «rôle directeur de la coordination» dans l'«Éducation pour tous». C'est dans le domaine de l'éducation que le monde attend de l'UNESCO qu'elle joue le rôle de tête de file, et à juste titre. Le progrès de l'éducation nous touche tous très profondément.

Avec plus de 550 millions de femmes et 300 millions d'hommes qui ne savent pas lire et écrire, l'illettrisme est le principal obstacle au progrès social et économique dans les pays en développement. En fait, l'éducation est la principale force pour réduire la pauvreté, et la connaissance est la base de toute transformation sociale. Comme l'a dit Danton: «Après le pain, l'éducation est le premier besoin d'un peuple».

Mesdames et Messieurs,

Une éducation de qualité pour tous exige de nous de «penser localement, mais agir localement». Même l'absence de ressources visibles ne devrait pas servir de prétexte pour entraver un plan national de réalisation de l'«Éducation pour tous».

Sur cette note, j'apporte de bonnes nouvelles de Paris: au sein du Conseil, nous avons adopté une décision visant à renforcer les mécanismes de développement de la coopération Sud-Sud dans le domaine de l'éducation. D'une manière générale, nous avons aussi réclamé une meilleure coordination et une participation active de la part des États membres. L'un des atouts de l'UNESCO est constitué par nos partenariats et nos efforts de coordination aux niveaux nationaux. Notre action de promotion a impulsé un élan et continuera de le faire tandis que nous renforcerons la coopération par exemple avec le NEPAD en Afrique et d'autres acteurs clés dans le monde entier.

Consciente que c'est sur le terrain que s'engagent généralement les résultats tangibles, l'UNESCO a tenu il y a quelques semaines la première réunion du «Forum des organisations régionales et sous-régionales africaines pour le soutien de la coopération entre l'UNESCO et le NEPAD (FOSRASUN)». L'Organisation apporte son plein soutien à l'EPT en Afrique et aide les gouvernements à mobiliser des ressources, à renforcer les capacités et à favoriser l'«appropriation» de même que l'autonomie parmi les communautés. En fait, l'UNEVOC à Bonn et les autres centres UNEVOC dans le monde entier ont prêté leur concours par la coopération régionale avec des activités en Afrique australe, et la réalisation du projet gagne en envergure pour inclure l'Afrique occidentale. En Afrique, le premier objectif de l'UNESCO est l'éducation précoce. L'Afrique est un continent jeune; la moitié de ses habitants ont moins de 16 ans, et pourtant ils sont trop nombreux à ne recevoir qu'un minimum d'éducation ou pas d'éducation du tout.

Par ailleurs, le Conseil exécutif s'est penché sur la question suivante: les États membres sont-ils bien équipés pour atteindre l'objectif de l'éducation primaire universelle (EPU) stipulé dans la Déclaration du Millénaire? Cet objectif consiste à assurer d'ici à 2015 l'égal accès des garçons et des filles à la scolarité primaire. Mon collègue de Tanzanie, au nom de tous les membres africains du Conseil, a exprimé la préoccupation du groupe face à la «vraisemblable possi-

bilité que les pays africains n'atteignent pas les Objectifs de Développement du Millénaire et les objectifs de Dakar, en raison d'un certain nombre de défis et d'obstacles auxquels le continent se trouve confronté; il s'agit notamment de flux inappropriés de ressources, de l'insurmontable fardeau de la dette, des problèmes de la pandémie du VIH/sida et d'autres maladies, de la forte incidence de la pauvreté et de l'illettrisme et des problèmes résultant de la concurrence des revendications sociales». Le groupe africain a demandé aux partenaires de l'EPT de s'acquitter de l'engagement formulé en 2000 à Dakar: «aucun pays qui a pris un engagement sérieux en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources». Nous devons prendre à cœur les obstacles que de trop nombreux pays rencontrent encore; mais nous pouvons être encouragés par le fait que comme le disait mon collègue: «Tous les pays africains ont maintenant des plans crédibles pour l'EPT».

En un consensus quasi total, les 58 membres du Conseil ont appelé l'Organisation à renforcer le programme Éducation – faciliter un processus plus interactif parmi les différentes activités et donner une impulsion pour la mobilisation de l'assistance de la communauté internationale. Comment accomplir cela? De quels outils pouvant effectivement aboutir au mouvement et à l'action dispose l'UNESCO? Le Conseil a suggéré d'utiliser comme instrument d'orientation le processus de «revue stratégique de l'EPT», qui a réaffirmé le caractère central et prioritaire de l'«Éducation pour tous» dans le travail de l'UNESCO et souligné la nécessité pour l'UNESCO de se faire le «champion de l'EPT». Il a souligné la nécessité d'un renforcement du soutien externe pour consolider les capacités de l'UNESCO en matière de promotion et d'analyse des politiques. Le Conseil considère que l'EPT est une «entreprise collective» qui requiert une stratégie pour la période 2005-2015, avec des plans de mise en œuvre annuelle fondés sur les résultats obtenus.

Un instrument manifeste et nécessaire en matière d'EPT est l'exploitation des ressources de nos enseignants. L'amélioration de la formation des enseignants permettra de renforcer les activités en matière d'éducation. Un autre excellent programme, l'initiative de l'école en ligne (*e-schools*), est un domaine où l'assistance de l'UNESCO peut faire progresser pour tous l'accès universel à l'éducation.

Chers collègues,

Le Conseil s'est également penché sur la lutte incessante contre le VIH/sida. L'Organisation assume un rôle clair dans la réaction internationale à l'épidémie de VIH/sida. Cette effroyable maladie ravage les familles, et dans de nombreux pays elle fait dramatiquement baisser l'espérance de vie. L'éducation préventive peut arrêter et faire reculer l'épidémie. L'UNESCO est à la tête d'une nouvelle stratégie éducative conçue pour faire exactement cela. En même temps, il est essentiel de mettre en œuvre une approche de l'éducation préventive qui soit spécifique à chaque sexe. Des progrès significatifs ont été accomplis en matière de promotion de l'égalité des sexes. Et pourtant, deux tiers des illettrés fonctionnels sont des femmes, et ce sont elles aussi qui sont les plus touchées par le VIH/sida.

Pour aider tous à apprendre à vivre ensemble, l'UNESCO encourage de nouvelles approches éducatives des droits humains et du développement durable et aide à réviser les programmes pédagogiques pour qu'ils reflètent les besoins socio-culturels. Vous le savez, nous sommes actuellement dans la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation et dans la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable.

L'«Éducation pour tous» affecte tous les domaines de compétence de l'Organisation. L'«Éducation pour tous» représente un enjeu de taille, mais il est à notre portée. Avec la bonne stratégie et la volonté commune de tous les intervenants, le succès est possible. Abraham Lincoln a dit un jour: «On ne peut échapper à la responsabilité du lendemain en l'éludant aujourd'hui». Je suis sûr que tous vous vous acquittez activement de votre responsabilité en vous engageant dans ces ambitieuses entreprises. Je vous souhaite tout le succès possible pour votre travail commun au cours des prochains jours à Bonn; mais n'oubliez pas de vous divertir aussi!

Merci de votre attention.

L'éducation en vue du développement durable: la contribution de l'enseignement et de la formation professionnels

Mme Edelgard Bulmahn

Ministre fédérale de l'éducation et de la recherche, Allemagne

Monsieur l'Ambassadeur Wrede,
Monsieur le Directeur général Matsuura,
Excellences,
Mesdames et Messieurs,

Notre plus grand défi au XXI^e siècle est de faire de l'idée encore abstraite du développement durable une réalité pour tous les hommes de cette planète.

Par ces mots, Kofi Annan, Secrétaire général des Nations Unies, n'a pas seulement souligné l'importance fondamentale que nous devons attacher à la mise en œuvre de l'idée directrice du Sommet Terre de Rio, mais aussi résumé l'objectif de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable.

La mise en œuvre du développement durable ne saurait être restreinte à l'objectif de créer des sociétés respectueuses de l'environnement, mais fait référence à un processus politique global qui englobe les défis économiques, sociaux et culturels de notre siècle. Cette définition est maintenant acceptée dans le monde entier.

L'«Agenda pour le développement», sans doute le travail programmatique le plus important des Nations Unies au cours de la dernière décennie du XX^e siècle, stipule et explique déjà de manière très concrète cinq dimensions étroitement liées qui infusent tous les aspects du développement.

L'une de ces cinq dimensions est la réalisation d'une société juste respectant le principe de la responsabilité entre les générations, de même que la justice sociale et la juste répartition du travail, des revenus et des opportunités.

L'éducation joue un rôle clé notamment dans ce domaine. L'éducation donne accès à la connaissance. L'éducation fournit une orientation dans un monde de plus en plus complexe. L'éducation est la clé du marché du travail pour chacun de nous – et seule l'éducation nous permet de participer vraiment à la vie sociale et à la société.

Le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, à Séoul, et les recommandations qui y ont été formulées, constituent dans notre coopération multilatérale des jalons pour lesquels je tiens à remercier et à féliciter l'UNESCO et le gouvernement coréen. Je suis ravie de pouvoir vous inviter, avec Monsieur le Directeur général Matsuura, à poursuivre ce dialogue, et je vous souhaite la bienvenue au site allemand des Nations Unies à Bonn.

Mesdames et Messieurs,

La demande mondiale de main-d'œuvre qualifiée augmente rapidement dans un contexte de mondialisation croissante et de rapide changement technologique et démographique. Il est évident que nous nous demandons donc dans tous les pays comment dispenser au plus grand nombre possible de personnes un enseignement et une formation professionnels de qualité. L'orientation sur les besoins de l'industrie et du monde du travail représente une condition inéluctable au succès de toute politique d'enseignement et de formation professionnels – mais cela n'est pas suffisant.

Nous avons besoin d'une perspective plus globale – la perspective du développement durable, qui assure la capacité de la génération actuelle à maîtriser les problèmes futurs et, en même temps, à sauvegarder les possibilités des générations futures. Cela signifie que les objectifs que nous devons garder présents à l'esprit sont la performance économique tout autant que la contribution que l'enseignement et la formation professionnels peuvent apporter au développement social et politique de nos pays et à la préservation des ressources naturelles – comme le formule le titre de cette conférence: «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité».

Les aspects sociaux, économiques et écologiques de l'enseignement et de la formation professionnels sont étroitement liés – qu'il s'agisse de transmettre des savoir-faire de gestion et des connaissances techniques spécialisées ou bien de simples techniques artisanales ou agricoles. Dans la quasi-totalité des pays industrialisés hautement développés, par exemple, la santé et la sécurité au travail et la prévention des accidents font partie de la qualification de la main-d'œuvre qualifiée parce qu'elles n'entraînent pas seulement une réduction économiquement significative des taux d'absentéisme du personnel, mais aussi parce que la responsabilité de garantir des conditions de vie et de travail saines est une tâche importante. Les pays où c'est la lutte pour la survie qui définit la vie quotidienne doivent se concentrer tout d'abord et en premier lieu sur la nourriture et l'eau potable. Mais même dans ces pays, des mesures adéquates de qualification sont souvent le seul moyen permettant de tracer la voie pour que les populations soient en mesure d'assurer à long terme leur subsistance.

La formation et l'enseignement professionnels représentent un important instrument de réalisation de la durabilité parce qu'elles touchent les individus à l'interface entre apprentissage et travail. Ce qui est important, c'est d'inculquer d'une part des connaissances et des compétences qui s'inscrivent dans un contexte théorique, et d'autre part d'assurer la mise en œuvre spécifique des acquis dans la pratique professionnelle.

Et il y a un autre aspect: l'enseignement et la formation professionnels ne dispensent pas seulement des connaissances et des compétences modernes liées à l'exercice de la profession, mais aussi des compétences interprofessionnelles telles que l'indépendance et la faculté de communication, l'aptitude à la pensée en réseau, l'ouverture vis-à-vis des autres cultures et l'aptitude à gérer contradictions et conflits. En ce sens, l'enseignement et la formation professionnels favorisent l'aptitude à repérer et mettre à profit les possibilités d'action durable sur le lieu de travail. Elles mettent en outre les individus, en tant que consommateurs et que citoyens politiquement mûrs, à même d'assumer la responsabilité d'autrui et de la préservation de l'environnement.

C'est là pour l'enseignement et la formation professionnels une mission très ample, une mission très exigeante. Mais il n'y a pas d'alternative. Nous avons besoin de structures qui, eu égard au caractère limité des ressources, permettent à chacun de développer encore son apti-

tude à améliorer ses propres conditions de vie et à jouer en même temps un rôle bénéfique pour la société.

Comment réaliser cette mission dans une optique politique? Mesdames et Messieurs, les discussions des jours à venir nous montreront une fois encore que les objectifs et les potentialités de l'enseignement et de la formation professionnels varient beaucoup d'un pays à l'autre. Il y a toutefois des aspects transversaux qui méritent notre attention au niveau national et international.

En premier lieu, une coopération optimale de tous les acteurs – ce qui est important pour la coordination internationale tout autant que pour la répartition des responsabilités entre gouvernement et partenaires sociaux. En Allemagne, la contribution des entreprises privées joue traditionnellement un rôle important. Pour plus de 50 pour cent des jeunes Allemands, l'enseignement et la formation professionnels dispensés au titre du système dual leur permettent d'apprendre dans l'entreprise ainsi que dans des écoles professionnelles à temps partiel et représentent leur entrée sur le marché du travail. C'est là, parallèlement aux études universitaires, une formule attrayante et pragmatique d'acquisition d'une qualification professionnelle.

La performance de nos entreprises repose largement sur les qualifications de leur personnel qualifié qu'elles forment dans leur propre intérêt, par exemple dans les métiers techniques, dans le secteur des services et dans les professions commerciales. En accord avec les partenaires sociaux, nous avons mis en place un système de professions de formation homologuées, qui standardisent et modernisent en permanence les différents profils de qualification dont le marché a besoin. Nous instaurons ainsi la transparence et assurons la qualité pour les deux parties, travailleurs et employeurs. C'est dans la même perspective que nous considérons la coopération internationale dans l'enseignement et la formation professionnels. Nous collaborons avec de nombreux pays pour les aider à développer et renforcer leur système d'enseignement et de formation professionnels. Permettez-moi de prendre pour exemple notre coopération avec la Turquie: nous conseillons nos partenaires turcs sur le développement de normes pour l'enseignement et la formation professionnels, les examens et les certificats. Et dans des projets spécifiques, nous prêtons notre concours pour la modernisation de cours de formation existants, par exemple dans l'industrie textile.

Cependant, il n'est ni possible ni recommandé de reproduire purement et simplement le système allemand dans d'autres pays. L'approche que nous utilisons consiste à renforcer et développer les structures traditionnelles de nos pays partenaires. Certains éléments centraux du système allemand, par exemple l'orientation sur la pratique, qui sont systématiquement dispensés dans les entreprises, peuvent aboutir à une utile symbiose avec les atouts qui sont ceux d'autres systèmes.

La coopération internationale dans l'enseignement et la formation professionnels n'est pas une voie à sens unique. Pour nous, la coopération avec d'autres pays nous aide aussi à développer encore notre système d'enseignement et de formation professionnels. Je ne voudrais pas manquer de souligner l'exemple de la coopération avec d'autres pays d'Europe dans le cadre du programme LEONARDO DA VINCI pour l'enseignement et la formation professionnels. Les projets menés au titre de ce programme sont un vecteur d'innovation en matière d'enseignement et de formation professionnels.

La participation à ces programmes met les apprenants en mesure d'acquérir des qualifications internationales. C'est là un point important parce que la compétence interculturelle est une

qualification clé pour le succès d'une carrière professionnelle dans un monde de plus en plus globalisé. Elle figure aussi parmi les compétences clés qui sont nécessaires pour agir durablement en termes économiques, écologiques et sociaux. En Allemagne, la nouvelle loi sur la formation professionnelle a institué des dispositions qui, pour la première fois, assurent que les périodes de formation passées à l'étranger sont reconnues à égalité avec l'enseignement et la formation professionnels réalisés dans le système dual. Ainsi, nous fournissons aux apprentis une base solide dans la perspective de la mobilité internationale.

Mesdames et Messieurs,

L'enseignement et la formation professionnels revêtent pour nous une importance capitale parce que c'est là que se déterminent les opportunités professionnelles et personnelles des jeunes et donc leurs opportunités de participation sociale. Nous devons donc faciliter l'accès à l'enseignement et à la formation professionnels pour les jeunes dont les conditions de départ sont moins bonnes, c'est-à-dire à ceux qui accusent des déficits scolaires ou présentent des problèmes sociaux de même qu'à de nombreux jeunes migrants.

Nous avons élaboré et expérimenté des formules qui nous permettent de venir en aide aux jeunes qui ont besoin d'un soutien particulier, en fonction de leur situation personnelle – par exemple dans le cadre de stages pratiques, de modules de qualification et d'appui extra-scolaire.

En matière de coopération internationale dans l'enseignement et la formation professionnels, nous nous attachons aussi à rendre les connaissances et compétences professionnelles accessibles à de larges groupes cibles dans nos pays partenaires. Nous devons donc avoir conscience qu'il existe une demande constante d'enseignement et de formation professionnels de base de même qu'une nouvelle demande de compétences hautement spécialisées dans le domaine de la technologie et de la gestion.

La formation ne doit cependant plus être dispensée lors de phases isolées, mais doit devenir un élément intégré de notre vie. Nous devons aussi faire en sorte que personne ne soit exclu de la formation continue. Tel est l'objectif du programme «Apprentissage tout au long de la vie pour tous». Ce programme vise à améliorer la transparence, à renforcer la qualité et à réduire les barrières qui entravent l'accès aux qualifications. L'initiative «Régions apprenantes» nous a permis de mettre en place dans plus de 70 réseaux régionaux une infrastructure éducative sur mesure pour chaque région. L'apprentissage tout au long de la vie peut ainsi passer dans la réalité.

Mesdames et Messieurs,

Il n'existe pas de solution toute faite qui permettrait de traduire dans la réalité politique l'idée directrice du développement durable. Nous devons trouver des solutions novatrices conciliant performance économique, justice sociale et responsabilité pour notre environnement naturel. Un facteur capital de succès est l'orientation sur les besoins des intéressés et sur les spécificités politiques et culturelles. La contribution de l'enseignement et de la formation professionnels au développement durable doit revêtir une forme concrète au niveau régional et national. Je n'en reste pas moins convaincue qu'il nous faut davantage d'actions concertées entre pays pour élaborer de bonnes solutions. J'aimerais vous donner un exemple.

L'orientation sur la vision directrice du développement durable aboutit dans le monde entier à de nouveaux profils d'emploi, avec de nouvelles exigences de qualifications professionnelles. Des savoir-faire spécifiques sont par exemple nécessaires là où il s'agit d'assurer une utilisation économiquement viable des ressources naturelles ou la conception de produits soucieuse de la préservation des ressources. Or, ces compétences ne sont pas encore inculquées partout dans une mesure suffisante. Nous devrions nous demander ensemble comment mieux repérer et prendre en compte ces demandes, parce qu'il s'agit de l'intégration des aspects de durabilité dans l'échange mondial de biens et de services. Mais il s'agit aussi d'innovations mises en œuvre dans le monde entier et de nouveaux emplois dans les marchés transnationaux. La perspective nationale n'est plus de mise.

Il est une chose qui dans ce contexte devient claire. Il nous faut des connaissances différenciées sur les questions globales à résoudre, sur les réponses envisageables et sur les prémisses susceptibles de les faire aboutir. Les ressources disponibles sont limitées. Il va donc de notre intérêt commun de promouvoir l'échange d'informations et d'expériences et de le rendre plus efficace et plus rentable grâce à une meilleure coordination.

C'est exactement là qu'interviennent les activités du réseau UNEVOC. Je me réjouis que le Centre international UNESCO-UNEVOC, dans cette ville de Bonn ouverte aux Nations Unies, ait pu promouvoir la coopération mondiale dans l'enseignement et la formation professionnels en prenant en charge le rôle de plaque tournante de ce réseau, et fournir dans de nombreux pays un précieux soutien au développement et à la modernisation de l'enseignement et de la formation professionnels.

Mesdames et Messieurs,

À l'aube de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable, œuvrons ensemble à renforcer l'enseignement et la formation professionnels pour que, remplissant leur mission capitale, ils permettent d'assurer l'avenir.

Je ne doute pas que la coopération entre prestataires de formation professionnelle de pays de tous les continents aboutira dans les journées à venir à des idées importantes et à des suggestions concrètes.

Merci beaucoup de votre attention.

III

Discours-programmes

- *De Séoul à Bonn: cinq ans de réforme de l'EFTP*. Prof. Jang-Ho Kim, Président du KRIVET, République de Corée
- *Éducation pour le monde du travail et la citoyenneté: vers de futures sociétés durables*. Dr Lourdes R. Quisumbing, Présidente de l'APNIEVE, Philippines
- *La responsabilité de l'entreprise pour un avenir durable*. M. Albrecht Sanner, Directeur de la politique des ressources humaines et de l'éducation, DaimlerChrysler AG, Allemagne

De Séoul à Bonn

Prof. Jang-Ho Kim

Président de l' Institut coréen de recherche sur l'enseignement et la formation
professionnels (KRIVET)
Centre UNEVOC, République de Corée

Mme Bulmahn, Ministre fédérale allemande de l'éducation et de la recherche,
M. Matsuura, Directeur général de l'UNESCO,
Excellences,
Honorés délégués,
Mesdames et Messieurs,

J'ai le grand plaisir de m'adresser à vous au nom de l'Institut coréen de recherche sur l'enseignement et la formation professionnels, et en mon propre nom, à cette réunion internationale d'experts de l'UNESCO sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels, cinq ans après le deuxième Congrès international de Séoul sur l'enseignement technique et professionnel.

Comme le disait M. Matsuura: il y a cinq ans, l'UNESCO organisait à Séoul le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel en étroite collaboration avec le gouvernement de la République de Corée. Le Congrès de Séoul avait pour thème: «Éducation et formation tout au long de la vie: un pont vers l'avenir». Il rassemblait plus de 700 participants de 130 pays, parmi lesquels quarante ministres.

Le Congrès de Séoul a clairement montré la prise de conscience que la mondialisation économique croissante, l'économie de l'information et les nouvelles technologies requièrent la présence sur le marché du travail d'une main-d'œuvre flexible et bien qualifiée, dotée de compétences riches et diverses actualisées en permanence et développées tout au long de la vie.

Des discussions ont été menées à Séoul en 1999 pour déterminer comment le domaine de l'EFTP devrait s'adapter pour maîtriser les défis du monde du travail au changement de millénaire. Parmi les thèmes: l'évolution des exigences du vingt et unième siècle, l'amélioration des systèmes fournissant enseignement et formation tout au long de la vie, la rénovation du processus d'enseignement et de formation, l'enseignement technique et professionnel pour tous, l'évolution du rôle des pouvoirs publics et d'autres acteurs de l'EFTP, et le renforcement de la coopération internationale dans l'EFTP.

Comme nous le savons tous, le Congrès de Séoul a produit un ensemble de recommandations visant à aider les États membres à établir de nouvelles politiques et de nouvelles pratiques d'EFTP pour mieux préparer leurs jeunes et leurs adultes au monde du travail. Les recommandations formulées lors de la même réunion sont centrées autour des six thèmes principaux qui viennent d'être évoqués. Pour chacun de ces thèmes, de nombreuses recommandations pratiques et utiles ont été faites quant à la manière d'améliorer les politiques et les pratiques d'EFTP.

Je crois que cette réunion vient à point et qu'elle est importante pour vérifier les progrès que les pays ont réalisés en matière de réformes des politiques d'EFTP telles que les formulaient il y a cinq ans les recommandations du Congrès de Séoul.

On note que la majorité des États membres attendent de l'EFTP qu'il prépare leur population active pour l'avenir. Nous aurons des réunions où nous mettrons en commun les pratiques positives et novatrices d'EFTP dans certains pays et nous tirerons certains enseignements des expériences réalisées par d'autres États membres pour améliorer dans nos propres pays les systèmes d'EFTP.

J'aimerais prendre quelques minutes pour vous mettre au courant de ce que nous avons fait ces cinq dernières années pour améliorer l'EFTP en Corée. Le gouvernement coréen a élaboré une stratégie de développement des compétences dans le contexte d'un plan global de développement national. La Commission ministérielle sur le DRH, qui regroupe 14 ministères, a été mise en place en 2000 pour servir d'organe de coordination chargé d'examiner les politiques globales des pouvoirs publics en matière de développement des ressources humaines, qui inclut l'EFTP. Au titre de ce dispositif, planification et gestion des systèmes d'EFTP ont pu être mieux coordonnées.

L'accès à l'EFTP a été facilité par le recours aux technologies de l'information et des communications. Dans notre pays, où plus des deux tiers de la population ont accès à Internet, le gouvernement octroie un soutien financier et administratif aux personnes qui s'engagent dans des programmes d'apprentissage en ligne permettant à chacun de recevoir une formation à tout moment et en tout lieu.

Il faut aussi nous intéresser à la coopération internationale dans l'EFTP. En 2000, le KRIVET, qui depuis de nombreuses années est un membre actif de l'important réseau mondial des centres UNEVOC, a été nommé Centre d'excellence régional de l'UNESCO dans l'EFTP. Pour s'acquitter de cette mission, le KRIVET s'attache en permanence à développer de nouvelles initiatives efficaces pour favoriser le développement de l'EFTP dans la région Asie-Pacifique.

Le programme semestriel de formation de dirigeants et d'experts des domaines de l'EFTP et du DRH est une initiative qui a été lancée en 2002 par le KRIVET. Recourant à des cours, à des réunions de discussion et à des visites de sites, les programmes de formation donnent l'occasion aux participants d'échanger idées, informations et expériences et de tirer les enseignements de l'expérience de la Corée en matière de développement de l'EFTP et du DRH. Au bout de six cycles de programmes de formation, le KRIVET a dispensé au total une formation à 66 experts et dirigeants de 26 pays différents.

Le KRIVET continuant de s'attacher à donner aux experts et dirigeants de la région Asie-Pacifique l'occasion de bénéficier d'une formation de qualité, je vous prie tous de bien vouloir vous pencher sur nos activités et nous aider à améliorer encore nos programmes.

Madame la Ministre et Monsieur le Directeur général,
Mesdames et Messieurs,

Avant de passer au débat de fond, j'aimerais prendre le temps de réfléchir aux aspects actuels de l'avenir du travail et de l'EFTP. Je crois que cela nous fournira un bon contexte pour appréhender le grand thème de cette réunion: «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité».

Nous avons assisté au cours des dernières décennies à des progrès technologiques sans précédent, et le changement va sans doute se poursuivre à la même allure au cours de la décennie à venir ou davantage encore. Les implications pratiques de la poursuite du progrès technique seront une accélération des processus, une plus grande capacité de mémorisation et une vaste gamme d'applications.

D'autres technologies comme la biotechnologie et la nanotechnologie auront sans doute de profondes conséquences pour l'économie au cours des quelques décennies à venir. Dans un proche avenir, les perfectionnements de la biotechnologie devraient engendrer des progrès médicaux qui prolongeront encore l'espérance de vie et amélioreront la qualité de la vie. La nanotechnologie – la manipulation des matières à l'échelon de l'atome – pourrait se traduire par des révolutions encore plus radicales dans les produits, les services et la qualité de la vie au cours du demi-siècle à venir.

Le rythme accéléré du changement technologique devrait continuer à impulser la demande de travailleurs hautement qualifiés qui puissent développer de nouvelles technologies, les placer sur le marché et exploiter les nouvelles technologies dans la production de biens et de services. Les changements intervenant dans les formes d'organisation et dans la nature des relations d'emploi, tels qu'ils résultent des nouvelles technologies et de la concurrence mondiale, favorisent eux aussi ces types de compétences cognitives de haut niveau, des compétences de raisonnement abstrait, de résolution de problèmes, de communication et de collaboration associées à ce que l'on peut appeler le «travail cognitif».

En même temps, la technologie possède un énorme potentiel d'appui à l'éducation et à la formation de la main-d'œuvre avant son entrée sur le marché du travail et au titre de l'apprentissage tout au long de la vie. L'apprentissage par le biais des technologies – l'utilisation d'ordinateurs et d'autres technologies de l'information en tant qu'élément intégral du processus d'apprentissage – gagne du terrain par des applications comme l'enseignement sur ordinateur, l'enseignement sur Internet et d'autres méthodes d'apprentissage personnalisés. Les technologies de l'information permettent en principe l'accès aux matériels d'enseignement à tout moment et en tout lieu.

La mondialisation économique va se poursuivre dans les décennies à venir. Les avancées technologiques et autres changements résultant de la mondialisation des économies sur toute la planète modifient maintenant la façon dont la production est structurée, incitant les entreprises à la désintégration verticale et à la spécialisation de même qu'à la décentralisation des processus de décision. Dans le contexte de ces nouveaux modèles d'entreprises spécialisées et décentralisées, les employeurs auront dans les décennies à venir besoin de personnel possédant des compétences d'analyse, de communication et de collaboration bien développées. De même, le poste de travail de l'avenir, en constante évolution, exige un apprentissage continu tout au long de la vie.

L'objectif de cette réunion de Bonn est double. En premier lieu, nous allons évaluer les progrès accomplis par les États membres sur la voie des réformes de leurs politiques d'EFTP à la suite des recommandations du Congrès de Séoul. Deuxièmement, nous allons examiner en commun des stratégies spécifiques que nous pouvons adopter pour parvenir au développement durable et améliorer l'efficacité du lien entre l'EFTP et le développement durable.

Il sera procédé à une évaluation du Congrès de Séoul centrée sur quatre thèmes clés: «Politique, planification et gestion des systèmes d'EFTP», «Accès à l'EFTP», «Pertinence et qualité des programmes d'EFTP» et «Suivi des progrès dans l'EFTP».

Pour le premier thème, «Politique, planification et gestion des systèmes d'EFTP», nous examinerons les efforts de réforme des politiques menés pour améliorer les systèmes d'EFTP au niveau global, notamment au niveau de la planification et de la gestion.

En ce qui concerne le deuxième thème, «Accès à l'EFTP», nous mettrons en commun les expériences et les bonnes pratiques des États membres sur les moyens d'améliorer l'accès à l'EFTP des groupes marginalisés, par exemple femmes, chômeurs, jeunes défavorisés, populations rurales, handicapés.

Pour le thème «Pertinence et qualité des programmes d'EFTP», nous entendrons des exposés et nous formulerons des observations sur les diverses pratiques adoptées pour améliorer la pertinence des programmes d'EFTP. Les aspects discutés dans le cadre de ce thème engloberont, sans toutefois s'y restreindre, des considérations aussi amples que le partenariat entre prestataires de formation et entreprises, l'intégration et la diversification des cursus d'EFTP face à l'évolution des besoins de la société, la formation des enseignants pour l'EFTP et la question de l'orientation professionnelle.

Et pour ce qui est du «Suivi des progrès dans l'EFTP», nous nous pencherons sur les méthodes de mesure permettant d'identifier et de superviser les progrès réalisés par chaque pays dans le domaine de l'EFTP. À l'heure de la mondialisation, la mise en place de normes internationalement applicables de suivi des progrès dans l'EFTP constitue un processus très utile.

Enfin, nous discuterons ensemble comment l'EFTP peut contribuer à la réalisation de notre objectif commun, le développement durable, eu égard au fait que chaque pays se trouve placé dans un contexte différent.

La durabilité, l'article préparé par le Centre international UNESCO-UNEVOC pour cette réunion le montre, présente trois dimensions: économique, environnementale et sociale. La réalisation du développement durable au moyen de l'EFTP devrait donc être elle aussi considérée selon ces trois dimensions. Les débats menés lors de cette réunion contribueront à poser les jalons pour la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable, qui commence en 2005.

Je ne doute pas que cette réunion importante et sans doute influente va mettre en lumière les perspectives et tendances futures de l'EFTP, dégageant ainsi les aspects sur lesquels il nous faudra vraiment nous concentrer dans la décennie à venir. Et je ne doute pas que les enseignements, les expériences et les recommandations examinés ensemble lors de cette réunion joueront un rôle très important pour les États membres de l'UNESCO, leur permettant de mettre en place des plans praticables pour améliorer et réformer leurs systèmes d'EFTP et aboutir finalement au développement durable. Je suis certain que votre participation active à cette conférence nous fournira de précieuses perspectives.

J'aimerais saisir cette occasion pour remercier publiquement l'UNESCO et le gouvernement d'Allemagne de l'excellente organisation ainsi que de l'accueil chaleureux qui nous a été fait. Je remercie aussi chacun d'entre vous de faire l'apport de son temps, de ses connaissances et

de ses expériences à cette manifestation si importante. Avec la participation des experts les plus réputés de ce secteur, je suis certain que cette réunion aboutira à de précieux résultats.

J'espère que les quatre journées à venir vous montreront la voie du renforcement des efforts que nous menons pour mettre l'EFTP au centre de l'éducation en vue du développement durable dans le monde entier. Aspirons au progrès.

Merci beaucoup de votre aimable attention.

Éducation pour le monde du travail et la citoyenneté: vers de futures sociétés durables

Dr Lourdes R. Quisumbing

Présidente du Réseau UNESCO de l'Asie et du Pacifique sur l'éducation à vocation internationale et l'éducation aux valeurs (APNIEVE), Philippines

C'est pour moi un grand honneur et un privilège d'être invitée à m'adresser à cette assemblée d'experts réunis à Bonn pour examiner comment va l'enseignement technique et professionnel, cinq ans après le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel qui s'est tenu à Séoul en 1999. Je suis ici aujourd'hui non pas comme une personne particulièrement érudite dans le domaine de l'ETP, mais comme quelqu'un qui a appris toute sa vie et qui s'y est fortement intéressé au tournant de son histoire. En tant qu'éducatrice, je n'avais qu'une expérience restreinte de l'ETP, mais mes contacts avec les divers domaines et niveaux spécialisés du système éducatif formel, et ensuite mon activité avec l'UNESCO et l'UNEVOC, m'ont fait prendre conscience que si l'éducation est essentielle à toute stratégie du développement, l'EFTP est la clé qui peut transformer le monde du travail et l'économie, réduire la pauvreté, sauver l'environnement et améliorer la qualité de vie. En préparant les étudiants à devenir des travailleurs efficaces, qualifiés et compétents, on peut en même temps leur apprendre à devenir des citoyens productifs et responsables, les créateurs de lendemains meilleurs, de sociétés futures durables.

Cela suppose bien entendu un ETP de qualité, qui soit pertinent et accessible à quiconque le désire et peut en bénéficier, quels que soient ses antécédents, son sexe, sa classe sociale, sa nationalité ou sa religion.

Un changement de paradigme se produit dans l'ETP. Sa philosophie, sa vision et sa mission, ses buts et ses objectifs, ses politiques et ses pratiques, ses contenus et ses méthodologies subissent une transformation. Sa vision nouvelle et plus puissante lui confère un rôle plus ample et stratégique au XXI^e siècle, époque de changement rapide et de dramatiques révolutions, de mondialisation et de démocratisation, de percées et d'échecs, telle que ne l'a jamais encore connue l'humanité. Les défis qui en résultent pour l'éducation en général, et pour l'ETP en particulier, sont immenses et écrasants. Nous sommes appelés à relever ces défis pas seulement pour nous-mêmes, mais surtout pour la survie et le progrès des générations futures.

Le scénario global actuel: les défis pour l'EFTP

Nous assistons à des percées dans pratiquement tous les domaines d'activité humaine: dans les sciences et la technologie, dans l'industrie, les transports et le commerce, dans l'information et les communications – mais jamais encore nous n'avons vu des êtres humains accablés de souffrances d'une telle ampleur – injustice, inégalité, pauvreté et autres

formes élaborées de violence, torture et guerre, attentats terroristes quotidiens, conflits ethniques et génocides issus de l'intolérance et de la discrimination, dégradation croissante de l'environnement, destruction de toutes les espèces vivantes, menaces pesant sur la planète Terre – la rupture des valeurs humaines, éthiques et spirituelles, la crise de confiance et la désespérance.

Quatre ans seulement après que les Nations Unies aient proclamé 2000 Année internationale de la culture de la paix, nous vivons une ère de terreur, de peur et d'insécurité, et nous avons adopté à la place une culture de la convoitise et de la corruption. La nature elle-même nous envoie des signaux d'alarme, inondations, glissements de terrain, réchauffement climatique, incendies de forêt et sécheresse, pollution de l'air et de l'eau, sans parler de la pollution des esprits et des cœurs des jeunes par l'usage irresponsable des technologies de l'information et de la communication (TIC).

Le Sommet mondial de 2002 sur le développement durable, en Afrique du Sud, a noté que ce sont deux aspects qui mènent à la catastrophe mondiale: la pauvreté et la dégradation de l'environnement, toutes deux conséquences de nos agissements – nos valeurs et nos comportements matérialistes et consuméristes, nos genres de vie égoïstes, nos modes irresponsables de production et de consommation, qui causent l'exploitation des ressources limitées de la Terre pour satisfaire les désirs et les caprices de quelques-uns aux dépens des nécessités du plus grand nombre.

Une transformation fondamentale de nos paradigmes personnels et éducatifs, un changement radical de nos attitudes et de nos comportements, un réorientation de nos façons de penser, de sentir et d'agir s'imposent. Nous devons éduquer en vue d'une mondialisation qui humanise au lieu de marginaliser, de technologies de l'information et des communications qui joignent et rassemblent au lieu de diviser, d'un humanisme scientifique optant pour des technologies humanistes qui améliorent la qualité de la vie pour tous. Nous devons appliquer tous nos efforts à œuvrer ensemble pour transformer notre culture de la guerre, de la violence et de la mort en une culture de la paix et de la tolérance, de la non-violence et du respect de la vie. Nous devons sauvegarder le droit des générations futures à un ordre mondial sain et sûr, juste et libre, pacifique et humain, où les individus apprennent à se connaître et à se comprendre, à travailler et à vivre ensemble dans la paix et l'harmonie.

Il règne un sentiment d'insatisfaction quant à la manière dont nous éduquons nos jeunes dans le système scolaire formel. On assiste à une frénésie de modernisation de nos écoles pour en faire des systèmes informatisés d'apprentissage. Nous nourrissons nos élèves de connaissances et d'orientation jusqu'à surcharger leurs esprits de plus de données qu'il n'en peuvent appréhender, interpréter ou moins encore apprécier. Nous les avons mis en mesure d'acquérir des compétences qui les font penser de manière plus exacte et analytique, accomplir des tâches de manière mécanique et efficace, mais pas nécessairement efficace. Nous leurs avons appris à être plus ambitieux et progressistes, calculateurs, matérialistes et égoïstes, mais nous n'avons pas développé leur capacité à s'occuper de quelque chose ou de quelqu'un hormis eux-mêmes. Nous avons bloqué leur capacité à aimer et à partager. Nous faisons en sorte qu'ils soient informés, mais pas tout aussi enthousiastes ou motivés pour s'engager en faveur de ce qui est bon et juste.

La prise de conscience de la responsabilité qui incombe aux systèmes éducatifs de développer le potentiel humain vers la construction d'une société plus humaine et plus juste devrait nous amener à mettre en cause nos philosophies et nos stratégies éducatives et à rechercher des méthodes nouvelles et meilleures d'éducation dans le contexte des réalités d'aujourd'hui et des scénarios et défis futurs, pour transformer la culture de la guerre et de la violence, de la cupidité et de l'égoïsme en une culture de la paix et de l'amour où puisse s'inscrire un véritable développement humain. Oui, nous devons éduquer à la paix et à la tolérance, aux droits humains et à la démocratie, pour former des citoyens responsables connaissant leurs droits aussi bien que leurs obligations, en vue d'un avenir durable. Nous devons apprendre comment

vivre ensemble en paix et en harmonie dans ce monde qui est le nôtre, comme dans un village mondial dont les habitants se connaissent, se comprennent et s'apprécient mutuellement.

Il nous faut comprendre que l'éducation des temps modernes est devenue trop spécialisée; Nous n'avons pas développé tous les pouvoirs et toutes les facultés de la personne humaine. Nous avons essayé d'éduquer l'esprit mais avons failli à éduquer les émotions et la volonté. L'accent excessif mis sur les connaissances et les compétences a abouti à faire négliger les valeurs et les attitudes. Le produit de notre système éducatif est un professionnel informé, érudit et compétent qui peut n'être pas mûr ou émotionnellement stable, un individu intelligent et averti, un génie financier qui peut s'avérer corrompu ou implacable, un technicien habile et compétent mais pas nécessairement un travailleur honnête ou responsable.

Permettez-moi d'asseoir ma présentation sur deux des plus importants documents de l'histoire de l'ETP: *Éducation et formation tout au long de la vie: un pont vers l'avenir*, Rapport final du deuxième Congrès international sur l'ETP, Séoul, Corée, 1999, et *L'enseignement et la formation techniques et professionnels: une vision pour le XXIe siècle*, recommandations de l'UNESCO et de l'OIT, 2001, où j'ai puisé tant d'idées et tant d'inspiration.

Le préambule des recommandations au Directeur général de l'UNESCO stipule qu'à la lumière des défis qui s'annoncent pour le XXIe siècle, ère de rapides mutations des connaissances, de l'information et de la communication, des sciences et des technologies, de l'industrialisation et de la mondialisation, «un nouveau modèle de développement centré sur l'être humain» est une nécessité impérieuse pour que l'ETP puisse jouer un rôle crucial d'«outil efficace pour réaliser les objectifs d'une culture de la paix, d'un développement durable respectueux de l'environnement, de la cohésion sociale et de la citoyenneté internationale». C'est là une claire manifestation du besoin et du désir de l'ETP de construire cet ensemble de valeurs, d'attitudes, de comportements et de modes de vie qui mènent à une culture de la paix.

Il ne fait aucun doute que le développement de compétences et de connaissances ne saurait suffire à instaurer une culture durable de la paix et du développement durable centré sur l'être humain. Informations, connaissances et travail doivent être imprégnés de sens et de signification pour que se développent une attitude éthique et un véritable engagement en faveur du bien-être humain. C'est là que le rôle des valeurs et de l'éthique doit se trouver au centre de tout programme d'enseignement et de formation techniques et professionnels.

Le thème 1 des Recommandations du Congrès de Séoul de 1999 stipule que «les systèmes d'ETP doivent s'adapter aux besoins en rapide évolution de la mondialisation et des sociétés de la connaissance». Or, l'histoire nous dit que bon nombre des problèmes du monde ne sont pas dus au manque de connaissances, mais à des compétences, à des valeurs et à des attitudes inadéquates. Il est important de noter que le thème 1 insiste sur la nécessité d'un modèle de développement centré sur l'être humain ayant pour traits essentiels une culture de la paix et du développement durable. Il affirme que «ces valeurs et attitudes, politiques et pratiques de l'ETP doivent désormais être fondées sur ce paradigme, englobant intégration et élargissement de l'accès, une orientation sur les besoins du développement humain et sur la participation effective au monde du travail, avec un accent sur les besoins et les potentiels de l'individu dans la société».

Que notre société de la connaissance doive être centrée sur des valeurs, fondée sur le respect de la vie, la dignité humaine, la pluralité et la diversité des sociétés et des cultures, le travail humain comme source d'affirmation personnelle et d'épanouissement personnel et comme

source d'énergie impulsant l'ensemble du développement économique et social, voilà qui ne saurait être souligné avec assez d'insistance. L'EFTP doit inclure l'éducation aux valeurs dans ses nouveaux modes d'éducation et de formation. Il doit se concentrer sur les besoins et les potentiels de l'individu dans la société. Ceci requiert une approche globale et intégrée de l'éducation et du développement, qui, pour citer Delors, «a pour objet l'épanouissement complet de l'homme dans toute sa richesse et dans la complexité de ses expressions et de ses engagements: individu, membre d'une famille et d'une collectivité, citoyen et producteur, inventeur de techniques et producteur de rêves».

Un programme global et intégré de développement des ressources humaines pour l'EFTP vise à préparer l'individu à devenir une personne responsable, libre et mûre, dotée non seulement des compétences adéquates et des savoir-faire relatifs aux toutes dernières technologies, mais également de valeurs et d'attitudes humaines et spirituelles profondes – un sentiment de sa propre valeur, d'estime de soi et de dignité, l'aptitude à travailler seul ou en équipe avec d'autres, avec intégrité et honneur, en faisant preuve d'honnêteté, de ponctualité et de responsabilité, à s'adapter à des situations diverses, à connaître et comprendre problèmes et difficultés, à faire preuve de créativité pour y trouver des solutions, à résoudre les conflits de manière pacifique, à bien appréhender la réalité du monde, soi-même et autrui, à posséder des connaissances générale et à se spécialiser dans un domaine de travail donné, à continuer d'apprendre et à poursuivre l'éducation tout au long de la vie dans une société apprenante.

La section 1.4 du thème 1 souligne combien il est important de transmettre des valeurs et normes humaines en vue d'une citoyenneté responsable, tout en développant les compétences génériques, l'éthique du travail, les compétences technologiques et entrepreneuriales. Ceci montre à son tour toute l'importance de l'élément essentiel de l'ETP qu'est l'éducation à la citoyenneté dans un monde globalisé. L'éducation à la citoyenneté devrait aujourd'hui être fondée sur un modèle multidimensionnel prenant en considération les dimensions personnelles, sociales, spatiales et temporelles de la citoyenneté. Elle s'articule en trois volets: éducation civique, avec la constitution d'une base de connaissances pour les convictions civiques et les compétences de participation civique, éducation aux valeurs visant à instaurer la base des valeurs et attitudes civiques, et éducation environnementale, c'est-à-dire le processus de développement de la compréhension, des compétences et des valeurs en vue du développement durable. En plus de ces trois volets, je favoriserais fortement de faire de l'éducation au travail la quatrième composante de l'éducation à la citoyenneté: sans elle, le citoyen ne pourra apporter sa contribution optimale à la société. Car comme le dit le fameux poète Khalil Gibran, toute connaissance est vaine sauf là où il y a le travail, et tout travail est futile sauf là où il y a l'amour.

Toutes ces recommandations mettent en évidence que l'EFTP reconnaît clairement le rôle et l'importance des valeurs et des attitudes comme un élément indispensable d'une éducation globale et intégrée basée sur la synergie entre les 4 piliers de l'éducation, un impératif pour le citoyen de demain, un citoyen de type multidimensionnel loyal à son pays et engagé pour le monde.

Pour que l'EFTP adapte ses programmes à ce nouveau modèle de développement centré sur l'être humain, il lui faut adopter une approche globale de l'éducation visant au développement du travailleur, du technicien, de l'entrepreneur, du professionnel, et ne négligeant pas l'éducation de la personne humaine, du citoyen de l'État national et de la communauté mondiale.

Par ailleurs, les premières *Recommandations de l'UNESCO et de l'OIT: Enseignement et formation techniques et professionnels pour le vingt et unième siècle*, stipulent que parmi les objectifs de l'enseignement technique et professionnel relatifs au processus éducatif global, il importe de prendre en compte les besoins et les aspirations des individus. L'enseignement technique et professionnel devrait donc:

- a) permettre le développement harmonieux de la personnalité, du caractère, des valeurs spirituelles et humaines, et des facultés de compréhension, de jugement, d'esprit critique et d'expression;
- b) préparer l'individu à apprendre tout au long de la vie en lui inculquant les mécanismes mentaux, les compétences techniques, l'esprit d'entreprise et les attitudes nécessaires;
- c) développer chez l'individu l'aptitude à prendre des décisions et les qualités requises pour une participation active et intelligente à la vie de la société et au travail d'équipe, et pour l'exercice de fonctions de responsabilité dans le travail et au sein de la collectivité.

Un ETP de qualité forme à une citoyenneté responsable et au développement durable tout comme dans le domaine du travail il prépare les jeunes apprenants à une profession. Les barrières et distinctions traditionnelles entre ETP et enseignement général s'estompent progressivement. Le monde du travail, la citoyenneté et le développement durable s'interpénètrent et sont interconnectés.

Eu égard à la nécessité de nouveaux rapports entre l'éducation, le monde du travail et la communauté, l'ETP devrait fonctionner comme un élément intégral de l'éducation tout au long de la vie adapté aux besoins de chaque communauté et en même temps suivant le développement technologique mondial. À cette fin, l'UNESCO et l'OIT ont recommandé en 2001 d'éliminer les barrières entre les niveaux et domaines d'éducation, entre l'éducation et le monde du travail et entre l'école et la société (Recommandation révisée UNESCO/OIT, 2001).

Ici, il est important de faire une pause et de se pencher sur la question: qu'est-ce qu'un ETP de qualité?

Il nous faut une redéfinition de la qualité de l'éducation qui dépasse l'apprentissage cognitif, où les résultats soient mesurés non pas simplement par des notes d'examen mais par des techniques novatrices d'évaluation intégrant parmi les dimensions du travail celles des valeurs et des attitudes. Il nous faut une nouvelle vision de l'éducation de qualité qui ne s'arrête pas à l'excellence académique et à la productivité, mais aille jusqu'à l'excellence morale et à l'orientation sur le service, qui considère le bien-être total de l'apprenant dans un environnement sain et sûr. L'ETP de qualité est centré sur l'apprenant et orienté sur le social. Il vise au développement total de l'apprenant et à la création d'un avenir meilleur, de sociétés durables respectueuses de l'environnement.

L'éducation de qualité englobe le processus qui se déroule tout au long de la vie et les résultats de l'enseignement et de l'apprentissage qui interviennent dans une société apprenante, en milieu scolaire ou non scolaire, sur le mode formel ou non formel, répondant à des critères d'excellence, de pertinence et d'égalité des chances pour tous, visant à découvrir et à développer les potentiels innés de l'individu pour parvenir au plein épanouissement de toutes les facettes de sa personnalité, au développement intégral de la personne humaine, à la formation du citoyen de la nation et du monde pour desservir autrui en vue de l'amélioration de la qualité de la vie et de l'instauration de sociétés futures durables.

Une société future durable, tel est notre rêve, notre vision d'un avenir auquel nous aspirons, des lendemains meilleurs pour nos enfants et toutes les générations à venir. C'est une planète Terre qui soit durable, la satisfaction des besoins fondamentaux de nourriture, d'habitat et de soins de santé pour tous, la justice sociale, le respect et la considération de la diversité, la démocratie participative et des rapports empreints d'attention et de bienveillance qui mènent à la paix. Voilà comment elle est décrite dans *Educating World Citizens* [Éduquer les citoyens du monde] par Jack Campbell, Nick Balkaloff et Colin Power.

Nous savons que le développement durable est un concept en évolution. Il a fait son apparition dans les années 1980 en réponse à la prise de conscience croissante de la nécessité de concilier le progrès économique et social avec le souci de l'environnement, plaidant pour une gestion juste et responsable des ressources naturelles (*Notre avenir à tous*, Commission mondiale sur l'environnement et le développement, 1987). Il était défini comme un développement répondant aux besoins du présent sans compromettre l'aptitude des générations futures à répondre à leurs propres besoins. Le développement durable était le point principal de l'ordre du jour du sommet Terre (Conférence de Rio, 1992), qui a abouti à un plan d'action global, l'Agenda 21, conçu pour préserver, protéger et restaurer la santé et l'intégrité de l'écosphère de la Terre.

Malheureusement, il ne suffit pas de concepts et de plans d'action pour susciter l'intérêt et l'engagement authentiques qui entraînent l'action. Le rôle de l'éducation aux valeurs pour le développement durable est crucial. On définit le mieux le développement durable comme un processus continu et global de changement qui s'articule dans le contexte local avec ses besoins et ses priorités en faisant appel à la coopération de la communauté tout entière. Si le problème de la capacité de charge de la Terre vis-à-vis des exigences d'une population en rapide croissance est un problème urgent et impérieux, il est tout aussi important et crucial de développer et d'élargir la capacité de sensibilité de l'humanité et d'adopter la sagesse de modes de vies simples et moins égoïstes.

Un nouveau paradigme pour le vingt et unième siècle

L'éducation tout au long de la vie dans une société apprenante

Le concept de l'éducation tout au long de la vie, avec tous ses avantages en termes de flexibilité, de diversité et de disponibilité à des moments et en des lieux divers, est manifestement un paradigme éducatif à prendre en considération pour le nouveau siècle. Il constitue un processus permanent de construction de la personne humaine, lui permettant de prendre conscience d'elle-même et de son environnement et l'invitant à jouer son rôle social dans le travail et dans la cité (Jacques Delors, 1996).

L'éducation tout au long de la vie doit, comme le formule la Commission Delors de l'UNESCO, être placée au cœur de la société; elle constitue un élément essentiel pour répondre au défi d'un monde en changement rapide. La Commission a discuté la nécessité de faire progresser ce concept vers celui d'une société apprenante. En réalité, c'est le monde qui est notre salle de classe. L'éducation n'intervient pas seulement entre les murs d'une salle de classe pendant des horaires déterminés, pas seulement sur le campus pendant les études, mais partout dès lors qu'on est réceptif et ouvert aux «moments éducatifs». Les opportunités d'apprendre offertes par nos médias modernes, par les contextes formatifs du monde du travail, des activités culturelles et de loisir, des appartenances civiques et sociales, sont pratiquement illimitées. Il est donc bien entendu d'autant plus nécessaire de mettre en place pour nos jeunes un environne-

ment éducatif sain qui favorise, avec notre accompagnement et notre soutien, le développement qui fera d'eux des citoyens responsables et engagés.

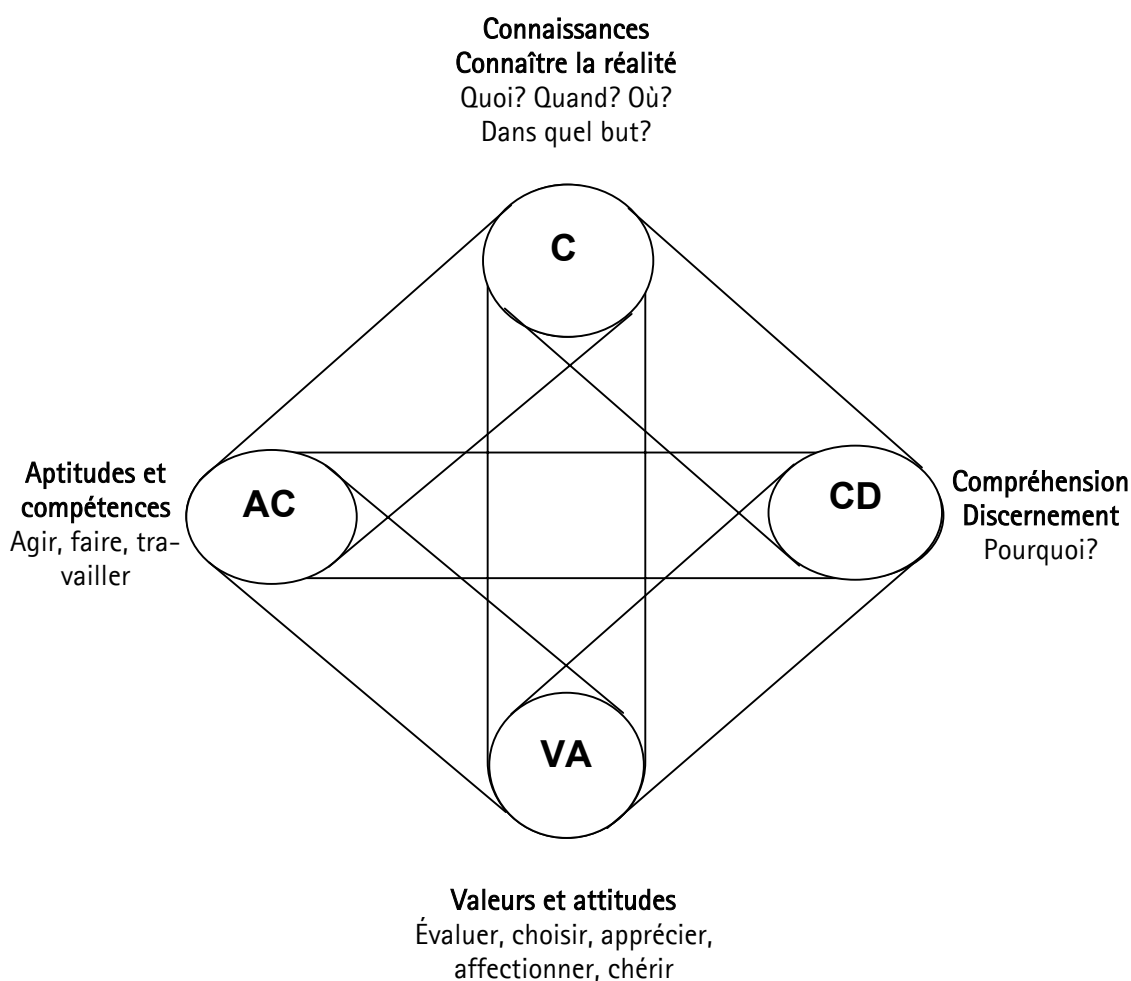
La Commission Delors déclare que le seul moyen pour l'individu de gérer les exigences, les tensions et les mutations croissantes de la société est d'«apprendre à apprendre». C'est là un impératif pour donner aux citoyens les moyens de maîtriser les situations nouvelles auxquelles ils se trouveront confrontés dans leur vie personnelle et sociale. D'autres impératifs sont une meilleure compréhension de l'autre et du monde, le respect mutuel et l'acceptation de la diversité, des rapports pacifiques et harmonieux. L'un des quatre piliers de l'éducation à la citoyenneté devrait donc consister à apprendre à vivre ensemble – les trois autres étant: apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être.

Une approche globale et intégrée de l'enseignement et de l'apprentissage

L'ETP de qualité requiert une approche globale et intégrée du processus d'enseignement et d'apprentissage en classe et dans d'autres environnements éducatifs. Cette approche intégrée est centrée sur le développement global des facultés et des capacités de l'individu en sa qualité d'être humain et de membre de la société. Elle cherche à englober la totalité de la personne humaine, à développer ses compétences et ses facultés intellectuelles, émotionnelles et volitionnelles, à éduquer l'esprit, le cœur et la volonté en respectant le caractère sacré et unique et la valeur intrinsèque de chaque individu, pour parvenir à des travailleurs et citoyens libres et responsables, critiques et créatifs, pacifiques et attentifs d'un monde multiple, multiethnique, multiculturel.

Le temps manque aujourd'hui pour discuter une nouvelle approche globale et intégrée de l'enseignement et de l'apprentissage qui pourrait être appliquée en classe et dans des environnements non formels. Qu'il suffise ici de dire que je crois que l'on peut obtenir des résultats notables en mettant en œuvre un processus éducatif centré sur la connaissance, la compréhension, la valorisation et l'action. Le diagramme qui suit illustre certains résultats d'un tel apprentissage intégré.

Résultats de l'apprentissage intégré



Quelles sont les valeurs essentielles et complémentaires requises dans l'éducation pour le monde du travail, la citoyenneté et le développement durable? Comment motiver les apprenants à devenir des travailleurs adroits et compétents, des citoyens productifs et responsables, en tant qu'individus et que membres de leur société respective et du monde, comment les aider à construire un avenir durable?

Appel à l'innovation et à la réforme dans les politiques et les pratiques d'ETP

Les grandes mutations des paradigmes et des approches en matière d'éducation doivent s'accompagner de changements et de réformes correspondants de nos systèmes éducatifs, des politiques, des pratiques et des stratégies d'ETP, par exemple:

1. Coursus centrés sur l'apprenant et orientés sur l'apprentissage

- a) Changement du rôle de l'enseignant, qui de seul dispensateur de connaissances devient vecteur de facilitation et de motivation de l'apprentissage.
- b) D'une sélection rigide des étudiants basée sur un barème unique et prédéterminé à des critères plus ouverts et plus flexibles tenant compte des multiples intelligences, aptitudes et intérêts des apprenants.

- c) D'une méthodologie prescrite à des styles plus flexibles d'enseignement respectant la spécificité de l'intelligence, des motivations, des besoins et des situations des apprenants.

2. Apprentissage contextualisé

- a) De disciplines organisées à l'avance à des thèmes contextualisés, adaptés et appropriés à la société et à la culture.
- b) De connaissances limitées au milieu local à des connaissances, valeurs, attitudes et compétences mondialisées en corrélation avec la sagesse locale.
- c) De méthodologies traditionnelles à des stratégies plus modernes d'enseignement et d'apprentissage laissant la liberté de recourir à des pédagogies mixtes et à des technologies plus interactives.
- d) De distinctions rigides entre disciplines à des approches plus interdisciplinaires et multidisciplinaires des problèmes et des questions à traiter.

3. Méthodes globales et novatrices d'évaluation des résultats de l'éducation

- a) Révision de l'ampleur et du contenu de l'évaluation des résultats de l'éducation en vue d'une plus grande pertinence.
- b) Conception de méthodes qualitatives et quantitatives d'évaluation des performances en fonction d'objectifs.
- c) Élaboration de formes plus diversifiées et créatives d'évaluation pouvant être appliquées à des catégories comme les valeurs et attitudes civiques, les droits et obligations au poste de travail, etc.

Conclusion

Tout cela appelle des innovations hardies dans la philosophie et la pratique éducative de l'ETP. Au lieu d'un cursus rigide et compartimenté basé sur les connaissances et orienté sur les compétences, il nous faut une perspective plus globale de l'éducation visant au développement des facultés et des propriétés de la personne dans son ensemble – cognitives, affectives, émotionnelles, esthétiques, volitionnelles et comportementales. Un ETP de qualité requiert une approche pédagogique qui ne se restreigne pas aux connaissances et aux informations ni au développement de facultés et de compétences, mais aille jusqu'à la compréhension et à l'entendement, éduque le cœur et les émotions et développe l'aptitude à choisir librement et à valoriser, à décider et à transposer dans l'action les connaissances et les valeurs.

Le cœur de l'éducation, c'est l'éducation du cœur. L'éducation aux valeurs est un élément indispensable de toute éducation globale pour le travail et la citoyenneté.

L'éducation aux valeurs ne consiste pas à dispenser simplement un enseignement sur les valeurs, mais à apprendre comment valoriser, comment transférer les connaissances au niveau plus intime de la compréhension et de l'entendement, vers le royaume affectif de nos sentiments et de nos émotions, de nos choix et de nos priorités intimes, vers le domaine de l'affection et de l'appréciation, et comment les internaliser et les transposer dans notre comportement. En toute vérité, l'éducation aux valeurs est un processus global et une expérience intégrale d'apprentissage.

Il est temps que les décideurs et les praticiens du domaine de l'ETP s'engagent dans l'effort total de conception et de mise en œuvre de méthodes nouvelles et plus efficaces pour préparer nos futurs travailleurs, citoyens et responsables à s'engager dans la création de sociétés meil-

leures, dans la transformation de notre culture actuelle de la violence et de la cupidité en une culture de la paix et de la non-violence.

Notre tâche prioritaire est de traduire les enseignements et les acquis, de même que les recommandations de cette réunion tout comme de celles qui l'ont précédée, en efforts de planification et de développement de cursus, de conception de programmes, cours, matières et activités concrets mais flexibles, pour que l'école technique et professionnelle puisse remplir sa mission dans ce monde divers et multiculturel en éduquant les jeunes au monde du travail, à une citoyenneté détentrice des connaissances, des valeurs et des compétences d'action nécessaires pour créer un monde meilleur et plus humain pour eux-mêmes et pour les générations futures, une culture de la paix, de la justice et de l'amour.

L'enjeu final consistera à transmettre ces paradigmes et ces approches, ces concepts et ces valeurs à chaque établissement d'enseignement technique et professionnel, et même à chaque lieu de formation, qu'elle soit formelle ou non formelle, et à chaque poste de travail, de même qu'à tous les secteurs de la société et de la culture.

Références

- Campbell, Jack, Balkaloff, Nick and Power, Colin. (2004). *Educating World Citizens*. Queensland, World Education Fellowship, International.
- Delors, Jacques. (1996). *L'éducation: un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle* (J. Delors, Président). Paris: UNESCO.
- Grossman, David. (2000). «The Global and the Local in Partnership: Innovative Approaches to Citizenship Education.» Document présenté à la 6e Conférence internationale UNESCO-ACEID sur l'éducation, Bangkok.
- Éducation et formation tout au long de la vie: un pont vers l'avenir*, Rapport final du deuxième Congrès international sur l'ETP, Séoul, Corée 1999.
- Quisumbing, Lourdes R. (2002). «Citizenship Education For Better World Societies: A Holistic Approach.» Document présenté à la 8e Conférence internationale UNESCO-APEID sur l'éducation, Bangkok.
- Quisumbing, Lourdes R. (2003). «Towards Quality Education for All-Round Human Development.» Document présenté à la 9e Conférence internationale UNESCO-APEID sur l'éducation: Innovations éducatives pour le développement en Asie et dans le Pacifique, Hangzhou, Chine.
- L'enseignement et la formation techniques et professionnels: une vision pour le XXIe siècle*, Recommandations de l'UNESCO et de l'OIT, 2001.
- UNEVOC-APNIEVE. (2004). *Sourcebook 4. Learning To Do*.
- Commission mondiale sur l'environnement et le développement. (1987). *Notre avenir à tous*, Oxford University Press.

La responsabilité de l'entreprise pour un avenir durable

M. Albrecht Sanner

Directeur de la politique des ressources humaines et de l'éducation,
DaimlerChrysler AG Stuttgart, Allemagne

Bonjour, Mesdames et Messieurs,

J'aimerais commencer par la question: la responsabilité de l'entreprise – est-ce là vraiment un aspect nouveau?

Et ma réponse est «oui et non».

Pour ce qui est de la réponse négative, revenons environ 120 ans en arrière. En Allemagne, on appelle «époque des fondateurs» cette époque correspondant à l'ère de la mécanisation industrielle. De nombreux fondateurs – on peut les appeler des «pionniers» – dirigeaient leur entreprise comme une famille: les travailleurs étaient des membres de la famille et jouissaient d'avantages tels logements d'entreprise, jardins d'enfants ou sécurité sociale. Mais il y avait aussi une nette structure familiale. Le patron était le «père» et la «famille» devait suivre ses instructions. La durabilité (de l'entreprise) était assurée par des fils et des filles (en général des fils) qui étaient les successeurs naturels des pionniers.

Des entreprises grandirent et connurent le succès, certaines existant encore à la cinquième ou sixième génération; certains successeurs échouèrent, d'autres ne voulurent plus diriger l'entreprise, certains vendirent ou fondèrent une société par actions. Les pionniers prirent leur retraite, le «manager» fit son apparition, assumant la responsabilité de son service – pas davantage. La responsabilité sociale telle qu'elle avait été pratiquée auparavant ne suivit pas le rythme de l'expansion de l'entreprise; l'esprit de famille disparut, de même que certains attributs typiques; en français (et dans d'autres langues aussi), on appelle la société par actions «société anonyme». Voilà qui décrit bien en deux mots ce qu'il est advenu de l'esprit de l'entreprise.

Dans cet anonymat, il n'y avait pas de place pour la notion d'unité ou de contexte, on n'en avait pas besoin et personne n'était payé pour ça. De nombreux exemples d'incidents écologiques, de conditions de travail inacceptables, y compris travail des enfants, de gaspillage des ressources naturelles et de violation des droits de l'homme portent témoignage de ce sombre côté du développement.

Venons-en maintenant au «oui»:

La responsabilité sociale de l'entreprise dans ce contexte et en vertu de la définition d'aujourd'hui est quelque chose de nouveau. Elle est nouvelle parce qu'elle est la sœur de la mondialisation – ou, pour compléter cette pensée, parce que la mondialisation, la responsabilité sociale de l'entreprise et l'entreprise citoyenne sont frères et sœurs dans un réseau mondial aux ressources limitées (ce que l'on ne voyait pas il y a 120 ans).

Pourquoi la responsabilité sociale de l'entreprise est-elle importante?

Les entreprises – les «acteurs mondiaux» – qui commercent dans ce monde en font partie. Qu'elles le veuillent ou non, elles sont des entreprises citoyennes. Nous savons aujourd'hui qu'à terme, une entreprise ne peut exister que si elle est une bonne entreprise citoyenne, qui reconnaît l'impact social de son activité, l'impact environnemental de son activité.

C'est là une des raisons, et probablement la principale, pour lesquelles DaimlerChrysler a immédiatement signé le «Pacte mondial» et adopté les «Principes de responsabilité sociale» avec notre Comité d'entreprise mondial, et collabore avec de nombreux projets consacrés au développement environnemental et social.

En tant qu'entreprise citoyenne – et donc en tant que membre de nos communautés aussi bien qu'en tant que citoyen de ce monde – nous sommes absolument convaincus que l'on ne peut éluder les interdépendances entre l'entreprise et son environnement dans le monde entier. Mais, au-delà des brochures et des discours, comment commencer et où commencer à impulser cette prise de conscience chez notre personnel? La réponse paraît simple: aussi précocement que possible dans notre propre formation professionnelle, avec notre futur personnel, dans le monde entier. La formation professionnelle ne revient pas pour nous simplement à «fournir» des travailleurs qualifiés à des sites de production. Elle implique d'éduquer et de former à l'employabilité, y compris la sensibilisation sociale.

L'«apprentissage social» fait partie intégrante de notre formation professionnelle dans le monde entier. Et, comme nous le pratiquons depuis de nombreuses années, il fait partie de notre culture éducative. L'apprentissage social se fait dans des cours internes, mais aussi, et de plus en plus, dans des projets de villes et de pays où nous entretenons des centres de formation. C'est ainsi par exemple (et c'est là mon exemple favori) que les apprentis de DaimlerChrysler Thaïlande conçoivent et construisent une école publique pendant leurs «cours d'apprentissage social». Cette année, ce sera la neuvième école déjà, parce qu'ils ont construit une école publique par an dans les régions les plus démunies de Thaïlande depuis huit ans.

Conclusion (nos constats)

- a) Sans profit, il n'est pas d'engagement social possible. Sans engagement social, le profit n'est rien à terme parce que l'entreprise n'est pas considérée comme une bonne entreprise citoyenne.
- b) La responsabilité sociale de l'entreprise est une condition du développement durable.
- c) L'esprit de durabilité ne peut être inculqué faute d'avoir un fondement dans la culture de l'entreprise. La culture en question ne peut être développée que dans un esprit de durabilité. Il s'agit là d'un cycle, ou mieux: d'une symbiose entre les deux. Il faut pour cela du temps, de la persévérance et de la ténacité!
- d) Il n'est pas toujours nécessaire de créer d'amples programmes. Il est plus important d'avoir quelqu'un qui prenne l'initiative et ait accès à un réseau efficace. Il ne lui reste plus, si l'on peut dire, qu'à opérer la jonction entre les besoins et les ressources. C'est ce que nous sommes en train de faire en Afghanistan, où des habitants sont formés à la mécanique par les spécialistes de l'armée allemande.
- e) L'éducation à la responsabilité sociale et à la durabilité devrait commencer le plus tôt possible, pas seulement dans l'EFTP mais dès l'école. Les jeunes et les élèves y sont réceptifs, comme on l'a vu lors du symposium Mondialogo de Barcelone.

Merci de votre attention.

IV

Exposés d'orientation

- *Les compétences en vue du travail à l'avenir: la perspective des jeunes*. M. Bremley Lyngdoh, Campagne YES (*Youth Employment Summit*), USA; PhD Scholar, London School of Economics, Royaume-Uni
- *Économie, écologie et société: la contribution de l'EFTP*. Mme Shaizada Tasbulatova, Centre UNEVOC, Kazakhstan
- *Les données internationales sur l'EFTP et leurs limites*. M. Simon Ellis, Institut de statistique de l'UNESCO, Canada

Les compétences en vue du travail à l'avenir: la perspective des jeunes

M. Bremley W.B. Lyngdoh

Campagne YES (*Youth Employment Summit*), USA
Ph.D. Scholar, London School of Economics and Political Science

En ma qualité de représentant de la Campagne *Youth Employment Summit*, c'est pour moi un grand honneur de prendre la parole à cette réunion technique internationale d'experts de l'UNESCO Séoul+5 sur le thème «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité». Je voudrais saisir cette occasion pour féliciter l'UNESCO d'avoir organisé cette réunion et pour le rôle important qu'elle a joué dans la gestion des tâches éducatives depuis le Sommet Terre de Rio en 1992. Au nom de la Campagne YES, je voudrais aussi assurer l'UNESCO de notre plein soutien dans sa mission de promotion de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable, qui va commencer en 2005.

L'objectif de mon exposé est de donner le ton pour les prochains jours de la réunion en accentuant la «voix des jeunes», si importante. En tant que porte-parole des jeunes, j'espère aider tous les participants à garder à l'esprit les données démographiques relatives aux jeunes pendant toute la réunion, dans les idées et les politiques qui seront inscrites dans la déclaration et d'autres produits de la réunion. Mon exposé sera centré sur «Les compétences de travail dans l'avenir: la perspective des jeunes» et combinera de nombreux éléments différents, tels que: le développement durable (3 piliers: économique, environnemental, social), le rôle de l'EFTP, comment le rôle des jeunes s'exerce dans tout ceci, comment ils sont spécifiquement concernés, quel doit être leur rôle particulier. J'essaierai d'illustrer les relations entre le développement des compétences en vue de l'employabilité et la transformation de la nature du travail en présentant des succès émanant de certains des 70 réseaux nationaux YES.

Nous savons que de nombreux pays développés se trouvent confrontés à des problèmes liés au vieillissement des populations; or, la situation de la plupart des pays en développement est exactement le contraire. L'importance de la croissance démographique de nombreux pays en développement impose d'être à leur écoute et de leur donner un rôle central dans toute approche globale de l'enseignement et de la formation professionnels. L'instauration d'une autosuffisance durable est devenue un facteur important du développement durable, particulièrement dans les pays en développement et parmi les populations défavorisées. L'autosuffisance englobe les capacités, les moyens et les activités requis pour assurer la subsistance. Elle est durable lorsqu'elle peut soutenir et maîtriser les crises et les chocs tout en maintenant ou en renforçant ses capacités et ses moyens, tant sur le moment qu'à l'avenir, sans attaquer la base de ressources naturelles. Il importe donc d'accorder un soutien plus large à la promotion et au développement pour les jeunes d'une autosuffisance économiquement et environnementalement durable.

Selon un nouveau rapport de l'OIT, les jeunes représentent 130 millions des 550 millions de travailleurs pauvres du monde qui ne parviennent pas à dépasser avec leur famille l'équivalent du seuil de pauvreté de 1 dollar par jour. Ces jeunes luttent pour survivre, exerçant souvent un travail dans des conditions insatisfaisantes dans l'économie informelle. Le rapport chiffre le chômage mondial des jeunes à 14,4 pour cent en 2003, soit une augmentation de 26,8 pour cent au cours de la dernière décennie, les taux étant les plus élevés au Moyen-Orient et en Afrique du Nord (25,6 pour cent), puis en Afrique subsaharienne (21 pour cent), dans les éco-

nomies en transition (18,6 pour cent), en Amérique latine et dans les Caraïbes (16,6 pour cent), en Asie du Sud-Est (16,4 pour cent), en Asie du Sud (13,9 pour cent), dans les économies industrialisées (13,4 pour cent) et en Asie orientale (7 pour cent). La région des économies industrialisées est la seule région où le chômage des jeunes a connu une nette diminution depuis un taux de 15,4 pour cent en 1993. Le rapport montre que l'augmentation du nombre de jeunes dépasse rapidement la capacité des jeunes à leur fournir des emplois. Alors que la population jeune du monde a augmenté de 10,5 pour cent ces dix dernières années, passant à plus de 1,1 milliard en 2003, l'emploi des jeunes n'a progressé que de 0,2 pour cent pour atteindre 523 millions environ.

Je suis d'avis qu'il est essentiel pour pouvoir atteindre les Objectifs de Développement du Millénaire des Nations Unies de répondre à ces préoccupations des jeunes du monde entier face au chômage, car ils sont les dirigeants actuels et futurs de nos communautés. Encourager la participation civique et investir dans les grandes préoccupations des jeunes doivent constituer des priorités des gouvernements et de la société civile. D'importantes conférences internationales récemment tenues ont porté sur des questions liées au développement de l'autosuffisance des jeunes par l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Toutefois, les résolutions émanant de ces conférences n'ont, dans certains domaines, pas suffisamment été concrétisées. C'est donc à nous, les jeunes, d'engager des actions conformes aux engagements pris par les gouvernements lors de ces conférences mondiales. Nous avons à cette fin créé un mouvement mondial appelé «Campagne *Youth Employment Summit*» [Sommet pour l'emploi des jeunes], qui coopère avec tous les acteurs concernés pour réaliser les Objectifs de Développement du Millénaire des Nations Unies par ses 70 réseaux nationaux YES. Quelque 1500 jeunes de 150 pays ont lancé une campagne d'action sur dix ans à Alexandrie, en Égypte, lors du premier Sommet pour l'emploi des jeunes de 2002, afin que des jeunes adultes, notamment affectés par la pauvreté, puissent s'engager dans des programmes de formation générale, technique et professionnelle qui leur transmettront les compétences et capacités nécessaires pour instaurer pour eux-mêmes et leurs communautés une autosuffisance productive et durables. Des politiques de lutte contre le chômage mondial des jeunes ont également été définies par le Réseau du Secrétaire général Kofi Annan pour l'emploi des jeunes, un partenariat rassemblant les Nations Unies, la Banque mondiale et l'OIT et mettant en commun les compétences, les expériences et les connaissances de divers partenaires au niveau mondial, national et local.

Les jeunes sont au premier plan des développements sociaux, économiques et politiques, et ils sont souvent les agents du changement et de l'innovation. Le monde du travail offre l'environnement par lequel les jeunes peuvent participer activement à la société, faire l'apport de leurs talents et de leurs visions d'avenir et acquérir un sentiment d'engagement et d'appartenance. Et pourtant, le chômage des jeunes est en moyenne deux à trois fois plus élevé que celui des populations plus âgées.

Tandis que 88 millions de jeunes femmes et de jeunes hommes sont au chômage dans le monde entier, des millions d'autres encore gagnent péniblement à peine leur vie, souvent dans des conditions précaires. Je pense donc que les questions liées à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels (EFTP) pour la durabilité sont particulièrement importantes pour les jeunes, qui hériteront bon nombre des problèmes environnementaux, économiques et sociaux engendrés au cours des dernières décennies, et qu'il est impératif pour réussir le développement durable d'intégrer leurs opinions et leurs perspectives dans les programmes d'enseignement et de formation à tous les niveaux. On contribuera ainsi à construire et former la capacité des jeunes à se pencher sur les questions de durabilité et à jouer un rôle de me-

neurs dans leurs communautés locales et dans leurs pays. Il importe aussi de prendre conscience qu'œuvrer pour le développement durable ne consiste pas seulement à s'occuper des questions liées à l'environnement, mais aussi des aspects de durabilité économique et sociale qu'il englobe aussi. La mise en œuvre de l'EFTP pour le développement durable sera donc bénéfique aux jeunes aux niveaux suivants:

- *économique*: les jeunes connaissent un chômage plus élevé que toute autre classe d'âge. Les jeunes représentent la majorité des personnes inscrites à des cours d'EFTP. Il semble donc tout naturel que les cours d'EFTP utilisent l'une des disparités pour combattre l'autre. Les jeunes de 15 à 24 ans représentent près de la moitié des chômeurs du monde alors qu'ils ne constituent que 25 pour cent de la population en âge de travailler, et diviser par deux le taux de chômage mondial des jeunes ferait augmenter le produit intérieur brut (PIB) mondial d'au moins 2,2 billions de dollars, soit environ 4 pour cent par rapport à sa valeur de 2003, selon une nouvelle analyse de l'OIT, «Tendances mondiales de l'emploi des jeunes 2004»;
- *environnemental*: comme les jeunes relevant de l'EFTP font l'apprentissage d'habitudes de travail qu'ils appliqueront pendant toute leur vie active, il est important que les cursus abordent de façon adéquate les aspects relatifs à la durabilité pour inculquer des habitudes de travail respectueuses de l'environnement;
- *social*: le recours à l'EFTP en vue de l'instauration de l'autosuffisance durable peut combattre les sentiments de découragement et de démoralisation chez les jeunes. L'intégration des compétences personnelles dans l'EFTP peut aider les jeunes à gérer les luttes quotidiennes, contribuer à les intégrer dans leur communauté et leur société, réduire la criminalité, etc.

La Campagne YES voit toute la pertinence d'une action en partenariat avec l'UNEVOC, qui peut offrir les services du réseau de l'UNESCO regroupant plus de 250 centres UNEVOC dans 156 pays, pour aider à promouvoir la campagne mondiale de 10 ans en faveur de l'emploi des jeunes. Je voudrais maintenant présenter quelques exemples de bonnes pratiques tirées de certains des réseaux nationaux YES, qui utilisent et aménagent actuellement l'EFTP pour consolider la durabilité économique, sociale et environnementale dans leurs pays respectifs. Les 6 volets de la Campagne YES: employabilité, entrepreneuriat, création d'emplois, égalité, durabilité environnementale et responsabilisation (appelés les «6 E» en raison de leur initiale respective en anglais) sont les pierres angulaires de toutes les stratégies YES. L'éducation toutefois est un pilier fondamental sur lequel est édifié chacun de ces 6 volets de la Campagne YES. Les différents projets menés par les réseaux nationaux YES sont ciblés sur les six volets de la Campagne YES et englobent toute une gamme d'activités, par exemple:

- *Traduire les idées en actions*: le réseau national YES du Honduras a lancé un projet de 80.000 dollars financé par l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID). Le Centre d'assistance sanitaire et familiale (CEPROSAF), organisation membre du Réseau YES, a reçu l'aide au nom de YES Honduras pour travailler avec des personnes séropositives VIH/sida, qui sont en majorité des jeunes de moins de 35 ans. Le projet s'attache à construire les capacités des personnes infectées ou affectées par le VIH/sida. Il s'agit essentiellement de l'instauration par les jeunes d'une autosuffisance productive et durable en conformité avec les objectifs de la Campagne YES. Les activités comprennent une formation professionnelle et technique à une vaste gamme de compétences. Ce projet de 15 mois qui a traduit des idées en actions concrètes sur la base de l'utilisation de l'EFTP fera aussi appel à d'autres acteurs tels que les autorités locales, les églises, les professionnels de la santé, les communautés et les familles de séropositifs VIH/sida.

- *Construire la confiance et le respect*: les réseaux nationaux YES du Burundi et des Pays-Bas construisent confiance et respect mutuels, depuis qu'ils se sont rencontrés à Alexandrie en 2002, en coopérant sur un projet commun. Jeunesse pour la reconstruction d'un monde en destruction (DRWD), l'agence chef de file YES au Burundi, a fait équipe avec les délégués néerlandais YES 2002 de la Fondation Zero-Kap pour financer un dispositif de micro-crédits à l'intention de familles burundaises. Trente-sept familles ont reçu 100 euros chacune pour engager des activités de micro-entreprise fin 2002. Les autres activités comprenaient une formation technique dispensée à des jeunes par l'agence en vue de la mise en place de petites entreprises dans différents villages. En outre, une cargaison de matériel scolaire en provenance d'Europe est arrivée au Burundi fin 2002. Elle était constituée de matériels de base tels que cahiers et stylos et était un don de HEMA, un grand magasin néerlandais, et de Villa Zebra, un musée d'art pour enfants.
- *Développement d'une vision commune*: le réseau national YES de Jordanie équipe les écoles pour adapter les enseignements aux politiques de l'emploi en développant une vision commune et en coopérant étroitement avec les institutions d'enseignement général et professionnel. La campagne sur l'emploi des jeunes a commencé début 2004 par une conférence nationale rassemblant les acteurs concernés: gouvernements, secteur privé, établissements d'enseignement, ONG et autres organisations, en vue d'élaborer une stratégie nationale de lutte contre le chômage des jeunes et d'intégration et de responsabilisation des jeunes dans des sociétés productives.
- *Négocier et influencer sur le système*: le ministère du commerce, de l'industrie et du tourisme et le ministère de la protection sociale de Colombie collaborent pour l'élaboration d'un projet de loi favorisant la création d'emplois par la formation technique et professionnelle des jeunes. Les membres du réseau national YES de Colombie ont mené des consultations et des négociations sur la version initiale du projet de loi et élaborent des propositions à l'appui de sa mise en œuvre, agissant ainsi sur le système.

Les exemples positifs qui viennent d'être présentés montrent bien que les jeunes font à la planification des politiques internationales l'apport de leur esprit d'entreprise, de leur dévouement et de leur sens du possible. Je pense donc que les organisations de jeunes du monde entier doivent exercer partout une pression soutenue pour aider à instaurer un suivi cohérent des engagements des conférences internationales des Nations Unies. Tel est le défi à relever. Les jeunes ont contribué à chaque «plan d'action» ou «plate-forme d'action» arrêtés par les conférences des Nations Unies. Ils ont joint leurs forces à celles de la société civile dans son ensemble, car après tout les problèmes qui affectent l'humanité affectent aussi les jeunes.

Pour faciliter les discussions, j'ai formulé une série de cinq barrières auxquelles on se trouve confronté lorsqu'il s'agit de dispenser à des jeunes un cours de formation aux valeurs de durabilité en vue de la création d'emplois. J'indiquerai quelles perspectives d'action et de promotion peuvent découler de ces barrières et suggérerai des objectifs sur lesquels les participants puissent centrer leurs stratégies et leurs plans d'action. D'autres barrières sont l'absence de formateurs qualifiés maîtrisant vraiment la notion de durabilité, l'absence de ressources pour former des formateurs dans les pays en développement, l'absence de financement pour dispenser une formation aux jeunes ruraux, l'absence de concrétisation aux fins de création d'emplois des compétences acquises, etc.

Barrière n° 1: absence de services ciblés d'enseignement, d'emploi et de formation pour satisfaire les besoins d'emploi des jeunes.

Perspectives: engager l'élaboration d'enseignements basé sur les compétences, de services ciblés d'emploi et de formation pour satisfaire les besoins d'emploi des jeunes.

Objectifs et recommandations:

1. Utilisation adéquate des nouvelles technologies dans l'enseignement et la formation pour l'emploi.
2. Soutien par les écoles et les secteurs public et privé de programmes d'orientation professionnelle et de transition vers le travail.
3. Contribution de l'enseignement informel tant que formel à la transmission de compétences en vue de l'emploi.
4. Participation de la communauté à la mise en liaison de l'éducation et de la formation en vue de l'emploi.
5. Plein accès des jeunes filles à l'éducation et à la formation dans les pays en développement.
6. Financement par des organisations internationales/régionales d'institutions de formation chargées de faciliter la diffusion des bonnes pratiques, des acquis, des formules positives et du travail en réseau.
7. Adoption par les gouvernements et l'industrie privée de l'apprentissage tout au long de la vie.

Barrière n° 2: absence d'accès et d'utilisation appropriée des nouvelles technologies pour dispenser l'EFTP au service de l'emploi des jeunes

Perspectives: faire campagne pour le développement et le renforcement de l'accès aux nouvelles technologies de l'information et des communications pour dispenser l'EFTP et soutenir ainsi des services d'emploi et de formation pour satisfaire les besoins d'emploi des jeunes.

Objectifs et recommandations:

1. Investissements des gouvernements et du secteur privé dans le développement et le soutien d'approches novatrices d'utilisation des technologies pour dispenser l'EFTP à l'appui de l'emploi et de la formation des jeunes.
2. Utilisation par les gouvernements et les autres prestataires d'enseignement et de formation de technologies adéquates pour améliorer l'accès et l'efficacité.
3. Investissements des gouvernements nationaux dans la création de l'infrastructure requise pour la mise en place de l'autoroute de l'information, permettant ainsi à tous les citoyens d'avoir accès à la technologie.

Barrière n° 3: absence de politiques habilitantes et de partenariats en faveur de l'emploi des jeunes.

Perspectives: faire campagne pour l'élaboration de politiques essentielles et des partenariats public-privé favorisant l'emploi des jeunes.

Objectifs et recommandations:

1. Politiques et modèles ayant pour effets:
 - d'instaurer une croissance économique impulsée par l'emploi;
 - de faciliter l'emploi indépendant;
 - de soutenir les jeunes vulnérables, les jeunes femmes, les handicapés, les ruraux, etc.

- de promouvoir l'intégration de l'enseignement et de la formation et des services de l'emploi.
- 2. Sensibilisation des décideurs à ce qu'il en coûte de négliger la question: violence, aliénation, etc.
- 3. Participation des jeunes, y compris actions de promotion et groupes de solidarité, pour la mise en place de politiques en faveur de l'emploi des jeunes.
- 4. Fixation par les gouvernements nationaux d'objectifs de création d'emplois à l'intention des jeunes.
- 5. Responsabilité des prestataires publics et privés de formation pour le développement de compétences adaptées à la demande.
- 6. Rôle de catalyseur joué par les gouvernements, qui aident le secteur privé à contribuer à mettre en place une infrastructure universelle d'enseignement et de formation.
- 7. Accentuation de l'esprit d'entreprise sur le plan tant social qu'économique.

Barrière n° 4: absence de crédits et autres services pour aider les jeunes à créer des emplois indépendants à l'issue de leur formation.

Perspectives: faire bénéficier les jeunes de crédits et autres services favorisant l'emploi indépendant.

Objectifs et recommandations:

1. Fourniture par des institutions financières de prêts et autres services pour promouvoir l'emploi indépendant.
2. Promotion par les gouvernements nationaux de la privatisation, menant au développement des entreprises et à la croissance économique.
3. Investissements publics et privés dans l'instauration d'un environnement favorable à la création d'entreprises par des jeunes: incubateurs, mentors, équipes, etc.
4. Acceptation par les gouvernements, le secteur privé et les communautés de la création d'entreprises par les jeunes comme une option de carrière viable.
5. Instauration par les gouvernements de politiques visant à fournir un soutien et à éliminer les barrières à l'emploi indépendant des jeunes.
6. Promotion de l'emploi indépendant en tant qu'option de carrière.
7. Instauration d'un environnement habilitant et de structures d'appui pour aider les jeunes à assurer la durabilité et la viabilité de leur initiative.
8. Mise en place de l'infrastructure requise pour faire en sorte que les entrepreneurs potentiels soient formés et préparés à maîtriser les nombreuses difficultés.

Barrière n° 5: discrimination des jeunes et notamment des jeunes femmes.

Perspectives: faire campagne et promouvoir la responsabilisation et l'inclusion des jeunes femmes.

Objectifs et recommandations:

1. Examen de toutes les politiques gouvernementales pour s'assurer qu'elles n'ont pas d'effets néfastes sur les femmes.
2. Respect par les politiques gouvernementales de la différence des besoins des hommes et des femmes.
3. Égalité de rémunération des hommes et des femmes assurée par les gouvernements et par le secteur privé.

4. Soutien apporté aux familles par toutes les politiques sociales dans le but explicite de garantir que toutes les filles et jeunes femmes fréquentent l'école.
5. Exclusion effective par les gouvernements de toute inégalité entre les sexes au niveau des politiques de crédit, dans l'éducation, dans la formation et dans l'emploi.
6. Mise en place de politiques nationales favorisant les femmes dans les pays où elles sont traditionnellement discriminées.

Les politiques/stratégies que nous devrions étudier à cette réunion sont d'allouer davantage de fonds aux programmes d'EFTP, de recycler les formateurs et de les doter des instruments qui leur permettront de mieux équiper les jeunes qui suivent leurs cours, de créer un environnement habilitant pour la création d'entreprises par les jeunes mis en mesure d'utiliser leurs nouvelles compétences pour créer de nouveaux emplois pour eux-mêmes et leurs homologues. Cette réunion devrait envisager d'adopter ces politiques/stratégies afin de surmonter ces barrières. Avec une plus grande cohérence entre politiques et programmes en matière d'éducation, de formation et d'allocation de crédits, les jeunes dotés de meilleures compétences seront mieux à même d'accéder au crédit, de développer et de maintenir des initiatives de création d'emplois indépendants. Une formation plus efficace et plus pertinente se traduira par des emplois plus productifs dans les petites entreprises et micro-entreprises, particulièrement dans le secteur informel, les grandes entreprises recherchant des travailleurs entrepreneurs et motivés et le secteur public et la société civile étant en quête de travailleurs entrepreneurs. L'amélioration des compétences et de la motivation de la génération montante contribuera à renforcer la productivité sociale et économique des communautés. L'amélioration des compétences sera par ailleurs favorable à la réduction des problèmes sociaux et politiques dus au chômage des jeunes et au manque d'initiative.

D'une façon générale, l'amélioration des compétences contribuera à l'augmentation des possibilités d'emploi et à l'instauration concrète d'une autosuffisance durable pour les jeunes des deux sexes.

L'autosuffisance constitue une catégorie plus ample que l'emploi et plus conforme à la manière dont de nombreux jeunes des pays en développement organisent maintenant leur vie et leurs activités pour survivre. La faculté d'adaptation et la capacité dynamique d'autosuffisance sont les clés de l'instauration de l'autosuffisance durable. On peut considérer la capacité dynamique d'autosuffisance comme un comportement entreprenant dans le contexte du développement. Le défi institutionnel consiste à améliorer l'efficacité du système non formel de formation afin de traduire le potentiel latent des jeunes en une activité sociale et économique productive en appréhendant leurs conditions et capacités actuelles d'autosuffisance. Les gouvernements doivent concevoir des politiques essentielles globales concernant l'emploi et l'autosuffisance des jeunes. Ils doivent élaborer des stratégies favorisant l'emploi indépendant et l'entrepreneuriat, les programmes de transition de l'école vers le travail et la formation en situation de travail.

Il est impératif de renforcer les partenariats avec le secteur privé et d'encourager l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et des communications à l'appui de l'emploi et de la formation des jeunes. Les jeunes eux-mêmes doivent être dotés de toutes les responsabilités propres à trouver des solutions au problème de l'emploi des jeunes, et leurs bonnes pratiques et leurs réussites doivent être prises en compte à tous les niveaux afin de favoriser la reproduction de ces initiatives depuis le niveau local vers le niveau global.

J'aimerais pour finir citer le Président John F. Kennedy, qui a dit: «La promesse d'avenir de toute nation peut être mesurée à l'aune des perspectives actuelles de ses jeunes». Faisons montre d'un véritable partenariat avec les jeunes de la communauté internationale. Les jeunes ne sont pas seulement les dirigeants de demain, mais aussi nos partenaires d'aujourd'hui.

Économie, écologie et société: la contribution de l'EFTP

Mme Shaizada Tasbulatova
Chef d'équipe du Centre UNEVOC
Observatoire national de l'EFP du Kazakhstan

Je suis ravie d'être ici aujourd'hui, invitée à faire part de quelques observations à mes collègues du monde entier. Il y a cinq ans, j'étais déléguée au Congrès de Séoul, et ma présence aujourd'hui à cette réunion Séoul+5 constitue pour moi une occasion parfaite de réfléchir aux changements intervenus dans l'enseignement et la formation professionnels (EFP).

Je suis d'avis que l'éducation est l'instrument le plus important pour développer les ressources humaines dans toute partie du monde. L'enseignement et la formation techniques et professionnels revêtent une importance toute particulière pour le progrès économique et social, car les personnes formées par ce système constituent la base des forces productives de la société. Toutefois, les études qui explorent les relations mutuelles entre le contenu de l'éducation et d'autres domaines d'activité humaine ne décrivent pas clairement le rôle spécifique de l'EFP. Or, les aspects liés aux rapports entre l'EFP et l'économie, l'écologie et le développement social et à la manière dont l'EFP affecte ces domaines essentiels de la vie humaine revêtent un intérêt à la fois théorique et pratique.

Mon exposé sera centré sur les rapports entre l'EFP et le développement économique, social et écologique des différents pays et s'attachera à dégager comment renforcer le rôle de la formation initiale. Sans nier l'importance des processus en cours dans le domaine de l'EFP dans les pays développés, je m'intéresserai aujourd'hui à la situation dans les pays en transition et, parmi eux, particulièrement au Kazakhstan.

Le rôle croissant de l'EFP dans la société de la connaissance

On s'accorde à considérer que l'EFP ne se limite pas à inculquer le niveau de qualifications requis pour le marché du travail, pour augmenter la productivité de la main-d'œuvre, mais contribue aussi à développer la personnalité des individus, à renforcer leur participation à la vie économique et sociale. Dr Quisumbing a plaidé avec ferveur pour l'éducation de la personne tout entière et pas seulement du travailleur. Les personnes qui ont suivi une formation contribuent au développement de l'économie nationale, constituent le fondement de la société civile, enseignent aux enfants, mènent des gouvernements efficaces et prennent des décisions importantes qui affectent la vie de toute la société. La formation professionnelle, et notamment son segment formel, qui concerne surtout les jeunes, contribue à consolider la cohésion sociale, à réduire la criminalité et à renforcer l'équité dans la répartition des revenus.

Les pays qui n'investissent pas dans le développement des qualifications professionnelles de leur population et qui n'instaurent pas les conditions nécessaires au perfectionnement des compétences requises sur le marché du travail risquent de se trouver marginalisés dans l'économie de la connaissance.

Tel est l'avis commun de la majorité des dirigeants gouvernementaux de nombreux pays. Dans son message au peuple du Kazakhstan, le Président Nazarbaev a souligné que «dans le contexte de la mondialisation et du renforcement de la concurrence internationale, les aptitu-

des physiques et intellectuelles du peuple du Kazakhstan sont des facteurs essentiels pour le succès de nos plans, la compétitivité du pays et sa survie dans les conditions actuelles». De ce fait, nous nous devons de reconsidérer le rôle de l'EFP dans l'économie de la connaissance et de renforcer le lien entre EFP et développement environnemental et social.

L'EFP et l'économie

Les économies de la connaissance ont à plusieurs titres des répercussions de grande ampleur sur l'enseignement et la formation:

- *De nouveaux modes de développement et d'application des connaissances.* La révolution de l'information a entraîné une extension des réseaux et ouvert de nouvelles possibilités d'accès aux informations, y compris pour les institutions éducatives. Les mutations des technologies de l'information et des communications ont révolutionné la transmission des informations. Les semi-conducteurs fonctionnent plus vite, les mémoires informatiques grandissent et les prix baissent dans les TIC. Les coûts de transmission des données ont considérablement diminué, Internet est devenu plus accessible et l'utilisation de la téléphonie mobile se répand dans le monde entier. Tout ceci contribue à accélérer et à favoriser le changement et l'innovation dans le monde de l'économie tout comme dans celui de l'éducation.
- *Des cycles de production plus courts et un plus grand besoin d'innovation.* En 1990, il fallait six ans pour passer de la conception à la production dans l'industrie automobile; ce processus ne prend plus que deux ans aujourd'hui. Le nombre de demandes de brevets augmente, et on enregistre de plus en plus de demandes internationales et multiples. L'OCDE rend compte que les pays industrialisés ont déposé à l'Office européen des brevets 82.846 demandes de brevets en 1997, soit une augmentation de 37 pour cent par rapport à 1990.
- *Un accroissement du commerce dans le monde entier, des producteurs contraints d'être de plus en plus compétitifs.* Les pays qui sont à même de s'intégrer dans l'économie mondiale peuvent atteindre une croissance économique plus élevée et améliorer leur situation sur le plan de la santé et de l'éducation.
- *Un rôle de plus en plus important joué par les petites et moyennes entreprises dans le secteur des services, tant pour la croissance économique que pour l'emploi.* Ces tendances économiques doivent pour se concrétiser s'appuyer sur des développements adéquats du système éducatif et en particulier de l'EFP. Pour permettre d'évaluer dans quelle mesure l'EFP est en concordance avec les impératifs et les principes de l'économie de la connaissance, la Banque mondiale a proposé des indicateurs:
 - un régime économique et institutionnel favorisant l'utilisation efficace des connaissances existantes et nouvelles et l'extension de l'entrepreneuriat;
 - une population instruite et qualifiée pour générer, mettre en commun et utiliser les connaissances;
 - une structure informationnelle dynamique pour faciliter transmission, diffusion et traitement efficaces des informations;
 - un système efficace d'innovations dans les entreprises, centres de recherche, universités, cabinets de consultants et autres organisations, pour puiser dans le réservoir croissant de connaissances mondiales, les assimiler et les adapter aux besoins locaux, et créer de nouvelles technologies.

Lorsque ces conditions sont en place dans un pays, l'éducation et l'économie sont en harmonie, et inversement. Si l'un des facteurs mentionnés fait défaut, on peut y voir un défi, un pro-

blème qui reflète l'inadéquation du système éducatif, l'incapacité à former les ressources humaines qui assureront la croissance économique.

Bien sûr, les indicateurs mentionnés sont très approximatifs et ne décrivent qu'en termes très généraux la nature des liens entre l'économie et l'éducation. De nombreuses études présentent cependant plus clairement ce lien, prouvant en particulier l'existence d'un lien entre les investissements dans le capital humain et la croissance du PIB. Les études comparatives de l'OCDE montrent que le manque de qualifications entraîne une baisse de la productivité de la main-d'œuvre et une réduction de la croissance.

Certaines études menées dans les années 1990 ont confirmé l'influence significative que la R&D et le capital humain ont, parallèlement aux investissements dans le capital physique, sur la croissance économique. Des chercheurs comme Ankiw, Romer et Weill attribuent même 80 pour cent de la différence du revenu national de 98 pays aux effets des investissements dans le capital physique et le capital humain et à l'effet combiné de la croissance démographique, du progrès et de la dépréciation technologiques.

Les recherches confirment l'influence capitale de l'éducation sur la croissance économique, même si les arguments ne sont pas toujours concrètement chiffrés. Peut-être cela n'est-il pas nécessaire – il semble évident qu'il y a corrélation et interdépendance entre la croissance économique et le niveau de compétences de la main-d'œuvre.

On s'accorde à considérer que l'éducation, y compris l'EFP, contribue à améliorer la productivité de la main-d'œuvre et les revenus. Les corrélations peuvent être qualifiées d'indirectes, car elles agissent par l'impact des compétences de la main-d'œuvre sur la croissance, l'innovation et le progrès techniques, qu'il peut être difficile de mesurer et de chiffrer.

Pour dire les choses autrement, on ne peut guère s'imaginer que les changements économiques et technologiques évoqués tout à l'heure auraient pu être obtenus si d'importants investissements n'avaient pas été consentis dans l'éducation et la formation les années précédentes. Et il est clair que tout relâchement des efforts d'amélioration du niveau de compétences de la population aboutirait à la stagnation économique et sociale, eu égard notamment aux enjeux de l'économie mondiale et au dynamisme du changement technologique.

Cinq ans après le Congrès de Séoul, nous nous réunissons pour évaluer les changements, considérant que des améliorations sont intervenues dans l'enseignement et la formation professionnels. Or, dans certains pays en situation de transition, comme le Kazakhstan, les effets du changement socio-économique ont été inégaux.

Au Kazakhstan, l'EFP s'est trouvé orphelin de la politique éducative et sociale du pays. On a assisté à une dramatique diminution du nombre d'institutions d'EFP et à une baisse de leur financement. Pendant la décennie 1990-2000, alors que de nombreux pays investissaient dans le développement des compétences, le nombre d'institutions d'EFP du pays a baissé de près de 60 pour cent, passant de 471 à 276. Pendant la même période, le nombre de formés a diminué de près des deux tiers, passant de plus de 212.000 en 1990 à environ 85.000.

Les changements intervenus dans le dispositif et l'ampleur du financement ont entraîné une importante diminution ou une fermeture des foyers subventionnés. Les jeunes ruraux n'ont pu poursuivre leurs études dans les villes, d'où un déséquilibre de la répartition sociale des qualifications. Suite à ces changements, la structure professionnelle du corps enseignant de l'EFP a

elle aussi changé, ce qui a abouti à une offre excédentaire dans des secteurs comme l'économie, le commerce, le droit et le secteur des services et à une offre insuffisante dans d'autres tels que la métallurgie, la construction mécanique, etc.

Pour remédier à cette pénurie, de nombreuses entreprises ont mis en place leurs propres centres de formation (Philip Morris, par exemple). La formation proprement dite s'accompagne de la fourniture d'un soutien technique et d'informations, d'un échange d'expériences, de la fourniture de micro-crédits et de prêts (soit avec la formation, soit séparément), de services de conseil. Le contenu de la formation est orienté sur la demande et est très largement tributaire des ressources disponibles et des priorités de l'organisation qui met en œuvre ces programmes. Dans le «projet agronomique» mené par Philip Morris, la formation est accompagnée de la fourniture gratuite de plantes, de moyens techniques et de transport (pour les agronomes), c'est-à-dire que l'entreprise s'occupe de l'ensemble du cycle de formation professionnelle et de perfectionnement des personnes en formation. Il est clair qu'une telle formule est basée sur les besoins spécifiques de la production de l'entreprise, qui doivent être satisfaits par les personnes formées.

On peut dire pour résumer que le lien entre économie et EFP est évident, même si, étant indirect, il n'est pas toujours exprimé en chiffres. Dans une économie stable, ce lien peut n'être pas aussi manifeste que dans une économie en transition. On le perçoit particulièrement bien en considérant les entreprises «contraintes» d'investir dans le DRH parce qu'elles ont besoin de personnel qualifié pour améliorer l'efficacité de la production. Une autre observation que je voudrais formuler est qu'actuellement, la formation se passe mieux dans le secteur non formel.

Réponse de l'EFP: l'impératif de changement des contenus de la formation

Pour préparer les travailleurs à soutenir la concurrence dans l'économie de la connaissance, il faut un nouveau modèle d'enseignement et de formation, un modèle fondé sur l'apprentissage tout au long de la vie. Le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie va de la petite enfance jusqu'à la retraite. Sa formule spécifique – intégration de l'enseignement et de la formation professionnels formels, non formels et informels avec pour les intéressés un choix de programmes de formation – dépend des besoins des individus et du marché du travail. Dans l'étude de l'OCDE de 2001, Rychen et Salganik soulignent que pour bien fonctionner dans l'économie de la connaissance, il faut maîtriser tout un ensemble de connaissances et de compétences. Il y a trois grandes catégories de compétences: agir de manière autonome, utiliser les outils de manière interactive, fonctionner dans des groupes socialement hétérogènes.

Pour obtenir de bons résultats dans l'économie mondialisée et fonctionner dans une société globalisée, il faut maîtriser des compétences techniques, interpersonnelles et méthodologiques. Les compétences techniques comprennent lecture et écriture, langues étrangères, sciences, résolution de problèmes et compétences analytiques. Les compétences interpersonnelles comprennent l'aptitude à travailler en équipe, la faculté de diriger autrui et les compétences de communication. Les compétences méthodologiques comprennent l'aptitude à apprendre de façon autonome, à apprendre tout au long de la vie et à gérer le risque et le changement.

Il faut aussi être à même de générer et de diffuser des connaissances, car une économie de la connaissance repose essentiellement sur l'utilisation d'idées davantage que d'aptitudes physiques et sur l'application de la technologie davantage que sur la transformation de matières premières ou l'exploitation de main-d'œuvre bon marché.

Dans les industries traditionnelles, la plupart des emplois requièrent des travailleurs qu'ils apprennent à effectuer des fonctions de routine qui, pour l'essentiel, restent inchangées. Dans une économie de la connaissance en rapide évolution, les travailleurs doivent en permanence acquérir de nouvelles compétences tout en s'acquittant de leur travail.

Il faut donc que change la nature des connaissances et des compétences que l'on acquiert pour faire son entrée sur le marché du travail. Dans cet environnement, les entreprises ne peuvent plus escompter que les nouveaux diplômés ou les travailleurs accédant au marché du travail constitueront à eux seuls la source essentielle de nouvelles connaissances et compétences. Elles ont besoin de travailleurs désireux et capables d'actualiser leurs compétences tout au long de leur vie. Pour répondre à ces nouvelles exigences, les systèmes nationaux d'éducation doivent doter les élèves des compétences requises et les former à générer de nouvelles connaissances.

L'expérience montre toutefois que de nombreux pays n'ont pas résolu le problème de la transmission des compétences et aptitudes requises sur le marché du travail. Dans la grande majorité des pays, l'éducation est impropre au développement durable: couverture insuffisante, manque d'équité de l'accès, surtout dans la formation continue et la formation des adultes, et qualité médiocre.

Dans les économies de transition des nouveaux États indépendants, les problèmes sont particulièrement graves dans le domaine de la formation des adultes. À en juger par des évaluations internationales des étudiants, certains pays en développement et en transition présentent un important retard sur les pays industrialisés en matière de transmission des compétences requises dans l'économie de la connaissance, notamment pour l'aptitude à mettre les connaissances en pratique. Manque de flexibilité, scolarité axée sur les examens, usage courant de l'apprentissage par cœur, coût élevé de l'enseignement privé, tout cela continue de poser d'importants problèmes dans nos pays. Il n'y en a pas moins dans divers pays certains exemples pratiques suscitant l'optimisme et méritant d'être pris en considération et diffusés.

Pour conclure, on peut dire que pour être adapté au niveau de développement économique de l'économie de la connaissance, l'EFPP devrait:

- être continu,
- être global et flexible,
- viser à la maîtrise des nouvelles connaissances et compétences,
- être orienté sur les besoins de l'économie, des groupes sociaux et personnes de tous âges,
- bénéficier de suffisamment d'investissements pour mettre en œuvre les stratégies requises dans le pays.

Écologie et EFPP: le besoin de nouvelles compétences

Les compétences environnementales ont gagné en importance au cours des dernières années. Diverses mesures sont adoptées pour réduire la consommation d'énergie et les émissions solides, liquides et gazeuses. Le tri des déchets vise à faciliter le recyclage en grandes quantités. Il est utile aussi pour stocker et éliminer les déchets résiduels en respectant l'environnement. L'approche réactive de la protection de l'environnement naguère pratiquée est insuffisante pour couvrir ces activités. L'approche préventive de la protection de l'environnement gagne en importance. Elle demande une plus profonde compréhension des corrélations environnementa-

les et un plus grand savoir-faire spécifique. Elle implique aussi que les technologies au service des énergies renouvelables constituent de nouveaux marchés de croissance dans le secteur de l'environnement.

De ce fait, de nouvelles compétences et de nouvelles aptitudes sont devenues nécessaires dans des entreprises de nombreux secteurs pour développer plus facilement ces nouveaux marchés des énergies renouvelables (chauffage solaire, énergie éolienne, carburant diester ou biodiesel) recourant à des produits et services moins nuisibles à l'environnement et respectant des contraintes législatives plus restrictives.

Il est donc nécessaire d'assurer l'intégration des connaissances générales sur les corrélations environnementales d'une part et de la formation professionnelle spécifique aux professions en question de l'autre. Il est important aussi d'inculquer aux élèves des institutions d'EFP préparant à d'autres professions des connaissances de base en matière d'environnement.

Divers pays ont réalisé dans ce domaine des expériences que l'on peut diviser en deux rubriques:

- initiatives de formation professionnelle dans le domaine de l'utilisation de l'énergie solaire et géothermique;
- initiatives de formation et d'enseignement professionnels environnementaux visant à l'intégration dans le marché du travail de jeunes faiblement qualifiés ou au chômage ainsi que d'autres groupes vulnérables.

Ces initiatives sont mises en œuvre par divers programmes formels et non formels d'enseignement et de formation.

Toutefois, au Kazakhstan et dans les pays d'Asie centrale, comme le montrent les informations disponibles, dans l'EFP formel l'éducation environnementale est dispensée de manière implicite, par le biais des contenus des matières générales et de disciplines spéciales, c'est-à-dire de manière fragmentée. Dans ce secteur, la formation des spécialistes de l'écologie est organisée dans le cadre des professions agricoles. Il n'y a pas d'approche globale intégrée basée sur une éducation environnementale considérée comme une compétence clé. Il existe quelques exemples de programmes et projets environnementaux réalisés dans le cadre de l'éducation non formelle.

De nombreux pays de l'UE (par exemple Grèce, Autriche, Suède, Danemark) ont adopté des lois permettant aux enseignants d'intégrer les connaissances environnementales dans l'enseignement général et professionnel, la connaissance des corrélations globales pouvant être considérée comme un élément fondamental des compétences tant générales que professionnelles. L'adoption de lois plus restrictives et la sensibilisation toujours croissante du public ont fait naître de nouveaux domaines d'activité et de nouveaux marchés dans les secteurs de la protection de l'environnement et de la technologie environnementale. Selon Roland Roos, ils continueront à l'avenir de gagner en importance.

Ainsi, on peut renforcer le rôle de l'EFP dans la solution des problèmes environnementaux en formant à de nouvelles technologies respectueuses de l'environnement et en inculquant tout au long de la vie une attitude active et positive envers la nature.

L'EFP et le développement social

Le processus de mondialisation a un aspect social qui requiert de la part des gouvernements une réponse sociale. L'enseignement et la formation professionnels sont l'un des éléments de la réponse sociale à la mondialisation. Des études révèlent une corrélation significativement positive de l'éducation avec les aspects non monétaires. Nous évoquerons par exemple la contribution de l'EFP à la santé, à l'emploi, à la réduction de l'exclusion sociale et de la criminalité. Les experts estiment que les personnes instruites et préparées à une profession sont en mesure de traiter davantage d'informations relatives à la santé. Leurs perspectives de santé sont généralement meilleures, leur taux de mortalité et de morbidité est inférieur, elles ont un moindre taux de maladies cardiaques et d'hospitalisation et perdent moins d'heures de travail pour cause de maladie. Les constats d'études rapportés par Behrman & Stacey en 1997 font état des importants effets de réduction de la criminalité qu'a l'éducation. Ils ne sont pas dus uniquement au plus haut niveau d'instruction auquel parviennent les individus, mais aussi aux «activités socialisantes et de supervision des programmes éducatifs. En réduisant la déscolarisation précoce et l'échec scolaire, on peut contribuer de manière significative à éviter criminalité et comportement antisocial chez les jeunes». On le sait, les jeunes représentent la majorité des personnes formées dans l'EFP.

Prévenir le chômage grâce à une formation de qualité est bénéfique non seulement pour l'individu lui-même, son devenir professionnel, la prévention des pertes de compétences et de l'exclusion sociale. Cela profite aussi à la société, qui évite d'avoir à verser des prestations de chômage et donc d'y affecter des ressources dont elle peut faire un usage plus productif en les allouant à d'autres actions sociales. Les estimations de l'OCDE montrent que plus le niveau d'instruction est élevé, moins on passe de temps au chômage. L'EFP aide à réduire la pauvreté et le chômage. Si certains pays ne s'attachent pas à fournir à leurs citoyens davantage de possibilités d'apprendre tout au long de la vie, le fossé entre pays développés et pays en développement s'élargira.

L'EFP de qualité peut constituer un instrument important de prévention de l'exclusion sociale et de la discrimination, notamment en matière d'emploi. Il est important pour cela qu'il soit ouvert à toutes les catégories de la population, et notamment aux groupes défavorisés: femmes, handicapés, pauvres urbains et ruraux, personnes âgées, chômeurs de longue durée, travailleurs faiblement qualifiés, migrants, etc. Pour les aider à acquérir les compétences nécessaires, il est important d'offrir et de développer diverses formes d'enseignement et de formation professionnels aussi bien formels que non formels.

L'examen de projets à orientation sociale menés au Kazakhstan en 2003-2004 témoigne de l'importance de ces considérations. Le contenu de leurs programmes de formation vise à encourager l'adaptation des individus à l'environnement de l'économie de marché, la réorientation de l'économie par la création de petites entreprises, la socialisation des jeunes, la réduction du chômage et de la pauvreté, à mettre la population jeune tout comme adulte à même d'acquérir et d'actualiser des compétences personnelles, etc.

Parallèlement aux objectifs sociaux, ces programmes visent à résoudre les problèmes économiques, écologiques et psychologiques des populations locales. Dans l'une des régions, qui selon les critères arrêtés est considérée n'avoir aucun potentiel de développement, une formule combinée de formation et d'allocation de bourses a revêtu une importance capitale. Dans une situation de décentralisation des structures de gestion, la création même d'emplois indépendants par des personnes lançant leur propre petite entreprise, la protection et la préservation

de l'environnement et la participation à ces activités ont revêtu un caractère très prometteur. L'expérience a montré que le type de formation le plus productif consiste à apprendre mutuellement. Il convient aussi de noter que les autorités locales ont participé activement à la réalisation de ces initiatives.

La coopération entre le gouvernement et les communautés locales constitue une condition de la diffusion des pratiques positives dans les communautés rurales. Les institutions d'EFPP jouent depuis peu un rôle croissant dans le développement local. Des institutions d'EFPP et des ONG ont concouru à la réalisation de programmes de formation à l'intention des communautés locales. Par leur participation au «Programme de réduction du chômage et de la pauvreté» en formant des chômeurs dans des établissements d'EFPP, elles ont appris à répondre aux besoins des marchés locaux du travail. Selon les données du ministère du travail et de la protection sociale relatives aux résultats de ce programme, ce sont de 2000 à 2002 quelque 56.000 chômeurs qui ont bénéficié d'une formation ou d'un recyclage. En 2002, sur 24.000 chômeurs ayant reçu une formation, un peu plus de 50 pour cent (12.400) ont trouvé un emploi.

Mais dans l'ensemble, force est d'admettre que la contribution des institutions d'EFPP à l'éducation formelle en vue du développement des communautés est extrêmement modeste. Elles ne représentent pas encore une ressource pour les communautés locales. Elles demeurent conservatrices, trop peu ouvertes pour réaliser des programmes non formels, et elles concourent insuffisamment à la solution des problèmes locaux liés au développement des ressources humaines. On observe toutefois certains exemples positifs. L'école d'EFPP n° 18, à Almaty, a mené régulièrement ces dernières années des analyses de marché basées sur les méthodologies de l'UE adaptées. Le résultat de ce travail est mis à profit dans le contenu des cursus et dans les méthodologies de formation, ce qui assure la qualité de la préparation des élèves à leur entrée sur le marché du travail. Cent pour cent d'entre eux trouvent un emploi – c'est l'un des résultats positifs.

L'impact positif de la majorité de ces programmes sur les communautés locales est mis en évidence par l'amélioration de divers aspects de la vie des populations des régions: taux d'emploi, lancement d'entreprises indépendantes, augmentation des revenus, participation à la vie politique, etc. Toutefois, on ne peut dire exactement, faute de données empiriques suffisantes pour mener une telle analyse, dans quelle mesure ces changements ont contribué à améliorer la situation socio-économique dans les régions. Il serait plus correct et plus justifié de parler de l'effet indirect et intangible de la formation sur le développement local par le biais de tous ces facteurs.

Résumé

L'économie mondialisée de la connaissance transforme les demandes du marché du travail dans le monde entier. Elle confronte à de nouvelles exigences les citoyens, qui doivent posséder davantage de compétences et de connaissances pour pouvoir fonctionner dans leur vie quotidienne.

Pour mettre les individus à même de répondre à ces exigences, il faut un nouveau modèle d'enseignement et de formation, un modèle fondé sur l'apprentissage tout au long de la vie. L'apprentissage tout au long de la vie est essentiel pour préparer les travailleurs à être compétitifs dans l'économie mondialisée. En améliorant l'aptitude des individus à fonctionner en tant que membres de leur communauté, l'enseignement et la formation renforcent la cohésion so-

ciale, réduisent la criminalité et ont d'autres effets positifs sur l'économie, l'écologie et la société.

Il importe de considérer l'enseignement et la formation professionnels basés sur les principes de l'apprentissage tout au long de la vie comme l'une des conditions capitales du développement de la croissance, car ils contribuent à développer non seulement le capital humain, mais aussi le capital social. La mise en œuvre de programmes d'EFP peut ne pas entraîner de changements immédiats de l'environnement social, mais son impact différé se traduit par l'amélioration des conditions de lutte contre la pauvreté et le chômage, le lancement de petites entreprises, la socialisation des jeunes. Elle aide ainsi à atténuer le choc de la transition en contribuant à améliorer la situation sociale et l'adaptation professionnelle et psychologique de la population.

Les données internationales sur l'EFTP et leurs limites

M. Simon Ellis

Institut de statistique de l'UNESCO, Canada

Cette réunion aurait de manière idéale besoin d'un tableau statistique de l'EFTP présentant pour chaque pays du monde des données telles que:

- taux d'inscription par âge et programme,
- proportions relatives d'inscrits dans les programmes généraux et professionnels,
- proportions relatives d'inscrits dans des programmes fournis par des entreprises, des gouvernements et d'autres agences (ONG, prestataires privés, etc.),
- taille des groupes,
- dispositifs en situation de travail ou en milieu scolaire,
- sources de financement de l'EFTP,

pour ne nommer que quelques indicateurs potentiels. Pourquoi donc cela n'est-il pas possible?

L'Institut statistique de l'UNESCO (ISU) est l'agence des Nations Unies responsable des statistiques de l'éducation. L'ISU publie tous les ans des statistiques pour la vaste majorité des pays du monde, depuis les dispositifs pour la petite enfance jusqu'au niveau supérieur. L'ISU est l'agence chargée du suivi de l'avancement de la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous et des Objectifs de Développement du Millénaire relatifs à l'éducation. Or, pour un domaine comme celui de l'EFTP, nos données présentent d'emblée certaines lacunes problématiques. L'ISU, qui recueille annuellement les données auprès des ministères de l'éducation (et parfois des ministères de l'enseignement supérieur), a pour limites ce que ces ministères savent. L'ISU demande bien des données relatives au secteur privé (y compris les dispositifs d'éducation formelle des entreprises), mais les ministères ne sont pour la plupart pas en possession de ces données. Les données du secteur privé peuvent, notamment dans le cas de l'EFTP, être considérées comme des informations commercialement sensibles. Pour aggraver les choses, l'EFTP non seulement tend à dépendre du secteur privé, mais est aussi en majorité (surtout dans les économies en développement) constitué de dispositifs non formels ou informels⁶.

L'ISU ne borne pas ses activités aux données qu'il recueille lui-même. Nous possédons une base de données d'enquêtes internationales sur les ménages, et nous opérons sur les données relatives à l'alphabétisation issues de toutes formes d'enquêtes nationales, y compris recensements nationaux, évaluations spécifiques de l'alphabétisation et autres enquêtes. Les données sur l'alphabétisation couvrent en fait l'intégralité de l'apprentissage des adultes et tout au long de la vie. Dans des domaines d'intérêt comme celui de l'alphabétisation, l'ISU admet que les données administratives ne constituent pas la source idéale.

Mais pour l'EFTP, alors qu'il peut y avoir de nombreuses études nationales ou régionales, il n'y a pratiquement pas de statistiques globalement ou régionalement comparables. Pour remédier à cette situation, l'UNEVOC et l'ISU ont, avec le soutien financier du gouvernement allemand,

6 L'ISU a contribué à l'élaboration de la classification européenne de l'apprentissage non formel et informel. L'apprentissage non formel n'est pas dispensé dans des établissements, mais mène à des qualifications nationales reconnues. L'apprentissage informel ne mène pas à de telles qualifications reconnues.

entrepris une étude visant à examiner les limites des constats que l'on peut formuler sur l'EFTP au niveau global. Cette étude, basée essentiellement sur les données de l'ISU du fait qu'il n'y avait guère d'autres données internationalement comparables, visait à définir comment l'ISU pourrait s'attacher à améliorer sa collecte de données sur l'EFTP. L'étude a été menée par l'*Institute of Education* de l'Université de Londres, au Royaume-Uni⁷. Du fait des limites des données, la décision a été prise de concentrer le travail sur le tableau actuel de l'EFTP à partir des données pour 2001-2002 plutôt que d'explorer les tendances.

La Classification internationale type de l'éducation (CITE)

La CITE classe les programmes éducatifs selon le niveau, la destination vers laquelle s'oriente l'apprenant et dans une certaine mesure le contenu des programmes. Elle ne classe pas les institutions, et c'est ainsi par exemple qu'un collège donné peut dispenser plusieurs programmes de formation différents à plusieurs niveaux différents. Les principaux niveaux qui nous intéressent ici sont les suivants:

- CITE 2 – premier cycle du secondaire, où les élèves commencent à se spécialiser et où pour la première fois chaque matière est normalement dispensée par un enseignant spécifique; dure généralement deux ans;
- CITE 3 – deuxième cycle du secondaire, où l'enseignement est presque entièrement dispensé par matières; dure généralement deux à trois ans;
- CITE 4 – enseignement post-secondaire ne relevant pas du niveau supérieur; dure généralement un à deux ans;
- CITE 5 – enseignement supérieur, y compris compétences de haut niveau propres à une profession; dure généralement trois ans.

En plus de ces niveaux, la CITE classe les programmes selon leur destination:

- les programmes A mènent les apprenants au niveau suivant et sont généralement des programmes d'enseignement général;
- les programmes B mènent à d'autres programmes préparant les élèves au marché du travail. Ils sont souvent assimilés à des programmes pré-professionnels;
- les programmes C mènent directement au marché du travail et à la sortie de l'éducation formelle. Ils sont souvent assimilés à des programmes professionnels.

Ainsi, à titre d'exemple, un programme CITE 3C est un programme de fin de scolarité secondaire qui mène directement vers le marché du travail. Un programme CITE 4A est quant à lui un programme post-secondaire menant vers des études supérieures (CITE 5).

La CITE opère une distinction selon l'orientation du programme: enseignement général, pré-professionnel ou pré-technique, et professionnel ou technique. Au niveau supérieur, des informations sont aussi disponibles sur les filières d'étude, ce qui permet d'identifier des cours plus spécifiquement professionnels comme la construction mécanique ou la médecine. L'examen des différentes combinaisons de niveau, de destination et d'orientation permet de formuler des constats relatifs à l'EFTP dans un certain nombre de pays, la couverture des données étant toutefois généralement limitée aux dispositifs formels publics.

7 Auteurs: Andy Green, Moses Oketch et John Preston. Les travaux ont été dirigés de la part de l'ISU par Simon Ellis et José Pessoa.

Quelques résultats et observations

L'étude a procédé par le calcul d'un taux brut de scolarisation professionnelle (TBSP): il s'agit du pourcentage de la population globale d'un groupe d'âge déterminé correspondant au niveau CITE concerné qui fréquente un dispositif d'enseignement professionnel (défini par l'orientation du programme). Le TBSP a pour pendant les programmes d'enseignement général ou non professionnel, avec lesquels il devrait être combiné pour définir le taux global de scolarisation au niveau concerné.

Le TBSP est actuellement sans doute le seul indicateur de l'EFTP pouvant être présenté pour un grand nombre de pays du monde. Certaines autres données comme la distribution de l'âge et les diplômés de cours secondaires ne peuvent être fiablement présentées que pour un nombre plus limité de pays, généralement membres de l'OCDE ou participant au projet des Indicateurs mondiaux de l'éducation⁸.

Au titre de l'étude, des statisticiens de 17 pays ont été interviewés pour évaluer la validité des données qu'ils communiquaient à l'ISU. Si dans de nombreux cas les réponses montraient que les statisticiens étaient en mesure de classer avec fiabilité les programmes notifiés à l'ISU, on a trouvé plusieurs cas où l'imputation de programmes aux filières A, B ou C n'était pas claire. Ces problèmes de classification n'étaient pas limités aux pays en développement, mais concernaient aussi des programmes d'États membres de l'OCDE ou de l'UE.

Avant de nous engager dans l'examen des statistiques, il convient de rappeler que pour l'essentiel elles ne concernent que les programmes formels et n'englobent ni dispositifs non formels, ni formation dispensée par les entreprises. Elles peuvent toutefois comprendre des programmes de type dual: des cours combinant dans un même programme formation publique formelle et un élément de formation en situation de travail. Le rapport souligne le rôle des apprentissages, une forme très importante d'EFTP qui dans le système de l'ISU tel qu'il existe ne fait pas l'objet d'une classification claire ni d'une collecte de données.

L'EFTP au niveau secondaire (CITE 2 et 3)

Le panorama des dispositifs publics d'enseignement professionnel présente de nettes variations régionales. Il n'y a guère de données disponibles pour l'Afrique subsaharienne, mais celles qui existent indiquent une très faible incidence des dispositifs publics. Cela ne revient pas à dire qu'il n'y a pas de formation professionnelle, mais plutôt qu'elle se déroule sans doute dans des dispositifs informels non publics. Deux pays d'Afrique du Nord, l'Égypte et la Libye, ont des TBSP supérieurs à la moyenne dépassant 20 pour cent. Plusieurs pays d'Amérique latine et des Caraïbes, en particulier dans cette dernière sous-région, ont des TBSP avoisinant 30 pour cent. En Asie, il semble que l'incidence des programmes publics de formation professionnelle est assez faible, le TBSP le plus élevé étant avec 16 pour cent celui de la République démocratique de Corée. En Europe, les TBSP de nombreux pays dépassent 30 pour cent, la Suède accusant en 2001-2002 l'indicateur le plus élevé: 43 pour cent. Enfin, en Océanie, l'Australie dépasse de loin tous les autres pays avec un TBSP de 68 pour cent.

Les problèmes de classification affectent ces résultats. C'est ainsi par exemple que tandis que les TBSP d'Asie sont faibles, le programme scolaire de Malaisie inclut la formation professionnelle dès un âge précoce. Un programme de «compétences de vie» englobant

8 Il s'agit d'un projet commun de l'OCDE et de l'ISU regroupant 19 pays à revenu moyen.

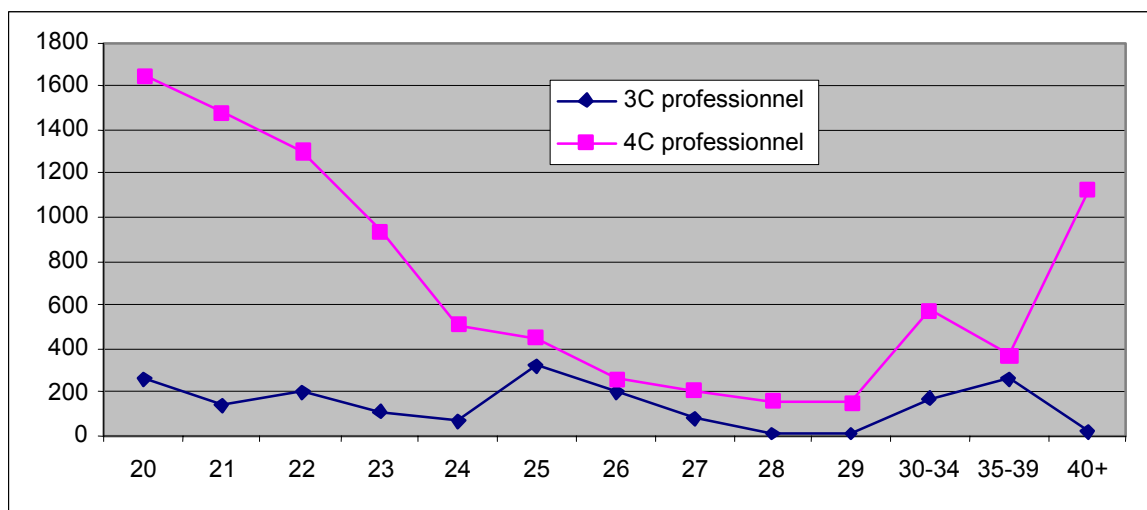
«l'entrepreneuriat» de même que «la maintenance, la réparation et la production» est même introduit dès l'école primaire. Dans les pays de l'UE et de l'OCDE, il convient de noter que les programmes destinés aux adultes relèvent souvent de l'enseignement secondaire, ce qui gonfle les TBSP. La CITE ne classe pas les programmes par classes d'âge, si bien que si un programme est de contenu similaire à l'enseignement secondaire, il peut être classé au niveau CITE 2-3. L'ISU examine actuellement comment mieux définir la formation des adultes et distinguer les programmes destinés aux adultes des élèves «d'âge avancé» dans l'enseignement «de base» ou «scolaire» normal.

Le rapport indique que dans le monde entier on a tendance à attribuer une plus grande valeur à l'enseignement général qu'à l'enseignement professionnel. Dans la majorité des pays, on s'attache à obtenir de bons résultats pour accéder aux niveaux suivants (les filières A de la CITE). C'est ainsi que des programmes à contenu professionnel peuvent encore être classés comme programmes d'enseignement général. En Europe, on a tendance à abandonner l'enseignement professionnel de niveau secondaire inférieur (CITE 2) du fait que les enfants sont de plus en plus nombreux à poursuivre au niveau secondaire supérieur (CITE 3), car une qualification supérieure devient l'atout principal sur le marché du travail. Même en dehors de l'OCDE/de l'Europe, le rapport n'a trouvé que quelques pays (Tunisie, Ghana) possédant des programmes de niveau secondaire inférieur donnant directement accès au marché du travail (CITE 2C).

L'EFTP au niveau CITE 4 - enseignement post-secondaire ne relevant pas du niveau supérieur

C'est le niveau auquel on s'attendrait à trouver la majorité des cours d'EFTP. Toutefois, il est extrêmement difficile de classer les cours CITE 4 en raison de la variété des classes d'âge concernées, des différences de durée des programmes et de la diversité des programmes de différentes natures. De ce fait, il est difficile de définir pour tout pays, quel qu'il soit, une classe d'âge «officielle» correspondant au niveau CITE 4.

Les cours CITE 4A englobent dans la communauté flamande de Belgique la 3ème année du 3ème cycle de l'enseignement secondaire supérieur professionnel (*gewoon secundair onderwijs 3de leerjaar van de 3de graad BSO*), qui donne accès à l'enseignement supérieur et est classée comme un programme professionnel de type 4A. Les apprentissages secondaires relevant en Allemagne du système dual donnent accès aux programmes 5B des écoles techniques (*Fachschulen*) et sont classés comme programmes professionnels 4B. La Tunisie a des cours de BTS (*Brevet de technicien supérieur*) ouverts aux bacheliers et classés comme programmes professionnels 4B. Ils peuvent mener à un emploi du niveau de technicien ou à une formation de niveau plus élevée. Les programmes professionnels post-secondaires du Pérou (*escuela de sub oficiales*) sont ouverts aux élèves ayant accompli le niveau 3 et mènent à des certificats techniques. Ils sont classés par l'OCDE au niveau 4C. Les pays d'Asie, en particulier, tendent à considérer les cours CITE 4 comme des cours terminaux et donc CITE 4C.



Effectifs des élèves de programmes CITE 3C et 4C en Malaisie

Une forme possible d'analyse consiste à examiner la distribution des âges dans les dispositifs CITE 4. En Malaisie, alors que les programmes 3C accusent une distribution relativement égale comprenant des personnes de 20 à 40 ans et plus, les programmes 4C se concentrent sur les personnes d'un peu plus de 20 ans d'une part et de plus de 30 ans d'autre. Une distribution des âges dissociée de telle sorte peut suggérer que ce sont deux programmes distincts qui sont inclus dans les données, l'un pour les jeunes sortant de l'école, l'autre pour les adultes de plus de 30 ans.

Dans certains pays la classification des programmes semble dépendre du niveau concerné: c'est ainsi qu'en Chine, les programmes CITE 2 sont classés comme pré-professionnels et les programmes CITE 3B-C et 4C sont considérés comme professionnels et terminaux.

L'EFTP au niveau CITE 5

Dans l'enseignement supérieur, on peut définir l'enseignement supérieur soit par la matière étudiée, soit par la destination poursuivie. Le rapport a adopté cette dernière approche en considérant comme cours professionnels ceux qui se concentraient sur des compétences professionnellement spécifiques et conduisaient vers le marché du travail. L'extension de l'enseignement supérieur dans les pays tant développés qu'en développement élargit actuellement (pour diverses raisons) la classe d'âge traditionnelle de ce niveau éducatif, celle des jeunes en fin de scolarité obligatoire. Le principal indicateur utilisé à ce niveau était la proportion d'apprenants de l'enseignement supérieur suivant des cours CITE 5B menant, de par leur nature, directement au marché du travail plutôt qu'à une qualification supérieure de chercheur. Lorsque cet indicateur est calculé de cette manière, il semble indiquer que les taux de scolarisation les plus élevés sont ceux des petites îles.

La raison en est que de nombreuses îles tant des Caraïbes que du Pacifique ont des établissements supérieurs qui centrent leurs enseignements sur des matières appliquées comme la pêche, les études maritimes, l'agriculture, etc. Aux Bermudes et à Samoa, plus de 80 pour cent des étudiants des filières supérieures suivent des programmes CITE 5B. Dans plusieurs pays d'Afrique et d'Asie, 40 à 80 pour cent des étudiants suivent des cours CITE 5B conduisant au marché du travail. Rappelons qu'un programme CITE 5B est défini par les critères suivants: «il est davantage orienté vers la pratique et vers une profession déterminée que les programmes

de niveau 5A et ne donne pas directement accès à des programmes de formation à la recherche de pointe», «le programme permet d'accéder à une profession». Il n'en importe pas moins de considérer que de nombreux programmes supérieurs des pays en développement sont classés au niveau CITE 5B parce qu'il n'y a pas de programmes de formation à la recherche de pointe dans le pays. Un taux élevé de scolarisation au niveau CITE 5B peut donc refléter tout aussi bien l'absence de programmes de formation à la recherche qu'un penchant pour la formation professionnelle.

Alphabétisme et EFTP

Les taux d'alphabétisation constituent une statistique éducative essentielle. La faculté de lire et écrire peut être considérée comme une compétence vitale pour l'EFTP. Si l'EFTP peut pour une bonne part être dispensé «en situation de travail», il est indispensable de pouvoir lire les manuels de formation, les instructions relatives à la santé et à la sécurité, etc.

Par ailleurs, l'alphabétisme est mesuré dans l'ensemble de la population adulte et constitue donc un indicateur clé de l'éducation durable, et figure donc à ce titre parmi les Objectifs de Développement du Millénaire. Si la théorie de l'enseignement de base veut que 5 années de scolarité soient suffisantes pour fonder un alphabétisme durable, on sait fort bien que les adultes qui n'ont pas accès à des textes écrits peuvent perdre leur faculté de lire et écrire.

Une brève question demandant si les répondants et leur famille savent lire et écrire figure dans de très nombreux recensements et questionnaires d'enquête dans le monde entier. Cette information se limite souvent à une simple déclaration non vérifiée, et elle est soumise à de nombreuses autres conditions: langue, contexte culturel, lecture ou écriture, aptitude à compter, etc. L'ISU œuvre à remplacer ce type de données par un nouveau critère (programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation, connu sous son acronyme anglais LAMP), qui fournira des données internationalement comparables et instituera une nouvelle norme mondiale. Néanmoins, jusqu'à ce que le critère LAMP soit utilisé par un nombre significatif de pays, force sera de recourir aux déclarations des répondants.

Une analyse régionale révèle que l'Afrique et l'Asie accusent un retard sur les autres continents en ce qui concerne les niveaux d'alphabétisme. Il est notable qu'alors que les niveaux d'alphabétisme sont relativement égaux entre les sexes dans les autres continents, en Afrique et en Asie l'alphabétisme est significativement moins courant chez les femmes que chez les hommes. La sous-région d'Asie du Sud a le niveau le plus élevé d'illettrisme et une grande partie des adultes illettrés du monde y habitent.

Conclusions

Cet exposé a présenté quelques conclusions générales sur la situation globale des dispositifs d'EFTP du secteur public de même que quelques restrictions méthodologiques affectant les données internationales existantes.

Les pays en développement dans leur ensemble tendent davantage à accentuer l'EFTP dans leurs programmes d'enseignement secondaire. Les pays développés, quant à eux, accentuent de plus en plus les compétences «génériques» faisant davantage abstraction des tâches quotidiennes. Ce débat se trouve résumé dans la discussion de l'Objectif 3 de l'Éducation pour tous, qui souligne les besoins de formation des jeunes et des adultes notamment en ce qui concerne les «compétences nécessaires dans la vie courante».

Parmi les tendances que nous avons notées figure une préférence quasiment universelle pour l'enseignement général menant à des diplômes supérieurs. La raison en est le désir d'augmenter le nombre de personnes dotées de qualifications supérieures. Dans les pays développés, et dans une certaine mesure en Asie, cette tendance est motivée par la mondialisation et le sentiment que seuls les pays et les individus possédant les qualifications les plus élevées seront compétitifs. Dans les pays en développement, elle est due au fait que l'on voit dans les qualifications supérieures un moyen de s'élever dans la société, et au besoin des pays de renforcer un secteur tertiaire assez limité. Cette tendance vers l'enseignement général a affecté l'EFTP elle-même et abouti à un «élargissement» des cours d'EFTP qui maintenant se basent sur un acquis plus large, cherchant à éviter le stigmate des «qualifications de bas de gamme».

Les pays où comme dans les petites îles les universités font défaut semblent susceptibles d'accuser des niveaux élevés de scolarisation dans l'EFTP. On a avancé que ces programmes peuvent aussi refléter une tendance à classer ces cours comme «cours terminaux» plutôt que comme cours orientés spécifiquement sur le marché du travail; Ainsi, pour les pays développés, les chiffres peuvent comme dans le secondaire refléter une concentration sur les programmes d'enseignement général dans les régions dotées d'un important secteur tertiaire.

Dans tout cela, il est important d'avoir conscience que ce qui peut être considéré comme l'élément le plus important de l'EFTP, en l'occurrence la formation en entreprise, fait défaut dans les données de l'ISU. Les programmes de type dual sont pris en compte pour certains pays comme la Suède et l'Allemagne. Certains cours peuvent comprendre des stages d'apprentissage. L'ISU doit examiner comment ses procédures de collecte de données pourraient mieux appréhender les données relatives à l'apprentissage en entreprise. L'ISU ne sera peut-être pas en mesure à moyen terme de recueillir des données à partir d'enquêtes auprès des entreprises, mais certaines données sur les programmes de type dual et l'apprentissage en entreprise pourraient être recueillies dans certains pays.

Les prochaines étapes

Les données présentées dans ce rapport doivent être considérées comme préliminaires et en attente de validation. L'ISU doit recueillir des métadonnées pour chaque pays afin de déterminer quel type de dispositifs y est inclus et quelle proportion de l'ensemble de l'EFTP ils représentent. C'est volontiers que nous accueillerons toutes observations sur ce thème qui pourront nous être adressées à cette réunion.

Nous envisageons d'examiner en 2005 d'autres données nationales dans ce domaine. Nous nous adresserons à cette fin à nos contacts dans les ministères de l'éducation, mais nous voudrions aussi savoir si ces données englobent aussi des dispositifs plus amples de sources non ministérielles. Pour essayer de résoudre ce problème, nous désirons obtenir une validation des données nationales par le réseau UNEVOC.

Dans le courant de l'année 2005, l'ISU réexaminera la nature de sa collecte régulière de données. Ce sera là une importante occasion de voir si nos questionnaires peuvent être remaniés pour tenir compte des apprentissages en entreprises, des programmes de type dual et d'autres types spécifiques de programmes d'EFTP. L'ISU a conscience d'avoir engagé ainsi une stratégie à long terme visant à appréhender de manière fiable, plus exhaustive et globale les activités d'EFTP.

Annexe: Statistiques de L'EFTP par pays

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Afrique du Sud	1998	160.351	*	4.725.717	3,4	51.490	633.918	8,1	
	1999	160.351		4.797.302	3,3		632.911		
	2000	198.328		4.854.544	4,1		644.763		
	2001	199.937	**	4.893.933	4,1	93.927	658.588	14,3	
Albanie	1998	14.486	**	479.153	3,0				
	1999	14.501		479.668	3,0	1.177	40.125	2,9	
	2000	16.344	**	481.308	3,4	1.224	40.859	3,0	
	2001			484.337					
Algérie	1998	62.725		4.266.811	1,5				
	1999	85.442		4.323.237	2,0				
	2000	84.537		4.370.013	1,9				
	2001	85.734		4.408.397	1,9				
Allemagne	1998	1.729.976		8.339.190	20,7		2.087.044	(169)	
	1999	1.735.846		8.427.574	20,6	312.604	2.054.838	15,2	
	2000	1.740.473		8.478.369	20,5	317.211	2.083.945	15,2	
	2001	1.753.409		8.484.615	20,7	324.150			
Angola	1998	44.334		1.980.092	2,2				
	1999	58.196		2.037.523	2,9		7.845		
	2000	70.260		2.099.961	3,3				
	2001	76.540		2.168.046	3,5				
Anguilla	1998	47							
	1999	50							
	2000								
	2001	52	**	1.078	4,8				
Antilles néerlandaises	1998	2.064		20.587	10,0				
	1999	6.440		20.782	31,0	1.682	2.561	65,7	
	2000	5.554		21.000	26,4	1.567	2.433	64,4	
	2001	6.158		21.242	29,0				
Arabie saoudite	1998	33.797		2.612.943	1,3	16.329	349.599	4,7	
	1999	33.161		2.698.199	1,2	47.916	404.094	11,9	
	2000	35.503		2.787.462	1,3				
	2001	40.098		2.881.873	1,4				
Argentine	1998	557.096		3.993.483	14,0				
	1999	854.384		3.974.009	21,5				
	2000	987.509		3.964.955	24,9				
	2001	1.209.638		3.969.778	30,5	481.472	1.918.708	25,1	
Arménie	1998			454.362					
	1999			452.373			67.193	**	
	2000	4.966		446.472	1,1		68.669		
	2001	4.929		436.484	1,1		75.474	**	
Aruba	1998	1.125		6.121	18,4				
	1999	939		6.151	15,3	1.166	1.578	73,9	
	2000	1.076		6.594	16,3	1.166	1.578	73,9	
	2001	1.198		6.660	18,0	1.168	1.592	73,4	
Australie	1998			1.572.004		221.714	869.172	25,5	
	1999			1.593.329		195.911	838.397	23,4	
	2000	1.213.168		1.611.382	75,3	191.061	845.032	22,6	
	2001	1.110.875		1.625.053	68,4		868.689		

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire			Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur					
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B		
Autorité palestinienne	1998	2.274		563.700	0,4	5.436		66.282		8,2
	1999	2.898		591.884	0,5	5.157		71.207		7,2
	2000	3.605		618.094	0,6	4.964		80.543		6,2
	2001	4.045		641.567	0,6	5.313		88.930		6,0
Autriche	1998	260.902		756.786	34,5					
	1999	261.722		757.921	34,5			289.722		
	2000	263.081		759.716	34,6					
	2001					26.592		223.735		11,9
Azerbaïdjan	1998	23.527		1.207.602	1,9	36.657	(60)	144.440	(60)	25,4
	1999	22.696		1.247.583	1,8	39.755	(60)	156.832	(60)	25,3
	2000	22.944		1.280.157	1,8	42.612		163.305		26,1
	2001	21.619		1.304.880	1,7	49.203		170.678		28,8
Bahamas	1998			34.429						
	1999			34.350						
	2000			34.416						
	2001	7.924	**	34.656	22,9					
Bahreïn	1998	8.930		62.619	14,3					
	1999	10.143		63.996	15,8					
	2000	11.392		65.711	17,3					
	2001	13.115		67.814	19,3					
Bangladesh	1998	102.499		21.531.203	0,5			709.224		
	1999	105.791		21.961.877	0,5			726.701		
	2000	105.157		22.387.236	0,5			878.537		
	2001	123.746		22.805.033	0,5	77.936		855.339		9,1
Barbade	1998			21.007				3.908		
	1999			20.800				6.508		
	2000	114		20.540	0,6	3.591		7.307		49,1
	2001	110		20.207	0,5					
Biélorus	1998	6.608		1.176.125	0,6	104.181		353.108		29,5
	1999	6.146		1.183.190	0,5	109.559		377.039		29,1
	2000	5.721		1.172.974	0,5					
	2001	5.148		1.167.908	0,4	155.352		463.544		33,5
Belgique	1998	556.868		725.878	76,7					
	1999	580.842		727.074	79,9	181.939		355.907		51,1
	2000	643.304		728.998	88,2	184.738		359.265		51,4
	2001					189.681		366.982		51,7
Bélize	1998			33.436						
	1999			33.882						
	2000	900		34.410	2,6					
	2001			35.048						
Bénin	1998	25.439		1.011.903	2,5	3.297	(8)	16.284	(8)	20,2
	1999	20.343		1.045.990	1,9	2.488		18.753		13,3
	2000	23.567	**	1.077.418	2,2					
	2001	24.338	**	1.105.864	2,2					
Bermudes	1998									
	1999									
	2000					1.942		1.942		100,0
	2001									
Bhoutan	1998			53.237						
	1999			54.887						
	2000			56.588						
	2001	444		58.342	0,8					

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Bolivie	1998	52.053		1.045.767	5,0				
	1999	48.784	**	1.070.240	4,6				
	2000	63.753	**	1.096.440	5,8				
	2001	64.823		1.124.363	5,8				
Botswana	1998	4.022		207.327	1,9				
	1999	5.529		210.514	2,6		6.332		
	2000	4.184		213.382	2,0	697	7.551		9,2
	2001	5.104		215.933	2,4	957	8.372		11,4
Brésil	1998			17.837.813					
	1999	1.520.554		24.892.457	6,1				
	2000			24.775.184					
	2001			24.590.506			3.125.745		
Brunéi	1998	1.707		40.045	4,3	1.550	2.917		53,1
	1999	1.848		40.608	4,6	1.840	3.705		49,7
	2000	1.862		41.316	4,5	1.824	3.984		45,8
	2001	2.149		42.192	5,1	1.894	4.479		42,3
Bulgarie	1998	189.851		782.781	24,3	22.065	270.077		8,2
	1999			767.619		18.461	261.321		7,1
	2000	186.135		751.695	24,8	16.369	247.006		6,6
	2001			735.383		16.646	228.394		7,3
Burkina Faso	1998	13.109		1.833.397	0,7				
	1999	15.188		1.889.915	0,8				
	2000	17.396		1.946.888	0,9				
	2001	17.923	**	2.004.204	0,9				
Burundi	1998	5.800	**	1.027.303	0,6				
	1999	5.837	**	1.065.035	0,5				
	2000	8.542	**	1.103.482	0,8				
	2001	9.293	**	1.142.816	0,8				
Cambodge	1998	8.176		1.993.713	0,4				
	1999	8.049		2.114.725	0,4				
	2000	7.856		2.196.021	0,4				
	2001	8.814		2.229.981	0,4				
Cameroun	1998	164.929	**	2.359.585	7,0				
	1999			2.427.663					
	2000			2.495.104					
	2001	160.821	**	2.561.767	6,3				
Canada	1998			2.435.963					
	1999			2.450.677					
	2000	102.377		2.468.479	4,1				
	2001			2.490.070		302.385	**	1.192.570	**
Cap-Vert	1998	1.000	**	65.609	1,5				
	1999			67.226					
	2000	1.050	**	68.675	1,5				
	2001	1.424		69.954	2,0				
Chili	1998	358.278		1.564.462	22,9				
	1999	370.016		1.596.519	23,2				
	2000	377.958		1.627.361	23,2				
	2001			1.656.458					
Colombie	1998								
	1999								
	2000								
	2001					178.841		977.243	

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Comores	1998	159		115.810	0,1				
	1999	116	**	118.464	0,1				
	2000	49		120.659	0,0				
	2001	226		122.326	0,2				
Congo	1998			516.942					
	1999			535.204					
	2000	20.327	**	553.293	3,7	2.598	13.403	19,4	
	2001	18.196	**	571.077	3,2		12.164		
Costa Rica	1998			400.010					
	1999	46.596		412.333	11,3				
	2000	48.892		422.372	11,6				
	2001	59.384		429.813	13,8	13.758	79.182	17,4	
Côte d'Ivoire	1998	25.699	**	2.633.288	1,0				
	1999			2.717.802					
	2000		**	2.789.254					
	2001		**	2.846.587					
Croatie	1998	161.652		475.435	34,0	23.362	95.889	24,4	
	1999	156.681		470.224	33,3				
	2000	155.360		463.441	33,5	30.460	104.168	29,2	
	2001	155.213		454.900	34,1	36.262	112.537	32,2	
Cuba	1998	183.515		932.024	19,7				
	1999	202.286		963.860	21,0				
	2000	226.761		988.832	22,9				
	2001	257.400		1.004.800	25,6		191.262		
Chypre	1998	4.261		67.630	6,3	8.463	10.842 (169)	78,1	
	1999	4.392		68.190	6,4	7.825	10.414	75,1	
	2000	4.497		68.559	6,6	9.068	11.934	76,0	
	2001			65.910		10.771	13.927	77,3	
Danemark	1998	113.728		336.366	33,8		189.970		
	1999	119.878		332.356	36,1		189.158		
	2000			332.550		18.499	186.997	9,9	
	2001			337.334		20.142	196.204	10,3	
Djibouti	1998	2.207		95.700	2,3				
	1999	1.242		99.152	1,3				
	2000	1.280		102.220	1,3	261	496	52,6	
	2001	1.447		104.808	1,4				
Dominique	1998	1.351		8.333	16,2				
	1999	1.130							
	2000	957		7.818	12,2				
	2001								
Équateur	1998	173.703		1.601.883	10,8				
	1999	176.179		1.612.865	10,9				
	2000	185.166		1.623.311	11,4				
	2001	203.179		1.633.415	12,4				
Égypte	1998			9.489.591					
	1999			9.644.669					
	2000	2.420.734	**	9.753.650	24,8				
	2001	2.532.868	**	9.812.826	25,8				
El Salvador	1998	96.813		799.601	12,1				
	1999			787.757					
	2000	86.900	**	780.799	11,1				
	2001	86.226		779.780	11,1				

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire			Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur		
		Scolarisation	Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B
Emirats Arabes Unis	1998	1.772	245.378	0,7			
	1999	1.713	260.378	0,7			
	2000	1.659	273.743	0,6			
	2001	1.667	285.223	0,6			
Érythrée	1998	839	494.575	0,2		3.994	
	1999	1.266	513.296	0,2		4.135	
	2000	1.609	532.952	0,3		5.505	
	2001	1.662	553.328	0,3		5.507	
Espagne	1998	444.318	3.029.177	14,7		1.786.778	
	1999	409.189	2.902.579	14,1	159.569	1.828.987	8,7
	2000	432.196	2.787.536	15,5	199.358	1.833.527	10,9
	2001	443.665	2.686.155	16,5	225.327	1.832.760	12,3
Estonie	1998	18.896	105.320	17,9	8.063	48.684	16,6
	1999	18.000	107.262	16,8	7.204	53.613	13,4
	2000	17.714	108.076	16,4	6.964	57.778	12,1
	2001		107.638		7.862	60.648	13,0
États-Unis d'Amérique	1998					13.769.362	
	1999				2.764.387	13.202.880	20,9
	2000				2.947.624	13.595.580	21,7
	2001				599.701	15.927.987	3,8
Éthiopie	1998	3.374	8.215.092	0,0		52.305	
	1999	7.738	8.491.343	0,1		67.732	
	2000	8.639	8.786.958	0,1		87.431	
	2001	8.716	9.104.496	0,1		101.829	
ex-République yougoslave de Macédoine	1998	59.027	265.855	22,2	2.429	35.141 (169)	6,9
	1999	59.665	264.411	22,6	2.532	36.922	6,9
	2000	59.087	262.637	22,5	2.444	40.246	6,1
	2001		260.558		3.120	44.710	7,0
Fédération de Russie	1998	1.353.100	16.959.863	8,0			
	1999		16.921.836				
	2000		16.631.479				
	2001	1.399.112	16.059.577	8,7	2.462.966	8.022.791	30,7
Fidji	1998		122.948				
	1999		122.141				
	2000	2.733	121.162	2,3			
	2001	2.895	120.011	2,4			
Finlande	1998		396.938			258.466	
	1999	161.805	394.063	41,1	15.250	270.185	5,6
	2000	170.466	391.601	43,5	6.959	279.628	2,5
	2001				2.447	283.805	0,9
France	1998	1.515.437	5.435.320	27,9			
	1999	1.505.783	5.455.250	27,6			
	2000	1.461.392	5.453.912	26,8			
	2001				502.927	2.029.179	24,8
Gabon	1998	6.161	189.334	3,3			
	1999	6.377	195.345	3,3			
	2000	6.605	201.148	3,3			
	2001	7.587	206.704	3,7			
Gambie	1998	337	153.115	0,2			
	1999	373	159.143	0,2		1.169	
	2000	405	165.042	0,2			
	2001	417	170.781	0,2			

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Géorgie	1998	25.225		605.163	4,2		130.164		
	1999	23.705		602.249	3,9		137.046		
	2000	20.703		594.234	3,5		140.627		
	2001	19.537		580.526	3,4		149.142		
Ghana	1998	22.947		2.790.157	0,8				
	1999	13.830	**	2.848.175	0,5	21.857	54.658	40,0	
	2000	14.090		2.899.191	0,5	23.824	64.098	37,2	
	2001	15.172	**	2.942.751	0,5	20.439	68.389	29,9	
Grèce	1998	101.362		821.014	12,3				
	1999	119.644		799.081	15,0				
	2000	134.515		776.900	17,3				
	2001			754.599		171.561	529.233	32,4	
Guatemala	1998	134.986	**	1.302.393	10,4				
	1999	132.090		1.333.803	9,9				
	2000	144.758		1.364.908	10,6				
	2001	156.439		1.653.714	9,5				
Guinée-Bissau	1998			140.740					
	1999	869		144.921	0,6				
	2000			149.424					
	2001			154.283					
Guinée équatoriale	1998	1.254	**	64.738	1,9				
	1999	1.222		66.913	1,8				
	2000	1.254	**	69.118	1,8				
	2001	1.425		71.350	2,0				
Guyana	1998	7.353		81.966	9,0				
	1999	7.494	**	79.418	9,4				
	2000			77.110					
	2001			75.081					
Hong-Kong de Chine	1998								
	1999								
	2000	10.812		624.705	1,7	39.095	128.052	30,5	
	2001	9.675		617.576	1,6	44.327	134.038	33,1	
Hongrie	1998	55.044		1.056.616	5,2		279.397		
	1999	50.821		1.020.248	5,0	2.153	305.702	0,7	
	2000			993.430		6.724	330.549	2,0	
	2001	65.400		978.206	6,7	9.560	354.386	2,7	
Îles Vierges britanniques	1998	161	**	1.529	10,5				
	1999			1.567					
	2000	240	**	1.615	14,9				
	2001	271		1.673	16,2				
Inde	1998			122.108.039					
	1999	618.116		146.798.516	0,4				
	2000	513.548		149.368.719	0,3	77.993	9.834.046	0,8	
	2001			151.602.188		81.656	10.576.653	0,8	
Indonésie	1998			26.024.475					
	1999	2.053.893	**	26.087.959	7,9				
	2000			26.127.654					
	2001			26.145.623		748.307	3.175.833	23,6	
Iran. République islamique d'	1998	586.235		12.574.722	4,7				
	1999	673.343		12.747.541	5,3				
	2000	698.697		12.851.880	5,4				
	2001	736.199		12.894.245	5,7				

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire			Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur		
		Scolarisation	Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B
Iraq	1998	66.725	3.091.656	2,2		271.508	
	1999	75.808	3.195.816	2,4		288.670	
	2000		3.292.472				
	2001		3.380.098				
Irlande	1998					151.137	
	1999				65.329	160.611	40,7
	2000				62.718	166.600	37,6
	2001				68.599	176.296	38,9
Islande	1998	6.439	29.693	21,7		8.462	
	1999	6.576	29.804	22,1	829	9.667	8,6
	2000	7.149	29.936	23,9			
	2001		30.084		789	11.584	6,8
Israël	1998	138.825	626.933	22,1		245.963	
	1999	113.337	632.168	17,9	50.288	255.891	19,7
	2000	115.424	637.257	18,1	58.797	270.979	21,7
	2001	125.674	642.206	19,6	63.094	299.716	21,1
Italie	1998					1.797.241	
	1999	636.068	4.747.720	13,4	26.938	1.770.002	1,5
	2000	688.093	4.663.231	14,8	43.705	1.812.325	2,4
	2001				22.887	1.854.200	1,2
Jamahiriya arabe libyenne	1998		811.762				
	1999		812.142			290.060	
	2000	245.165	804.192	30,5			
	2001	183.393	787.129	23,3			
Jamaïque	1998						
	1999	457	273.887	0,2			
	2000	498	273.319	0,2			
	2001	371	273.109	0,1	25.517	45.394	56,2
Japon	1998	1.170.216	8.803.820	13,3		3.940.756	
	1999	1.144.475	8.603.059	13,3	1.066.925	3.982.069	26,8
	2000	1.125.375	8.397.453	13,4	1.015.309	3.972.468	25,6
	2001	1.091.676	8.183.613	13,3	980.492	3.966.667	24,7
Jordanie	1998	41.821	666.910	6,3			
	1999	41.534	677.842	6,1			
	2000		689.128				
	2001	42.169	700.939	6,0	19.177	162.688	11,8
Kazakhstan	1998	94.863	2.249.472	4,2			
	1999	89.863	2.275.233	3,9			
	2000	86.089	2.284.373	3,8			
	2001	87.327	2.275.843	3,8			
Kenya	1998	16.720	** 3.870.454	0,4			
	1999	16.500	3.986.905	0,4	41.712	89.016	46,9
	2000	16.638	** 4.084.602	0,4	45.602	95.104	47,9
	2001	24.500	4.162.498	0,6		98.607	**
Kirghizistan	1998	25.469	741.963	3,4		131.222	**
	1999	26.541	764.832	3,5		134.096	**
	2000	26.541	783.079	3,4		190.508	
	2001	25.903	796.121	3,3		209.245	
Koweït	1998	3.991	** 240.454	1,7			
	1999	4.145	260.094	1,6			
	2000	4.237	** 275.616	1,5			
	2001	4.470	** 285.730	1,6			

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Lettonie	1998	35.067		288.861	12,1	5.389	82.042	6,6	
	1999	39.985		294.022	13,6	6.268	91.237	6,9	
	2000	40.009		295.968	13,5	10.867	102.783	10,6	
	2001			294.335		16.408	110.500	14,8	
Lesotho	1998	973	*	227.876	0,4	856	4.046	21,2	
	1999	1.183		231.414	0,5		3.524		
	2000	1.321		234.184	0,6	2.028	4.449	45,6	
	2001	1.347		236.158	0,6	2.025	5.005	40,5	
Liban	1998	38.280		480.602	8,0				
	1999	39.642		491.628	8,1	12.145	116.014	10,5	
	2000	39.959		426.532	9,4	14.531	134.018	10,8	
	2001	41.466		434.478	9,5	18.221	142.951	12,7	
Libéria	1998	19.752		373.198	5,3				
	1999	45.067		400.545	11,3	17.416	52.251	33,3	
	2000			424.854					
	2001			445.271					
Lituanie	1998	51.357		425.076	12,1	32.887	107.419	30,6	
	1999			434.485		37.559	121.904	30,8	
	2000	43.594		439.853	9,9	40.330	135.923	29,7	
	2001			440.518		41.875	148.788	28,1	
Luxembourg	1998	10.622		35.251	30,1		2.717		
	1999	10.853		34.943	31,1	1.886	2.437	77,4	
	2000	11.172		34.977	31,9	1.053	2.533	41,6	
	2001					1.179	2.965	39,8	
Macao (Chine)	1998	1.361		42.197	3,2	2.163	** 7.458	29,0	
	1999	2.190		44.877	4,9	2.167	7.471	29,0	
	2000	2.478		46.919	5,3				
	2001	2.588		48.234	5,4	2.521	20.420	12,3	
Madagascar	1998	12.691	**	2.426.736	0,5				
	1999			2.496.347					
	2000			2.568.633		6.070	31.386	19,3	
	2001			2.643.368		6.611	32.593	20,3	
Malaisie	1998			3.103.212					
	1999	124.816		3.141.753	4,0				
	2000	131.511		3.183.433	4,1				
	2001	134.302		3.227.385	4,2	263.602	557.118	47,3	
Maldives	1998			33.658					
	1999			35.091					
	2000	1.154		36.306	3,2				
	2001	2.139		37.273	5,7				
Mali	1998	26.784		1.602.453	1,7				
	1999			1.649.023					
	2000			1.697.622					
	2001			1.748.410					
Malte	1998	4.445		40.862	10,9		5.768	(40)	
	1999	3.636		40.601	9,0	1.079	6.315	17,1	
	2000	4.286		40.290	10,6	1.204	7.422	16,2	
	2001			39.944		1.325	7.259	18,3	
Maroc	1998	103.448		3.895.595	2,7	2.700	273.183	1,0	
	1999	100.112		3.920.221	2,6	5.555	276.375	2,0	
	2000	104.745	**	3.929.836	2,7		310.258		
	2001		**	3.923.770					

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Maurice	1998	7.153		144.506	4,9	4.314	7.559	57,1	
	1999	8.883		140.509	6,3	3.993	8.256	48,4	
	2000	9.984		137.858	7,2	7.396	12.469	59,3	
	2001	11.136	**	136.788	8,1	6.929	12.602	55,0	
Mauritanie	1998	1.682		338.854	0,5				
	1999	1.871		346.636	0,5				
	2000	1.916		354.837	0,5				
	2001	1.893		363.510	0,5				
Mexique	1998	1.238.452		12.618.575	9,8		1.837.884		
	1999	1.367.199		12.670.774	10,8	43.750	1.962.763	2,2	
	2000	1.413.243		12.732.568	11,1	53.633	2.047.895	2,6	
	2001	1.448.550		12.805.513	11,3	62.049	2.147.075	2,9	
Micronésie (États fédérés de)	1998	610		61.372	1,0				
	1999			62.432					
	2000			63.583					
	2001			64.833					
Mongolie	1998	11.650		352.228	3,3	4.094	64.272	6,4	
	1999	9.251		360.163	2,6	4.371	74.025	5,9	
	2000	12.177		366.397	3,3	4.224	84.970	5,0	
	2001	13.056		370.872	3,5	3.605	90.275	4,0	
Mozambique	1998	15.581	**	2.748.829	0,6				
	1999	20.573		2.845.208	0,7		9.303	**	
	2000	20.047		2.940.888	0,7				
	2001	20.880		3.035.143	0,7				
Myanmar	1998								
	1999								
	2000					2.600	553.456	0,5	
	2001								
Namibie	1998					8.711	11.209	77,7	
	1999								
	2000								
	2001					3.890	11.266	34,5	
Népal	1998	28.462		3.569.241	0,8				
	1999	18.463		3.664.006	0,5		94.401		
	2000	20.856		3.758.601	0,6		103.290		
	2001	20.546		3.852.520	0,5		119.670		
Nouvelle-Zélande	1998			378.821		41.882	161.288	26,0	
	1999			386.858		41.596	167.308	24,9	
	2000	70.116	**	394.974	17,8	43.156	171.962	25,1	
	2001			403.020			177.634		
Nicaragua	1998	15.481	**	593.953	2,6				
	1999	17.324	**	606.562	2,9				
	2000	17.856		617.206	2,9				
	2001	18.738		625.354	3,0				
Niger	1998	6.571		1.569.539	0,4				
	1999	6.402	**	1.620.407	0,4				
	2000	5.888	**	1.672.847	0,4	64	3.606	1,8	
	2001	2.736		1.727.046	0,2				
Norvège	1998	119.238		313.986	38,0		187.482		
	1999	122.294		317.816	38,5	15.445	190.944	8,1	
	2000	119.650		322.830	37,1	13.308	190.054	7,0	
	2001					9.358	197.064	4,7	

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur				
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5		% 5B	
Ouganda	1998	38.113		3.086.735	1,2	19.198		40.591		47,3
	1999			3.187.969		25.276		55.066		45,9
	2000	28.043		3.288.496	0,9	26.393		62.586		42,2
	2001	30.734	**	3.387.928	0,9			71.544	**	
Ouzbékistan	1998			3.963.346						
	1999			4.096.005						
	2000			4.207.753						
	2001	373.615	**	4.296.278	8,7	8.203	**	227.490	**	3,6
Pakistan	1998	75.093	*	22.787.936	0,3					
	1999	90.829	*	23.516.941	0,4					
	2000	82.714	*	24.207.367	0,3					
	2001			24.854.631						
Panama	1998	101.000	**	339.073	29,8					
	1999	101.309		344.146	29,4					
	2000	99.976		348.712	28,7					
	2001	101.170		352.631	28,7					
Papouasie-Nouvelle-Guinée	1998	15.663		649.341	2,4					
	1999	15.579		667.751	2,3					
	2000	14.484		686.343	2,1					
	2001	14.827	**	704.552	2,1					
Paraguay	1998	22.512		723.696	3,1					
	1999	31.136		746.066	4,2					
	2000	34.639		766.261	4,5					
	2001	39.861		783.929	5,1	34.554				
Pays-Bas	1998	456.479		1.096.982	41,6			469.885		
	1999	464.948		1.111.932	41,8	7.485		487.649		1,5
	2000	487.832		1.127.805	43,3	7.265		504.042		1,4
	2001					7.252		510.843		1,4
Pérou	1998	293.713		2.706.322	10,9					
	1999			2.731.990						
	2000			2.761.231						
	2001			2.794.699						
Philippines	1998			6.747.002						
	1999			6.865.801						
	2000			6.985.416						
	2001			7.106.100		216.550		2.467.267		8,8
Pologne	1998	1.768.262		4.011.499	44,1			1.399.090		
	1999	1.758.058		3.981.262	44,2	18.020		1.579.571		1,1
	2000	1.725.570		3.924.128	44,0	17.809		1.774.985		1,0
	2001	1.338.304		3.838.386	34,9	19.421		1.906.268		1,0
Portugal	1998	102.730		773.651	13,3					
	1999	98.490		742.080	13,3	18.713		373.745		5,0
	2000	114.438		715.560	16,0					
	2001			694.831		7.109		393.738		1,8
Qatar	1998	741		48.107	1,5			8.880	**	
	1999	760		50.773	1,5					
	2000	593		52.902	1,1			7.808		
	2001	552		54.349	1,0			7.831		
République arabe syrienne	1998	104.434		2.534.638	4,1					
	1999	113.750		2.590.990	4,4					
	2000	114.595		2.630.507	4,4					
	2001	117.505		2.651.687	4,4					

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
République de Corée	1998			4.372.988		1.062.173	2.636.388	40,3	
	1999	860.150	**	4.283.285	20,1	1.143.292	2.837.880	40,3	
	2000	753.587		4.203.949	17,9	1.224.180	3.003.498	40,8	
	2001	656.606		4.135.080	15,9	1.284.723	3.129.899	41,0	
République démocratique populaire lao	1998	3.110		718.312	0,4	7.456	12.076	61,7	
	1999	3.789		744.179	0,5	8.054	14.149	56,9	
	2000	4.019		768.087	0,5	9.995	16.745	59,7	
	2001	4.542		789.654	0,6	20.916	28.540	73,3	
République de Moldova	1998	32.476		575.489	5,6		105.493		
	1999	22.972		579.648	4,0	20.572	** 106.053	19,4	
	2000	22.804		578.544	3,9	19.946	102.825	19,4	
	2001	22.999		571.801	4,0				
République dominicaine	1998	35.484		1.087.903	3,3				
	1999	36.352		1.105.156	3,3				
	2000	36.948	**	1.116.829	3,3				
	2001	36.622		1.122.134	3,3				
République tchèque	1998	315.952		1.124.838	28,1		231.224		
	1999	347.320		1.089.054	31,9	32.345	253.695	12,7	
	2000	388.548		1.060.842	36,6	27.738	260.044	10,7	
	2001	391.928		1.042.272	37,6	27.977	284.485	9,8	
République Unie de Tanzanie	1998	22.881	**	4.520.097	0,5	10			
	1999	23.567	**	4.659.889	0,5				
	2000			4.800.849			21.960		
	2001			4.943.167					
Roumanie	1998	654.738		2.812.534	23,3	27.244	407.720 (169)	6,7	
	1999	573.110		2.776.696	20,6	36.028	452.621	8,0	
	2000	592.465		2.732.079	21,7	49.080	533.152	9,2	
	2001			2.679.398		55.070	582.221	9,5	
Royaume-Uni	1998	3.898.368		5.133.669	75,9		2.080.960		
	1999	4.042.939		5.221.775	77,4	612.162	2.024.138	30,2	
	2000	4.051.489		5.303.521	76,4	644.514	2.067.349	31,2	
	2001					710.923	2.240.680	31,7	
Rwanda	1998	13.794		951.955	1,4				
	1999	22.033	**	1.044.913	2,1				
	2000	19.923		1.114.720	1,8				
	2001	20.662	**	1.155.842	1,8				
Sainte-Lucie	1998			15.419					
	1999	519		15.046	3,4				
	2000			14.834					
	2001			14.821					
Saint-Kitts-et-Nevis	1998								
	1999	586	**						
	2000	511		3.985	12,8				
	2001								
Saint-Marin	1998								
	1999	282				811	942	86,1	
	2000								
	2001								
Saint-Vincent-et-les-Grenadines	1998			14.240					
	1999	1.814	**	14.279	12,7				
	2000	1.795	**	14.238	12,6				
	2001	1.763		14.112	12,5				

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur				
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B		Scolarisation totale CITE 5		% 5B
Samoa	1998									
	1999									
	2000					950		1.182		80,4
	2001									
Sao Tomé-et-Principe	1998			19.156						
	1999			19.135						
	2000	40		19.023	0,2			181		
	2001	40		18.809	0,2					
Sénégal	1998	9.180	**	1.436.692	0,6					
	1999	6.334	**	1.476.918	0,4					
	2000	6.452	**	1.517.695	0,4					
	2001	5.952	**	1.559.281	0,4					
Serbie-et-Montenegro	1998	278.497		882.180	31,6	42.216	(154)	197.410	(154) *	21,4
	1999	274.314		870.635	31,5	61.147		233.043		26,2
	2000	267.129		858.035	31,1	50.901		208.689		24,4
	2001			858.035						
Sierra Leone	1998			560.228						
	1999			572.777		5.098		6.744		75,6
	2000	21.454		589.547	3,6	4.938		8.913		55,4
	2001			611.185				9.041	**	
Slovaquie	1998	240.606		791.475	30,4			122.886		
	1999	206.629		775.648	26,6	5.605		135.914		4,1
	2000	205.610		759.862	27,1	6.001		143.909		4,2
	2001	210.209		744.739	28,2	6.109		152.182		4,0
Slovénie	1998	87.544		222.876	39,3	32.891		79.126		41,6
	1999	84.534		217.225	38,9	38.267		83.816		45,7
	2000	90.408		211.308	42,8	44.682		91.494		48,8
	2001			205.228		48.261		99.214		48,6
Soudan	1998	24.270	**	3.382.891	0,7					
	1999	25.708		3.437.981	0,7					
	2000	30.657		3.500.739	0,9					
	2001	31.028		3.571.787	0,9					
Suède	1998			602.159				335.124		
	1999	282.478		611.178	46,2	13.877		346.878		4,0
	2000	293.265		624.146	47,0	13.501		358.020		3,8
	2001	275.887		641.389	43,0	13.615		382.851		3,6
Suisse	1998	175.874		544.876	32,3			156.390		
	1999	179.474		549.980	32,6	34.506		156.879		22,0
	2000	180.156		555.659	32,4	33.624		163.373		20,6
	2001					34.627		170.085		20,4
Suriname	1998			59.053						
	1999			59.120						
	2000	19.613		58.601	33,5					
	2001	19.170		57.379	33,4			5.186		
Swaziland	1998	355	**	125.560	0,3	902		4.880		18,5
	1999	366	**	129.128	0,3	330		4.738		7,0
	2000	377	**	132.471	0,3			4.762	**	
	2001	348	**	135.558	0,3			5.193		

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire			Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur		
		Scolarisation	Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B
Tadjikistan	1998	24.688	1.015.076	2,4			
	1999	23.827	1.051.514	2,3			
	2000	24.450	1.079.066	2,3		78.540	
	2001	25.323	1.096.407	2,3		85.171	
Tchad	1998	2.885	1.149.267	0,3			
	1999	3.310	1.189.196	0,3			
	2000	3.310	** 1.230.269	0,3			
	2001		1.272.518				
Thaïlande	1998		6.904.180				
	1999		6.819.128				
	2000	634.881	6.738.423	9,4			
	2001	592.370	6.664.045	8,9	445.800	2.155.334	20,7
Togo	1998	15.464	690.798	2,2			
	1999	17.287	** 714.942	2,4	256	15.171	1,7
	2000		** 738.278				
	2001		** 760.520				
Tonga	1998	575	14.644	3,9			
	1999	896	14.418	6,2			
	2000	878	** 14.261	6,2			
	2001	830	** 14.184	5,9			
Trinité-et-Tobago	1998	2.000	** 143.191	1,4			
	1999	2.014	** 141.738	1,4	1.340	7.737	17,3
	2000	2.100	** 139.224	1,5	1.300	8.614	15,1
	2001	2.500	** 135.619	1,8	1.612	9.867	16,3
Tunisie	1998		1.451.547				
	1999	88.761	1.463.742	6,1			
	2000	78.942	1.472.607	5,4			
	2001	63.648	1.478.359	4,3		226.102	** (8)
Turquie	1998		7.057.935				
	1999	1.129.606	7.134.772	15,8	218.099	1.015.412	21,5
	2000	1.121.291	7.194.882	15,6			
	2001	1.240.288	7.236.776	17,1	401.969	1.677.936	24,0
Ukraine	1998	354.343	** 5.356.104	6,6	503.687	1.736.999	29,0
	1999	348.132	** 5.364.353	6,5	525.652	** 1.954.817	26,9
	2000	346.106	5.328.967	6,5	528.041	1.955.371	27,0
	2001	333.634	5.149.541	6,5	561.265	2.134.676	26,3
Uruguay	1998		311.510				
	1999		310.045				
	2000	59.397	309.943	19,2			
	2001	61.227	311.454	19,7	20.968	99.301	21,1
Vanuatu	1998	1.660	** 33.587	4,9			
	1999	1.665	35.172	4,7			
	2000	1.173	36.590	3,2			
	2001	892	33.723	2,6			
Venezuela	1998	33.660	2.530.009	1,3			
	1999	41.129	2.570.146	1,6			
	2000	50.941	** 2.606.929	2,0			
	2001	53.622	2.640.273	2,0			
Viet Nam	1998	178.244	11.963.701	1,5		810.072	
	1999	182.994	12.192.284	1,5	186.779	732.187	25,5
	2000	200.225	12.405.624	1,6	199.415	** 749.914	26,6
	2001	194.831	12.607.862	1,5	217.472	784.675	27,7

Pays	Année	Scolarisation professionnelle CITE 2-3 en % de la population d'âge scolaire secondaire				Scolarisation CITE 5B en % de tous les étudiants de l'enseignement supérieur			
		Scolarisation		Population d'âge scolaire	TBSP	Scolarisation CITE 5B	Scolarisation totale CITE 5	% 5B	
Yémen	1998	9.389		2.486.129	0,4				
	1999	10.826	**	2.591.687	0,4				
	2000			2.696.489					
	2001			2.800.428					
Zambie	1998	5.788		1.142.998	0,5	9.262	22.701		40,8
	1999	5.892		1.172.573	0,5		23.155	**	
	2000	6.398		1.202.162	0,5		24.553	**	
	2001	6.967		1.231.627	0,6				

NOTES

* Estimation nationale

** Estimation de l'ISU

Seuls figurent les pays pour lesquels des données existent pour les filières professionnelles CITE 2 ou pour les effectifs scolarisés au niveau CITE 5. L'absence d'indications dans une case ou l'absence de ce tableau n'impliquent pas l'absence de formation professionnelle à ce niveau.

V

Rapports des groupes de travail

La Réunion visait à évaluer dans quelle mesure et de quelles manières les recommandations sur l'EFTP émises par la conférence de Séoul sont mises en œuvre par les États membres de l'UNESCO, notamment dans la perspective des trois thèmes suivants:

- A. l'apprentissage pour le développement des compétences;
- B. la transition vers le monde du travail;
- C. l'EFTP en vue du développement durable.

Après les discours-programmes et les exposés d'orientation, les travaux de la Réunion ont pour l'essentiel été menés en trois groupes de travail, un sur chacun des trois thèmes susvisés. Le présent chapitre fournit un résumé des délibérations de ces trois groupes.

Groupe A: L'apprentissage pour le développement des compétences

Le groupe A est divisé en cinq sections: (A1) *Mondialisation et réforme des politiques d'EFTP*, (A2) *Planification de l'EFTP et de l'EPT*, (A3) *L'EFTP au niveau secondaire: développer les compétences génériques clés*, (A4) *Améliorer l'accès et l'égalité*, et (A5) *Compétences d'EFTP non formel pour réduire la pauvreté*. Chaque section répond aux questions mises à la discussion et, à la suite d'exposés thématiques et de délibérations, formule des constats.

La session (A1) est présidée par M. Abdul-Wahab Al-Akil, du Yémen. Les exposés thématiques pour le groupe (A1): une étude de cas sur Bélize par M. Ernest Raymond et une étude de cas sur l'Inde par Dr M. J. Ravindranath. Le troisième exposé est présenté par M. Arvil Van Adams, de la Banque mondiale, qui invoque que le terme *mondialisation* fait référence à l'intégration croissante des économies dans les sociétés par le flux d'informations, d'idées, d'activités, de technologies, de biens et de services, de capitaux et de personnes. Les pays ne peuvent ni éluder la mondialisation ni lui faire faire marche arrière, sauf à un prix très élevé pour la liberté individuelle. Le problème de bon nombre de pauvres ne réside pas dans les effets de la mondialisation, mais plutôt dans le fait qu'ils restent à l'écart de la mondialisation. L'EFTP s'inscrit dans ce cadre par sa réactivité aux marchés ouverts et au changement.

La session (A2) est présidée par M. Gunnar Mandt, de Norvège, l'exposé introductif étant présenté par M. David Atchoarena, de l'UNESCO-IIEP, suivi de la présentation d'une étude de cas de la RDP lao par Dr Phonphet Boupha. Les constats formulés dans le cadre de (A1) *Mondialisation et réforme des politiques d'EFTP* sont les suivants: (1) il importe de reconnaître les contributions du secteur privé à l'EFTP, aucune institution ne pouvant à elle seule financer intégralement l'EFTP; (2) il faut mettre en place des

compensations pour les personnes que la mondialisation affecte de manière négative; (3) on ne saurait admettre plus longtemps des systèmes qui ne s'adaptent pas.

Les constats de la section (A2) *Planification de l'EFTP et de l'EPT* sont les suivants: (1) l'introduction d'un élément global d'humanisme est essentielle à toute formation technique et professionnelle; (2) l'introduction de l'EFTP dans les cursus à un stade très précoce peut prévenir l'abandon scolaire sans les moindres compétences d'employabilité; (3) les compétences requises ne devraient pas être considérées uniquement du point de vue du système éducatif, mais aussi de celui des employeurs; (4) l'EFTP doit inculquer des compétences comportementales pour préparer les élèves à l'apprentissage tout au long de la vie et améliorer leurs chances de flexibilité.

La réforme de l'EFTP en Norvège a défini cinq compétences de base à intégrer à tous les niveaux et dans tous les domaines du programme d'enseignement: (1) lecture, (2) écriture, (3) expression, (4) calcul, (5) TIC. Un projet pilote IPE/UNESCO a aidé cinq pays à assurer l'intégration d'éléments de développement des compétences en vue d'améliorer l'égalité d'accès à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante, pour reprendre les termes de l'objectif 3 de l'EPT. En RDP lao, l'éducation à l'emploi indépendant est considérée comme le meilleur moyen de réduire la pauvreté.

La section (A3) est présidée par M. Zoana Blaise, de Madagascar, et l'exposé introductif est présenté par M. Teeluck Bhuanee, UNESCO, BREDA, suivi par des rapports nationaux: sur le Japon par M. Shigeru Ikemori, sur le Kenya par M. Meshack Kidenda, sur la Finlande par Mme Heli Kuusi, et sur la Fédération de Russie par Prof. Evgeny Butko. Les constats formulés dans (A3) *L'EFTP au niveau secondaire* sont les suivants: (1) il est nécessaire d'augmenter le nombre de jeunes dans l'EFTP; (2) il convient d'améliorer l'articulation entre l'EFTP et l'enseignement secondaire général (ESG); (3) les programmes d'EFTP doivent être rendus plus flexibles de façon à pouvoir être transférés entre l'ESG et l'EFTP; et (4) l'intégration de l'EFTP dans l'ESG doit s'opérer en étroite collaboration avec les partenaires sociaux.

Pour établir de meilleurs liens entre l'EFTP et l'ESG, il faut un ensemble de compétences génériques essentielles consistant à savoir: (i) recueillir, analyser et organiser les informations, (ii) communiquer des idées et informations, (iii) planifier et organiser des activités, (iv) travailler en équipe avec d'autres, (v) utiliser des concepts et techniques mathématiques, (vi) résoudre les problèmes, (vii) utiliser la technologie.

L'exposé thématique (A4) est présenté par M. Efison Munjanganja, de l'UNESCO, Bangkok. Des études de cas pour (A4) *Améliorer l'accès et l'égalité* sont présentées par M. Jones Chafa, du Malawi: *Le système d'enseignement et de formation techniques, entrepreneuriaux et professionnels au Malawi*, et M. Ernest Raymond, de Belize, *Projet de renforcement de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels*. Les constats formulés sont les suivants: (1) l'accès à l'EFTP requiert une politique active permettant: (i) de structurer l'organisation de l'EFTP, (ii) d'articuler facultés d'adaptation et actions aux niveaux tant national que local, (iii) de se concentrer sur certains groupes spécifiques, au besoin par la fixation de quotas, (iv) de définir des

formes complémentaires de reconnaissance des compétences, formelles et non formelles; et (2) l'accès à l'EFTP des groupes exclus requiert lui aussi des actions spécifiques: (i) aide financière aux structures (construire et équiper des centres de formation) et aux intéressés, (ii) formation aux compétences de base comme la lecture et l'écriture, (iii) organisation flexible des programmes, (iv) partenariats avec le secteur privé, ce qui ne signifie pas nécessairement de se plier intégralement aux besoins des entreprises, et (v) formation des formateurs.

L'exposé thématique (A5) est présenté par M. David Atchoarena et suivi d'études de cas sur le Mexique, par M. S. Aguado Gutierrez, et sur le Yémen, par M. Abdul-Wahab Al-Akil. Les constats formulés sur (A5) *Compétences d'EFTP non formel pour réduire la pauvreté* sont les suivants: (1) il importe d'adopter une approche locale, le développement commençant toujours au niveau local; (2) les flux de migration rurale/urbaine devraient être pris en compte; (3) il importe de dresser un constat des activités de développement des compétences au niveau local; (4) l'impact de la mondialisation devrait être pris en compte; (5) les compétences de base devraient être considérées comme un bien public.

S'il y a des signes empiriques que l'EFTP contribue à la productivité, il n'existe pas de corrélation directe entre les investissements dans l'EFTP et la réduction de la pauvreté. Le thème des compétences pour réduire la pauvreté fait référence à l'éducation primaire et à l'égalité entre les sexes, mais pas aux autres objectifs de l'EPT. La pauvreté est un phénomène multidimensionnel, et il est nécessaire de dresser un «inventaire» des activités de développement des compétences au niveau local. Les flux de migration rurale/urbaine devraient être pris en compte, et l'EFTP devrait avoir conscience que dispenser une formation à des compétences dans les zones rurales peut ne pas aboutir automatiquement à réduire la pauvreté du fait de la migration rurale.

Groupe B: La transition vers le monde du travail

Le groupe B est lui aussi structuré en cinq sections: (B1) *Adapter l'EFTP au marché du travail*; (B2) *Compétences pour l'avenir: orientation et conseil*; (B3) *Apprentissage tout au long de la vie*; (B4) *L'EFTP pour les pays en situation de crise*; (B5) *Mesure statistique de l'EFTP*.

La session (B1) est présidée par M. Nuru Yakubu, NBTE, Nigéria. L'exposé d'introduction pour (B1), présenté par M. Trevor Riordan, OIT, souligne que l'apprentissage tout au long de la vie est basé sur trois principes fondamentaux: (a) la conviction que l'alphabétisme et l'éducation de base sont essentiels pour continuer à apprendre tout au long de la vie, (b) la conviction que l'apprentissage se fait dans des environnements nombreux et variés, et (c) la notion que les apprenants devraient être motivés en faveur du processus d'apprentissage. La *société apprenante* est décrite comme un objectif pour la future société mondialisée, et la recherche de l'apprentissage tout au long de la vie est reconnue comme étant un dessein social et non pas simplement une entreprise éducative. Le défi consiste à: (i) réviser et renforcer la base sur laquelle l'apprentissage tout au long de la vie est érigé, (ii) faire intervenir tous les partenaires – État, entreprises, individus – et tirer profit de la multiplicité des contextes, expérien-

ces et compétences d'apprentissage – au travail, dans les petites entreprises, dans la communauté, dans les syndicats et les mouvements sociaux, et (iii) promouvoir des environnements d'apprentissage favorables et motivants et une culture de l'apprentissage et de l'enseignement. Des études de cas nationales sont présentées sur Bahreïn par M. Hassan Saleh Mubarak et sur Maurice par M. Pradeep Kumar Joosery.

Les constats de la section (B1) *Adapter l'EFTP au marché du travail* sont les suivants: (1) les problèmes de concordance entre besoins des entreprises et compétences dispensées par l'EFTP sont semblables dans le monde entier; (2) les licenciés et diplômés tendent à avoir les meilleurs résultats en matière d'emploi; (3) on est en présence d'une situation de crise dans l'EFTP dans certains pays en développement; (4) les problèmes dans les pays développés tendent à concerner les populations vieillissantes; (5) des partenariats sont requis entre entreprises et prestataires de formation; (6) le rôle des gouvernements est capital – réforme institutionnelle et structurelle, financement et gestion; (7) plus l'EFTP est proche du poste de travail, plus grande est la chance d'une étroite concordance entre compétences requises et formation dispensée.

La session (B2) est présidée par Mme Liisa Vehkaoja, EVTEK, Finlande, et l'exposé thématique est présenté par M. Brian Hiebert, IAEVG, et M. William Borgen, IAC, du Canada.

Les constats de la session (B2) *Compétences pour l'avenir: orientation et conseil* sont les suivants: (1) orientation et conseil – en fait une optique différente de l'EFTP, mettant en avant les consommateurs d'EFTP, c'est-à-dire les jeunes qui parcourent les marchés de la formation et du travail, et une perspective différente du concept de «durabilité»; (2) des changements mondiaux – pénurie de main-d'œuvre, nouvelles technologies, perceptions de l'EFTP; (3) ce qui est nécessaire: (i) une approche flexible de l'éducation et de la formation, guidée par une vision de sa propre vie, (ii) la durabilité au niveau des individus, au-delà des choix professionnels, (iii) un effacement des frontières entre éducation et travail, (iv) des cercles d'enseignement et de formation – en chevauchement avec le travail et autorisant la mobilité; (v) collaboration et partenariats – fournissant orientation et conseils dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie; (4) initiatives de Fidji – itinéraires professionnels pour les personnes retournant faire des études; (5) initiatives d'Arabie saoudite – de la parole aux actes.

La session (B3) est présidée par Mme Eliane Clifit-Minot, Commission européenne. L'exposé introductif à la session B3 est présenté par Dr Madhu Singh de l'UIE, Hambourg. Il est suivi de la présentation d'études de cas de France, par Mme Maryannick Malicot, Ministère de l'éducation nationale, d'Australie, par M. Tom Karmel, NCVER, et de Jamaïque, par M. Patrick Facey, du Ministère de l'éducation.

Les constats formulés dans la section (B3) *Apprentissage tout au long de la vie* dans le cadre d'une discussion provocante sont les suivants: (1) l'apprentissage tout au long de la vie est un processus permanent, qui intègre l'apprentissage dans ses dimensions verticale et horizontale; (2) on peut se demander des connaissances de qui il est question; (3) des changements fondamentaux s'imposent dans les systèmes d'enseignement et d'apprentissage – le système ouvert d'Australie est un exemple d'approche globale;

(4) la motivation individuelle est une clé de l'apprentissage tout au long de la vie; (5) les objectifs de l'Union européenne – améliorer la qualité, l'accès, les systèmes ouverts au monde extérieur; les domaines prioritaires: (i) transparence des qualifications, (ii) validation des acquis formels et non formels, (iii) orientation et amélioration de la qualité; (6) l'exemple français de la manière dont l'apprentissage tout au long de la vie peut réduire le nombre d'abandons scolaires montre l'importance de la perception par les individus de l'intérêt de l'apprentissage tout au long de la vie; (7) la qualité et la pertinence de la formation sont d'importantes raisons de prendre part au changement éducatif tout au long de sa vie; (8) les politiques nationales tendent à procéder depuis le haut vers le bas – une démarche qui n'est pas toujours la plus efficace; (9) l'enseignant est capital pour le processus d'apprentissage tout au long de la vie – quel est le rôle de l'enseignant et que faut-il pour que les enseignants correspondent à ces attentes?

La session (B4) est présidée par M. le Ministre Youssouf Soumahoro, Côte d'Ivoire. M. Kacem Bensalah, UNESCO, Paris, présente l'exposé thématique, qui est suivi d'études de cas: de Somalie, par M. Phearin Bun, et de Sierra Leone, par M. Mohammed Jalloh.

Les constats de la section (B4) *L'EFTP pour les pays en situation de crise* sont les suivants: (1) plusieurs exemples de situations et de circonstances de conflits armés ont montré (i) le contexte des situations de conflit, (ii) leurs raisons et leurs répercussions sur la société civile, (iii) le rôle de l'éducation dans les situations post-confliktuelles, et (iv) les modalités et principes de formation requis pour le rétablissement social; (2) l'impact sur l'EFTP et les systèmes éducatifs touche tant l'infrastructure que les ressources humaines; (3) l'éducation se trouve au centre du *triangle entre paix, développement et démocratie*, où elle constitue un élément vital de la transition et de la reconstruction post-confliktuelles et concerne: (i) le droit à l'éducation, même pendant les situations de conflit, (ii) l'éducation pour la paix, la tolérance et la réconciliation, (iii) les aspects sociaux, culturels et économiques; (iv) devraient être prioritaires dans le développement durable, (v) l'EFTP est un instrument de développement des ressources humaines, (vi) l'EFTP constitue une approche stratégique du changement social et culturel.

Les constats de la section (B5) *Mesure statistique de l'EFTP* sont les suivants: (1) il faut suivre et évaluer les politiques et programmes d'EFTP au niveau tant national qu'international, ce qui devrait se retrouver dans la Déclaration de Bonn; (2) lorsqu'on élabore un processus devant gouverner les mécanismes de collecte de données de l'EFTP, il convient de se demander: (i) quelles sont les données qui doivent être recueillies? La réponse devrait stipuler la portée et les définitions des données, (ii) comment ces données doivent-elles être utilisées? La réponse devrait décrire les avantages tout comme les inconvénients, comparer données administratives et données d'enquêtes auprès des ménages, (ii) comment utiliser les données? La réponse devrait porter sur la diffusion, l'analyse et la façon de formuler et de soutenir l'utilisation des données; (3) quelles sont les lacunes et quels sont les défis en ce qui concerne le suivi et l'évaluation des données de l'EFTP? On peut noter que: (i) le secteur non formel est important dans beaucoup de pays, (ii) l'EFTP peut recevoir le soutien des entreprises et

des employeurs, (iii) les critères de suivi et d'évaluation devraient également englober des études longitudinales, qui sont importantes mais limitées.

Groupe C: L'EFTP en vue du développement durable

Le groupe C est lui aussi structuré en cinq sections, la désignation de chacune commençant par *EFTP en vue du développement durable*: (C1) *Initiatives nationales*; (C2) *Résultats et activités*; (C3) *Planification et réalisation*; (C4) *Élaboration du Plan d'action*; et (C5) *Plan d'action*.

M. Michael Schlicht, du BMBF, Vice-président pour la région Europe, préside les sessions. Le premier exposé thématique de (C1) est présenté par Mme Judith Cohen, du Learning and Skills Centre, Learning and Skills Development Agency, qui traite des *Compétences britanniques pour le XXI^e siècle*. Elle est suivie de M. Michael Härtel, du BIBB, Allemagne, qui présente un exposé sur le thème *Enseignement et formation techniques et professionnels: stratégies de conception de politiques et expériences de projets en Allemagne*. Mme Qujitera Mabote et M. Alexander Machin présentent alors l'exposé *Politique/Planification nationales au Mozambique: une étude de cas*.

Les constats de la section (C1) *EFTP en vue du développement durable: initiatives nationales* sont les suivants: (1) il faut faire en sorte que les compétences et la formation aux compétences concordent et soient suffisamment flexibles pour changer avec nos nécessités économiques; (2) il importe de comprendre les différents besoins de formation des petites et moyennes entreprises (PME) – notamment en ce qui concerne la durée des cours. En raison du rythme de l'innovation et de la nature des PME, les cours de formation de longue durée ne sont pas idéaux. La motivation étant un aspect clé, il est important d'adopter une mentalité «mieux vaut un instructeur qu'un cours», et il est important aussi de former par divers canaux; (3) il faut pour combler le fossé entre développement durable et communautés durables avoir un langage commun et une perception communes de ces concepts; (4) il importe d'inclure tous les acteurs concernés dans les activités liées au développement durable (syndicats, entreprises privées, universités, gouvernements, ONG, etc.) – l'enjeu est de les organiser. Il faut éviter toute résistance au développement durable que provoquerait le fait qu'il soit perçu comme un fardeau supporté par les plus démunis; (3) l'éducation en vue du développement durable ne doit pas être considérée comme un fardeau venant s'ajouter au programme d'enseignement, mais être intégrée dans l'ensemble des programmes (par une approche interdisciplinaire) et ne doit pas nécessairement être une matière à part; (4) l'éducation peut avoir un important impact sur la réduction du VIH/sida. De franches discussions doivent être menées sur ce sujet dans l'ensemble des communautés, des églises, des écoles, des entreprises, etc. Le poste de travail est particulièrement important parce que c'est l'un des rares lieux où de nombreux adultes ont accès à de nouvelles connaissances. Dans la perspective de l'entreprise, il n'est pas rentable que le personnel soit malade.

Dans la section (C2), les discussions s'engagent par la présentation d'études de cas régionales par M. Efison Munjanganja, UNESCO Bangkok, sur *La formation professionnelle en Asie dans la perspective du développement durable*, et par M. Sulieman Sulie-

man, UNESCO Beirut: *Orienter l'EFTP sur le développement durable dans les États arabes: rapport d'avancement*. Ces exposés sont suivis d'études de cas nationales d'Inde, par Dr M. J. Ravindranath: *Intégrer l'éducation en vue du développement durable dans l'EFTP*, et du Kazakhstan, par Mme Shaizada Tasbulatova, UNEVOC Centre, sur *Le développement des compétences de travail des groupes défavorisés*.

Les constats de la section (C2) *EFTP en vue du développement durable: résultats et activités* sont les suivants: (1) les systèmes d'EFTP changent à bien des titres (décentralisation, stratégies d'apprentissage tout au long de la vie, élaboration de programmes d'enseignement d'envergure nationale, priorité donnée aux besoins des apprenants) pour répondre aux besoins des économies en pleine évolution (marché libre, concurrence mondiale, etc.) – les pays misent sur l'EFTP pour inculquer les compétences nécessaires pour maintenir la compétitivité; (2) sensibiliser et responsabiliser les instructeurs et les former à l'éducation environnementale, adopter un concept d'apprentissage tout au long de la vie et intégrer les TIC dans l'EFTP, telles devraient être les priorités de la restructuration de l'EFTP; (3) il faut faire venir la formation aux individus – formation des communautés par des équipes mobiles de formation et centres communautaires de formation; (4) il importe d'améliorer l'image de l'EFTP et de structurer la formation par des mécanismes de transition permettant aux diplômés de l'EFTP de poursuivre des études supérieures.

Les discussions de la section (C3) s'engagent par des exposés de: (i) M. Chris Chinien, UNEVOC Canada: *Compétences génériques de développement durable pour la main-d'œuvre*, (ii) M. David Atchoarena, UNESCO-IIPE: *EFTP et développement rural durable*, et (iii) M. Trevor Riordan, OIT: *Formation à l'autonomisation économique rurale aux Philippines*.

Les constats de la section (C3) *EFTP en vue du développement durable* sont les suivants: (1) il faut passer dans les zones rurales de la simple transmission d'une formation agricole à une formation pour le développement durable; (2) il faut s'attacher à combler le «fossé des compétences» en intégrant un élément de compétences dans les stratégies de réduction de la pauvreté; (3) il importe de reconnaître que l'emploi dans l'économie formelle est tout aussi bien une question d'existence de marchés ou de manque de marchés. La priorité devrait être de générer des revenus et d'établir une base solide de paix, de formation de qualité, etc.; (4) la collaboration menée entre l'OIT et l'UNESCO a été utile parce qu'elle a rassemblé les sources – les réflexions des centrales sont transmises aux antennes régionales où l'intégration de partenaires est facilitée; (5) l'EFTP en vue du développement durable doit adopter sur un pied d'égalité les trois piliers du développement durable – des problèmes surviennent lorsque l'un deux est privilégié par rapport aux autres.

Un aspect notable dans la section (C4) *EFTP en vue du développement durable: planification et réalisation* est que la concrétisation est une préoccupation majeure – on ne peut compter seulement sur la bonne volonté. Qu'il s'agisse des approvisionnements, de la maintenance ou de la gestion, il faut pour intégrer le développement durable élaborer une stratégie globale de durabilité.

Dans les sections (C4) et (C5), les participants se répartissent en quatre groupes pour préparer les divers aspects du Plan d'action. Les participants ayant traité les quatre volets dans différents groupes sont alors invités à comparer leurs résultats. Les points prédominants: (1) si l'EFTP est la clé du développement, les enseignants d'EFTP de qualité en sont la cheville ouvrière; (2) diverses politiques nationales sont présentées pour les pays développés et en développement, les pays nouvellement industrialisés et les pays en situation de transition, montrant que les politiques d'EFTP en vue du développement durable doivent être en prise sur les nécessités et les conditions locales, nationales et régionales. Il faut éviter d'avoir des politiques qui se concurrencent; (3) qualité des enseignants et formateurs d'EFTP, présence de programmes de formation adaptés aux besoins du marché du travail, d'équipements viables et de matériels de formation appropriés, et salaires compétitifs, telles sont les clés de la mise en œuvre de l'EFTP pour le développement durable.

Les contraintes que l'on peut constater sont les suivantes: (1) inadéquation et/ou inadaptation des dispositifs éducatifs dans les zones rurales. Pour toucher les populations rurales avec des thèmes comme l'EFTP pour le développement durable, le VIH/sida et autres, il faut commencer par mettre en place une infrastructure de base, fournir des enseignants formés, etc. Il est difficile déjà de toucher les ruraux dans les pays développés, et bien plus dans les pays en développement. (2) L'EFTP connaît une pénurie de ressources humaines parce que: (i) les meilleurs enseignants vont chez des employeurs privés lorsque l'économie est en croissance (Mozambique). Ceux qui restent sont moins compétents et les institutions n'ont guère de compétences de gestion; (ii) de nombreux enseignants sont emportés par le VIH/sida parce qu'il n'y a pas suffisamment de dialogue ouvert sur le sujet, et (iii) l'EFTP n'a qu'un statut médiocre. (3) Il y a des contraintes au niveau des ressources financières du fait du sous-financement des systèmes d'EFTP, car: (i) s'engager dans l'EFTP coûte cher, et de nombreux pays ont reçu des institutions d'EFTP requérant un considérable soutien budgétaire qui n'a pu être maintenu; (ii) seuls ont accès ceux qui peuvent s'abstenir de travailler et payer les cours. (4) Il y a aussi des contraintes d'infrastructure physique; la maintenance courante et préventive des équipements physiques est négligée. (5) Problèmes d'accès à l'école, y compris disparités d'effectifs entre les sexes, qui constituent pour une bonne part un problème économique. De nombreuses familles ne peuvent se permettre que les filles/femmes fréquentent l'école. L'attribution de bourses est une méthode efficace pour remédier à ce déséquilibre. (6) Contraintes linguistiques, notamment: (i) le transfert de connaissances est difficile, (ii) pour toucher les populations rurales, il faut opérer/publier des matériels dans la langue locale, (iii) pour que l'EFTP ait une réelle valeur, les certificats délivrés doivent être largement reconnus. (7) La dimension environnementale du développement durable est un point faible dans certaines régions. (8) Absence de coordination des activités entre et parmi les ministères nationaux. (9) La transition des économies planifiées reposant sur des systèmes publics y rend également difficile la réforme de l'EFTP. (10) La vaste majorité des travailleurs pauvres n'ont pas de qualifications, mais la plupart des stratégies de réduction de la pauvreté ne comportent aucun élément de formation des compétences. (11) Enfin, on ne sait pas exactement ce que le développement durable veut dire en pratique et comment l'intégrer dans l'EFTP.

Pour élaborer le Plan d'action, des stratégies d'élimination des barrières sont conçues: (1) rattacher l'EFTP pour le développement durable aux priorités nationales; (2) encourager le dialogue entre tous les acteurs en faisant participer le secteur privé et les communautés; (3) s'attacher à la dimension sociale au même titre qu'à la dimension technique; (4) améliorer le niveau en identifiant connaissances, compétences et attitudes; (5) réformer la formation et/ou le recyclage des enseignants et formateurs de l'EFTP; (6) lier les réformes de l'enseignement et de la formation à la préparation au travail; (7) améliorer la reconnaissance et la standardisation éventuelle des certificats d'EFTP; (8) mettre au point des mécanismes de reconnaissance pour les compétences informelles et/ou les acquis antérieurs; (9) travailler en réseau et partager les expériences; (10) mettre au point de nouvelles techniques de transmission de la formation; (11) dispenser l'EFTP par divers canaux: cours, enseignements non formels, apprentissage en entreprise, formation au poste de travail; (12) la préparation à la citoyenneté fait partie intégrante de la préparation au monde du travail; (13) sensibiliser et responsabiliser les instructeurs d'EFTP aux concepts du développement durable; (14) les dispositifs d'épargne et de crédit pour les communautés peuvent renforcer la formation à l'entrepreneuriat; (15) les services de soutien avant et après la formation sont capitaux; (16) mener des initiatives au niveau local; (17) il est nécessaire de développer les capacités en matière de développement des politiques d'EFTP; (18) changer dans les économies en situation de transition les mentalités, depuis les dispositifs autoritairement alloués vers la consultation démocratique et l'évaluation des besoins; (19) réorienter la formation agricole pour étendre les sources de travail et de revenus des populations rurales, et améliorer les liens entre formation agricole et rentabilité économique; (20) élaborer des lignes directrices pour la planification et la mise en œuvre de l'EFTP en vue du développement durable.

Documents de référence pour les groupes de travail

Le document de référence préparé par l'UNESCO, Paris, et intitulé *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité* visait à rappeler aux participants le contexte des deux premiers objectifs de la réunion et à leur fournir une orientation sur les domaines thématiques traités dans les deux groupes de travail simultanés *L'apprentissage pour le développement des compétences* et *La transition vers le monde du travail*. Les thèmes abordés par le groupe de travail *L'EFTP en vue du développement durable* étaient traités dans le document de référence préparé par le Centre international UNESCO-UNEVOC et qui est publié séparément.

Depuis plus de cinq décennies, l'UNESCO met en œuvre un vigoureux programme pour l'enseignement technique et professionnel (ETP), qui comporte un notable élément normatif. Pendant toute cette période, le programme a été périodiquement actualisé en réponse aux souhaits exprimés par les États membres intéressés, mais les profonds changements économiques et sociaux qui se produisent à l'arrivée du vingt et unième siècle rendent nécessaire un large consensus sur l'orientation que devrait prendre l'ETP.

L'ETP étant une filière éducative directement vouée à l'acquisition des connaissances et compétences requises pour le monde du travail, il s'est vu de plus en plus appelé à s'adapter aux besoins divers et en constante évolution du marché du travail. En outre, le domaine de l'ETP

est capital pour une participation efficace à des sociétés qui deviennent de plus en plus complexes et interdépendantes.

L'UNESCO avait organisé à Séoul, en avril 1999, le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, en étroite collaboration avec le gouvernement de la République de Corée. Le Congrès de Séoul, comme on l'appelle depuis lors, avait pour thème «*Éducation et formation tout au long de la vie: un pont vers l'avenir*».

Les recommandations émises par le Congrès de Séoul représentant un consensus international sur les nouvelles priorités pour le domaine de l'EFTP, l'UNESCO en a fait la base de l'actualisation de son instrument normatif, la *Recommandation révisée de l'UNESCO concernant l'enseignement technique et professionnel*, qui avait initialement été adoptée en 1962, puis révisée en 1974. À l'issue de consultations avec les États membres et les principales organisations non gouvernementales intervenant dans ce domaine, l'instrument normatif actualisé a été adopté en novembre 2001 par la Conférence générale de l'UNESCO lors de sa 31^e session sous le titre *Recommandation révisée de l'UNESCO concernant l'enseignement technique et professionnel (2001)*.

Les *Recommandations révisées*, formulées à l'issue de d'amples consultations avec des experts techniques, les États membres et les ONG concernées, représentent ainsi un ensemble de normes et pratiques adéquates internationalement reconnues pour le volet de l'enseignement de l'EFTP.

Eu égard à la complémentarité de l'enseignement et de la formation dans l'EFTP et à l'impératif pour les ministères de l'éducation et du travail de coopérer dans la gestion des systèmes nationaux d'EFTP, l'UNESCO et l'OIT ont résolu de rassembler dans une publication unique la *Recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel (2001)* de l'UNESCO et les *Conclusions relatives à la formation et à la mise en valeur des ressources humaines* de l'OIT, qui avaient été adoptées par la Conférence internationale du travail lors de sa 88^e session en 2000.

En réponse à la demande faite à l'UNESCO par le Congrès de Séoul de mener à intervalles de cinq ans des évaluations de la mise en œuvre de ses recommandations, la Réunion *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité*, appelée «Réunion Séoul+5» et organisée en étroite collaboration avec le gouvernement allemand, visait à dresser un inventaire. Cette réunion a examiné dans quelle mesure les recommandations du Congrès de Séoul et les *Recommandations révisées* de l'UNESCO avaient bénéficié aux États membres. En d'autres termes, les *Recommandations révisées* de l'UNESCO ont-elles amené les divers pays à établir des politiques et pratiques nouvelles pour mieux préparer leurs jeunes et leurs adultes au monde du travail?

Afin de répondre à cette question, la Section de l'enseignement technique et professionnel de l'UNESCO a engagé une enquête dans tous ses États membres. Il ne s'agissait pas de mener une ample collecte de statistiques, mais d'obtenir des informations en premier lieu qualitatives sur les réformes des politiques nationales dans certains grands domaines de l'EFTP tels que la planification et la gestion des politiques, le renforcement de l'accès, de la pertinence et de la qualité, le suivi des progrès. L'enquête consistait en un questionnaire, qui a été envoyé à la

Commission nationale pour l'UNESCO de chaque pays, à laquelle il revenait de la transmettre à son tour aux autorités nationales les mieux placées pour fournir les informations recherchées.

Les analyses préliminaires de l'enquête ont fourni le point de départ des discussions des dix sessions de 90 minutes chacune qui ont constitué les deux groupes de travail *L'apprentissage pour le développement des compétences* et *La transition vers le monde du travail*. Les pays qui avaient mis en place des politiques nouvelles ont mis en commun leurs expériences avec d'autres pays, notamment ceux connaissant une situation semblable en matière de développement.

Enfin, un objectif important des sessions de fond était de renforcer l'EFTP dans le monde entier. La comparaison statistique des systèmes d'EFTP est une entreprise complexe. Dans les pays en développement et les pays en situation de transition, le problème est encore aggravé par l'existence d'une importante économie informelle recourant à des travailleurs qui ont acquis leurs compétences en dehors du système formel d'enseignement et de formation. Il faut mettre en œuvre des méthodes d'évaluation nouvelles si l'on veut obtenir une estimation même grossière du nombre actuel d'apprenants, des enseignants et des besoins de compétences, et effectuer une projection des besoins futurs. Pour réaliser ces objectifs, l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) a présenté la méthodologie qu'il utilise actuellement pour recueillir des statistiques sur les systèmes d'EFTP dans les États membres de l'UNESCO. Cette présentation en session plénière a stimulé la discussion sur la recherche de méthodes de mesure plus efficaces, notamment là où l'EFTP se déroule dans un environnement non formel. De nouvelles propositions concernant la mesure de l'EFTP seront prises en compte par l'ISU lors de ses futures collectes de données. Ces nouvelles méthodes pourront également être adoptées pour évaluer les systèmes d'EFTP lors de la de préparation de futures réunions de l'UNESCO.

VI

Rapport de la Table ronde interagences

La Table ronde interagences rassemblant des experts de l'EFTP des principales agences des Nations Unies ainsi que d'autres grandes organisations internationales a constitué un élément central de la réunion. Accueillie dans les locaux de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) d'Allemagne, la Table ronde était présidée par Mme Jane Stewart, Directrice du département des compétences et de l'employabilité de l'OIT. Les membres de la Table ronde étaient les suivants:

- M. Arvil Van Adams, Banque mondiale
- M. Ulrich Hillenkamp, ETF
- M. Wataru Iwamoto, siège de l'UNESCO
- Dr Günter Klein, OMS
- Mme Akpezi Ogbuigwe, PNUF
- M. Juan Carlos Villagrán De León, UNU.

M. Helmut Puetz, Président du BIBB, salue les participants à la Table ronde interagences et rappelle que le BIBB est associé depuis de nombreuses années avec l'UNESCO et l'UNEVOC. Il note que le développement durable est maintenant au centre des activités interministérielles en Allemagne. Il présente des exemples de l'importance que revêt une EFTP de qualité pour le développement durable. Il est indispensable d'enseigner dès la formation initiale les corrélations entre l'économique, l'écologique et le social. Le BIBB s'occupe depuis de longues années d'élaborer conjointement avec les entreprises des matériels pédagogiques destinés à la formation professionnelle. Cinq projets pilotes actuellement menés par le BIBB sont consacrés aux aspects des ressources renouvelables et du développement rural, de la formation au développement durable dans les professions qualifiées, à l'industrie de l'équipement automobile, à la construction et à la gestion d'équipements sportifs et à la gestion des processus dans les industries manufacturières.

En sa qualité de Présidente de la Table ronde, Mme Stewart demande aux participants de répondre à trois questions:

1. À quoi ressemblerait un système d'EFTP orienté sur le développement durable?
2. Quelle place occupe-t-il sur l'ordre du jour? Quelle priorité les agences accordent-elles à la question de l'EFTP en vue du développement durable?
3. Quels sont les résultats que l'on peut essayer d'atteindre au cours de la Décennie des Nations Unies pour le développement durable?

M. Villagrán aborde la question 1 en notant que la mission de l'UNU est de mener des recherches sur ce qu'est le développement durable et sur les facteurs qui en entravent la réalisation, par exemple les pratiques agricoles aboutissant à la dégradation des sols et les pratiques favorisant le changement climatique. Il s'agit alors d'examiner les mesures à prendre pour réparer les dommages causés à l'environnement et de formuler des recommandations à l'intention des décideurs et de ceux qui appliqueront les décisions.

Dr Klein répond à la question 1 en notant que l'environnement ne se limite pas aux papillons et aux baleines et qu'il importe de trouver des instruments pour surmonter l'absence de durabilité. L'EFTP sert à transmettre des compétences aux individus pour qu'ils gagnent de l'argent et aient les moyens d'avoir de bonnes conditions de santé, de vie et de travail. Pour traiter les problèmes de la santé professionnelle, il est impératif de mettre en contact agents des ministères de la santé et intervenants sur le terrain pour faire du VIH/sida un sujet de discussion courant. L'EFTP peut transmettre les acquis de l'OMS et enseigner comment gérer la durabilité et les ressources non renouvelables et renouvelables, comme l'eau. Les connaissances du poste de travail peuvent être utilisées chez soi pour améliorer la santé des enfants.

M. Ulrich Hillenkamp est prié de répondre à la question 2. La Fondation européenne pour la formation prête son concours aux systèmes formels de formation et aux actions en faveur de l'employabilité dans l'UE et au-delà. Soutenir le développement durable consiste à préparer les systèmes d'EFTP à traiter les questions relatives au développement durable, par exemple réduction de la pauvreté, soins de santé, aspects environnementaux. Un système de formation doit présenter deux caractéristiques: 1) le Congrès de Séoul a rappelé qu'il ne suffit pas de dispenser un enseignement à un moment donné de la vie des jeunes, mais que l'éducation tout au long de la vie est nécessaire pour apprendre davantage que les compétences requises pour une profession; 2) il faut des partenariats à tous les niveaux, local, régional et national, pour que tous puissent s'exprimer sur ce qui est nécessaire pour assurer la durabilité.

Mme Akpezi Ogbuigwe, du PNUÉ, note que la destruction de l'environnement relève d'un cercle vicieux. Nous devons intégrer des valeurs de durabilité dans notre formation pour produire des diplômés qui sachent manier le pétrole, etc., de manière respectueuse de l'environnement. Nous devons former des individus qui réfléchissent aux répercussions que leur travail a sur la société, sur l'environnement, et sur leur avenir. Nous devons développer des connaissances, des compétences et des valeurs qui puissent mettre à même de changer l'EFTP.

M. Iwamoto, de l'UNESCO, estime que la politique de l'EFTP devrait contribuer au développement tant économique que personnel et encourager les pays à adopter des politiques respectueuses de l'environnement. L'objectif 3 du Cadre d'action de Dakar sur l'EPT est lié à l'EFTP en ce qu'il concerne les compétences nécessaires dans la vie courante pour assurer sa subsistance. Dans le contexte de l'éducation en vue du développement durable, on devrait appliquer aussi la qualité de l'éducation, y compris l'éducation aux valeurs, à l'EFTP. Si c'est l'UNESCO qui assume la responsabilité de promouvoir la Décennie de l'éducation en vue du développement durable, partenariat et collaboration entre les institutions n'en revêtent pas moins dans ce domaine une importance capitale.

M. Arvil Van Adams, de la Banque mondiale, se demande si les questions invoquées sont celles qu'il est le plus important de poser pour engager les agences à adopter les concepts de développement durable. L'EFTP et les objectifs qui lui étaient assignés par le passé visaient à résoudre le problème du chômage des jeunes, à réduire la demande de coûteuses études supérieures en en détournant les étudiants, à amener les intéressés à aspirer au monde du travail, à réaliser l'égalité des chances des deux sexes, etc. L'affligeant message est que l'EFTP a failli à réaliser tous ces objectifs. Tout ce qu'il est parvenu à faire, c'est dispenser des connaissances en vue des emplois là où il y en a, ce qui revient à dire que la motivation et les objectifs économiques sont des aspects essentiels par lesquels on peut prouver l'utilité de l'EFTP.

Que fait la Banque mondiale en matière de développement durable? Le développement durable n'est pas une notion facile à comprendre et à adopter pour les spécialistes de l'éducation de la

Banque. Elle a des départements qui se consacrent à la protection de l'environnement, au développement social, à la santé publique et à la santé au poste de travail, etc., mais tous ces aspects ne sont guère intégrés. La Banque se concentre sur les Objectifs de développement du millénaire, et il nous faudra des critères communs pour assurer un EFTP durable. Parviendront-ils à prendre racine?

Mme Akpezi Ogbuigwe, du PNUE, affirme que le concept de l'éducation pour le développement durable doit reposer au cœur du développement. L'organisation ne dispose pas de personnel ayant les attitudes, les antécédents ou les dispositions propres à atteindre les objectifs. La mission du PNUE est de fournir un leadership et d'encourager le partenariat en matière de protection de l'environnement afin d'améliorer la qualité de la vie et du travail. Il faut éduquer les gens pour les inspirer. Cela fait du PNUE un allié naturel de l'UNESCO. L'éducation environnementale axée sur la durabilité favorise les attitudes et systèmes de valeurs qui incitent les individus à agir en citoyens actifs et informés. Elle s'étend sur tous les aspects du développement durable et généralise la perspective environnementale; La réponse naturelle du PNUE aux ODM est de collaborer avec l'UNESCO pour rechercher comment renforcer le développement durable. La stratégie à appliquer dans le cadre de la Décennie fait l'objet de discussions avec l'UNESCO et d'autres agences partenaires.

Mme Akpezi Ogbuigwe conclut la discussion de la Table ronde en annonçant que les interventions des participants l'ont inspirée à écrire un poème – *Agir aujourd'hui, c'est ensemercer pour l'avenir*. Ce poème figure en introduction à ce rapport.

VII

Résumé des Rapporteurs généraux

Prof. John Fien et Prof. David Wilson

Monsieur le Président, honorés participants, et, maintenant que cette semaine touche à sa fin, chers amis:

Nous nous sommes réunis cette semaine, cinq ans après Séoul, afin d'examiner les progrès réalisés dans l'effort que nous menons pour faire de notre vieux monde un endroit plus équitable, moins troublé, plus riche et plus viable dans lequel vivre. Nous avons aussi adopté une résolution, la Déclaration de Bonn, pour nous guider en dressant des plans d'avenir.

Nous nous sommes accordés à considérer que, par notre travail dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP), nous assumons une grande responsabilité vis-à-vis des générations actuelles et futures.

Nous avons entendu, et retenu, l'appel des dirigeants mondiaux réunis au Sommet mondial sur le développement durable de Johannesburg, qui dans leur Déclaration finale affirmaient que nous assumons une

(...) responsabilité collective, qui est de faire progresser et de renforcer, aux niveaux local, national, régional et mondial, les piliers du développement durable que sont le développement économique, le développement social et la protection de l'environnement, qui sont interdépendants et qui se renforcent mutuellement.

Nous avons ainsi discuté cette semaine de la réponse que nous pouvons apporter au défi de Séoul, c'est-à-dire de réorienter l'EFTP pour qu'il reflète «un nouveau modèle de développement centré sur l'être humain», une approche du développement qui ne favorise pas uniquement la croissance économique pour elle-même – après tout, Gandhi n'a-t-il pas dit que «le monde contient bien assez pour les besoins de chacun mais pas assez pour la cupidité de tous»? – mais un modèle de développement basé sur un développement respectueux de l'environnement, la cohésion sociale, une culture de la paix et la citoyenneté internationale.

Et au-devant de nous, nous avons les perspectives de la Décennie de l'éducation en vue du développement durable, où il s'agira de renforcer la qualité et la pertinence de l'EFTP en vue du développement durable – et nous avons élaboré des suggestions à l'intention de l'UNESCO pour l'élaboration de l'élément d'EFTP de son plan d'action pour la Décennie.

Mesdames et Messieurs,

Jusqu'à Séoul, nous considérions que notre rôle dans l'EFTP relevait de deux types de capital: le capital humain et le capital économique. Notre tâche était de doter nos pays d'une main-d'œuvre de classe mondiale, à même de soutenir la concurrence dans l'économie mondiale.

C'est ainsi que nous avons enseigné les compétences techniques et professionnelles que cela impliquait et, plus subtilement, nous avons inculqué les valeurs du dur labeur et de la mobilité

verticale pour que chaque travailleur cherche à maximiser ses revenus et sa prospérité et à impulser ainsi la croissance économique.

Le capital humain et le capital économique sont tous deux importants, et nous devons sans doute continuer d'appuyer et de renforcer la contribution que nous leur apportons.

Mais comme nous l'avons dit à Séoul, nous devons établir un équilibre entre ces deux formes de capital et deux autres – le capital naturel des ressources de la Terre et le capital social qui cimentent les communautés fortes et le bien-être social.

Comme l'avance l'éducateur américain David Orr:

Ceux qui poursuivent aujourd'hui leurs études devront faire ce que la génération actuelle ne peut pas, ou ne veut pas, faire: (...) stabiliser puis réduire les émissions de gaz à effet de serre (...), protéger la diversité biologique (...), inverser la tendance à la destruction des forêts (...) et conserver les sols.

Ceux qui nous succéderont doivent apprendre à faire un usage plus rationnel de l'énergie et des matériaux. Ils doivent apprendre à utiliser l'énergie solaire sous toutes ses formes. Ils doivent reconstruire les économies de façon à éliminer la gabegie et la pollution. Ils doivent apprendre à gérer les ressources renouvelables dans une perspective à long terme. Ils doivent s'atteler à une tâche phénoménale, celle de réparer, autant que faire se peut, les dégâts infligés à la Terre depuis deux cents ans d'industrialisation. Et ils doivent y parvenir tout en faisant reculer les inégalités sociales et raciales qui vont croissant. Aucune génération ne s'est encore mesurée à une tâche d'une telle ampleur⁹.

Les défis de la réorientation de l'EFTP vers la conservation et la construction du capital naturel et social – tout autant que du capital humain et économique – étaient cette semaine au premier rang de toutes les présentations, de toutes les tables rondes et de toutes les délibérations des groupes.

Sans doute cet aspect a-t-il été le plus distinctement formulé par Dr Quisumbing, ancienne ministre de l'éducation, des sports et de la culture de la République des Philippines, qui déclarait dans son discours-programme que:

(...) si l'éducation est essentielle à toute stratégie du développement, l'EFTP est la **clé** qui peut transformer le monde du travail et l'économie, réduire la pauvreté, sauver l'environnement et améliorer la qualité de vie.

Une idée en tout cas a joué un rôle capital dans tous nos travaux de cette semaine: l'idée que les compétences, les aptitudes et les attitudes que nous avons mises en œuvre pour industrialiser la Terre ne sont pas forcément les mêmes que celles dont nous avons besoin pour guérir la terre, éradiquer la pauvreté et édifier des économies durables et des sociétés saines.

Pour maîtriser les défis de taille auxquels nous nous trouvons confrontés, il nous faut reconsidérer les objectifs, la substance et les processus de l'éducation à tous les niveaux.

9 Orr, D. (1992) *Environmental Literacy: Education as if the Earth Mattered*, Twelfth Annual E. F. Schumacher Lecture. Disponible en ligne (en anglais) à l'adresse <<http://www.rainbowbody.net/Ongwhehonwhe/Enviroeducat.htm>>.

Notre Réunion avait pour but de dégager avec précision ce que cela signifie en ce qui concerne l'EFTP.

En fait, l'accent mis cette semaine sur les voies pratiques à suivre signifie que si Séoul avait constitué un changement de paradigme dans la philosophie de l'EFTP, cette réunion de Bonn en représente l'élaboration détaillée – le paradigme dans la pratique. Comme nous le demandait Mme Jane Stewart, de l'OIT, à la Table ronde interagences, nous avons répondu à la question de savoir à quoi ressemblera l'EFTP une fois qu'il sera réorienté pour intégrer les éléments du travail, de la citoyenneté et de la durabilité.

La voie pratique à suivre s'articule spécifiquement sur au moins six éléments importants:

1. autosuffisance durable,
2. développement rural,
3. éducation aux valeurs,
4. EFTP et éducation de base et générale,
5. durabilité,
6. importance des partenariats.

Il importe toutefois d'avoir conscience que la définition exacte de ces éléments et la façon dont ils seront appliqués différeront dans chaque pays. Les différences au niveau des contextes culturels, des situations politiques et des systèmes éducatifs exigent que l'EFTP en vue du développement durable soit culturellement adapté et localement pertinent. C'est ainsi par exemple qu'il pourra être plus adéquat pour les systèmes et les institutions de pays industrialisés de concentrer leurs efforts sur des stratégies de production durables/plus propres veillant à économiser l'énergie, à utiliser/recycler les matériaux, etc., de manière à réduire l'importance de leur empreinte écologique. Dans les pays qui viennent de sortir d'un conflit, il peut être adéquat pour l'EFTP de se concentrer sur le développement des aptitudes et des compétences au service de la construction de la paix et du renforcement du rôle de centres de développement des communautés et d'apprentissage joué par les lieux de travail. Dans les pays où la vaste majorité de la population vit dans la pauvreté, il peut être adéquat pour l'EFTP de se concentrer sur les compétences de génération de revenus, la transformation rurale, la sécurité alimentaire, la qualité de l'eau, etc. Il ne s'agit ici que d'exemples et, répétons-le, l'EFTP en vue du développement durable ne sera efficace qu'à condition d'être culturellement adapté et localement pertinent.

1. Passons à l'élément 1. Il affirmait que l'EFTP joue un rôle essentiel dans le développement économique en développant les **compétences et aptitudes requises pour le monde du travail**. Nous ne voulons pas contester l'importance des compétences d'autosuffisance, et quoi qu'en pensent certains, le développement durable ne concerne pas que la protection de l'environnement. L'amélioration de l'accès aux ressources et une croissance économique appropriée sont des éléments à part entière du développement durable. Et c'est là qu'il importe de promouvoir les compétences de travail génériques, les compétences professionnelles spécifiques et la capacité de modifier son itinéraire professionnel pendant toute sa vie lorsque les économies locales changent sous l'influence de la mondialisation et du changement technologique.

Mais l'EFTP en vue de l'autosuffisance économique ne suffit pas. Il est nécessaire, bien sûr, mais pas suffisant. L'unanimité s'est faite ici sur l'impératif de voir les trois composantes de la durabilité – économique, sociale et environnementale – comme des

éléments intégrés. Non pas égaux, mais intégrés. Comme l'a expliqué le représentant de l'OMS, le «maldéveloppement» de nombreux pays est dû au fait que l'on y recherche la durabilité économique – et que l'on postule que l'accumulation de richesse qui en résultera va peu à peu financer la protection de l'environnement et l'amélioration du bien-être social. Or, les sociétés qui ont suivi cette voie de développement semblent être caractérisées par de grands succès sur le plan de la technologie et des niveaux de consommation, mais aussi par de grands échecs en matière de salubrité de l'environnement, de vitalité des communautés et d'esprit humain.

Il importe donc de mettre l'accent sur l'EFTP *pour l'autosuffisance durable* – et non pas sur l'autosuffisance économique. Et c'est là que nous avons appelé à un renforcement de la coopération entre l'UNESCO, l'OIT, la FAO et les autres agences qui, pionnières du concept d'autosuffisance durable, s'attachent à la construction des compétences et dispensent des formations correspondantes.

Et ceci nous amène à l'élément 2, l'EFTP pour la transformation rurale.

2. Malgré l'urbanisation rapide, trois milliards d'êtres humains – soit 60 % de la population des pays en développement, et en fait la moitié de la population mondiale – vivent encore dans des zones rurales. Les trois quarts des travailleurs pauvres (c'est-à-dire gagnant moins d'un dollar par jour) du monde vivent à la campagne. Plus que jamais auparavant, l'éducation, et notamment l'EFTP, est la clé de la **transformation rurale**. En fait, l'EFTP est essentiel à la vitalité économique, culturelle et écologique des zones et des communautés rurales. D'ailleurs, pas un seul des Objectifs de développement du millénaire ne pourra être atteint si l'on ne prête une attention particulière à l'EFTP pour les populations rurales.

Nous avons vu là un défi de taille, notamment pour toucher les habitants des zones rurales les plus reculées. Des études de cas du Kazakhstan, du Cambodge, des Philippines et de plusieurs autres pays nous ont toutefois montré que cela est possible – mais que cela impose de donner beaucoup d'importance à l'EFTP pour les travailleurs de l'économie non formelle et aux dispositifs alternatifs, par exemple formation basée sur l'engagement de la communauté, et de consacrer des efforts particuliers à fournir une formation à l'autosuffisance durable aux femmes, aux jeunes, aux groupes indigènes et à d'autres groupes spéciaux comme les personnes handicapées.

C'est avec beaucoup d'enthousiasme que nous avons accueilli les nouvelles du programme-phare UNESCO-FAO sur l'éducation pour les populations rurales, et bon nombre d'entre nous ont parlé de la nécessité d'étendre cette initiative.

3. Le troisième élément du nouveau paradigme de l'EFTP est l'**éducation aux valeurs**. Le thème de cette réunion, «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité», l'illustre fort bien. S'il s'agissait là bien entendu d'un important résultat de Séoul, nous avons commencé ici, à Bonn, à examiner en détail quelles sont les valeurs importantes. Nous les avons vues dans les caractéristiques d'une société durable future – que Dr Quisumbing a décrite comme «une planète Terre qui soit durable, la satisfaction des besoins fondamentaux de nourriture, d'habitat et de soins de santé pour tous, la justice sociale, le respect et la considération de la diversité, la démocratie participative et des rapports empreints d'attention et de bienveillance qui mènent à la paix.»

Autre élément important, nous avons considéré qu'une éthique professionnelle responsable et engagée est une valeur essentielle à développer. Connaissez-vous le proverbe «on ne peut faire boire un cheval qui n'a pas soif»? Eh bien, il en va de même de l'EFTP. Toutes les compétences du monde sont sans grande valeur à défaut d'un engagement pour la dignité du travail et de la volonté «d'y mettre du sien» et «d'aller plus loin». En d'autres termes, «apprendre à faire» est en interdépendance avec «apprendre à être» et la construction du caractère, avec «apprendre à savoir» et l'aventure que cela représente, avec «apprendre à vivre ensemble» et les valeurs que cela implique: les quatre piliers du rapport Delors. M. Sanner, de Daimler-Chrysler, a parlé dans ce contexte de l'importante dimension d'*apprentissage social* de l'EFTP.

Cela nous amène à l'élément 4, la question du rapport entre l'EFTP et l'éducation générale et de base.

4. À un certain niveau, nos discussions de cette semaine ont révélé des tensions entre les perspectives techniques et humanistes de l'EFTP. Si l'on ne possède pas les compétences permettant de gagner sa vie, toutes les valeurs humanistes du monde ne permettront pas de s'acquitter de ses responsabilités vis-à-vis de soi-même et de sa famille. Pour reprendre sous une forme moderne le vieux proverbe chinois: il est plus important d'apprendre à pêcher que d'avoir un *menu filet-o-fish* gratuit! Nous avons ainsi évoqué la nécessité de compléter la perspective technique par la perspective humaniste qui souligne le rôle de l'EFTP en tant qu'élément central de l'éducation de base et générale.

Le rapport de l'Institut de statistique de l'UNESCO a fait état d'une différence entre pays de l'OCDE et certains autres, les pays de l'OCDE se concentrant davantage sur les compétences génériques et les pays en développement sur les compétences professionnelles. Toutefois, l'accent mis sur l'intégration, par l'Éducation pour tous, de l'apprentissage pour le monde du travail dans l'enseignement de base, signifie que cette distinction est en train de disparaître. Nous avons entendu comment, dans certains pays, l'EFTP est mis en place comme une alternative ou tout au moins un système parallèle à l'enseignement secondaire, et comment dans d'autres des compétences pré-professionnelles sont intégrées dans l'enseignement primaire. En fait, nous avons souligné que la préparation au monde du travail doit être un élément intégré dans l'enseignement de base et constituer le premier pas vers l'apprentissage tout au long de la vie en vue du travail, de la citoyenneté et du développement durable. C'est pourquoi nous faisons appel à l'UNESCO, aux autres agences internationales et aux États membres pour qu'ils fassent en sorte que les compétences en vue du travail fassent partie intégrante des politiques et programmes d'Éducation pour tous.

Nous avons été profondément émus par ce que M. Hiebert, de l'Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle, a déclaré à la Table ronde interagences en réponse à la question de ce qui différencierait l'EFTP pour le travail, la citoyenneté et la durabilité d'autres types d'EFTP. Il a dégagé trois différences:

Tout d'abord, le curriculum serait centré sur l'apprenant – «centré sur l'apprenant» par opposition à «centré sur le programme» ou «centré sur les parties prenantes». Les apprenants participeraient à titre de partenaires à la création de leurs propres expériences d'apprentissage et le programme qui en résulterait privilégierait nettement les démarches basées sur le questionnement vis-à-vis des formules centrées sur les cours ou sur l'instructeur.

En second lieu, le programme aurait une composante aidant les apprenants, quel que soit leur âge, à adhérer à leurs passions dans la vie. Qu'est-ce qui les passionne? Qu'est-ce qui leur importe vraiment? Comment pourraient-ils s'adonner à ces passions dans leur emploi rémunéré? Dans quelle mesure s'adonneraient-ils à leurs passions hors d'un emploi rémunéré, par le biais d'autres types de travail: travail bénévole, travail paroissial, travail de loisirs, ou peut-être même travail ménager?

Troisièmement, et ce point est en rapport avec le deuxième, le programme les aiderait à s'engager dans l'investigation de soi-même nécessaire pour développer une vision pour sa propre vie. Quelle sorte de personne veulent-ils être? La vision de sa vie qu'a l'apprenant, c'est-à-dire ce qui le passionne et le genre de personne qu'il veut être, sera un moteur puissant le motivant à poursuivre enseignement et formation et constituera un élément important de son vécu de l'EFTP.

J'affirme que lorsque quelqu'un a une vision de sa vie englobant ses expériences d'enseignement et de formation, cela l'aide à faire le point, à se concentrer sur ses objectifs personnels, et qu'en fin de compte cela aboutira à une plus grande stabilité de son itinéraire professionnel individuel et aussi à instaurer sur le marché du travail des conditions plus stables et durables.

Cette accentuation de la durabilité personnelle et sociale montre clairement les liens qui existent avec la prospérité économique et la qualité de l'environnement, et nous amène à notre cinquième élément du nouveau paradigme de l'EFTP, la durabilité.

5. L'accent mis sur l'interpénétration des trois dimensions de la **durabilité** amène, tout en motivant et en justifiant ce choix, à retenir certaines questions clés comme:

- l'EFTP et le VIH/sida sur le lieu de travail;
- l'EFTP et la tolérance culturelle;
- l'EFTP et les droits humains;
- l'EFTP et l'égalité des sexes;
- l'EFTP et les savoirs indigènes en médecine, agriculture, alimentation, sylviculture et artisanat;
- l'EFTP et la protection de l'environnement;
- l'EFTP pour une production et une consommation durables;
- l'EFTP et la salubrité de l'environnement;
- l'EFTP pour la santé et la sécurité au travail;
- l'EFTP pour l'entreprise et l'entrepreneuriat – centré sur l'innovation, la créativité, l'évaluation et la gestion des risques, l'accomplissement et la gestion de son propre travail, et la gestion d'une petite entreprise.

Ce sont là des dimensions importantes de l'EFTP et de la durabilité – et on peut en faire l'objet de cours à part entière ou les intégrer dans des cours généraux ou spécialisés. Elles nous rappellent qu'il ne s'agit pas simplement d'intégrer la durabilité dans les métiers existants – comme nous l'a montré le merveilleux exemple de la nécessité de planter des arbres pour qu'existe la menuiserie ou l'importance de veiller à bien éliminer les produits chimiques dans la coiffure et les huiles dans la mécanique automobile. Elles nous rappellent aussi les nombreux emplois nouveaux créés dans les secteurs de la durabilité, par exemple:

- maintenance environnementale et recyclage,
- réhabilitation des paysages et rétablissement des sites,
- approvisionnement en eau et qualité de l'eau,
- agriculture organique,
- éco-conception;
- production d'énergie solaire et d'autres énergies renouvelables,
- développement et réparation d'installations micro-hydrauliques.

Et nous vous invitons à dresser votre propre liste d'activités et d'industries centrées sur la durabilité économique et sociale.

La durabilité nous rappelle aussi qu'il est important, comme le formulait le délégué d'Arabie saoudite, de «passer de la parole aux actes». Nos systèmes et institutions d'EFTP doivent en matière de durabilité passer de la parole aux actes. On a beaucoup parlé de l'importance du suivi, de l'évaluation, des indicateurs de performance. Pour «passer de la parole aux actes», on pourrait considérer des indicateurs de performance tels que ceux-ci:

- émission de CO₂ par élève,
- pourcentage de matières recyclées,
- pourcentage de matières recyclées achetées,
- pourcentage de réduction de l'utilisation de matières toxiques,
- pourcentage d'énergie renouvelable produite et consommée,
- pourcentage de déchets organiques compostés,
- consommation d'eau par élève, et
- pourcentage de nourriture servie d'origine locale et de production organique.

Et nous vous invitons à dresser votre propre liste d'indicateurs de performance pour mener un audit de la durabilité économique et sociale des pratiques d'exploitation et de gestion de votre institution.

6. **Importance des partenariats.** Il faudra bien des efforts pour réorienter l'EFTP vers le travail, la citoyenneté et la durabilité. Je crois que nous devrions ne pas nous faire d'illusions, mais rien de ce qui a de la valeur dans la vie n'arrive sans effort. Cependant, nous avons la chance de ne pas devoir cheminer seuls sur cette voie. Nous avons vu à cette réunion que les partenariats constituent la clé du succès.

Notre réunion était une rencontre de gestionnaires, d'enseignants, de chercheurs et de décideurs de l'EFTP, d'organisations internationales et non gouvernementales, de représentants des entreprises, des gouvernements et des jeunes. Notre réussite a été le fruit de la mise en commun de notre sagesse et de notre esprit de partenariat.

Pour faire avancer l'EFTP, il nous faudra conserver cet esprit de partenariat.

Et c'est animés par la volonté de renforcer et d'étendre notre réseau de partenariats que nous avons rédigé la Déclaration de Bonn et une série de suggestions adressées à l'UNESCO pour l'élaboration d'un Plan d'action pour l'EFTP dans le cadre de la Décennie

pour l'éducation en vue du développement durable. Vous l'avez vu ce matin dans les versions préliminaires de ces documents, ils ont été élaborés directement à partir des discussions menées dans nos trois groupes de travail.

Et maintenant que la Décennie n'est plus qu'à 65 jours de son début, nous aimerions conclure par un paragraphe éloquent du Programme international d'application présenté la semaine dernière à l'Assemblée générale à New York:

Il ne saurait y avoir d'objectifs plus urgents et plus vitaux pour l'avenir de l'humanité que de réussir à améliorer régulièrement la qualité de la vie pour la génération actuelle et celles qui suivront, d'une façon qui respecte notre patrimoine commun – la planète sur laquelle nous vivons.

Nous cherchons ce qu'il y a de mieux pour nous, nos enfants et petits-enfants; il nous faut le faire dans le respect du droit de tout un chacun d'en faire autant. Pour ce faire, il nous faut constamment développer nos connaissances sur nous-mêmes, notre potentiel, nos limites, nos relations, notre société, notre environnement, notre monde. L'éducation en vue du développement durable est une entreprise aussi vaste et aussi longue que la vie, qui demande aux individus, aux institutions et aux sociétés d'envisager le lendemain comme une journée qui appartiendra à tout le monde ou qui n'appartiendra à personne.

Conclusion

Nous aimerions conclure par quelques observations personnelles.

Nous avons beaucoup apprécié cette semaine et nous tenons à remercier tous ceux qui y ont contribué, notamment les participants pour l'excellente qualité des exposés et des discussions et pour les rapports professionnels qui nous ont unis. Cette rencontre met en évidence toute la valeur des réunions d'experts de petite et de moyenne ampleur où praticiens, gestionnaires, décideurs et chercheurs peuvent se rassembler dans un esprit de dialogue.

Nous aimerions remercier aussi tous ceux qui ont concouru à l'organisation de la réunion, et notamment les agents de l'UNESCO à Paris, du Centre international UNESCO-UNEVOC, du BMBF et du BIBB, qui par leur travail acharné, leur efficacité et leur obligeance nous ont fait une démonstration de la valeur des partenariats. Nous apprécions la foi en l'EFTP dont témoignaient les contributions à la réunion des représentants des nombreuses agences internationales qui y ont participé.

VIII

La Déclaration de Bonn

Nous, participants à la Réunion internationale d'experts sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) organisée par l'UNESCO sur le thème «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité», sommes convenus que, puisque l'éducation est la clé d'une stratégie de développement efficace, l'EFTP doit être la cheville ouvrière permettant de réduire la pauvreté, promouvoir la paix, préserver l'environnement, assurer à tous une meilleure qualité de vie et conduire à un développement durable. Nous sommes parvenus à cette conclusion au terme des débats auxquels ont participé 122 experts techniques en provenance des États membres, d'organisations intergouvernementales et non gouvernementales et de l'industrie qui se sont réunis à Bonn (Allemagne) du 25 au 28 octobre 2004, au seuil de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable, pour mesurer les progrès accomplis depuis le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel qui s'est tenu à Séoul (République de Corée) en avril 1999.

1. Nous fondant sur les débats auxquels a donné lieu cette réunion et rappelant:

- les recommandations du deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel (1999),
- les buts définis par le Forum mondial sur l'éducation (Dakar, 2000),
- les Objectifs du Millénaire pour le développement adoptés par l'Assemblée générale des Nations Unies (2000), et
- la Recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel (2001) adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO à sa 31^e session,

nous affirmons qu'un développement approprié de l'EFTP est essentiel à la réalisation des objectifs ainsi définis.

2. Reconnaissant que la grande majorité des travailleurs de par le monde, y compris les travailleurs du savoir, ont besoin d'acquérir des connaissances et des compétences techniques et professionnelles tout au long de leur vie, nous affirmons que le développement des compétences donnant lieu à un EFTP adapté aux différentes classes d'âge devrait faire partie intégrante de l'enseignement à tous les niveaux et ne plus être considéré comme optionnel ou marginal. Il est particulièrement important d'intégrer le développement des compétences dans les programmes de l'Éducation pour tous (EPT) et de satisfaire la demande d'EFTP générée par les apprenants ayant achevé le cycle d'éducation de base.

3. La préparation au travail devrait doter les individus des connaissances, compétences, aptitudes, valeurs et attitudes leur permettant de devenir des citoyens productifs et responsables, conscients de la dignité du travail et contribuant à la construction de sociétés durables. Nous invitons toutes les parties intéressées à faire leur cette vision plus large de l'EFTP.

4. Il apparaît clairement, à la lumière du développement de l'EFTP depuis le Congrès de Séoul, que ce secteur de l'éducation jouit d'une reconnaissance accrue en tant que moyen de gé-

nerer des revenus et que facteur de cohésion sociale. L'enquête 2004 de l'UNESCO sur l'EFTP montre toutefois que les progrès ont été inégaux. Il est nécessaire de redoubler d'efforts pour moderniser l'EFTP, renforcer son statut et assurer sa durabilité. L'EFTP a de toute évidence un rôle accru à jouer dans des secteurs d'activité qui contribuent à la durabilité, comme la préservation de l'environnement et du patrimoine culturel ainsi que la production d'énergies renouvelables.

5. Nous invitons en conséquence le Directeur général de l'UNESCO à exhorter les États membres, les institutions du système des Nations Unies et tous les autres acteurs impliqués dans l'EFTP, tant publics que privés, à mettre en place des partenariats et à œuvrer résolument pour la mise en œuvre des recommandations qui n'ont pas encore bénéficié d'une attention ou de ressources suffisantes.
6. Compte tenu de l'ampleur de la tâche à accomplir et de la complexité des situations dans lesquelles il faut agir, nous demandons qu'une priorité particulière soit accordée aux initiatives du domaine de l'EFTP qui contribuent à réduire la pauvreté, promouvoir l'égalité, et notamment l'égalité des sexes, stopper l'extension de l'épidémie de VIH/sida, soutenir les jeunes en situation de crise, les communautés rurales et les groupes victimes d'exclusion, encourager la coopération Nord-Sud et Sud-Sud et aider au développement des pays en transition et de ceux qui traversent une crise ou un conflit ou s'en relèvent. Ces initiatives d'EFTP sont essentielles pour un développement durable axé sur l'homme.
7. En tant qu'experts de l'EFTP, nous préconisons des approches du développement qui concilient la prospérité économique, la préservation de l'environnement et le bien-être social. Nous appelons donc de nos vœux des réponses à la mondialisation qui aient pour effet d'humaniser plutôt que de marginaliser et des applications des technologies de l'information et de la communication qui réduisent la fracture numérique.
8. Nous nous engageons à prendre, dans nos pays et organisations respectifs, les mesures nécessaires pour qu'un développement des compétences de qualité débouche sur des communautés durables, économiquement viables et respectueuses de l'environnement.

Bonn, Allemagne
28 octobre 2004

IX

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable pendant la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable

Préambule

Nous, participants à une réunion internationale d'experts «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité» organisée à Bonn, Allemagne, du 25 au 28 octobre 2004, avons élaboré la gamme suivante d'activités que nous désirerions voir l'UNESCO retenir lors de l'élaboration d'un plan d'action pour l'EFTP et le développement durable appelé à régir ses actions dans le secteur de l'EFTP pendant la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005–2014).

Si tous les États membres ont été invités par l'Assemblée générale des Nations Unies à élaborer leurs propres plans d'action pour la Décennie, ils présentent quant aux capacités, aux ressources et à l'infrastructure matérielle requises pour mener à bien cette mission dans le monde entier, surtout en ce qui concerne l'EFTP, où la durabilité constitue une priorité d'une pertinence et d'une importance nouvelles, des différences telles que l'UNESCO se voit appelée en partenariat avec d'autres agences internationales à jouer un rôle de premier plan dans l'animation de la Décennie et l'élaboration de sa conception globale, en recourant comme catalyseurs de la prise de conscience et de l'action à la diffusion des connaissances, à la construction des capacités, à la recherche et à l'innovation de même qu'au suivi et à l'évaluation.

Sept stratégies entrecroisées analogues à celles stipulées dans le projet de programme international d'application de la Décennie (octobre 2004) sont proposées pour l'EFTP pour le développement durable:

1. Promotion et conception
2. Soutien à l'analyse et au développement des politiques nationales d'EFTP
3. Lignes directrices pour la planification et la mise en œuvre
4. Programmes de renforcement des capacités et de formation
5. Matériels, ressources et équipements de soutien à l'apprentissage
6. Réseaux et partenariats dans l'EFTP
7. Suivi, évaluation et recherche

Conscients d'avoir préconisé une gamme très diverse d'activités, nous invitons l'UNESCO à retenir parmi elles celles qui lui paraîtront prioritaires pour élaborer dans la perspective de l'EPT, des ODM et de l'EFTP un plan d'action praticable, ciblé et efficace pour l'EFTP et le développement durable.

Nous appelons l'UNESCO à renforcer les partenariats existants et à en créer de nouveaux avec les autres agences des Nations Unies, avec les États membres et avec les acteurs concernés en vue de la mise en œuvre d'un plan d'action pour l'EFTP dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable.

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE			
Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable			
<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>1. Promotion et conception en matière d'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des consultations de haut niveau avec tous les ministères compétents des gouvernements en vue d'encourager l'accès à l'EFTP et l'intérêt pour l'EFTP et de faire prendre conscience de l'impératif d'intégrer le développement durable dans l'EFTP pour qu'il en constitue un thème central • Traduire et diffuser dans les langues locales les documents relatifs à l'EFTP pour le développement durable • Homologuer des institutions de premier plan comme «centres d'excellence» en matière d'EFTP et de développement durable appelés à jouer un rôle de pointe dans la promotion de ce domaine • Mettre au point pour la diffusion de l'EFTP pour le développement durable un plan de communication englobant les activités suivantes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ diffuser régulièrement du matériel d'information auprès des magazines de l'UNESCO, de la presse éducative et des médias ▪ faire participer les Commissions nationales, clubs UNESCO, écoles du réseau ASP et autres organismes concernés rattachés à l'UNESCO dans les États membres ▪ faire participer les caucuses de l'éducation, de la jeunesse et autres caucuses concernés du CDD à promouvoir l'EFTP pour le développement durable ▪ entretenir un site web de l'UNESCO sur l'EFTP pour le développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser, réviser et entretenir le plan de communication • Publier des études de cas illustrant comment l'EFTP intègre les principes de durabilité aux niveaux des pays, des institutions et des programmes • Produire en vue d'une vaste diffusion du matériel de promotion (par exemple programmes télévisés, multimédias et documentaires) provenant d'activités mises en œuvre au cours des 3 premières années • Mener des consultations intérimaires avec les États membres afin d'évaluer l'ampleur de la sensibilisation à l'EFTP et de sa reconnaissance et de prendre des mesures appropriées pour sa mise en œuvre 	<ul style="list-style-type: none"> • Mener à la fin de la Décennie une analyse de l'impact du programme de promotion et de conception

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable

<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>2. Soutien à l'analyse et au développement des politiques nationales/régionales de soutien à l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des processus régionaux de consultation (2005-2008) sur l'EFTP pour le développement durable à titre de préparation d'une réunion internationale Séoul+10 en 2009 • Élaborer et expérimenter des lignes directrices flexibles pour préparer l'analyse des politiques nationales/régionales de soutien à l'EFTP pour le développement durable. Ces lignes directrices devraient comprendre notamment des conseils sur les politiques suivantes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ stratégies de dialogue entre toutes les parties prenantes au titre du processus d'analyse et de développement des politiques ▪ comment rattacher l'EFTP aux ODM nationaux et aux objectifs en matière d'EPT ▪ transition vers/depuis l'EFTP et d'autres systèmes éducatifs ▪ un système de crédits validant l'expérience du travail, notamment dans le secteur non formel ▪ renforcement de la transmission par l'EFTP de valeurs autant que de connaissances et de compétences, mise en avant de "l'éducation du cœur" en plaçant "l'action" au centre de l'EFTP, par exemple compétences ET valeurs, attitudes, estime de soi 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire de l'EFTP pour le développement durable un thème central d'une réunion internationale Séoul+10 en 2009 • Mener des programmes de renforcement des capacités pour faciliter l'analyse des politiques éducatives afin de promouvoir l'EFTP pour le développement durable • Mettre en place une base dynamique d'informations présentant de manière détaillée comment assurer le succès de la mise en œuvre de systèmes d'EFTP basés sur le développement durable • Dresser un constat de l'état des lieux de l'EFTP pour le développement durable dans les politiques éducatives nationales/régionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Dresser un constat de l'état des lieux de l'EFTP pour le développement durable dans les politiques éducatives nationales/régionales

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable

<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>3. Lignes directrices pour la planification et la mise en œuvre de l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Élaborer et mettre à l'essai des lignes directrices types pour l'intégration des principes de durabilité dans les procédures opératoires et les programmes des institutions d'EFTP, notamment en soulignant l'importance de la comparabilité des profils et des normes • Mener des ateliers régionaux pour adapter les lignes directrices • Mener des ateliers régionaux de formation pour les personnels clés des États membres, y compris les centres UNEVOC, sur l'utilisation des lignes directrices aux fins de planification et de mise en œuvre des stratégies • Élaborer et expérimenter des lignes directrices types relatives à des processus d'évaluation facilitant la réalisation de normes de qualité dans l'EFTP 	<ul style="list-style-type: none"> • Mener des ateliers régionaux pour rendre compte de l'utilisation des lignes directrices dans différents contextes nationaux et différents secteurs industriels • Mener des évaluations comparatives internationales pour l'EFTP pour le développement durable • Élaborer et expérimenter des lignes directrices pour l'évaluation du succès de la planification et de la mise en œuvre de stratégies d'EFTP pour le développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> • Renouveler les évaluations comparatives • Évaluer l'impact des lignes directrices de planification et de mise en œuvre

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable

<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>4. Programmes de renforcement des capacités et de formation pour l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter les modules concernés du programme multimédias de l'UNESCO <i>Enseigner et apprendre pour un avenir viable</i> pour qu'ils répondent aux besoins de développement professionnel initial et continu des enseignants d'EFTP, décideurs, concepteurs de programmes pédagogiques, etc. • En partenariat avec les bureaux hors siège de l'UNESCO et les centres UNEVOC, mener des ateliers régionaux de formation sur l'intégration du programme <i>Enseigner et apprendre pour un avenir viable dans l'EFTP</i> dans les cours concernés de formation initiale et continue • Donner la priorité à l'élaboration de lignes directrices types et de matériels de formation à l'appui du renforcement des capacités et de la formation pour l'EFTP dans la transformation rurale, le secteur non formel et pour les femmes, les jeunes chômeurs, les populations autochtones et les handicapés • Donner la priorité aux matériels de développement professionnel sur l'éducation aux valeurs dans l'EFTP 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer, réviser et entretenir un programme répondant aux besoins de développement professionnel initial et continu des enseignants d'EFTP, décideurs, concepteurs de programmes pédagogiques, etc., en rapport avec l'EFTP pour le développement durable • Élaborer et expérimenter des projets de démonstration de l'apprentissage électronique pour le développement professionnel 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer, réviser et entretenir un programme répondant aux besoins de développement professionnel initial et continu • Évaluer les résultats et les répercussions de ces activités de soutien au développement professionnel

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable

<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>5. Matériels, ressources et équipements de soutien à l'apprentissage dans l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre au point des matériels exemplaires de soutien à l'apprentissage dans la formation environnementale et l'éducation aux valeurs aux fins d'utilisation dans différents programmes d'EFTP, par exemple en liaison avec les compétences industrielles, les valeurs de travail, l'apprentissage tout au long de la vie, le développement d'objectifs personnels et à long terme et l'entrepreneuriat • Élaborer des lignes directrices et des dispositifs de formation en partenariat avec l'OMS dans le domaine de la santé, du VIH/SIDA et de l'EFTP orienté sur les valeurs • Élaborer des lignes directrices pour inculquer une culture de la maintenance permanente et préventive dans le monde du travail • Dispenser une formation des personnels à l'utilisation des lignes directrices et des dispositifs de formation pour l'EFTP • Mettre en place une bibliothèque virtuelle rassemblant des matériels de soutien à utiliser dans différents programmes d'EFTP • Coopérer avec l'ITIE pour mettre en place et entretenir des didacticiels ouverts à l'appui de l'EFTP pour le développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser les programmes et matériels pédagogiques sur l'apprentissage pour le travail, la citoyenneté et la durabilité, et évaluer les résultats dans le cadre de consultations avec les employeurs et les dirigeants de communautés • Suivre et évaluer l'utilisation des lignes directrices et des dispositifs de formation • Mettre en place des réseaux régionaux et internationaux pour l'utilisation des matériels de soutien, y compris TIC • Analyser, réviser et entretenir la bibliothèque virtuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Réviser les lignes directrices et les dispositifs de formation pour en assurer l'actualité • Analyser, réviser et entretenir la bibliothèque virtuelle

DÉCENNIE DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Suggestions à l'UNESCO pour la planification d'actions en matière d'EFTP pour le développement durable

<i>Stratégie</i>	<i>Activités à court terme (1-3 ans)</i>	<i>Activités à moyen terme (4-6 ans)</i>	<i>Activités à long terme (7-10 ans)</i>
<p>6. Réseaux et partenariats dans l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inviter les centres UNEVOC et d'autres réseaux concernés à préparer des plans d'action pour l'EFTP dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable Diffuser les résultats des recherches, études de cas, exemples de bonnes pratiques par le biais de publications et de sites web Soutenir les réseaux régionaux et nationaux consacrés aux programmes de formation et les associations professionnelles d'EFTP 	<ul style="list-style-type: none"> Aider les réseaux à mener leurs activités dans le cadre de la Décennie Organiser des réunions, conférences, manifestations, etc., notamment là où les centres UNEVOC jouent un rôle important Recherche et publications communes 	<ul style="list-style-type: none"> Aider les réseaux à mener leurs activités dans le cadre de la Décennie Recherche et publication communes
<p>7. Suivi, évaluation et recherche dans l'EFTP pour le développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> Mettre au point des indicateurs et processus reconnus pour le suivi de la qualité des résultats et des répercussions de l'intégration de la durabilité dans les programmes, institutions et systèmes d'EFTP Mettre au point des instruments reconnus pour le suivi des connaissances, convictions et comportements des apprenants de l'EFTP vis-à-vis du développement durable dans toutes les régions Définir et expérimenter des profils de compétences adaptés à l'EFTP pour le développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> Suivre et évaluer les résultats pour le développement durable Mener des évaluations comparatives des connaissances, convictions et comportements des apprenants de l'EFTP vis-à-vis du développement durable dans toutes les régions Valider et adapter des profils de compétences adaptés à l'EFTP pour le développement durable 	<ul style="list-style-type: none"> Suivre et évaluer les résultats pour le développement durable Renouveler les évaluations comparatives des connaissances, convictions et comportements des jeunes vis-à-vis du développement durable dans toutes les régions afin d'évaluer le succès de l'EFTP pour le développement durable pendant la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable

X

Discours de clôture

Mme Aïcha Bah-Diallo

Sous-Directrice générale pour l'éducation par intérim, UNESCO

Monsieur le Président,
Honorés participants et invités,

C'est pour moi un plaisir et un honneur de représenter le Directeur général de l'UNESCO, M. Koïchiro Matsuura, à cette session de clôture. À l'issue de quatre journées de débats de qualité sur le thème capital «Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité», vous avez formulé la Déclaration de Bonn et le Plan d'action pour l'EFTP en vue du développement durable, qui constituent des recommandations à l'UNESCO à l'appui de l'imminente Décennie des Nations Unies sur l'éducation en vue du développement durable.

Permettez-moi de mentionner que l'UNESCO a été chargée d'assumer la conduite de cette Décennie et d'élaborer un projet de Programme d'application internationale. J'ai effectué une présentation orale du projet à la Deuxième Commission de l'Assemblée générale des Nations Unies le 18 octobre 2004. Ce programme souligne les liens entre la Décennie et les autres initiatives globales en cours en matière d'éducation: l'EPT et la DNUA. L'UNESCO assume aussi la conduite de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation (DNUA) et est l'agence de coordination de l'Éducation pour tous. Dans le Cadre d'action de Dakar (*L'éducation pour tous: tenir nos engagements collectifs*), l'objectif 3 stipule: «Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition des connaissances ainsi que des compétences nécessaires dans la vie courante». Les produits de cette réunion, qui mettent l'accent sur l'importance de l'EFTP, vont ainsi dans le sens de cet objectif. Dans ce même but, le secteur de l'éducation continuera, et plus que jamais, à promouvoir des programmes d'EFTP.

En ce qui concerne le DÉVELOPPEMENT DURABLE, vous êtes le premier groupe d'experts à travailler avec le Programme d'application internationale. Le succès de vos délibérations, comme le montrent le résumé de Prof. John Fien, notre Rapporteur général, et les discours de clôture de Dr Phonphet Boupha, de RDP lao, et de Mme Veronika Pahl, Directrice générale de la formation professionnelle et de la réforme éducative au ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche, met très nettement en évidence que le secteur de l'enseignement technique et professionnel est tout à fait prêt à jouer un rôle directeur dans la Décennie pour l'éducation en vue du développement durable.

Monsieur le Président,
Honorés participants et invités,

Permettez-moi d'étendre mes félicitations, mes remerciements et tous mes vœux à chacun de vous. J'aimerais mentionner tout spécialement les divers services du gouvernement allemand, et notamment le BMBF et le BIBB, et aussi les équipes organisatrices tant du siège de l'UNESCO que du Centre international UNESCO-UNEVOC. Cette réunion n'aurait pu avoir lieu

sans les innombrables heures de planification, de préparation et de correspondance assidues qui en ont fait une manifestation stimulante, centrée sur l'action et sur les politiques, et socialement pleine d'agrément.

Les exposés de grande qualité – discours-programmes, exposés d'orientation ou exposés d'introduction des débats de la table ronde – ont impulsé la réunion, complétant les documents de référence élaborés pour guider les discussions et les nombreux exemples de bonnes pratiques dont les participants ont fait l'apport.

J'aimerais remercier aussi nos collègues de l'OIT, de la Banque mondiale, de la Fondation européenne pour la formation, du PNUE, de l'OMS et de l'Université des Nations Unies, qui ont participé à la table ronde de haut niveau sur le développement durable. Leurs contributions aux débats et aux discussions des quinze groupes de travail ont été très appréciées.

Monsieur le Président,
Honorés participants et invités,

Les résultats de cette réunion, vos recommandations, la Déclaration de Bonn sur le travail, la citoyenneté et la durabilité de même que le Plan d'action pour l'EFTP en vue du développement durable seront d'un usage précieux pour la poursuite de la planification et les actions de la Décennie, qui va commencer le 1er janvier 2005.

Je vous remercie tous et vous souhaite un excellent voyage de retour.

Au revoir et bon voyage!

Merci.

Annexes

1. Programme de la Réunion
2. Liste des participants

Annexe 1

Programme de la réunion

Dimanche 24.10.2004

- 14h00 Enregistrement au lobby de l'Hôtel Bristol.
18h00 Réception de bienvenue à l'Hôtel Bristol, à l'invitation de l'UNESCO.

Lundi 25.10.2004

Cérémonie d'ouverture

- 10h00 Thé/café dans le lobby du hall de séance plénière

Présentation musicale: Olga Zenker et Ina Hofmann, du lycée musical Musikgymnasium Schloss Belvedere, Weimar, Allemagne, interprètent quelques morceaux de musique klezmer traditionnelle et des compositions d'Astor Piazzolla. Membre du réseau ASPnet, le Musikgymnasium Schloss Belvedere encourage les échanges internationaux et organise des concerts de bienfaisance.

11.00 **Allocution de bienvenue et d'ouverture**

M. Rupert Maclean, Directeur du Centre international UNESCO-UNEVOC, Bonn, au nom des organisateurs de la réunion

Présentation culturelle: de Séoul à Bonn (I)

Six garçons du groupe de danse de l'école Helene-Lange, Wiesbaden, Allemagne, jouent des tambours coréens traditionnels (*Buk-Zum* – voix des tambours). L'école Helene-Lange a adhéré au réseau ASPnet en 1987.

Bienvenue à Bonn

M. Peter Finger, Maire de la ville de Bonn

Discours d'ouverture:

- *Apprendre pour le travail, la citoyenneté et la durabilité: rôle et contribution de l'UNESCO.* M. Koïchiro Matsuura, Directeur général de l'UNESCO
- *Éducation pour tous: la mission essentielle de l'UNESCO.* Son Excellence Hans-Heinrich Wrede, Président du Conseil exécutif de l'UNESCO
- *L'EFTP en vue du développement durable: la contribution de l'enseignement et de la formation professionnels.* Mme Edelgard Bulmahn, ministre fédérale allemande de l'éducation et de la recherche

Présentation culturelle: de Séoul à Bonn (II)

Quatre filles du groupe de danse de l'école Helene-Lange, Wiesbaden, Allemagne, membre du réseau ASPnet, présentent une danse coréenne traditionnelle (*Bu-Ce-Zum* – danse de l'éventail).

Discours-programmes:

Présidence: M. Wataru Iwamoto, Directeur de la Division de l'enseignement secondaire, technique et professionnel, siège de l'UNESCO, Paris

- *De Séoul à Bonn: cinq ans de réforme de l'EFTP*. Prof. Jang-Ho Kim, Président du KRIVET, République de Corée
- *Éducation pour le monde du travail et la citoyenneté: vers de futures sociétés durables*. Dr Lourdes R. Quisumbing, Présidente de l'APNIEVE, Philippines
- *La responsabilité de l'entreprise pour un avenir durable*. M. Albrecht Sanner, Directeur de la politique des ressources humaines et de l'éducation, Daimler-Chrysler AG, Allemagne

13h15 Réception et buffet déjeuner

15h15 Session plénière

Présidence intérimaire: M. Rupert Maclean (UNESCO-UNEVOC)

- Élection du Bureau: Président et 4 Vice-Présidents
- Présidence: Président élu de la Réunion d'experts
- Adoption de l'ordre du jour
- Introduction aux méthodes de travail et à la structure de la réunion
- Désignation du Groupe de rédaction et du Rapporteur général
- Résultats attendus de la réunion: Déclaration de Bonn sur l'EFTP et Plan d'action sur l'EFTP pour le développement durable
- Explication des sessions des groupes A, B et C

Exposés d'orientation

- *Les compétences en vue du travail à l'avenir: la perspective des jeunes*. M. Bremley Lyngdoh, Campagne YES (Youth Employment Summit), USA; PhD Scholar, London School of Economics, Royaume-Uni
- *Économie, écologie et société: la contribution de l'EFTP*. Mme Shaizada Tasbulatova, Centre UNEVOC, Kazakhstan
- *Les données internationales sur l'EFTP et leurs limites*. M. Simon Ellis, Institut de statistique de l'UNESCO, Canada

16h30 Pause rafraîchissements

17h00 Sessions groupe 1

- A1: Apprentissage pour le développement des compétences: Réforme des politiques
- B1: Transition vers le monde du travail: Monde du travail
- C1: EFTP en vue du développement durable: Initiatives nationales

19h00 Réception et dîner à l'Hôtel de Ville historique (*Altes Rathaus*) à l'invitation du Maire de Bonn

Mardi 26.10.2004

09h00 Sessions groupe 2

- A2: Apprentissage pour le développement des compétences: Éducation pour tous
- B2: Transition vers le monde du travail: Compétences pour l'avenir
- C2: EFTP en vue du développement durable: Résultats et activités

10h30 Pause rafraîchissements

11h00 **Sessions groupe 3**

- A3: Apprentissage pour le développement des compétences: Niveau secondaire
- B3: Transition vers le monde du travail: Apprentissage tout au long de la vie
- C3: EFTP en vue du développement durable: Planification et réalisation

12h30 Déjeuner

14h30 **Sessions groupe 4**

- A4: Apprentissage pour le développement des compétences: Égalité et accès
- B4: Transition vers le monde du travail: Pays en situation post-conflictuelle
- C4: EFTP en vue du développement durable: Plan d'action

16h00 Pause rafraîchissements

17h30 **L'EFTP pour le développement durable: une Table ronde interagences**

Organisée et accueillie dans ses locaux par l'Institut fédéral allemand de la formation professionnelle (BIBB)

- Mme Jane Stewart (Présidente), OIT
- M Arvil Van Adams, Banque mondiale
- M. Ulrich Hillenkamp, ETF
- M. Wataru Iwamoto, siège de l'UNESCO
- Dr Günter Klein, OMS
- Mme Akpezi Ogbuigwe, PNUE
- M. Juan Carlos Villagrán De León, UNU

Rapporteurs: Prof. John Fien, Prof. David Wilson et Mme Astrid Hollander, UNEVOC, Bonn

19h30 Réception et dîner à l'invitation du BIBB

Mercredi 27.10.2004

09h00 **Session plénière**

Présidence: Président de la Réunion d'experts

- Rapport d'avancement récapitulatif des travaux déjà effectués: Vice-Présidents responsables des groupes A, B et C
- Présentation d'une proposition d'ébauche de Déclaration de Bonn sur l'EFTP: Vice-Président responsable de la rédaction de la Déclaration de Bonn
- Présentation d'une proposition de structure d'un Plan d'action pour l'UNESCO sur l'EFTP pour le développement durable: Animateur groupe C
- Explication des options pour la visite sur le terrain: M. Michael Härtel, BIBB.

10h30 Pause rafraîchissements

11h00 **Sessions groupe 5**

- A5: Apprentissage pour le développement des compétences: Apprentissage non formel
- B5: Transition vers le monde du travail: Mesure de l'EFTP
- C5: EFTP en vue du développement durable: Plan d'action

12h30 Déjeuner

14h30 **Visites sur le terrain**

- Centre de construction pour l'apprentissage et la construction coopératifs, Düren, ou
- Chambre de l'artisanat (*Handwerkskammer*) de Coblenz, avec 10 centres de formation et de technologie
- En même temps aura lieu une réunion du Groupe de rédaction de la Déclaration de Bonn sur l'EFTP

Jeudi 28.10.2004

09h00 **Session plénière 3**

Présidence: Président de la Réunion d'experts

- Présentation et discussion d'un projet de Déclaration de Bonn (Vice-Président responsable du groupe de rédaction)
- Présentation et discussion d'une proposition de Plan d'action sur l'EFTP pour le développement durable pour la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (Vice-Président responsable du groupe C)

10h30 Pause rafraîchissements

11h00 **Session plénière de clôture**

Divertissement musical par l'école ASPnet Musikgymnasium Schloss Belvedere

Présidence: Président de la Réunion d'experts

- Récapitulé des travaux et présentation de la version finale de la Déclaration de Bonn (Rapporteur général)
- Adoption de la Déclaration de Bonn (Président)
- Adoption de la proposition de Plan d'action sur l'EFTP pour le développement durable (Président)
- Discours de clôture (par un participant de haut niveau)
- Discours de clôture – Mme Veronika Pahl, Directrice générale de la formation professionnelle et de la réforme éducative au ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche
- Clôture de la Réunion – Mme Aïcha Bah-Diallo, Sous-Directrice générale pour l'éducation par intérim, siège de l'UNESCO, Paris

12h30 Déjeuner d'adieux

Réunion des Membres actuels, Institutions des Candidats, du Réseau Universel des Centres Associés

Vendredi 29.10.2004

09h30 Réunion du réseau des Centres UNEVOC

Organisée par et dans les locaux du Centre international UNESCO-UNEVOC pour tous les participants de Centres UNEVOC et de candidats au statut de Centre UNEVOC. La réunion a pour objectifs:

- de mettre les Centres UNEVOC au courant d'un plan d'action visant à renforcer et améliorer le réseau UNEVOC,
- de discuter de la mise en œuvre des Recommandations révisées de l'UNESCO sur l'EFTP,
- de rechercher comment le réseau UNEVOC peut contribuer à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable, et d'élaborer un plan d'action pour le réseau UNEVOC.

Cette réunion fournira aux participants à la Réunion d'experts qui sont aussi membres du réseau UNEVOC l'occasion de se rencontrer et d'élaborer des activités concrètes portant sur l'EFTP pour le développement durable à mener au sein du réseau UNEVOC. Il s'agira de la première réunion d'une série d'ateliers basés sur ce thème. Cette réunion du réseau UNEVOC sera aussi pour la première fois ouverte aux États membres qui n'ont pas encore de Centre UNEVOC mais désirent en instituer un.

17h00 Réception d'adieux à l'invitation de l'UNEVOC

Le rapport de la réunion des centres du réseau UNEVOC est disponible sur le site
http://www.unevoc.unesco.org/publications/pdf/SD_UNEVOC_CentresNetworkMeeting_ef.pdf

Annexe 2

List of Participants/Liste des participants

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Allemagne / Germany	Michael Härtel (M.)	Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 107 1013 Email: haertel@bibb.de
Allemagne / Germany	Hans-Wolf Rissom (M.)	German Commission for UNESCO Colmantstr. 15, 53115 Bonn, Germany Email: wrissom@yahoo.de
Allemagne / Germany	Michael Schlicht (M.)	Federal Ministry of Education and Research (BMBF) Dienstszitz Bonn, Heinemannstr. 2, 53175 Bonn-Bad Godesberg, Germany Tel: [+49] (1888) 57 3142 Fax: [+49] (1888) 57 8 3142 Email: michael.schlicht@bmbf.bund.de
APNIEVE	Lourdes R. Quisumbing (Mme)	Asia-Pacific Network for International Education and Values Education (APNIEVE) Miriam College, UPPD Box 110, Diliman, 1101 Quezon City, Philippines Tel: [+63] (2) 4260169 Fax: [+63] (2) 4260172 Email: mqbaybay@mc.edu.ph, lrquisumbing@imanila.com.ph
Arabie saoudite / Saudi Arabia	Khaled Alangari (M.)	General organisation for technical education and vocational training (GOTEVOT) P.O Box 7823 Riyadh 11472, Saudi Arabia Email: alangari@gotevot.edu.sa
Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle (AIOSP)	Bryan Hiebert (M.)	Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle (AIOSP) Division of Applied Psychology University of Calgary Calgary, Alberta, Canada T2N 1N4 Tel: [+1] (403) 220 5651 Fax: [+1] (403) 282 9244 Email: hiebert@ucalgary.ca
Australie / Australia	Di Booker (Mme)	TAFE South Australia Adelaide City Campus GPO Box 1872, 120 Currie Street, Adelaide, SA 5000, Australia Tel: [+61] -82078239 (office), -412767504 (mobile) Email: Di.Booker@ait.org
Autorité palestinienne / Palestinian Authority	Salah Al-Zaroo (M.)	P.O Box 247 Hebron West Bank, via Israel Tel/Fax: 00970 22219157 Email: szaroo@tvet-pal.org, szaroo@hotmail.com
Bahreïn / Bahrain	Ali Abdulla Al-Saba (M.)	Centre of Excellence

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Bahreïn / Bahrain	Hassan Saleh Mubarak (M.)	Technical Secondary Education PO Box 336, Isa Town, Bahrain Tel: [+973] -17680098 (office), -39692123 (mobile); Fax: [+973] 17680155 Email: hsalehm@bahrain.gov.bh
Bangladesh	Idris Ali (M.)	Bangladesh Technical Education Board Technical Teacher's Training College, Quarter: -A/3, Begoon Bari, Dhaka-1208, Bangladesh Tel: [+880] 2 -8113345, -914 4205 (office); -8115365 (residence) Fax: [+880] 2 8113345 Email: bteb@bdcom.com
Banque mondiale	Arvil Van Adams (M.)	Banque mondiale 1818 H Street NW, Washington DC 20433, USA Tel: [+1] (202) 473 3435 (direct) Fax: [+1] (202) 473 8299 Email: aadams1@worldbank.org
Bélarus / Belarus	Arkady Shklyar (M.)	Republican Institute on Technical and Vocational Education Uliza Karl Liebknechta 32 220004 Minsk, Belarus Fax: [+375] 172 463892 Email: master@ripo.unibel.by, cit@ripo.unibel.by
Belgique / Belgium	Alex Zoccali (M.)	Communauté française 17 Clos de la Magneroule, 6001-Charleroi, Belgique Tel: [+32] 479 71 99 58 Email: alex.zoccali@village.uunet.be, alex.zoccali@cfwb.be
Bélize / Belize	Ernest N. Raymond (M.)	Ministry of Education, Youth and Sports Suite 303, 3rd Floor Cor. Hutson/Eyre Street. PO Box 1769, Belize Tel: [+501] 224 5781 Fax: [+501] 223 7331 Email: tvetbelize@hotmail.com, eraymond@moes.gov.bz, moeproject@btl.net
Bhoutan / Bhutan	Karma Loday (M.)	Department of Human Resources Ministry of Labour and Human Resources Doebum Lam P.O. Box No 835 Thimphu, Bhutan Tel: [+975] (2) 324844 Fax: [+975] (2) 324846 Email: klods_bht@druknet.bt
BIBB	Ute Hippach-Schneider (Mme)	Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Allemagne Tel: [+49] (228) 107 1630 Fax: [+49] (228) 107 2971 Email: hippach-schneider@bibb.de
BMBF	Dieta Lohmann (Mme)	Ministère fédéral de l'éducation et de la recherche (BMBF) Dienstszitz Bonn, Heinemannstr. 2, 53175 Bonn-Bad Godesberg, Allemagne Tel: [+49] (1888) 57 2538 Fax: [+49] (1888) 57 8 2538 Email: dieta.lohmann@bmbf.bund.de

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
BMBF	Dietrich Nelle (M.)	Ministère fédéral de l'éducation et de la recherche (BMBF) Dienstsitz Bonn, Heinemannstr. 2, 53175 Bonn-Bad Godesberg, Germany Tel: [+49] (1888) 57 2109 Fax: [+49] (1888) 57 8 2109 Email: dietrich.nelle@bmbf.bund.de
Botswana	Kgomotso Motlotle (Mme)	Botswana National Commission for UNESCO Ministry of Education Private Bag 005 Gaborne, Botswana Tel: [+267] -3655400, -3655439, -3655440 Fax: [+267] -3655458, -306610 Email: kmotlotle@gov.bw, fmaoto@gov.bw
Cambodge / Cambodia	Phearin Bun (M.)	Institut national de formation technique Russian Blvd. Sankat Thuktda, Khan Russey Keo, Phnom Penh, Cambodia Tel: [+855] 12 844741 Tel/Fax: [+855] 23 883039 Email: ntti@everyday.com.kh
Cameroun / Cameroon	Nsahlai Wome Shadrack (M.)	Ministère de l'Enseignement technique et la formation professionnelle DET-MINETFOP B.P. 1600 YAOUNDE, Cameroon Tel: [+237] 760 1450 Fax: [+237] 222 -2711, -1940
Campagne <i>Youth Employment Summit</i> (YES)	Bremley Lyngdoh (M.)	Youth Employment Summit Campaign / London School of Economics & Political Science Houghton Street London WC2A 2AE, England UK Tel: [+44] 207 955 6054 Fax: [+44] 207 955 6844 Email: b.w.lyngdoh@lse.ac.uk, bremley@youthlink.org
Canada	Chris Chinien (M.)	National Centre for Workplace Development, University of Manitoba, Faculty of Education 10 Harbour Bay, Winnipeg, Manitoba, Canada R3T 5G6 Tel: [+1] (204) -4748271, -2611630 Fax: [+1] (204) -4747696, -2611630 Email: chinien@ms.umanitoba.ca, chinien@mts.net
Canada	Richard Gagnon (M.)	Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Département d'étude sur l'enseignement et l'apprentissage, UNEVOC-Canada C.P. 2208, Succ. Terminus, Québec, Québec, Canada G1K 7P4 Tel: [+1] (418) 656 2131 ext. 3867 Fax: [+1] (418) 656 2905 Email: richard.gagnon@fse.ulaval.ca

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
CEDEFOP	Steve Bainbridge (M.)	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) PO Box 22427 – Thessaloniki 55102 Thessaloniki, Greece Tel: [+30] 2310490029 Fax: [+30] 2310490020 Email: sb@cedefop.eu.int
Center for Environment Education (India)	M. J. Ravindranath (M.)	Centre for Environment Education Southern Regional Cell Kamala Mansion, 143, Infantry Road, Bangalore 560001, India Tel: [+91] (80) -22869094, -22869907 Fax: [+91] (80) 22868209 Email: raviatri@hotmail.com
CINTERFOR	Fazal Karim (M.)	CINTERFOR National Training Agency Trinidad and Tobago 115 Endeavour Road Chaguanas Port of Spain – Republic of Trinidad & Tobago Tel: [+1868] 672 9409 Fax: [+1868] 672 2171 E-mail: ntatt@tstt.net.tt
Commission allemande pour l'UNESCO	Barbara Malina (Mme)	Commission allemande pour l'UNESCO Colmantstr. 15, 53115 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 60497 17 Fax: [+49] (228) 60497 30 Email: malina@unesco.de
Commission européenne	Eliane Clifit-Minot (Mme)	Commission européenne B-7 5/56B-1049 Bruxelles, Belgique Tel.: [+32] (2) 299 10 93 Fax: [+32] (2) 299 53 25 Email: eliane.clifit-minot@cec.eu.int
Côte d'Ivoire	Adèle Dédi (Mme)	Ministry of TVET 15 BP 95 Abidjan 15, Côte d'Ivoire Tel: [+225] -2021 1702, -2022 1505, -0565 4466, -0759 6527 Fax: [+225] 2021 5333
Côte d'Ivoire	Jeannette Koudou (Mme)	Agence nationale de la formation professionnelle (AGEFOP) Angle Rue du Canal Rue Pierre et Marie Curie, Côte d'Ivoire Tel: [+225] -2135 0028, -2121 2601, -2022 2637 Fax: [+225] 2125 7600 (standard) Email: agefop@aviso.ci, info@agefop.ci
Côte d'Ivoire	Mamadou Diomande (M.)	Ministry of TVET 15 BP 95 Abidjan 15, Côte d'Ivoire Tel: [+225] -2021 1702, -2122 3125 Fax: [+225] 2021 5333 Mobile: [+225] 0744 7578
Côte d'Ivoire	Philippe Bouedy (M.)	Agence nationale de la formation professionnelle (AGEFOP) BP 32 CEDEX III Abidjan, Côte d'Ivoire Tel: [+225] 21 21 26 -26, -21 Email: bouedy@yahoo.fr

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Côte d'Ivoire	Youssef Soumahoro (M.)	Ministry of TVET B.P. 362 Abidjan CEDEX I, Côte d'Ivoire Tel: [+225] -2021 1702, -2122 3125 Fax: [+225] 2021 5333 Email: soumahoroyoussef2004@yahoo.fr
Croatie / Croatia	Efka Heder (Mme)	Institute of Education of the Republic of Croatia Zavod za školstvo Republike Hrvatske, Badaliceva 24, 10000 Zagreb, Kroatien Tel: [+385] 1 -3820 244, -4814 908 Fax: [+385] 1 -4814 908, -3631 536 Email: efka.heder@zg.htnet.hr
Danemark / Denmark	Henrik Skovgaard Nielsen (M.)	Gaeslingestien 21 DK-2950 Vedbaek, Denmark Tel: [+45] 45 89 26 18 Email: h.skovgaard@privat.tele.dk
Danemark / Denmark	Torben Jessen (M.)	International Business College Dronning Margrethes Vej 6-12 DK-6200 Aabenraa, Denmark Tel: [+45] 73 63 73 33 Fax: [+45] 73 62 73 01 Email: Tje@ibc.dk
ETF (European Training Foundation), Fondation européenne pour la formation	Ulrich Hillenkamp (M.)	European Training Foundation (ETF) Villa Gualino Viale Settimio Severo, 65, I-10133 Torino, Italy Tel: [+39] 011 630 22 22 Fax: [+39] 011 630 22 00 Email: info@etf.eu.int
Éthiopie / Ethiopia	Bizuneh Debebe (M.)	Ministry of Education Addis Ababa P.O. Box 1367 Ministry of Education Addis Ababa, Ethiopia Tel: [+251] 01 -56 5553 (office), -338 117 (residence) Fax: [+251] 01 550299 Email: bizunehd2003@yahoo.com
Fédération de Russie / Russian Federation	Evgeny Butko (M.)	Educational Organizations Department, Russian Federal Education Agency, Head of Committee for Technical and Vocational Education at the Commission of the Russian Federation for UNESCO 115998, Russia, Moscow, Lusinovskay str. 51 Tel: [+7] 095 -237 46 74, -237 72 68 Fax: [+7] 095 237 46 74 Email: butko-unpo@mail.ru
Fédération de Russie / Russian Federation	Michael Rachkov (M.)	International Centre of Educational Systems (ICES) Off 38-42, 3/4 Novaja polshad, entr. 4101000 Moscow Russian Federation Tel: [+7] (95) 923 3905 Fax: [+7] (95) 924 6852 Email: rachk-v@mail.msiu.ru
Fidji / Fiji	Josefa Natau (M.)	Ministry of Education Private Mail Bag, Government Building, Suva, Fiji Tel: [+679] -3314477, -3220546 Fax: [+679] -3314757, -3303511 Email: jnatau@govnet.gov.fj

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Finlande / Finland	Carola Fortelius (Mme)	Head of Biotechnology Lab, EVTEK Institute of Technology Leritie 1, FIN 01600 VANTAA Tel: [+358] (9) 5119 759 Fax: [+358] (9) 5119 977 Email: carola.fortelius@evtek.fi
Finlande / Finland	Heli Kuusi (Mme)	National Board of Education Hakaniemenkatu 2, FIN 00530 HELSINKI Tel: [+358] (9) 7747 7600 Fax: [+358] (9) 7747 7715 Mobile: [+358] 50 2845 Email: Heli.Kuusi@oph.fi
Finlande / Finland	Liisa Vehkaoja (Mme)	EVTEK Espoo-Vantaa Institute of Technology Vanha maantie 6, FIN 02650 ESPOO Tel: [+358] (9) 5119 826 Fax: [+358] (9) 5119 988 Email: liisa.vehkaoja@evtek.fi
France	Maryannick Malicot (Mme)	Direction des enseignements scolaires Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche Paris, France Tel: [+33] 1 55 55 32 20 Email: maryannick.malicot@education.gouv.fr
Gambie / Gambia	Ousman G. M. Nyang (M.)	National Training Authority (NTA) Regional Education Office Region 1 Kanifing The Gambia, West Africa Tel: [+220] 4462047 Fax: [+220] 4392781 Mobile: [+220] 9971948 Email: gaws80@yahoo.com
Ghana	Asamoah Duodu (M.)	Tec/Voc Education, Ghana Education Service PO Box M 45 Accra, Ghana Tel: [+233] -21 683679, -24 4839490 (mobile) Fax: [+233] 21 673958 Email: asamoahd@yahoo.com
Ghana	Comfort Ntiamoa-Mensah (Mme)	Vocational Training for Females (VTF) Programme P.M.B.CT 114 Cantonment Accra, Ghana Tel: [+233] (21) 784514 Email: vtf@africaonline.com.gh
GTZ	Klaus Sodemann (M.)	Agence allemande de coopération technique (GTZ) Dag-Hammarskjöld-Weg 1-5 65760 Eschborn, Germany Tel: [+49] (6196) 79 1247 Fax: [+49] (6196) 79 80 1247 Email: klaus.sodemann@gtz.de

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Guinée / Guinea	Soriba Youla (M.)	Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle P.B. 6728 Conacry, Guinée Tel: [+224] 46 2971 Mobile: [+224] 11290345 Email: mamaddiallo@yahoo.fr, fad@mirinet.net.gn, tkaba@mirinet.net.gn
Guinée équatoriale / Equatorial Guinea	Jenguiñ Anvam (M.)	Instituto Politécnico Bata
Guinée équatoriale / Equatorial Guinea	Joaquin Michia Oyana (M.)	Instituto Politécnico Bata Tel: [+240] 244866 Fax: [+240] 082874
Hongrie / Hungary	Antal Jekkel (M.)	TVET Department, Ministry of Education Ministry of Education Szalay u. 10-14. 1055 Budapest, Hungary Tel: [+36] 1 4737029 Fax: [+36] 1 3120426 Email: jekkel.antal@om.hu
International Association for Counselling (IAC)	William Borgen (M.)	International Association for Counselling (IAC) ECPS, Faculty of Education University of British Columbia Vancouver, B.C, Canada V6T 1Z5 Tel: [+1] (604) 822 5261 Fax: [+1] (604) 822 2328 Email: borgen@interchange.ubc.ca
Jamaïque / Jamaica	Patrick Facey (M.)	Technical and Vocational Education Unit Ministry of Education, Youth and Culture 37 Arnold Road, Kingston 4, Jamaica W.I. Tel: [+1876] 922 0040 Fax: [+1876] 967 3975 Email: edtec@cwjamaica.com
Japon / Japan	Shigeru Ikemori (M.)	Vocational Education and Information Technology Education Division, Elementary and Secondary Education Bureau, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology 2-5-1 Marunouchi Chiyoda-ku, 100-8959 Tokyo, Japan Tel: [+81] 3 5253 2057 Fax: [+81] 3 6734 3744 Email: ikemori@nier.go.jp
Japon / Japan	Tomohiro Terasaki (M.)	Vocational Education and Information Technology Education Division, Elementary and Secondary Education Bureau, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology 2-5-1 Marunouchi Chiyoda-ku Tokyo, Japan Tel: [+81] 3 6734 2380 Fax: [+81] 3 6734 3744 Email: terasaki@mext.go.jp

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Kazakhstan	Khadzhimukan Arynov (M.)	Kazakh Academy of Education 25, Zhambyl str 470100 Almaty, Kazakhstan Tel: [+7] (3272) -910333, -912700 Fax: [+7] (3272) 910703 Email: kao777@mail.ru Web: www.kao.kz
Kazakhstan	Shaizada Tasbulatova (Mme)	National Observatory of Kazakhstan, UNEVOC Centre Association "EFA in Kazakhstan" Mitin Street 6 Room 109 480020 Almaty, Kazakhstan Tel: [+7] (3272) -650007, -641286 Fax: [+7] (3272) 641286 Email: shaizada@nursat.kz
Kenya	Alex Kibebe (M.)	Kenyan National Commission for UNESCO Ministry of Education, Science and Technology National Bank Building (14th floor), Harambee Avenue P.O. Box 72107 - 00200 Nairobi, Kenya Tel: [+254] (20) 2290 -53, -54 Fax: [+254] (20) 2130 25 Email: kncunesco@todays.co.ke
Kenya	Arthur A. Rateng (M.)	Ministry of Education, Science and Technology Jogoo House B P.O. Box 60209 City Square 00200 Nairobi, Kenya Tel: [+254] (20) 228411 Fax: [+254] (20) 225205 Mobile: [+254] 733 803 332 Email: kncunesco@todays.co.ke
Kenya	Meshack O. Kidenda (M.)	Ministry of Labour and Human Resources Development P.O. Box 74494 00200 Nairobi, Kenya Tel: [+254] (20) 558545 Fax: [+254] (20) 553023 Email: mokidenda@ditkenya.org
KRIVET	Janette Han (Mme)	Korea Research Institute for Vocational Education and Training (KRIVET) 15-1, Chongdam 2-dong, Kangnam-gu, Seoul, Republic of Korea 135-949 Tel: [+82] 2 3485 5212 Fax: [+82] 2 3485 5048 E-mail: jchan@krivet.re.kr
KRIVET	Jang-Ho Kim (M.)	Korea Research Institute for Vocational Education and Training (KRIVET) 15-1, Chongdam 2-dong, Kangnam-gu, Seoul, Republic of Korea 135-949 Tel: [+82] 2 -3444 6320, -3485 5001 Fax: [+82] 2 3485 5007 Email: jhkim@krivet.re.kr

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Lituanie / Lituania	Romualdas Pusvaskis (M.)	Ministry of Education and Science A. Volano str. 2/7, LT-2600 Vilnius, Lithuania Tel: [+370] 5 274 3152 Fax: [+370] 5 261 0777 Email: Romualdas.Pusvaskis@smm.lt
Madagascar	Blaise Zoana (M.)	Commission nationale malgache pour l'UNESCO 11, rue Naka Rabemanansoa-Behoririka, B.P. 331, Antananarivo (101), Madagascar Email: unes.zoanabl@wanadoo.mg
Malawi	Helmuth Klaucek (M.)	GOPA Consultants P.O. Box 31131 Lilongwe 3, Malawi Email: gtztevet@malawi.net
Malawi	Jones Chafa (M.)	Technical, Entrepreneurial and Vocational Education and Training Authority (TEVETA) Kang'ombe House P/Bag B4056 Lilongwe 3, Malawi Tel: [+265] 01 773 784 Fax: [+265] 01 774 7997 Email: jchafa@teveta.malawi.net
Malawi	Robson Chakwana (M.)	Technical, Entrepreneurial and Vocational Education and Training Authority (TEVETA) Kang'ombe House P/Bag B4056 Lilongwe 3, Malawi Tel: [+265] 01 773 784 Fax: [+265] 01 774 7997 Email: rchakwana@teveta.malawi.net
Maurice / Mauritius	Pradeep Kumar Joosery (M.)	Industrial and Vocational Training Board IVTB House, Pont Fer, Phoenix, Mauritius Tel: [+230] -601 8000, -698 4200 Fax: [+230] 697 8988 Email: pjoosery@ivtb.intnet.mu; headoffice@ivtb.intnet.mu (standard);
Mexique / Mexico	Serafin Aguado Gutierrez (M.)	Secretaría de Educación Pública Nicolás San Juan 1319 Bis Col. Del Valle 03100 México, D.F. Mexico Tel: [+52] 55 -5605 5000, -5606 6065 Email: sejec@sep.gob.mx
Mozambique (Direction nationale de l'enseignement technique et professionnel)	Alastair Machin (M.)	Direcção Nacional do Ensino Técnico-Profissional (National Directorate for Technical and Vocational Education) c/o GTZ Caixa Postal 2766, Maputo, Mozambique Tel: [+258] (1) 486917 Fax: [+258] (1) 486916 Email: alastair.proetfp@tvcabo.co.mz
Mozambique (Direction nationale de l'enseignement technique et professionnel)	Quiteria Mabote (Mme)	Direcção Nacional do Ensino Técnico-Profissional (National Directorate for Technical and Vocational Education) Avenida 24 de Julho, 167-7, Maputo, Mozambique Tel: [+258] (1) 490192 Fax: [+258] (1) 492196 Email: telmina@mined.uem.mz or quiteria.mabote@mined.gov.mz

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
NCVER	Tom Karmel (M.)	National Centre for Vocational Education Research Ltd Level 11, 33 King William Street, Adelaide SA 5000, Australia Tel: [+61] 08 8333 8400 Fax: [+61] 08 8331 9211 Email: exec@ncver.edu.au
Nigéria / Nigeria	David Awanbor (M.)	National Business and Technology Exams Board (NABTEB) PMB 1747, Ikioba Hill Benin City, Nigeria Tel: [+234] 52 238 197 Fax: [+234] 52 255 972 Email: dawanbor@yahoo.com
Nigéria / Nigeria	Nuru Yakubu (M.)	National Board for Technical Education P.M. B 2239, Plot B. Bida Road, Kaduna, Nigeria Tel: [+234] 62 246554 Fax: [+234] 62 247507 Email: nyakubu@nbte-nigeria.org
Norvège / Norway	Baard Meidell Johannesen (M.)	Confederation of Norwegian Business and Industry PO Box 5250 Majorstuen 0303 Oslo, Norway Tel: [+47] 9521 0399 Email: bjohanne@nho.no
Norvège / Norway	Gunnar Mandt (M.)	Ministry of Education and Research Akersg. 44, PB 8119 Dep 0032 Oslo, Norway Tel: [+47] 22 24 75 13 Email: gma@ufd.dep.no
OIT	Jane Stewart (Mme)	OIT Département des compétences et de l'employabilité (IFP/SKILLS) Secteur de l'emploi Bureau international du travail 4 route des Morillons 1211 Geneva 22, Switzerland Tel: [+41] (22) 799 7512 Fax: [+41] (22) 799 6310 Assistant - Anne Sullivan Email: sullivan@ilo.org
OIT	Trevor Riordan (M.)	OIT Département des compétences et de l'employabilité (IFP/SKILLS) Secteur de l'emploi Bureau international du travail 4 route des Morillons 1211 Geneva 22, Switzerland Tel: [+41] (22) 799 6661 Fax: [+41] (22) 799 7650 Email: riordan@ilo.org
OIT	Wolfgang Heller (M.)	OIT Allemagne Internationale Arbeitsorganisation, Vertretung in Deutschland, Karlplatz 7, 10117 Berlin, Germany Tel. [+49] 30 280 926 -68, -69 Fax [+49] 30 280 464 40 E-mail: berlin@ilo.org

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
OMS	Günter Klein (M.)	Centre européen pour l'environnement et la santé, Organisation mondiale de la santé Goerrest. 15, 53113 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 2094 -100 (direct), -0 (switchboard); Fax: [+49] (228) 2094 201 Email: gkl@ecehbonn.euro.who.int
Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE)	Akpezi Ogbuigwe (Mme)	Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) P.O Box 30552 Nairobi, Kenya Tel: [+254] 20 623381 Fax: [+254] 20 624249 Email: akpezi.ogbuigwe@unep.org
Rapporteur	David Wilson (M.)	Ontario Institute for Studies in Education Comparative, International and Development Education Centre University of Toronto 252 Bloor Street West Toronto, Ontario, Canada M5S 1V6 Tel: [+1] (416) 923-6641, ext 2312 Fax: [+1] (416) 926-4744 or 54 Email: dnwilson@oise.utoronto.ca
Rapporteur général	John Fien (M.)	Faculty of Environmental Science, Griffith University Nathan Campus Brisbane Nathan QLD 4111, Australia Tel: [+61] (7) 3875 6716 Email: j.fien@griffith.edu.au, j.fien@mailbox.gu.edu.au
République de Corée / Republic of Korea	Kisung Lee (M.)	Korea Research Institute for Vocational Education and Training (KRIVET) 15-1, Chongdam 2-dong, Kangnam-gu, Seoul, Republic of Korea 135-949 Tel: [+82] (2) 34855097 Fax: [+82] (2) 34855048 EMail: kslee@krivet.re.kr
République démocratique populaire lao / Lao People's Democratic Republic	Phonephet Boupha (Mme)	HTVE Department, Ministry of Education Avenue Lane Xang P.O. Box 067 Vientiane 01000, LAO PDR Tel: [+856] (21) -212098, -216473 Fax: [+856] (21) -212108, -216473 Email: pboupha@laotel.com, phonephet12@hotmail.com
République-Unie de Tanzanie / United Republic of Tanzania	Bernadetta Ndunguru (Mme)	Vocational Education and Training Authority (VETA) P.O. Box 2849 Dar Es Salaam, United Republic of Tanzania Tel: [+255] -22 286 36 83; -741 56 53 13 (mobile) Fax: [+255] 22 2864759 Email: bndunguru@hotmail.com, veta@raha.com

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord / United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland	Judith Cohen (Mme)	Learning and Skills Development Agency (LSDA) 1 Whitehall Whitehall Road Leeds LS1 4HR, UK Tel: [+44] (113) 390 6316 Fax: [+44] (113) 390 6155 Email: jcohen@lsda.org.uk
Rwanda	Emma Rubagumya (Mme)	Ministry of Education, Science, Technology and Scientific Research BP 622, Kigali, Rwanda Tel: [+250] -582446 (office), -08454080 (mobile); Email: erubagumya@mineduc.gov.rw
Sénégal / Senegal	Abdoulaye Mboup (M.)	Inspecteur de Spécialité / option Industrie, Directeur de l'Enseignement Secondaire Technique 'DEST' Tel: [+221] 821 5221 Fax: [+221] 822 0114 Mobile: [+221] 551 3859 Email: mboup_abdoulaye@yahoo.fr, abdoulaye@yahoo.fr
Sierra Leone	David Shears (M.)	Ministry of Education Science and Technology Freetown, Sierra Leone Tel: [+232] 22 240929 Fax: [+232] 22 235048 Email: dshears@sierrutel.sl
Sierra Leone	Mohamed A. Jalloh (M.)	National Council for Technical, Vocational and Other Academic Awards (NCTVA), Ministry of Education, Science and Technology A.J. Momoh Street Tower Hill Freetown, Sierra Leone P.O. Box 135 Tel: [+232] -22 221695, -76 686983 Fax: [+232] 22 223030 Email: director@nctva.org, kortorma@yahoo.fr, nctvasl@yahoo.co.uk
Sri Lanka	T. A. Piyasiri (M.)	Tertiary and Vocational Education Commission Vocational Training Complex, 354/2, Elvitigala Mawatha, Colombo 05, Sri Lanka Tel: [+94] 11 5348 141 Fax: [+94] 11 2555 007 Email: dg@tvec.gov.lk
Thai – German Institute (TGI)	Revadee Kuprasert (Mme)	Thai – German Institute (TGI) 700/1 Moo 1, Amata Nakorn, KM.57; Bangna-Trad Rd., Tambol Klong Tamru; Amphur Muang, Chonburi, 20000 Thailand Email: kuprasert@tgi.or.th
Thai – German Institute (TGI)	Walter Kretschmar (M.)	Thai – German Institute (TGI) 700/1 Moo 1, Amata Nakorn, KM.57; Bangna-Trad Rd., Tambol Klong Tamru; Amphur Muang, Chonburi, 20000 Thailand Tel: [+66] 38 743 463 Fax: [+66] 38 743 465 Email: kretschmar@tgi.or.th

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Thaïlande / Thailand	Harirak Mangkorn (M.)	Office of Vocational Education Commission-OVEC, Ministry of Education Rajadamnoen-Nok Avenue, Bangkok 10300, Thailand Tel: [+66] (2) 280 2945 Fax: [+66] (2) 280 4487 Email: mangkorn@vec.go.th
Thaïlande / Thailand	Siripian Choomnoom (Mme)	Vocational Education Commission Office, Ministry of Education Bangkok 10300, Thailand Tel: [+66] (2) -282 4832, -281 5555 ext. 1815, 1816 Fax: [+66] (2) 282 4832 Email: siripanch@hotmail.com
Togo	Kokou Yende (Mme)	Ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle BP 12769 Lomé-Togo Tel: [+228] -222 04 57, -903 73 77 Fax: [+228] 221 89 34 Email: joyende@yahoo.fr
UNESCO	Elspeth McOmish (Mme)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 0829 Fax: [+33] (1) 45 68 5545 Email: e.mcomish@unesco.org
UNESCO	Halima Letamo (Mme)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 0830 Fax: [+33] (1) 45 68 5545 Email: h.letamo@unesco.org
UNESCO	Hashim Abdul-Wahab (M.)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 1737 Fax: [+33] (1) 45 68 55 45 Email: h.abdul-wahab@unesco.org
UNESCO	Kacem Bensalah (M.)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 10 34 Fax: [+33] (1) 45 68 56 45 Email: k.bensalah@unesco.org
UNESCO	Karina Veal (Mme)	UNESCO Email: k.veal@unevoc.unesco.org
UNESCO	Masanori Kono (M.)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 0859 Fax: [+33] (1) 45 68 5630 Email: ma.kono@unesco.org

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
UNESCO	Mohan Perera (M.)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 0822 Fax: [+33] (1) 45 68 5545 Email: m.perera@unesco.org
UNESCO	Patricia Toïgo (Mme)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 681011 Fax: [+33] (1) 45 685626 Email: p.toigo@unesco.org
UNESCO	Wataru Iwamoto (M.)	UNESCO 7, place de Fontenoy 75007 Paris, France Tel: [+33] (1) 45 68 1737 Fax: [+33] (1) 45 68 5622 Email: w.iwamoto@unesco.org
UNESCO, Bureau de Bangkok	L. Efison Munjanganja (M.)	UNESCO Asia-Pacific Regional Bureau for Education P.O. Box 967, Prakanong P.O. Bangkok 10110, Thailand Tel: [+66] (2) -3910577, -3910550 Fax: [+66] (2) 3910866 Email: e.munjanganja@unesco.org
UNESCO, Bureau de Beyrouth	Sulieman Sulieman (M.)	UNESCO Office Beirut P.O. Box 11-5244 Beirut, Lebanon Tel: [+961] (1) 850015, 850013 Fax: [+961] (1) 824854 Email: s.sulieman@unesco.org, beirut@unesco.org
UNESCO, Bureau de Dakar	Teeluck Bhuwanee (M.)	UNESCO Office Dakar P.O. Box 3313 Senghor Avenue Dakar, Senegal Tel: [+221] 849 23 47 Email: t.bhuwanee@unesco.org
UNESCO, Bureau de Nairobi	James Chomba Wamwangi (M.)	UNESCO PEER United Nations Office, Gigiei, United Nations Avenue, Block C Nairobi, Kenya Tel: [+254] -20 622459, -721 207969 Fax: [+254] 20 622324 Email: tve.ac@unesco.unon.org, jwamwangi@yahoo.com
UNESCO, Bureau de New Dehli	Huma Masood (Mme)	UNESCO Office New Delhi and Regional Bureau for Information and Communication B 5/29 Safdarjung Enclave New Delhi 110 029, India Tel: [+91] (11) 6713000 Fax: [+91] (11) -6713001, -6713002 Email: h.masood@unesco.org

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
UNESCO, IIEP	David Atchoarena (M.)	Institut international de planification de l'éducation (IIEP) 7-9, rue Eugène Delacroix 75116 Paris, France Email: d.atchoarena@unesco.org tel. [+33] (1) 45 03 -77 49, -77 00 fax. [+33] (1) 40 72 83 66
UNESCO, Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE)	Adama Ouane (M.)	Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE) Feldbrunnenstraße 58 20148 Hamburg, Germany Tel: [+49] (40) 44 80 41 03 Fax: [+49] (40) 410 77 23 Email: a.ouane@unesco.org
UNESCO, Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE)	Madhu Singh (Mme)	Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE) Feldbrunnenstraße 58 20148 Hamburg, Germany Tel: [+49] (40) 44 80 41 -26, -0 Fax: [+49] (40) 410 77 23 Email: m.singh@unesco.org
UNESCO, Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)	José Pessoa (M.)	Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) C.P. 6128 Succursale Centre-ville, Montreal, Québec, H3C 3J7 Canada Tel: [+1] (514) 343 7686 Email: j.pessoa@uis.unesco.org
UNESCO, Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)	Simon Ellis (M.)	Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) C.P. 6128 Succursale Centre-ville, Montreal, Québec, H3C 3J7 Canada Tel: [+1] (514) 343 6880 Email: s.ellis@uis.unesco.org
UNESCO-UNEVOC	Hans Krönner (M.)	UNESCO-UNEVOC Goerrestr. 15, 53113 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 243 3713 Fax: [+49] (228) 243 3777 Email: h.kronner@unevoc.unesco.org
UNESCO-UNEVOC	Rupert Maclean (M.)	UNESCO-UNEVOC Goerrestr. 15, 53113 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 243 37-0 Fax: [+49] (228) 243 3777 Email: r.maclean@unevoc.unesco.org
Université des Nations Unies (UNU)	Juan Carlos Villagrán de León (M.)	Université des Nations Unies Goerrestr. 15, 53113 Bonn, Germany Tel: [+49] (228) 422 85513 Fax: [+49] (228) 422 85599 Email: villagran@ehs.unu.edu
Yémen / Yemen	Abdul-Wahab Al-Akil (M.)	Ministry of Technical Education and Vocational Training PO Box 25235, Baghdad St., San'a, Yemen Tel: [+967] (1) -406300, -406292 (direct) Fax: [+967] (1) 406300 Mobile: [+967] 716 00400 Email: alakil27@hotmail.com, alakil27@yemen.net.ye, vtpiu@y.net.ye

Representing/ Représentant (country or organisation/ pays ou organisation)	Name/Nom	Contact Information / Coordonnées
Yémen / Yemen	Mohamed Awadh Bin-Rabiah (M.)	Technical Education and Vocational Training Baghdad str. Sana'a, Yemen Tel: [+967] (1) 212010 Fax: [+967] (1) 212010 Email: Ben-Rabia.hotmail.com

