

**Renforcement des savoirs et des compétences dans les économies en  
développement et en transition**

Analyse du projet « Savoirs et compétences au service de l'économie moderne »  
réalisé par la Banque mondiale et le DfID

**Andy Hargreaves**  
**Boston College**

**Paul Shaw**  
**University of Victoria**

*À usage interne exclusivement. Ne pas citer, reproduire ni distribuer sans autorisation.*

## Résumé analytique

### Présentation générale

En avril 2001, le ministère britannique du Développement international (*Department for International Development*, ou DfID) et la Banque mondiale ont convenu de travailler en collaboration sur un projet intitulé « Savoirs et compétences au service de l'économie moderne » (*Knowledge and Skills for the Modern Economy*). Pendant trois ans, des activités de recherche, d'analyse et de diffusion d'informations ont été menées. L'objectif était de donner aux décideurs des pays en développement les outils et les connaissances leur permettant de faire des choix en toute connaissance de cause afin de réformer les systèmes d'éducation et de formation post-élémentaires pour relever les défis de l'apprentissage tout au long de la vie. À cette fin, le DfID a engagé environ 3,9 millions de dollars dans un fonds fiduciaire que la Banque a accepté de gérer et de mettre en œuvre. Depuis sa création, ce fonds a financé 17 études traitant de divers sujets relatifs à l'apprentissage tout au long de la vie, aux investissements dans les compétences et à leur renforcement, à l'éducation, aux réseaux, aux partenariats et à la technologie. Ces études portent sur des projets très variés dans des contextes différents, qui recouvrent une gamme impressionnante de sujets, de méthodes, de données et d'analyse dans la plupart des régions du monde. Cette macroanalyse détaillée des différents sous-projets clôt le projet global. Elle résume les informations essentielles et les conséquences à tirer en matière de réformes, de politiques inscrites dans la durée, d'encadrement, de planification stratégique et de programmes d'action.

Le rapport principal commence par définir un cadre qui permet de comprendre la nature et les enjeux des économies du savoir, des sociétés du savoir et des objectifs de l'apprentissage tout au long de la vie qui définissent les aspirations profondes du renforcement des savoirs et des compétences. Il présente ensuite deux types de macroanalyses : la première à l'aide de cinq

groupes de projets portant sur les mêmes questions, et la deuxième autour de grands thèmes récents communs aux 17 projets, ou à la plupart d'entre eux. À la fin de chaque chapitre, on trouve les points clés et les principales recommandations pour mener des recherches plus approfondies et prendre des mesures complémentaires. Les deux derniers chapitres contiennent des conclusions et des recommandations générales, et mettent en lumière des lacunes qui méritent de faire l'objet de mesures ou d'études ultérieures.

### **Économies et sociétés du savoir**

Le renforcement des savoirs et des compétences s'inscrit entre une réalité actuelle et un avenir optimal. Le hiatus qui existe dans de nombreux pays en développement entre ces deux dimensions est énorme, et la tâche à accomplir dans le domaine du renforcement des savoirs et des compétences pour se rapprocher de cet idéal est par conséquent considérable.

De plus en plus de pays développés sont ce que l'on appelle des *économies du savoir*, ou aspirent à l'être. L'expression *économie du savoir* n'est pas simplement synonyme d'économie de l'information ou de société de l'information. À l'ère des technologies électroniques, numériques et satellitaires, les économies du savoir recouvrent la façon dont les informations et les idées sont créées, utilisées, diffusées et adaptées à un rythme de plus en plus rapide dans des « communautés cognitives », c'est-à-dire des réseaux d'individus qui s'efforcent de produire et de diffuser de nouvelles connaissances. Dans les économies du savoir, la richesse, la prospérité et le développement économique dépendent de la capacité des individus à être plus inventifs et intelligents que leurs concurrents, à se mettre en phase avec les souhaits et les demandes des consommateurs sur le marché et à changer d'emploi ou à acquérir de nouvelles compétences pour s'adapter aux aléas et aux fléchissements de la conjoncture. Dans les économies du savoir,

cette capacité ne concerne pas uniquement les individus mais concerne aussi les organisations, qui ont les moyens de partager, de créer et d'appliquer des connaissances nouvelles en permanence, au fil des ans, dans une culture d'apprentissage réciproque et d'innovation continue. Les organisations qui appartiennent à l'économie du savoir acquièrent ces capacités en donnant à leurs membres de vastes possibilités d'améliorer leurs qualifications et de se recycler tout au long de leur vie ; en levant les obstacles à l'apprentissage et à la communication et en faisant en sorte que chacun travaille dans des équipes hétérogènes et souples qui se chevauchent ; en considérant les problèmes et les erreurs comme des possibilités d'apprendre plus, et non pas comme des occasions de faire des reproches ; en faisant participer tout un chacun à la stratégie d'ensemble de l'organisation ; et enfin, en créant un « tissu social » composé de réseaux et de relations qui aide davantage les individus et leur permet d'approfondir leurs connaissances.

L'économie du savoir est une société d'apprentissage. Il est impossible d'obtenir des succès économiques et d'instaurer une culture d'innovation permanente si les travailleurs n'ont pas les moyens d'apprendre continuellement d'eux-mêmes et des autres.

D'après l'OCDE, les économies du savoir performantes reposent sur quatre sources d'innovation :

- des connaissances scientifiques et techniques ;
- des interactions entre les utilisateurs et les acteurs et des incitations à innover ;
- des dispositifs modulaires décentralisés d'innovation au sein d'un système coordonné ;
- une application généralisée des technologies de l'information et des communications, y compris dans le secteur de l'éducation.

Les économies du savoir fonctionnent au mieux lorsqu'elles sont créées en même temps que des *sociétés du savoir*. Ceci signifie notamment qu'il faut reconnaître que les initiatives dans le domaine de l'économie du savoir non seulement renforcent les élites existantes ou encouragent la création de nouvelles élites, mais aussi ont des effets favorables et donnent des résultats sur le plan social plus généralement pour la société civile – en réduisant la pauvreté, en améliorant la santé, en intégrant davantage les femmes et les filles dans l'éducation et la vie active et en réduisant la violence et la criminalité. Ceci signifie également qu'il faut prendre des dispositions à cet effet. D'autre part, il faut aussi contrebalancer les bouleversements que provoque parfois l'évolution rapide des économies du savoir en créant les conditions de sécurité et de stabilité nécessaires aux investissements ; en investissant dans la sphère publique de sorte qu'elle puisse fonctionner plus efficacement avec les entreprises privées ; en protégeant l'accès universel aux informations qui relèvent de l'intérêt général et font l'objet d'investissements publics, ainsi que leur distribution et leur stockage à long terme ; enfin en faisant en sorte que les liens entre la communauté, la vie de famille et la culture autochtone ne soient pas détruits par un progrès économique à outrance.

Un véritable gouffre sépare cet avenir optimal des économies et des sociétés du savoir des réalités actuelles dans la plupart des pays en développement où l'industrialisme, le chômage, l'économie de subsistance et une vaste économie informelle caractérisent aujourd'hui la vie quotidienne de la majorité de la population.

L'éducation et la formation sont des moyens de combler ce gouffre. Un meilleur accès, une éducation de base pour tous et les fondements de l'alphabétisme sont autant de mesures préliminaires essentielles pour créer des économies du savoir performantes. Toutefois, les économies du savoir exigent non seulement davantage d'enseignement, mais aussi un

enseignement et une formation différents et de meilleure qualité. Par conséquent, compte tenu des aspirations de l'économie du savoir, ce à quoi doivent viser les réformes de l'enseignement, ce n'est pas seulement *accroître l'accès* ni même améliorer les résultats mesurés par des tests traditionnels, mais aussi *changer la nature* de l'apprentissage, de l'enseignement et de la formation et *augmenter leur qualité* de façon à remplir les objectifs de l'économie du savoir. Comment y parvenir lorsque les ressources publiques sont limitées, la pauvreté et le chômage omniprésents et les économies informelles généralisées, que les bureaucraties inflexibles créent des obstacles et que règne la corruption. C'est précisément le défi fondamental du renforcement des savoirs et des compétences.

Dans le domaine du renforcement de l'enseignement et de la formation, nous passons de l'ère de l'accès à une ère caractérisée par une recherche de la qualité. L'existence même de cet important projet montre que la Banque mondiale et le DfID sont sur le point de procéder à ce changement majeur dans la stratégie d'investissement et de développement.

### **Apprentissage tout au long de la vie**

Dans l'économie du savoir, l'acquisition des connaissances se fait de façon collective et permanente tout au long de la vie. Les économies du savoir, en évolution rapide, ont besoin de véritables orientations en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie, qui leur permettent de se développer. Cet apprentissage suppose un perfectionnement et un recyclage constants, mais aussi bien davantage en termes d'acquisition des connaissances, de croissance et de développement de façon continue, aux niveaux personnel et collectif.

La formation toute la vie durant a lieu dans les secteurs formels, non formels et informels de l'économie. Dans les pays en développement, le secteur informel est aujourd'hui celui qui est

le plus vaste et le plus important. L'une des tâches les plus difficiles en matière de renforcement des savoirs et des compétences consiste à trouver des moyens de favoriser la transférabilité des connaissances et des savoirs de l'économie informelle à l'économie formelle. Quatre questions relatives à l'apprentissage tout au long de la vie sont fondamentales dans les pays en développement :

- *un accès et une offre* à la fois flexibles, abordables et disponibles ;
- *des systèmes de motivation et d'incitation* consacrés dans des attitudes positives à l'égard de l'éducation de base et des pratiques positives en la matière, facilités par des modes de qualification et de reconnaissance tangibles et transférables, et complétés lorsque les compétences acquises sont adaptées aux possibilités de les exploiter sur le plan économique ;
- *une culture* qu'il faut mettre en question lorsqu'elle empêche certains groupes tels que les femmes et les filles de bénéficier de l'apprentissage tout au long de la vie, mais avec laquelle il faut travailler et qu'il faut exploiter lorsque les compétences locales en matière de formation permanente sont déjà solides ;
- *le statut et la qualité* d'une pédagogie efficace et de ceux qui l'appliquent.

### **Conclusions des projets**

Les conclusions des 17 projets financés par le fonds fiduciaire appartiennent à cinq catégories :

- la demande de compétences et les conséquences sur le climat de l'investissement ;
- la formation et les réformes dans l'enseignement primaire et secondaire ;
- la formation et l'enseignement récurrents et supérieurs ;

- les réseaux et les partenariats ;
- la technologie et l'innovation.

Ces conclusions illustrent de façon convaincante les difficultés auxquelles sont confrontés les pays en développement et en transition qui disposent de ressources limitées pour assurer l'instruction d'une population nombreuse. De toute évidence, le fossé se creuse entre les plus instruits (qu'il s'agisse d'individus, de régions ou de pays) et les autres. Les progrès réalisés en matière d'accès à l'enseignement primaire contrastent avec les difficultés à améliorer les résultats dans les cas où on ne constate guère d'amélioration de la qualité de l'enseignement et des résultats scolaires. Il n'est pas toujours évident de trouver les moyens susceptibles d'aider les personnes peu instruites à se former davantage ou à accéder à l'économie formelle, et ces moyens ne sont pas toujours disponibles. Lorsque l'offre de formation est accrue, ce sont généralement ceux qui ont déjà bénéficié d'une formation qui en profitent. De plus, bien que de nombreux projets visent à équiper les établissements scolaires de matériel technique et de logiciels, rares sont ceux qui apportent une aide efficace sur un plan pédagogique.

En dépit de ces difficultés, les projets mettent en évidence un certain nombre d'exemples de pratiques novatrices et prometteuses. En travaillant à l'échelle plurisectorielle et pluridisciplinaire, nombre de travailleurs et d'apprenants accomplissent des progrès appréciables. Ces progrès donnent des indications sur les politiques et les orientations stratégiques que les pays pourraient décider de suivre. Au Pérou par exemple, les universités publiques ont collaboré avec le secteur privé et adopté des techniques novatrices appliquées à l'étranger pour créer un secteur de la production des asperges ultramoderne durable qui donne de très bons résultats en faisant fond sur le savoir local en matière d'agriculture. Au Chili, des universités publiques et des ONG ont forgé des partenariats avec des établissements d'enseignement publics et privés et fait appel à

des équipes représentatives locales travaillant en collaboration et chargées de prendre des décisions pour amener les établissements à utiliser efficacement la technologie. Dans de nombreux pays, les entreprises multinationales commencent à adopter des comportements plus responsables en matière sociale et travaillent avec des communautés afin d'améliorer les services, l'environnement et l'éducation du personnel local. Enfin en Namibie, des données à jour sur les marchés locaux et la saturation des marchés ont été recueillies à peu de frais et permettent de choisir en connaissance de cause des cours de formation adaptés aux besoins locaux immédiats, et de les assurer en flux tendu. On trouve des exemples de ce type dans les cinq groupes de projets, dont nous allons à présent successivement faire la synthèse.

### ***1. Demande de compétences et conséquences sur le climat de l'investissement***

Il existe, dans les pays en développement et les pays en transition, une énorme demande d'une main d'œuvre plus instruite. Or dans des régions telles que le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord, qui ont davantage besoin de travailleurs plus instruits, la majorité de la population active reste employée dans l'agriculture, les entreprises familiales ou l'économie informelle. Les compétences sont donc rares, et il est par conséquent difficile de transférer dans l'économie locale les innovations techniques introduites grâce aux échanges commerciaux et à l'investissement direct étranger. Une solution pourrait consister à créer un enchaînement vertueux de perfectionnement des compétences et de transfert de technologie, l'innovation technologique augmentant la demande de travailleurs qualifiés et d'un meilleur niveau d'instruction. Cependant, les pays dans lesquels la main d'œuvre est très peu qualifiée sont rarement en mesure d'attirer des investissements initiaux et peuvent avoir des difficultés à adapter des technologies qui ont été mises au point pour des pays avancés à main d'œuvre très qualifiée. Cet enchaînement peut également être sélectif et inéquitable s'il forme encore plus les

personnes qui ont déjà été formées et s'il améliore la productivité uniquement au prix de l'équité entre les employés.

L'efficacité avec laquelle un pays donné est en mesure de répondre aux besoins de sa population et de son économie en matière de formation varie en fonction de facteurs sociaux, politiques et autres, qui constituent son climat de l'investissement. Alors qu'autrefois, le climat de l'investissement était considéré comme un effet externe incontrôlable des comportements économiques, des éléments de ce climat tels que la corruption, le financement, l'administration fiscale, la réglementation et l'incertitude de l'action gouvernementale ont des conséquences évidentes sur le fonctionnement des entreprises. Ils expliquent une bonne partie des écarts entre les différents pays entre la pratique et les orientations en matière de développement de l'économie et de l'éducation. Il est donc légitime et nécessaire que les bailleurs de fonds s'y intéressent et qu'ils fassent l'objet de l'intervention des pouvoirs publics.

Un aspect important du cadre de l'action gouvernementale et du climat de l'investissement est l'importance accordée à la formation assurée par le secteur public par rapport à celle assurée par le secteur privé. Chacune joue cependant un rôle. Si le secteur privé a remarquablement réussi à fournir dans les zones urbaines une formation adaptée aux grandes entreprises ayant des besoins particuliers, le contenu pédagogique de la formation assurée par le secteur public est plus vaste et ce secteur est souvent plus efficace dans les régions isolées ou rurales. Si la formation est plus fructueuse lorsque les climats de l'investissement sont bons, c'est encore plus le cas lorsque les entreprises sont grandes, relativement nouvelles, axées sur l'exportation et/ou sous contrôle étranger.

C'est pour cette raison que la formation, qu'elle soit assurée par le secteur public ou par le secteur privé, mérite d'être développée. Il convient de s'y intéresser et de l'intégrer davantage

dans une stratégie globale qui tient compte du fait qu'il n'existe pas de solution universelle et qu'il est essentiel que les acteurs locaux aient une bonne capacité d'adaptation.

*La Namibie a adopté une pratique prometteuse. Un financement des bailleurs de fonds à la fois limité et prudent a aidé des centres de formation locaux à recueillir des données sur la demande locale de compétences de la part des consommateurs et sur les points de saturation du marché. Il leur a permis d'éclairer et de guider les débats sur les cours de formation et d'assurer ces cours en flux tendus, sur un ou deux ans, en fonction de l'évolution de la demande locale.*

## **2. Formation et réformes dans l'enseignement primaire et secondaire et formation des enseignants**

La qualité et la portée de l'enseignement de base et secondaire, ainsi que la formation des enseignants, constituent la pierre angulaire de tout système éducatif. C'est sur eux que repose l'apprentissage tout au long de la vie qui peut intervenir ultérieurement. L'accès à l'enseignement primaire ou à l'éducation de base s'est considérablement amélioré dans toutes les régions au cours des dix dernières années, la plupart des pays assurant l'instruction de 95 % environ de leur population. Ces chiffres encourageants masquent cependant un taux très élevé de redoublements et de forts taux d'abandon. Les jeunes possèdent donc peu de compétences de base lorsqu'ils entrent sur le marché du travail. On retrouve ce phénomène au niveau secondaire où malgré une amélioration de l'accès, les taux d'abandon restent élevés et les résultats scolaires demeurent dans l'ensemble inchangés. L'accès ne se traduit pas toujours par des résultats, et ce n'est d'ailleurs généralement pas le cas. Pour être efficaces, les politiques doivent favoriser une amélioration de la qualité et l'adoption de normes plus sévères en matière d'apprentissage, d'enseignement et de formation des enseignants.

Il existe un moyen intéressant, aisé et peu coûteux de résoudre ce problème, qui consiste à élaborer des systèmes de normes applicables aux compétences de l'économie du savoir que les

enseignants doivent adopter et qu'ils doivent aspirer à satisfaire. Ces systèmes sont cependant de peu de valeur si les enseignants n'ont pas acquis la capacité à respecter les normes en question.

Dans de nombreux pays développés et en développement, les professeurs qualifiés de l'enseignement secondaire appartiennent généralement à la catégorie d'enseignants qui est la plus difficile à attirer, la plus coûteuse à former et la plus difficile à retenir dans les établissements. C'est surtout le cas pour les hommes, et dans les disciplines les plus demandées comme les mathématiques, les sciences et la technologie.

Les enseignants qui restent dans le système secondaire manquent de *confiance* et de *compétences* du fait de l'érosion de leur autorité, qui repose traditionnellement sur le sujet qu'ils enseignent, alors qu'ils sont confrontés à davantage d'élèves plus difficiles et en évolution, dans un système de masse et non pas élitiste. Bien que l'on observe une convergence de vues remarquable chez les parties prenantes interrogées au sujet des compétences que doivent acquérir les enseignants et qu'ils doivent utiliser dans leurs cours dans une société du savoir, les programmes de formation des enseignants continuent de mettre surtout l'accent sur *la connaissance du contenu* plutôt que sur *la connaissance de l'enseignement et de l'apprentissage* et sur les *méthodes d'enseignement des disciplines*.

Les programmes de formation des enseignants du secondaire n'ont pas les moyens nécessaires pour résoudre ces problèmes. Les réformes de la formation des enseignants ne doivent donc pas se limiter à énumérer les compétences qui constituent et contribuent à créer un apprentissage de qualité, mais doivent élaborer la formation dans le temps dans l'optique d'un apprentissage tout au long de la vie, et l'intégrer au développement des établissements scolaires, au renforcement de l'encadrement et aux stratégies de réforme systémique – l'idée étant que les enseignants travaillent et apprennent ensemble davantage dans des établissements qui sont des

communautés de pédagogues professionnels plus solides et de qualité dans lesquelles ils peuvent se perfectionner.

*Au Viet Nam, la formation des enseignants est réformée dans l'optique de l'économie du savoir. Bien que sur le terrain, on n'observe que quelques cas atypiques prometteurs, à ce stade, il est manifeste qu'un accès accru conjugué à une augmentation de la qualité constituent des priorités du système. Ces priorités sont bien enracinées dans le discours, et le corps enseignant, jeune et ouvert à des améliorations, y est réceptif.*

Les pays en développement ne parviendront à un enseignement de qualité et à une meilleure formation des enseignants que s'ils mènent des programmes de réforme intelligents, efficaces et organisés. Il leur est difficile de connaître l'efficacité de leurs programmes de réforme s'ils ne disposent pas de preuves d'une amélioration, ou d'une absence d'amélioration, dans leur propre système et par rapport à des systèmes comparables ailleurs. Pourtant, de nombreux pays en développement, et même en transition, possèdent peu de données sur les résultats de leurs élèves ou l'efficacité de leur système. De même, leur capacité à recueillir, organiser et interpréter ces données de façon à guider utilement les politiques ou les pratiques, et leurs compétences en la matière, sont limitées.

Le Fonds fiduciaire en faveur du renforcement des savoirs et des compétences (*Knowledge and Skills Trust Fund*) a financé des cours permettant aux décideurs d'interpréter différentes options de réforme, d'évaluer les systèmes nationaux d'enseignement et d'analyser ces évaluations. Toutefois, ces évaluations ne permettent pas beaucoup de progresser si elles ne sont pas adaptées aux pays où les données sont recueillies, et si elles ne sont pas utiles à ces pays.

Les mesures suivantes peuvent rendre plus efficaces les réformes de l'enseignement dans les pays en développement :

- faire mieux connaître non seulement le *contenu* des différentes options de réforme, mais aussi le *processus de changement* nécessaire pour les mettre en œuvre, et développer la capacité des enseignants à le faire ;
- faciliter les comparaisons des évaluations au niveau national, non pas avec les pays qui obtiennent les meilleurs résultats, mais avec ceux dont la situation économique et politique est similaire et qui obtiennent aussi de meilleurs résultats (ce qui exige de meilleures typologies des pays) ;
- créer des systèmes de gestion des données, non pas simplement comme des systèmes sommatifs *d'évaluation de l'apprentissage* accompli, mais aussi dans des systèmes locaux *d'évaluation pour l'apprentissage* qui fournissent un retour d'informations en temps réel sur l'apprentissage des élèves qui peut être utile pour apporter des améliorations au niveau local.

### ***3. Enseignement récurrent et supérieur***

En plus de l'enseignement secondaire classique, et parfois parallèlement à celui-ci, se situent la formation et l'enseignement qui mènent le plus directement au monde du travail et de l'économie. Il s'agit de l'enseignement technique, de la formation professionnelle et de l'enseignement tertiaire. Certains des liens les plus évidents entre l'apprentissage tout au long de la vie et l'économie du savoir se situent dans l'enseignement technique et la formation professionnelle.

Les études sur l'enseignement technique et la formation professionnelle financées par le fonds fiduciaire ont montré que dans la plupart des pays en développement, et dans de nombreux pays en transition, la qualité et la quantité font défaut. Cette situation s'explique principalement par le fait que partout, ce secteur souffre d'une mauvaise image, à laquelle s'ajoute un cortège

d'énormes problèmes. Les méthodes pédagogiques sont classiques, les contenus sont souvent traditionnels et les procédures d'évaluation sont sommatives et non pas formatives, toutes ces pratiques étant en décalage par rapport aux besoins de l'économie du savoir. Trop d'efforts doivent être consacrés à régler des problèmes d'instruction de base qui n'ont pas été résolus de façon satisfaisante antérieurement dans le système éducatif. Les systèmes publics de formation sont généralement trop centralisés, rigides et axés sur l'offre, et ne rendent pas suffisamment compte de leur action. Les passerelles entre l'enseignement général, professionnel et tertiaire et le monde du travail, où la formation récurrente ouvre les portes qui séparent l'économie informelle de l'économie formelle, sont en général insuffisantes, peu développées et mal définies.

Il y a pourtant des exceptions à cette règle. En Afrique par exemple, malgré un chômage généralisé et la progression du VIH/sida, il existe des atouts, des résultats et des perspectives énormes sur lesquels peuvent s'appuyer les réformes de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Ainsi, les entreprises africaines assurent une formation non négligeable, structurée ou non, comparable à celle que l'on trouve dans les pays à revenu intermédiaire et les pays développés. De plus, de nouvelles structures de gouvernance et la mise en place d'organismes nationaux de coordination et de formation ont souvent donné les moyens aux parties prenantes de créer des marchés de la formation et de répartir les ressources.

C'est dans la vaste économie informelle que l'on se heurte aux plus grands écueils dans le domaine de la formation. Dans ce secteur, les petites entreprises proposent plus rarement des formations, ou emploient uniquement des méthodes classiques d'apprentissage qui perpétuent des techniques traditionnelles sans respecter de normes ou prendre des mesures d'assurance de la qualité. Il est donc indispensable d'assurer les formations avec souplesse. Pour les apprenants,

ces formations doivent également avoir une application immédiate, ne serait-ce que pour justifier leur investissement. Étant donné qu'il est rare que les coûts soient entièrement amortis à court terme, il semble que dans ce cas, la solution la plus efficace consiste à recourir aux investissements du secteur public et des ONG.

Des réformes de l'enseignement technique et de la formation professionnelle méritent d'être menées dans différents domaines. On peut par exemple améliorer la qualité de la formation assurée par le secteur public en l'assouplissant et en l'adaptant davantage à l'évolution des marchés ; tirer parti de la capacité existante d'un vaste réseau d'entreprises et d'organismes de formation non gouvernementaux qui comprennent des ONG, des organisations confessionnelles et des formateurs à but lucratif ; cibler des créneaux dans des petites entreprises qui offrent de bonnes perspectives de croissance en adoptant des modèles d'intervention élaborés au niveau local ; créer de multiples passerelles entre les différents systèmes et les différents niveaux afin d'améliorer la souplesse et la capacité d'adaptation ; et enfin améliorer la qualité et l'assurance de la qualité en élaborant des mesures d'incitation destinées à attirer, à retenir et à développer un personnel hautement qualifié dans des systèmes qui bénéficient d'une meilleure image.

Après l'enseignement secondaire, le secteur tertiaire de tous les pays offre encore moins de possibilité d'apprentissage. C'est pourtant à l'évidence ce secteur qui peut jouer le plus grand rôle dans l'économie du savoir car il crée et produit en permanence de nouveaux savoirs. Les projets financés par le fonds fiduciaire ont fait apparaître des écarts considérables dans sept pays d'Europe centrale et orientale dans le domaine de l'enseignement tertiaire. Dans ces nouvelles économies européennes, dont les sociétés appartiennent à l'ère post-soviétique, le développement de l'enseignement tertiaire au cours des quinze dernières années n'a pas modifié la nature

fondamentale ni la qualité des méthodes d'enseignement, de l'apprentissage ou de l'acquisition des compétences. Les universités publiques et les autres établissements de formation courent le risque de ne plus avoir d'importance dans une économie en mutation rapide, la qualité des établissements privés a tendance à diminuer et les deux secteurs pourraient être moins tenus de rendre des comptes.

On note cependant des exceptions importantes. La Roumanie, qui est passée rapidement à l'économie de marché et à la démocratie, a principalement axé ses réformes sur l'élimination des contenus dépassés, la mise en place d'un cadre juridique cohérent afin d'assurer une coordination plus efficace, le lancement de programmes d'études plus souples, l'élaboration de normes nationales d'agrément des établissements, l'adaptation d'un système d'unités de valeur transférables, la définition d'indicateurs de qualité et l'affectation d'une part disproportionnée des ressources aux établissements d'enseignement supérieur les plus dynamiques et efficaces. De même, la Lettonie a considérablement développé l'enseignement supérieur et amélioré l'assimilation des matières enseignées, tant au niveau régional que par l'intermédiaire d'un nouveau secteur privé, a mis en place un dispositif d'assurance de la qualité et un système de prêts aux étudiants, et a amélioré les cursus et en a créé de nouveaux. Les rapports sur les projets financés par le fonds fiduciaire ne donnent aucune indication sur les possibilités de transférer ces initiatives dans des systèmes d'enseignement tertiaire en Afrique ou en Amérique latine par exemple. D'autre part, les projets financés par le fonds fiduciaire ont étudié les systèmes d'orientation professionnelle qui existent au niveau de l'enseignement tertiaire et recurent et au-delà. Ils ont montré que ces programmes peuvent améliorer la relation entre l'offre et la demande de compétences dans les économies du savoir, et également permettre aux personnes défavorisées et aux pauvres d'accéder plus facilement à l'éducation et à la formation. Ces

systemes sont le plus efficaces lorsqu'ils sont gérés de façon cohérente, qu'ils sont proposés par un éventail d'établissements, qu'ils sont organisés dans l'ordre croissant des priorités et qu'ils reposent sur un ensemble de données à jour sur l'accès et les résultats.

#### ***4. Réseaux et partenariats***

Les sociétés du savoir reposent sur des réseaux. Dans les sociétés de réseaux, grâce au développement des communications et des déplacements, les migrants qui cherchent de meilleures opportunités économiques à l'étranger ne sont pas tenus de rompre les liens avec leur famille et leurs amis dans leur patrie ou de cesser de communiquer avec eux. En outre, les sociétés de réseaux encouragent les partenaires qui visent tous à une prospérité accrue à partager davantage les connaissances, ce qui les incite à collaborer en surmontant le clivage public-privé.

Les diasporas forment des réseaux constitués par des populations disséminées dans le monde entier qui sont reliées par une foi, une appartenance ethnique ou une identité nationale communes, et qui activent ou réactivent ces liens en créant des réseaux au niveau local et mondial, ainsi que dans leur pays lorsqu'ils y retournent. Ces réseaux sont des moyens très efficaces pour les économies en développement d'accéder au savoir, aux compétences et aux investissements disponibles ailleurs. Alors que les étudiants doués des pays en développement continuent d'émigrer pour poursuivre leur études et travailler dans les économies avancées, lorsqu'ils deviennent chefs d'entreprises ou cadres d'entreprises multinationales, ils utilisent souvent leurs propres réseaux mondiaux, et en particulier ceux de leur diaspora, pour réinvestir et participer à la création de nouvelles entreprises dans leur pays d'origine. Dans le meilleur des cas, ces nouveaux tremplins de migration créent un cycle vertueux de codéveloppement, à la fois du capital humain migrant et des institutions du pays d'origine. En particulier, les réseaux d'expatriés peuvent permettre de mettre en évidence et de surmonter les obstacles aux

réinvestissements, et d'accéder à des connaissances techniques dans d'autres pays qui aideront le pays d'origine. À cet égard, il serait particulièrement utile de faire des recherches plus approfondies pour déterminer entre quels acteurs les relations s'établissent dans les réseaux des diasporas, et trouver les moyens de mieux comprendre comment renforcer plus efficacement ces réseaux à l'aide de méthodes telles que des analyses de réseaux sociaux.

*En 1997, Ramón L. García, chef d'entreprise chilien spécialisé dans la génétique appliquée et la biotechnologie et docteur de la Iowa State University, a contacté Fundación Chile. Son intention était de contribuer à fournir l'infrastructure technique permettant à l'agro-industrie du pays d'exploiter des variétés de plantes cultivées, caractéristiques de la Vallée centrale de Californie, qui soient viables au Chili. Après avoir étudié ensemble leur portefeuille de projets, l'entreprise de M. García et la Fundación ont créé une société en copropriété. Celle-ci devait réaliser les projets de recherche et développement à long terme nécessaires pour transférer au Chili les technologies essentielles pour maintenir la compétitivité du secteur de l'agro-industrie, en croissance rapide. Sans M. García, qui possédait une connaissance longue et approfondie du Chili, avait acquis une formation supérieure aux États-Unis (c'est-à-dire dans un pays développé), était familiarisé avec les pratiques de gestion américaines et avait une expérience de chef d'entreprise, cette entreprise n'aurait pas pu être créée. Elle a réussi à mettre au point une plate-forme technologique qui permet d'utiliser la biotechnologie moderne pour améliorer les raisins et les fruits à noyau, deux grandes cultures d'exportation très importantes dans l'économie chilienne. Ce réseau de la diaspora n'a pas uniquement comblé l'écart entre les capacités existantes au Chili et les nouveaux débouchés, mais a bel et bien créé des capacités nouvelles plus solides.*

Indépendamment des diasporas, l'échange, le transfert et la création de savoir sont bénéfiques lorsque les individus créent et développent des partenariats institutionnels et y participent. Dans les économies du savoir, certains des partenariats les plus intéressants et les plus prometteurs font intervenir à la fois le secteur public et le secteur privé. Les études financées par le fonds fiduciaire donnent plusieurs exemples de partenariats complexes et fructueux entre différentes institutions. Ils montrent qu'il est utile de favoriser un véritable apprentissage tout au long de la vie en établissant un lien entre d'une part les compétences et les connaissances autochtones et d'autre part un enseignement public solide et une capacité de

recherche universitaire de pointe, ainsi qu'un développement et des compétences en matière de technologie et un investissement économique étranger.

*Au Pérou, le secteur de la production des asperges a été créé à partir d'un système d'éducation formel bien développé au cœur duquel se trouve une université agricole publique, l'Universidad Nacional de la Molina de Lima, où ont été formés la plupart des chefs d'entreprises de ce secteur. Ceux-ci ont ensuite appris de nouvelles techniques de culture et de transformation employées par les producteurs d'asperges vertes aux États-Unis et d'asperges blanches en Espagne. L'USAID a fait venir des chefs d'entreprises péruviens aux États-Unis pour apprendre ces techniques. De leur côté, des investisseurs espagnols se sont rendus au Pérou pour tirer parti des salaires moins élevés. Dans les deux cas, un transfert de technologie a eu lieu et a été adapté à la situation du pays. En outre, les chefs d'entreprise péruviens ont appris (et continuent d'apprendre) des techniques perfectionnées d'agriculture irriguée dans le désert en suivant des cours en Israël. Les producteurs d'asperges du Pérou sont organisés au sein d'une association qui diffuse des informations et prête son concours dans le domaine du marketing. En outre, l'université de La Molina mène des recherches sur de nouvelles cultures d'exportation et sur la lutte phytosanitaire. Les résultats de ces recherches sont mis à la disposition des producteurs d'asperges, constamment adaptés à la situation locale, et enseignés par les grands producteurs à des techniciens et de petits exploitants agricoles. Ce type d'apprentissage tout au long de la vie donne d'excellents résultats en matière de développement économique.*

*Cet exemple montre bien pourquoi il est intéressant de traiter les secteurs public et privé non pas comme des adversaires, mais comme des alliés, qui travaillent ensemble afin d'assurer une formation et un apprentissage toute la vie durant au service du bien économique et social, et qui méritent de bénéficier d'investissements complémentaires, et non pas concurrents.*

Si les institutions publiques travaillent plus étroitement avec les organismes privés pour favoriser une formation et un apprentissage tout au long de la vie efficaces dans le cadre du développement économique, les organisations et les entreprises privées peuvent de leur côté participer à des projets sociaux qui bénéficient à la collectivité et améliorent les éléments du climat de l'investissement que sont la sécurité et la stabilité, et grâce auxquels l'économie peut se développer. L'une des principales tendances de ce deuxième type de partenariat public/privé est l'évolution vers une plus grande responsabilité sociale des entreprises.

La plupart des actions menées dans ce domaine se sont essentiellement attachées à surveiller les conditions de travail dans les chaînes d'approvisionnement au niveau international, protéger l'environnement et améliorer la qualité de la vie dans les communautés très tributaires d'une industrie unique comme l'industrie minière. L'effondrement d'Enron et d'autres entreprises très en vue, davantage intéressées par les bénéfices que par les principes, a sensibilisé à la question de la responsabilité sociale des entreprises.

L'un des documents publiés dans le cadre des projets financés par le fonds fiduciaire dresse la liste des principales caractéristiques des bonnes pratiques dans le domaine de la responsabilité sociale des entreprises. Elles consistent notamment à comprendre les capacités particulières et stratégiques en matière de transfert du savoir-faire aux pays hôtes, où la capacité humaine est renforcée pour assurer un développement économique durable ; tenter de répondre aux besoins de la population en matière de compétences professionnelles de base, tout en remplissant des objectifs sociaux stratégiques ; faire la preuve d'une capacité à bâtir des partenariats efficaces et à collaborer véritablement avec les secteurs public et privé ; être en mesure d'encourager l'innovation simultanément dans le monde des affaires et dans la sphère sociale ; enfin accomplir tout ceci de façon durable, progressivement et en renforçant les capacités au niveau local.

*L'une des savonneries d'Unilever en Indonésie traite l'eau d'un cours d'eau voisin pour fabriquer du savon, du dentifrice et du shampoing, qui exigent de l'eau pure. D'un point de vue commercial, il est intéressant pour Unilever d'améliorer la qualité de l'eau dans le pays, et cela fait également partie de sa responsabilité sociale et environnementale. Le programme de propreté du cours d'eau d'Unilever en Indonésie est axé sur la viabilité. Il associe toutes les personnes qui vivent le long de ce cours d'eau et forme les villageois de façon à ce qu'ils participent à son amélioration et puissent s'en occuper de façon autonome.*

Il est possible d'appréhender la responsabilité sociale des entreprises de façon plus coordonnée en créant des organismes spécialisés dans ce domaine aux niveaux régional et national, et éventuellement au niveau local, afin d'établir un lien entre l'investissement dans la formation et le savoir local, les pratiques nationales et la création d'une valeur sociale (y compris de bons climats de l'investissement) et d'une valeur économique directe.

## **5. Technologie et innovation**

Il semble que les technologies modernes, leur diffusion et leur utilisation soient l'une des composantes les plus essentielles des économies du savoir. L'un des nouveaux éléments fondamentaux les plus importants de l'économie du savoir est la capacité à apprendre et à utiliser les compétences liées aux technologies nouvelles.

La nécessité d'acquérir des compétences dans le domaine des technologies de l'information et de l'informatique met une pression énorme sur les systèmes éducatifs des pays

en développement et en transition. Au premier rang des contraintes auxquelles ils font face, il faut citer les problèmes logistiques que posent l'infrastructure technique, l'énergie et l'électricité. Viennent ensuite les ressources financières disponibles pour distribuer les moyens matériels et logiciels. Les questions d'égalité d'accès entre les riches et les pauvres, les hommes et les femmes et les populations des régions rurales et isolées par comparaison à celles des régions urbaines sont des problèmes qui se posent dans tous les domaines relatifs à l'accès lorsqu'il s'agit de combler le fossé numérique qui sépare de plus en plus les pays avancés des pays en développement.

Outre ces questions d'accès initial, les modes d'utilisation de ces technologies de façon durable et efficace sur le plan pédagogique posent des difficultés encore plus complexes. La participation du secteur privé, grâce aux investissements des entreprises multinationales de matériel et de logiciels, peut accélérer le rythme auquel la technologie commence à être adoptée, mais alors les possibilités qu'ont les pays d'entretenir, de renouveler et de développer le matériel et les logiciels de façon durable, libre et sans restriction, et leur capacité financière à le faire, sont limitées. On pourrait résoudre ce problème de durabilité en favorisant l'utilisation et la diffusion des logiciels libres.

Le plus grand problème que pose la mise en œuvre efficace des technologies de l'information et des communications (TIC) dans le secteur de l'éducation est le même que celui, omniprésent, des changements éducatifs dans les économies du savoir en général, c'est-à-dire l'incapacité des établissements scolaires à réformer l'enseignement et l'apprentissage. Or si l'on ne s'attache pas à les transformer, les promesses de changements que la technologie doit apporter dans l'éducation resteront lettre morte.

Il ressort des projets financés par le fonds fiduciaire qu'en général, les ordinateurs sont installés dans les établissements scolaires séparément dans un petit laboratoire, dans une bibliothèque s'il en existe une, ou dans le bureau du directeur. On les trouve rarement dans les salles de classe, et il est donc pratiquement impossible de les intégrer véritablement dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Ce problème que posent les nouvelles technologies confirme donc qu'il faut viser à un enseignement de qualité capable de développer les nouveaux éléments fondamentaux de l'économie du savoir que sont notamment la créativité, l'aptitude à trouver des solutions et le travail en équipe.

L'un des moyens de faire plus rapidement les progrès nécessaires pour que l'adoption des technologies de l'information et des communications se traduise par un enseignement et un apprentissage de qualité consiste à encourager les parties prenantes, dans le cadre des écoles, à participer à la planification, à l'élaboration et à la mise en œuvre des changements induits par la technologie. Il est intéressant de constater que lors des enquêtes réalisées dans le cadre du fonds fiduciaire, la moitié des enseignants interrogés ont déclaré qu'ils estimaient avoir effectivement joué un rôle important dans cette planification. Pour être efficaces, l'apprentissage et la participation des enseignants doivent également s'accompagner de processus tout aussi efficaces d'apprentissage et de participation des chefs d'établissement. Il ressort des enquêtes que parmi toutes les personnes qui ont pris part aux processus de planification et de prise de décisions destinés à faire pénétrer les technologies de l'information et des communications dans les écoles, ce sont les chefs d'établissement qui estiment avoir joué le plus grand rôle. Ceci soulève des questions sur le type de soutien et de formation dont ils ont besoin pour devenir des responsables efficaces en matière d'apprentissage et de mise en œuvre de la technologie dans l'économie du savoir.

*Le projet ENLACES a été réalisé au Chili en coopération avec des partenaires publics et privés, des universités, des parents, des propriétaires d'établissements et des administrateurs. L'objectif était d'associer un éventail diversifié de responsables et d'acteurs locaux de façon à faire des jugements éclairés sur l'utilisation de la technologie pour améliorer et développer l'apprentissage dans l'ensemble du pays, en particulier dans les écoles des régions isolées et rurales. Dans le cadre de ce projet, le perfectionnement des enseignants (notamment en faisant appel à des intervenants dans les classes) se poursuit pendant au moins deux ans, certaines activités continuant après cette période. En outre, l'aide est apportée de façon différente en fonction de l'expérience passée et de l'attitude des enseignants. La majorité des enseignants du Chili ont aujourd'hui des ordinateurs individuels et l'internet chez eux, et plus de 80 % ont mené à bien, dans le cadre du projet ENLACES, deux années de formation sur les technologies de l'information et des communications, qui les ont familiarisés avec l'utilisation élémentaire de la technologie—en particulier l'internet, les logiciels de traitement de texte et de présentation et les tableurs. Des contenus numériques de qualité sous forme de CD-Rom et de ressources sur l'internet permettent également aux enseignants d'accéder à des informations et à des documents comme jamais ils ne l'avaient fait auparavant. Fait plus important encore, les enseignants de certaines zones avoisinantes (dites microcentres) travaillent ensemble afin de concevoir des activités dans des « cercles de professionnels » dans lesquels ils apprennent comment utiliser la technologie pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage.*

### **Résumé**

Les cinq domaines sur lesquels portent les projets ne sont pas mutuellement exclusifs. Des partenariats solides utilisent une technologie avancée. Le lien entre l'éducation et la croissance économique se renforce à mesure que les transferts de technologie augmentent. La technologie ne peut être utilisée plus efficacement si la pédagogie et les programmes de formation des enseignants ne sont pas de meilleure qualité. Les climats de l'investissement tentent de modifier le cadre des partenariats auxquels participe le secteur public, et non pas simplement de s'y adapter. Ces questions ressortent plus clairement des thèmes communs aux différents projets.

## **Thèmes communs aux différents projets**

L'analyse de toute la gamme des projets financés par le fonds fiduciaire permet de dégager neuf questions et thèmes importants.

### ***1. Un fossé de plus en plus profond***

Un accès plus aisé à l'enseignement, à la formation et à la technologie, et une amélioration de leur qualité, ont ouvert plus largement les portes de l'enseignement et favorisé le développement de l'économie. Dans le même temps, telle qu'elle est accessible et assurée actuellement, la formation sert de tremplin mais ses effets sont préoccupants car ils aggravent les différences de résultats et de participation entre les populations qui en bénéficient et les autres.

Ceux qui ont initialement accès à la formation et l'enseignement récurrents sont aussi ceux qui ont le plus de chances de profiter d'autres possibilités de formation, d'enseignement et d'utilisation de la technologie. Une fois qu'ils ont atteint le tremplin qui leur donne des perspectives et leur permet d'obtenir des résultats, ils passent à des niveaux supérieurs, à d'autres tremplins ou à des circuits latéraux qui leur ouvrent des possibilités encore plus grandes, assorties de nombreux avantages. Le perfectionnement des compétences et le transfert de technologie fonctionnent également en suivant des trajectoires vertueuses ascendantes et en se renforçant naturellement.

Ceux qui n'accèdent pas à ce tremplin, ou qui sont à peine conscients de son existence, sont de plus en plus laissés pour compte et s'enlisent dans le chômage ou le vaste secteur de l'économie informelle, où les possibilités de formation sont inexistantes ou inadaptées.

Par conséquent, à l'heure actuelle, l'augmentation des possibilités de formation et des formations assurées, qui s'imposait de longue date, s'est communément traduite par des progrès pour certains et un développement économique général pour beaucoup. Toutefois, il semble

qu'au lieu de réduire l'écart entre les populations les plus riches et les plus pauvres dans les pays en développement sur le plan de l'économie et des résultats, elle l'ait aggravé davantage. Apparemment, la priorité fondamentale est aujourd'hui d'accroître la portée et l'importance de la formation initiale, ainsi que le nombre de ses bénéficiaires, dans l'économie informelle.

## ***2. Formation et apprentissage tout au long de la vie***

Nombre d'études et de rapports examinent ou utilisent la notion d'apprentissage tout au long de la vie comme cadre de réflexion sur différents types de formation et sur leur mise en œuvre par rapport à l'économie du savoir. Si l'analyse théorique de la formation permanente varie selon les projets, beaucoup l'assimilent à des types de formation plus précis. Or un cadre solide d'apprentissage tout au long de la vie couvre l'apprentissage dans l'ensemble du cycle de la vie, de la petite enfance à la retraite. Il comprend l'éducation et la formation formelles, non formelles et informelles qui répondent à des intérêts civiques et personnels, ainsi qu'aux besoins du marché du travail.

Il existe un décalage considérable entre d'une part la théorie et les discours sur l'apprentissage toute la vie durant au service de la nouvelle économie, et d'autre part la pratique et les politiques des gouvernements et de la plupart des lieux de travail. Les discours ont beau parler de la compétitivité mondiale, la plupart des travailleurs parviennent tout juste à subsister dans l'économie informelle. Si les discours se réfèrent aux emplois du savoir, la majorité des emplois sont plus subalternes. Alors que les discours encouragent à assurer une formation permanente à tous, ce sont surtout les personnes instruites qui travaillent dans de grandes entreprises qui ont accès à cette formation. Enfin si les discours traitent de la valeur du travail fondé sur le savoir, en réalité, une partie proportionnellement faible des emplois, et une petite fraction du contenu des formations proposées dans les pays en développement, appartiennent à la catégorie du « travail fondé sur le savoir ».

Une meilleure conception de l'apprentissage tout au long de la vie est celle où les individus possèdent les compétences, les dispositions et les valeurs nécessaires pour accéder à des informations et acquérir des connaissances en permanence, non seulement pour leur travail, mais aussi pour leur famille, leur communauté et la société. C'est une conception dans laquelle les individus prennent des initiatives, sont capables de résoudre les problèmes, trouvent des

moyens créatifs et novateurs de profiter au mieux des possibilités que la vie leur offre et sont capables et désireux de participer à la réalisation du bien commun.

Ces visions plus solides et solidaires de l'apprentissage tout au long de la vie doivent être affirmées et appliquées dans l'ensemble des projets dont les objectifs sont liés à l'économie du savoir. Il faut les intégrer dans des mécanismes internes d'assurance de la qualité au sein de la Banque mondiale, du DfID et d'autres organismes bailleurs de fonds afin de ne pas réduire cet apprentissage à une formation technique. Enfin il faut les adopter non seulement dans le secteur formel, mais aussi en dehors.

### ***3. Qualité***

La priorité en matière d'amélioration de l'éducation dans les pays en développement et en transition est aujourd'hui la qualité plus que l'accès. Dans les nouvelles économies du savoir, un accès accru est nécessaire pour obtenir une amélioration notable, mais ce n'est pas une condition suffisante. Les pays qui souhaitent se transformer en économies du savoir complexes doivent aujourd'hui attirer et former des enseignants de qualité, et adopter des pratiques d'enseignement et d'apprentissage liées aux compétences de l'économie et de la société du savoir qui soient de grande qualité s'ils veulent parvenir à leur fin. Or dans les domaines de l'enseignement secondaire, de l'enseignement technique, de la formation professionnelle et de la formation des enseignants, les enseignants qualifiés qui assurent une formation de qualité sont rares – les bas salaires, le peu de considération dont ils jouissent et le manque de soutien constituant les principaux obstacles à une amélioration de la situation.

Il est beaucoup moins facile de quantifier la qualité que de mesurer les niveaux d'accès. Le nombre et le type d'enseignants qualifiés peuvent donner des indications indirectes sur la qualité, mais souvent, le contenu des cours de préparation des enseignants ne donne pas les

compétences suffisantes pour élaborer et appliquer des pédagogies adaptées à l'économie du savoir. Des systèmes de normes peuvent donner des repères précis montrant les domaines dans lesquels la qualité doit être améliorée, et les moyens de le faire. Des systèmes importés d'autres pays risquent cependant d'être trop en avance par rapport à la situation dans laquelle ils sont appliqués, et ont peu de valeur s'ils ne sont pas accompagnés de stratégies bien définies de renforcement des capacités des enseignants à respecter les normes. Enfin, les systèmes d'assurance de la qualité qui reposent sur des données et des informations ne sont utiles que s'ils permettent de faire des comparaisons avec des pays similaires qui fonctionnent à un niveau différent, et s'ils fournissent des renseignements et une remontée de l'information au niveau local sur les situations sur lesquelles les individus peuvent agir immédiatement.

Il existe des stratégies plus prometteuses d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la formation des enseignants. Elles consistent à réorganiser cette formation de façon à l'assurer non plus de façon consécutive mais de façon concomitante, dans le cadre d'un dispositif progressif d'apprentissage professionnel tout au long des carrières qui soit intégré aux projets d'amélioration au niveau des établissements et de l'ensemble du système.

#### ***4. Pédagogie***

Les économies du savoir souples et en évolution rapide ont besoin de travailleurs du savoir faisant preuve de créativité et de flexibilité, tournés vers l'innovation, acquis à l'idée de l'apprentissage tout au long de la vie, réagissant bien à la nécessité de se recycler, sachant échanger des informations et trouver des solutions dans un esprit d'ouverture et de collaboration et ayant les compétences voulues pour utiliser les technologies modernes. Des sociétés du savoir stables et ouvertes qui créent les conditions dans lesquelles les économies du savoir prospèrent sont des sociétés qui demandent aux citoyens d'attacher de l'importance au bien commun et d'y

contribuer, de pouvoir travailler et vivre dans une diversité culturelle et religieuse accrue, d'être capables de nouer des relations de confiance et sincères avec autrui et de résoudre les conflits pacifiquement, d'avoir une connaissance cosmopolite des cultures d'autres parties du monde et de s'y intéresser et d'y participer activement, d'être capables de venir en aide aux autres dans des communautés solides, d'être forts dans l'adversité et d'exploiter la nature et ses ressources de manière durable.

Les économies du savoir créatives sont indissociables de sociétés du savoir stables. Pour les créer et les maintenir, on impose des contraintes considérables aux établissements scolaires et aux systèmes éducatifs chargés de cultiver les compétences et les prédispositions essentielles dans un monde axé sur le savoir, où l'insécurité est omniprésente.

Dans la société du savoir, l'enseignement et l'apprentissage doivent être à même d'encourager la créativité et l'aptitude à trouver des solutions, se prêter à un fonctionnement fondé sur la collaboration et le travail en équipe, être prêts à englober un vaste programme d'études qui ne se limite pas aux obligations minimales de la formation technique ni aux rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul, être capables d'intégrer les nouvelles technologies et s'attacher à adopter des modes de prestation souples et personnalisés.

Or les pays en développement et en transition persistent le plus souvent à appliquer des méthodes pédagogiques traditionnelles malheureusement inadaptées aux besoins de l'économie du savoir. Manifestement, l'une des plus grandes tâches qui attend les organismes bailleurs de fonds dans les années qui viennent consiste à briser ce cercle vicieux d'un enseignement et d'une pédagogie de mauvaise qualité qui fragilisent la situation, et à trouver des moyens plus appropriés pour mesurer et mettre en évidence les effets des interventions futures dans ce domaine.

## **5. Technologie**

Les rapports réalisés dans le cadre du Fonds fiduciaire en faveur du renforcement des savoirs et des compétences font souvent référence aux efforts en vue de relier des utilisations de plus en plus perfectionnées de la technologie à un renforcement accru des compétences, de façon à créer un effet d'entraînement qui permettra aux pays en développement de progresser.

Les rapports décrivent des succès qu'ont remportés de grandes entreprises à vocation exportatrice qui ont introduit des technologies de pointe et ont proposé aux travailleurs locaux des formations adaptées qu'ils pouvaient véritablement utiliser. Le risque demeure cependant que si l'on importe des technologies de pointe de pays très développés, ces technologies soient trop en avance par rapport à la capacité locale, même si une formation complémentaire est assurée.

Des solutions faisant appel à des technologies plus simples sont parfois plus viables dans les pays et les régions très pauvres car elles permettent de renforcer les capacités locales pour les rendre à même d'adopter des technologies plus complexes ultérieurement. Les projets qui font appel au capital culturel local et qui en tirent parti sont également très prometteurs.

Le développement des compétences et des capacités technologiques commence dans les écoles. À ce sujet, les solutions d'un prix abordable et libres d'accès qu'offrent les logiciels libres méritent d'être étudiées. Sur le plan pédagogique, à quelques exceptions près, les nouvelles technologies sont généralement ajoutées aux structures scolaires existantes et incorporées aux pédagogies scolaires traditionnelles, mais ne transforment pas la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage par des moyens adaptés aux besoins de l'économie du savoir.

## ***6. Responsabilités du secteur public et du secteur privé***

Les méthodes de renforcement des savoirs et des compétences qui ont fait leurs preuves le plus systématiquement sont celles qui ont été employées par le secteur privé, et non pas par le secteur public. De fait, les pratiques du secteur public sont décrites comme étant bureaucratiques, rigides, archaïques, anticoncurrentielles et parfois entachées de corruption. Il n'en reste pas moins que la stratégie évidente qui consisterait à privilégier le secteur privé a des limites. Ainsi, c'est le secteur public qui est beaucoup mieux à même d'organiser les investissements dans la vaste économie informelle qui donnent peu de résultats immédiats, voire aucun. En Afrique, de nombreux projets parmi ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats dans l'économie informelle ont été réalisés par des organisations religieuses et bénévoles et d'autres ONG.

On observe, dans le monde entier, que c'est un mélange plus complexe de stratégies faisant appel au secteur public et au secteur privé qui mène aux succès économiques. C'est notamment ce qui s'est produit en Chine et en Malaisie. En effet, certains des projets les plus réussis de formation et d'apprentissage tout au long de la vie ont suivi les principes des partenariats public-privé. Il semble donc que la solution la plus intéressante consiste à favoriser les deux secteurs, en particulier lorsqu'ils forment des partenariats.

## ***7. Culture et contexte***

La capacité à favoriser efficacement le renforcement des savoirs et des compétences dépend beaucoup du climat de l'investissement sur les plans politique et social. Jusqu'à présent, conformément à la pensée économique classique, on a généralement traité ces facteurs contextuels comme des « réalités » ou des « externalités » immuables. On a donc eu tendance à créer un mode d'investissement qui se passe du système public ou qui emploie des modèles de technologie, des cadres de normes et des modes de gestion des données et de décentralisation qui

sont importés de sociétés plus développées, sans guère se soucier de la façon dont les cultures dans lesquelles ils sont introduits les nuanceront ou les videront de leur sens au cours du temps. L'accès institutionnel passant maintenant au second plan par rapport à la qualité culturelle, les malentendus qui en résultent augmentent les risques d'échec.

Les rapports donnent cependant un aperçu de certains efforts qui commencent à être menés en vue de travailler, dans la mesure du possible, *avec* les cultures locales, en découvrant et en exploitant le tissu social et d'autres ressources qu'elles renferment, au lieu de considérer essentiellement qu'elles constituent des obstacles et qu'elles sont défailtantes. Grâce à cette prise de conscience et à ces expériences, on commence à voir apparaître des modèles plus complexes de stratégies d'intervention et de soutien variées qui font appel à la fois au secteur public et au secteur privé, et qui portent à la fois sur les changements économiques et sur les changements culturels et politiques.

### ***8. Théories du changement***

Il ressort des 17 rapports réalisés dans le cadre du fonds fiduciaire qu'une réorientation de la stratégie de changement et de réforme s'amorce dans le domaine de l'éducation. Les théories éprouvées sur le changement ont mis l'accent sur les structures et l'accès à l'éducation. On a préconisé l'adoption de systèmes de normes et d'objectifs de performance imposés par l'État de façon à donner une orientation commune et disposer d'un instrument de mesure de la responsabilité, tandis que l'on a encouragé une gestion décentralisée et des incitations et des financements privés car ils permettraient d'obtenir des résultats de façon plus souple et efficace, sans subir les contraintes ou les frais imposés par les administrations publiques centralisées. L'évaluation des connaissances, sous la forme de résultats mesurés par des tests, est considérée comme un moyen de mesurer et de vérifier le bien-fondé des programmes et d'attirer l'attention

sur les améliorations à apporter en rendant publiques les comparaisons des résultats au niveau international. Dans tout cela, la culture traditionnelle constitue davantage une entrave à la modernisation qu'une ressource qui la favoriserait.

La théorie du changement apparue récemment, s'adaptant à une économie du savoir qui prend de plus en plus d'importance, à une époque où augmente l'insécurité, dépasse les questions d'accès pour s'intéresser à celles de qualité. Les normes sont définies de façon à être plus proches des réalités de la pratique, en prêtant davantage attention au renforcement des capacités des individus à respecter des normes plus strictes qu'au respect des normes théoriques elles-mêmes. Il ne s'agit pas de prendre une position idéologique en faveur de la centralisation ou de la décentralisation, ou de l'investissement public ou privé, mais de juger ces questions de façon pragmatique, en trouvant un équilibre entre centralisation et décentralisation et public et privé en fonction de ce qui répond le mieux aux besoins de la culture et du pays considérés.

Selon la nouvelle théorie du changement, il ne faut plus imposer de stratégies de normalisation et de privatisation mais au contraire privilégier des partenariats public-privé, des formes de pression positive reposant sur des réseaux et des pairs et des modes de réalisation des programmes en flux tendus plus souples, localisés et personnalisés. L'évaluation *de l'apprentissage* sous forme de données utilisées pour des systèmes sommatifs d'assurance de la qualité une fois que les résultats de l'enseignement ont été obtenus est remplacée par une évaluation *pour l'apprentissage* dans laquelle les données servent à éclairer des décisions prises en permanence et des ajustements constants de la qualité et des processus afin d'obtenir de meilleurs résultats. La nouvelle théorie du changement considère que les cultures existantes contiennent des ressources utilisables pour la modernisation, et ne constituent pas uniquement des obstacles à cette modernisation.

## ***9. Cadres et typologies des pays***

Les typologies des pays peuvent donner des indications et des orientations pour définir les stratégies en matière d'investissement et de formation. Les projets qui nous intéressent sont trop diversifiés et incomplets pour justifier la création de nouvelles typologies, mais ils laissent entrevoir dix dimensions en fonction desquelles on peut classer les progrès par ordre d'importance. Ces dimensions figurent dans le rapport principal.

### **Lacunes et orientations futures**

Les rapports réalisés dans le cadre du fonds fiduciaire permettent de tirer les conclusions importantes suivantes. Il existe une relation entre les opportunités et le développement économiques et la formation ; cette relation est liée à l'effet d'entraînement que créent la mise en œuvre et l'intégration de la technologie ; il est important de mettre clairement l'accent sur l'apprentissage tout au long de la vie, et d'interpréter ce concept dans un sens large ; l'intervention des pouvoirs publics privilégie moins l'accès à l'enseignement que l'amélioration de la qualité de la pédagogie et une assurance de la qualité systémique ; il est difficile de réaliser des progrès dans le secteur de l'enseignement technique et professionnel, qui a une mauvaise image, et il est encore plus difficile d'obtenir des résultats intéressants grâce à la formation dans la vaste économie informelle.

À partir de cette évolution et de ces conclusions, se dégagent nettement des signes prometteurs et de nouvelles pratiques positives : l'importance des partenariats public-privé dans un monde où ces secteurs ont souvent été considérés comme antagonistes ; la prise de conscience du rôle des organisations bénévoles et religieuses dans le domaine de la formation et du développement ; le pouvoir inexploité des diasporas dans un monde de plus en plus dominé par

les réseaux ; les possibilités qu'offrent des techniques peu coûteuses et plus durables telles que les méthodes audiovisuelles d'apprentissage et les logiciels libres qui sont les premières étapes vers le tremplin du développement et des opportunités ; enfin le crédit accordé aux méthodes et aux rapports fondés sur des études de cas qui s'ajoutent aux analyses économétriques traditionnelles et qui permettent de mieux comprendre le succès de projets atypiques intéressants et méconnus, et le capital local de cultures dans lesquelles on tente d'intervenir.

Les rapports réalisés dans le cadre du fonds fiduciaire mettent également en évidence un certain nombre de lacunes en matière de recherche et de données stratégiques à partir desquelles on peut définir utilement un programme d'études complémentaires et d'intervention que la Banque mondiale, le DfID et d'autres organismes bailleurs de fonds pourraient adopter. Étant donné que ces lacunes, ainsi que des recommandations, sont exposées de façon succincte dans le rapport complet et qu'elles revêtent une importance stratégique, nous les reproduisons ici dans leur intégralité.

### **Passage du système scolaire au monde du travail**

- Comment les pays en développement et en transition créent-ils des systèmes nationaux de qualification ? Comment ces systèmes aident-ils à formuler des stratégies dans les domaines de l'enseignement secondaire, de la formation professionnelle, de l'enseignement tertiaire et de l'apprentissage tout au long de la vie ?
- Comment ces systèmes s'articulent-ils dans chaque pays et entre les différents pays ? Comment favorisent-ils la mobilité de la main-d'œuvre et quelles sont leurs conséquences sur les migrations ?
- Quel est l'effet des systèmes de certification sur la probabilité que les diplômés trouvent un emploi, sur la mobilité des travailleurs, etc. ?
- Combien d'étudiants abandonnent leurs études dans l'enseignement post-obligatoire avant de recevoir un diplôme, et surtout, que deviennent-ils en termes d'emploi, de mobilité, de possibilités d'apprentissage ultérieures, etc. ?
- Dans quelles conditions des partenariats avec le secteur privé et les entreprises augmentent ou diminuent les possibilités qu'offrent l'économie du savoir et la société du savoir ?

- Les systèmes de certification sont-ils bien intégrés s'agissant des informations sur le marché du travail qui concernent les domaines où existent des pénuries relatives (à savoir dans lesquels les compétences faisant l'objet de certifications sont plus rares) ; les établissements scolaires des pays à revenu intermédiaire ou des pays pauvres réussissent-ils à transmettre aux élèves les informations sur ce que révèlent les différents systèmes de certification et d'information sur le marché du travail à propos du marché de l'emploi ?
- Quelles sont les caractéristiques des programmes d'enseignement supérieur qui ont tissé des liens étroits avec le marché du travail dans les pays en développement ? (disciplines utiles au niveau local, gouvernance avec une participation de la société civile et du secteur industriel, stages et formation pratique, recherches universitaires appliquées, etc.) ?
- Quelles mesures peut-on prendre pour améliorer sensiblement l'alphabétisation dans l'éducation de base de sorte que l'apprentissage tout au long de la vie ne consiste pas de façon disproportionnée à combler les lacunes des adultes par des programmes de formation ?

### **Économie informelle**

- Comment peut-on montrer plus efficacement quelles connaissances techniques et quelles compétences sont effectivement apprises dans l'économie informelle, si ces connaissances et ces compétences correspondent aux objectifs de l'économie du savoir et quelles sont les stratégies efficaces dont on dispose actuellement pour intégrer dans l'économie formelle les travailleurs qui possèdent ces connaissances, par une évaluation des connaissances qu'ils ont acquises précédemment par exemple ?
- Quels modèles locaux d'apprentissage, d'enseignement et de formation élaborés dans les pays se prêtent à une adaptation plus vaste dans le cadre d'un processus peu coûteux, durable et viable d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de renforcement des connaissances techniques et des compétences nécessaires à l'économie et à la société du savoir ?
- Quels sont les modèles d'inspiration locale qui sont le plus efficaces pour développer les compétences ? Comment ces modèles pourraient avoir un effet sur les connaissances techniques et la main-d'œuvre ?

### **Réforme des programmes scolaires axée sur les compétences, les connaissances techniques et les résultats**

- Une version viable de ce qu'il est convenu d'appeler les compétences fondamentales du XXI<sup>e</sup> siècle est-elle en train de se forger dans les pays en développement ? Quel rôle jouent ces compétences et ces normes tant dans l'éducation civique que dans le passage du système scolaire au monde du travail ?
- Comment peut-on diversifier ces enseignements post-obligatoires en créant d'autres filières, sans aboutir à des échecs qui mènent à des impasses ?
- Comment les programmes d'enseignement tertiaire non universitaires développent des compétences réelles dans les pays en développement ?

- Comment faut-il élaborer des systèmes de normes et de compétences qui soient tout à la fois suffisamment ambitieux et réalistes, compte tenu des capacités qui existent actuellement dans les pays en développement et en transition ?
- Quels outils ou stratégies peut-on rechercher ou créer pour trouver des systèmes de normes et des niveaux de capacités et les relier, de façon à ce qu'ils agissent les uns sur les autres et s'entraînent mutuellement dans le cycle ascendant du développement et du progrès ?

### **Éducation et marchés du travail**

- Quelles mesures ont été prises et peuvent être prises pour améliorer l'image de l'enseignement technique et de la formation professionnelle et les rendre plus attrayants dans les pays émergents et en développement ?
- Quelles réformes peut-on mettre en œuvre pour rendre l'enseignement technique et la formation professionnelle plus efficaces, et par conséquent plus attrayants ?
- Quels types de programmes d'enseignement et de formation « de la deuxième chance » pour les personnes ayant abandonné leurs études existent actuellement dans les pays en développement ? Dans quelle mesure aident-ils les participants à s'insérer dans le marché du travail ?
- Quels types de programmes d'enseignement et de formation formels et non formels donnent les meilleurs résultats à court terme sur le plan de l'emploi, et renforcent le mieux les capacités nécessaires à un apprentissage tout au long de la vie ?
- Quelles mesures prennent les établissements d'enseignement tertiaire des pays en développement pour prévenir l'émigration et retenir les diplômés très qualifiés ?
- Lorsque les universités ont créé des partenariats fructueux avec des entreprises ainsi qu'avec des organismes sociaux et de proximité pour lancer des projets de développement et de formation qui ont donné de bons résultats dans l'optique de l'économie du savoir, quelles sont les principales caractéristiques de ces partenariats ? Comment pourrait-on les reproduire ailleurs ?

### **Politiques de ressources humaines (enseignants et chefs d'établissements d'enseignement)**

- Quels sont les avantages relatifs de communautés de pédagogues professionnels par rapport à des modèles d'instruction imposés lorsqu'il s'agit de créer et d'assurer un enseignement et un apprentissage de qualité dans les pays en développement et en transition ?
- Compte tenu du lien entre l'encadrement et les résultats de l'apprentissage, quelles stratégies et politiques en matière d'encadrement dans le domaine de l'apprentissage sont actuellement proposées dans les pays en développement et en transition, et lesquelles sont les plus bénéfiques de par leur effet sur l'apprentissage des élèves grâce au renforcement de la qualité de l'enseignement ?
- Quels types de formation avant l'emploi et en cours d'emploi sont les plus adaptés aux différents objectifs et programmes de réforme de l'enseignement (programmes scolaires basés sur les compétences, instruction axée sur les résultats, décentralisation, etc.) ?

- Quelle place occupent les programmes de formation des enseignants – et les établissements spécialisés – dans les établissements d’enseignement supérieur aujourd’hui ?
- Quels instruments de mesure de la performance sont utilisés ou introduits pour évaluer la qualité du corps enseignant dans les établissements d’enseignement tertiaire des pays en développement ? Sont-ils efficaces (titularisation, évaluation des résultats, etc.) ? Quelles mesures d’incitation ou de récompense sont introduites pour améliorer la qualité de l’enseignement ?
- Comment, et dans quelle mesure, les stratégies de formation et de développement dans le domaine de la formation des enseignants sont-elles conformes à des normes et des cadres de compétences ambitieux mais réalistes, aussi bien pour les enseignants que pour leurs formateurs ?
- Quels autres modèles de formation des enseignants, hormis ceux qui emploient des méthodes consécutives à court terme, peut-on mettre en œuvre de façon à améliorer simultanément la qualité de chaque enseignant et la qualité de la pédagogie et de l’organisation dans les établissements actuels ?
- Dans les pays où l’enseignement tertiaire acquiert davantage d’autonomie institutionnelle, comment les établissements de ce secteur renforcent-ils les capacités en matière de gestion des ressources humaines (capacité à employer, à promouvoir, à diversifier les incitations et à licencier les enseignants et le personnel efficacement) ?

### **Enseignement de qualité et qualité de l’enseignement dans la société du savoir**

- Qu’est-ce qu’un enseignement de qualité dans les pays en développement ou émergents dans le cadre d’une économie du savoir et quels facteurs, outre les systèmes de normes, sont nécessaires pour le créer ?
- Quels sont les choix possibles en matière de modes de prestation, de démarches méthodologiques et de compétences pédagogiques qui sont les plus pertinents et les plus utiles dans la société du savoir ?
- Comment les nouveaux systèmes d’assurance de la qualité évaluent-ils l’enseignement et l’apprentissage ? Quel est l’effet des mécanismes d’assurance de la qualité sur l’enseignement et l’apprentissage dans l’enseignement tertiaire ?

### **Suivi et évaluation**

- Comment les politiques et les systèmes administratifs des pays en développement et en transition créent-ils des cultures de l’évaluation POUR l’apprentissage, et non pas simplement des cultures de l’évaluation DE l’apprentissage ?
- Quels sont les indicateurs et les données qui montrent que les connaissances techniques et les nouveaux éléments fondamentaux de l’économie du savoir sont enseignés et appris dans la pratique ? Comment peut-on évaluer les résultats obtenus sur le marché du travail dans le cas des jeunes à qui l’on a enseigné les nouvelles connaissances techniques et les nouvelles compétences ?

- Dans l'enseignement tertiaire, quelles sont les conséquences du développement des systèmes d'assurance de la qualité sur l'évaluation de l'enseignement et de l'apprentissage au service de l'économie du savoir ?
- Quelles sont les possibilités plus vastes qui s'offrent de recueillir et d'appliquer des données au niveau local sur les débouchés et la saturation du marché, de façon à orienter les projets de formation localisés en flux tendus ?

### **Rôle des TIC**

- Quels sont les modèles d'adoption des TIC qui ont fait leurs preuves, qui améliorent nettement l'enseignement et l'apprentissage liés aux connaissances techniques et aux compétences de l'économie du savoir et qui permettent d'assurer véritablement un enseignement de qualité d'une façon générale ?
- Dans quelle mesure les TIC sont-elles devenues un nouvel univers de communication, de socialisation et de formation de réseaux pour les jeunes, au point de créer des formes nouvelles de citoyenneté ? Quelles sont les conséquences de la mise en œuvre des TIC pour l'enseignement secondaire et tertiaire, en particulier s'agissant de la réforme des programmes scolaires et des méthodes d'enseignement et d'apprentissage ?
- Comment les établissements d'enseignement tertiaire des pays en développement évoluent-ils depuis l'avènement de la technologie sans fil et de technologies meilleur marché et plus puissantes qu'auparavant ? Sont-ils à la traîne ou brûlent-ils les étapes ? Quelles sont les conséquences de ces technologies sur l'enseignement, l'apprentissage et la recherche ?
- Quels sont les avantages relatifs de l'utilisation, dans un premier temps et durablement, des logiciels mis au point par des entreprises multinationales et des logiciels libres ?

### **Sciences et technologie**

- Comment peut-on utiliser l'aide internationale pour accélérer l'apprentissage des technologies dans les pays en développement et en transition aux différents stades du développement ?
- Comment l'apprentissage des technologies rendu possible par l'aide internationale peut-il contribuer à améliorer la productivité et la compétitivité dans l'économie mondiale du savoir ? Quels enseignements faut-il tirer des projets d'aide étrangère au développement réalisés dans le passé qui avaient des composantes dans les domaines des sciences et de la technologie ?
- Comment les pays en développement peuvent-ils acquérir un maximum de connaissances des technologies grâce aux investissements directs étrangers et à la coopération internationale en matière de recherche et développement ? À ce sujet, quel rôle les partenariats public-privé doivent-ils jouer ?
- Comment le renforcement des capacités dans le domaine des sciences et de la technologie dans les pays en développement peut-il aider à atteindre les objectifs de développement de façon durable sur le plan environnemental et social ?

- Que peuvent faire les pays en développement et en transition pour ralentir la fuite des cerveaux, voire inverser la tendance, cette fuite des cerveaux constituant un obstacle majeur à l'accumulation du capital humain au niveau national ?
- Quelles solutions bon marché faisant appel à des technologies peu avancées (téléphones portables, matériel audio, etc.) permettent, initialement, de faire profiter au plus grand nombre d'habitants des pays en développement du tremplin que constituent la formation et les opportunités ?

### **Culture et contexte**

- Quels types de capital culturel local ou quels atouts en la matière existent dans les cultures autochtones et les familles et les communautés traditionnelles et sont utiles à l'apprentissage et à la formation dans une économie et une société du savoir ? Comment les programmes de réforme et d'intervention peuvent-ils étudier efficacement ces types de capital local, puis les exploiter ?
- Alors que l'on cherche à améliorer la qualité, quelles disciplines et quelles stratégies sont les mieux à même d'aider les organismes d'aide et les bailleurs de fonds internationaux à comprendre les cultures locales et nationales et à travailler avec elles de façon satisfaisante et productive lorsqu'ils tentent de réaliser des projets de développement ?
- Comment peut-on modifier davantage les typologies du développement actuelles de façon à tenir compte des différentes voies vers le développement qu'ont empruntés récemment les différents pays et les intégrer, et, à une époque où règne l'insécurité, à prendre en considération les principales influences sociales et politiques dans les pays qui se relèvent d'un conflit ou qui sortent de régimes totalitaires, coloniaux ou d'apartheid ?

### **Changement et pérennité**

- Pour compléter les cours aux décideurs sur les options de réforme, quels sont les aspects sûrs, reposant sur des données probantes, du *processus de changement* (mise en œuvre, encadrement, renforcement des capacités, pérennité, etc.) que l'on pourrait y ajouter, et quelles méthodes d'enseignement de ces cours représentent le mieux ces principes du processus de changement, et garantissent que les participants les appliqueront par la suite ?
- Quels modèles locaux d'apprentissage, d'enseignement et de formation élaborés dans les pays et destinés à renforcer les capacités se prêtent à une adaptation plus vaste dans le cadre d'un processus peu coûteux, durable et viable d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de renforcement des connaissances techniques et des compétences nécessaires à l'économie et à la société du savoir ?
- Quels indicateurs mesurables de la viabilité peut-on définir qui serviraient de guides et de mécanismes d'assurance de la qualité pour orienter et évaluer les interventions des organismes internationaux bailleurs de fonds dans les domaines de l'éducation, de la formation et du développement ? En s'inspirant de Hargreaves et Fink (A. Hargreaves & Fink, 2006), comment ces indicateurs pourraient tenir compte des principales composantes suivantes de la viabilité :

- *ampleur* de l'intérêt porté aux véritables compétences de l'économie du savoir, à un réel apprentissage tout au long de la vie et à un enseignement et une pédagogie de qualité ;
- *longévité* des projets et de leur succès au fil du temps après la période initiale de financement et d'exécution ;
- *ampleur* de l'intensification de l'impact dans de multiples institutions, systèmes, et même sociétés, par des modèles adaptables localement qui favorisent la participation et la responsabilité de toutes les parties prenantes, et les garantissent ;
- *justice*, consistant à faire en sorte que la formation et l'apprentissage tout au long de la vie profitent à tous, sans exclusion, et non pas uniquement à ceux qui en ont déjà bénéficié ou qui travaillent déjà en dehors de l'économie informelle ;
- *diversité* des programmes qui répondent aux besoins locaux et qui créent des liens et des réseaux entre partenaires au service de leur développement ;
- *protection*, et non pas destruction, des traditions et du savoir existants dans la mesure du possible car ce sont des sources majeures de capital autochtone ;
- *ingéniosité* dans l'optique d'un emploi des ressources financières à long terme sans excéder les moyens disponibles, d'une utilisation prudente (non destructrice) de l'énergie humaine et des ressources et d'une exploitation des ressources naturelles écologiquement viable.