

## **L'ÉDUCATION AU SERVICE DU DÉVELOPPEMENT. LA VISION DE LA BANQUE MONDIALE, DE L'OCDE ET DE L'UNESCO**

**Thibaut Lauwerier**  
Université de Genève

---

### **RESUME**

Dans ce présent article, nous nous intéressons aux liens entre éducation et développement du point de vue de la Banque mondiale, l'OCDE et l'UNESCO, organisations internationales majeures dans le secteur éducatif au niveau mondial. Après avoir présenté le contexte de la recherche, à savoir les caractéristiques majeures des trois organisations étudiées et la méthodologie utilisée, nous montrons comment le concept du développement est perçu par ces institutions. Ensuite, nous traitons des implications de ces visions du développement pour l'éducation. En conclusion, tout en analysant les récentes évolutions des discours des organisations internationales, nous discutons de la nécessité d'aller au-delà d'une vision étriquée du développement et donc de l'éducation.

### **ABSTRACT**

This article analyzes the links between education and development from the perspective of major international organizations in the worldwide education sector: the World Bank, the OECD and UNESCO. After presenting the context of our research that focalizes on the major characteristics of the three organizations and the methodology, we will focus on these institution's perception of the conception of development. Next, we will highlight the implications of these development visions for education systems. In conclusion, while analyzing the recent evolutions in the discourses of international organizations, we will discuss the need to go beyond a narrow vision of development and therefore of education.

---

### **1. CONTEXTE DE LA RECHERCHE**

Etant donné que les organisations internationales mettent l'accent dans leur discours sur le rôle de l'éducation au service du développement (Lauwerier, 2017), nous nous sommes intéressé aux liens entre éducation et développement du point de vue de la Banque mondiale, l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE) et l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (en anglais United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO), organisations internationales majeures dans le secteur éducatif au niveau mondial.



### *1.1. La Banque mondiale, l'OCDE et l'UNESCO*

Afin de mieux saisir les enjeux liés à la problématique abordée, nous souhaitons présenter les grandes caractéristiques de ces trois organisations.

Un trait commun réside dans le moment de leur création, à savoir au lendemain de la Seconde guerre mondiale. La Banque mondiale, créée en 1945, et l'OCDE, en 1948, avait pour objet principal d'aider à la reconstruction de l'Europe qui avait alors subi les ravages de la guerre. Dans les mêmes circonstances, l'UNESCO, née en 1945, avait pour mission la valorisation de la paix. Dès la fin des années 1950, les pays d'Europe étant dans une situation plus favorable, la Banque mondiale et l'UNESCO ont orienté leurs actions vers les pays nouvellement indépendants, donc essentiellement dans les pays du Sud. L'OCDE, qui était d'abord l'Organisation européenne de coopération économique (OECE), s'est également ouverte à d'autres contextes.

En ce qui concerne la gouvernance, la Banque mondiale est composée de 189 Etats membres, l'OCDE de 34 Etats, et l'UNESCO de 195 Etats. Pour la première organisation, la répartition du vote des Etats est basée sur les mesures du revenu national, des réserves de change et des contributions au commerce international. C'est le fameux un dollar/un voix (Stein, 2004). Pour les deux organisations suivantes, le mode de fonctionnement est plus démocratique – au moins officiellement – puisque pour l'OCDE, son Conseil a en son sein un représentant par pays membre, et pour l'UNESCO, l'ensemble des Etats sont présents à la Conférence générale, son organe principal de décision.

Les zones d'intervention diffèrent selon les trois organisations. La Banque mondiale agit plutôt dans les pays en développement, l'OCDE, dans les pays industrialisés, et l'UNESCO, au niveau mondial. Pour ce qui est des domaines d'intervention, il est important de souligner que l'éducation n'est pas le seul secteur pour lequel ces organisations mènent des actions. La Banque mondiale et l'OCDE sont multisectorielles. D'ailleurs, au niveau de la Banque mondiale, il faut noter que le secteur social, comprenant notamment l'éducation et la santé, correspond à environ un quart des prêts accordés, ce qui signifie que l'éducation est noyée parmi d'autres priorités (Lauwerier, 2013). L'éducation au sein de l'UNESCO est un secteur clé, mais elle agit également dans les domaines de la science et de la culture.

Enfin, il est utile de mentionner quels sont les moyens d'action de ces organisations. Dans tous les cas, elles revendiquent leurs capacités d'expertise, ce qui constitue leur moyen le plus important d'influencer les politiques éducatives. L'expertise se déploie à travers la recherche, des recommandations, le plaidoyer. A cela, Malet (2011) ajoute les éléments suivants :

Les organisations internationales participent, selon leurs priorités et rythmes propres, d'une rationalisation de l'éducation par la production de cadres et d'instruments normatifs ; elles pèsent fortement sur l'orientation des politiques nationales d'éducation, en fixant des critères et des objectifs en matière de performance des systèmes éducatifs (p. 100).

Même si c'est un moyen d'action moins conséquent, la Banque mondiale accorde des prêts ou des crédits sans intérêt, et dans une moindre mesure, des dons aux pays bénéficiaires de son action (Lauwerier, 2013).

Par ailleurs, au-delà des caractéristiques que nous venons de présenter, notons qu'il y a une littérature abondante sur ces trois organisations, en particulier sur leur influence dans les politiques éducatives internationales et nationales. Il y a des travaux essentiellement en économie, en éducation ou en sociologie politique dont la tendance majeure est d'adopter un regard critique sur leurs activités, davantage visant la Banque mondiale et l'OCDE. Ces courants critiques dénoncent la dérive néolibérale des organisations (privatisation, précarisation des enseignants etc.) et l'imposition de certaines orientations aux pays les plus vulnérables en échange de l'appui (Klees, Samoff & Stromquist, 2012 ; Rizvi & Lingard, 2009 ; Robertson *et al.*, 2007).

Nous nous inscrivons dans ce dernier type de courant, tout en approfondissant et nuanciant certains aspects, en particulier les liens entre éducation et développement d'un point de vue comparée. Unterhalter (2015) a proposé une brève synthèse du lien éducation-développement du point de vue de quelques organisations influentes dans les politiques éducatives. Pour notre part, nous allons nourrir la réflexion en proposant une analyse croisée des trois organisations sur une période de 20 années, et en puisant les données directement dans les documents de ces organisations.

## *1.2. Méthodologie*

Avant de présenter les résultats de la recherche, nous souhaitons préciser que les données mobilisées pour cette recherche sont issues de rapports stratégiques des organisations pour lesquels nous avons effectué une analyse de contenu (Robert & Bouillaguet, 2007). Ces documents sont en lien direct avec l'éducation. Ceux-ci explicitent tous d'une manière ou d'une autre une vision globale du développement pour ensuite montrer les implications de cette vision pour l'éducation.

Par ailleurs, mis à part les rapports sélectionnés pour l'UNESCO, les autres documents contiennent le type de mention suivante :

Les opinions, interprétations et conclusions présentées ici n'engagent que les auteurs et ne doivent être attribuées en aucune manière ni à la Banque mondiale, ni à ses institutions affiliées, ni aux membres du Conseil des Administrateurs et aux pays qu'ils représentent (Banque mondiale, 1995, p. 2).

Toutefois, nous les avons choisis car d'une part, ils ont été rédigés par le staff de ces institutions ; d'autre part, le recul de plusieurs années nous permet d'affirmer que dans les faits, ces documents ont été retenus comme des références majeures assumées par les acteurs au sein des organisations. Ce n'est pas le cas d'autres documents qui incluent souvent des auteurs externes à l'institution et qui relèvent davantage d'une réflexion que d'orientations

clairement portées par l'institution. Pour donner un exemple, l'OCDE a produit des rapports intitulés *Educating Teachers for Diversity* ou *L'éducation, un levier pour améliorer la santé et la cohésion sociale* qui comme nous le verrons ne correspond pas tout à fait aux idées défendues, en tout cas prioritairement, par l'organisation. Ainsi, ces rapports ont l'intérêt de présenter les orientations que souhaitent suivre les organisations à une période donnée.

Nous avons sélectionné des rapports stratégiques des années 1990 à 2010 afin de voir les fondamentaux mais aussi les éventuelles évolutions dans le discours des institutions. La liste de ces documents est exposée dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 1. Liste des documents analysés**

Banque mondiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Priorités et stratégies pour l'éducation. Une étude de la Banque mondiale</i> (1995)</li> <li>- <i>Education Sector Strategy. Achieving Education for All, Broadening our Perspective, Maximizing our Effectiveness</i> (2005)</li> <li>- <i>Learning for All. Investment in People's Knowledge and Skills to Promote Development</i> (2011)</li> </ul>
OCDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Analyse des politiques d'éducation</i> (1997)</li> <li>- <i>Analyse des politiques d'éducation</i> (2005)</li> <li>- <i>L'éducation aujourd'hui. La perspective de l'OCDE</i> (2013)</li> </ul>
UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Stratégie à moyen terme 1996-2001</i> (1996)</li> <li>- <i>Stratégie à moyen terme 2002-2007</i> (2002)</li> <li>- <i>Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021</i> (2014)</li> </ul>

## 2. LE « DEVELOPPEMENT » VU PAR TROIS ORGANISATIONS INTERNATIONALES MAJEURES

Après avoir mis en évidence le contexte de la recherche, nous allons commencer par nous demander comment le développement est perçu par ces trois organisations internationales, en commençant par la Banque mondiale.

### 2.1. La Banque mondiale

Pour cette institution, d'après ses rapports stratégiques, le développement est principalement synonyme de croissance économique et d'accès au marché du travail. C'est vraiment ce qui va caractériser le développement tout au long de la période analysée dans le cadre de cette recherche. Voici quel est l'enjeu majeur en termes de développement pour la Banque mondiale :

La croissance est d'autant la plus forte qu'elle est le fruit d'un investissement en capital à la fois humain et physique réalisé dans des économies ouvertes à la concurrence sur les marchés des biens et des facteurs. Pareils marchés sont le produit de la stabilité macroéconomique, du bon fonctionnement des marchés du travail, et d'une ouverture aux échanges internationaux et aux flux de technologies (Banque mondiale, 1995, pp. 21-22).

Greffée à cette double obsession, se trouve le discours autour de la « lutte contre la pauvreté ». Lorsque nous creusons cette conception, nous nous rendons compte que la vision est étriquée car l'idée est que les pauvres puissent s'insérer dans l'économie globale de marché en promouvant « l'utilisation productive du travail, principale ressource du pauvre » (Banque mondiale, 1995, p. 21). Il s'agit donc pour les pays pauvres d'atteindre le même stade que les pays développés. Et là, nous retrouvons la théorie évolutionniste du développement, comme s'il y avait différentes étapes du développement (l'étape ultime étant un pays prospère avec une forte croissance économique) : « *By supporting a holistic approach, the Bank will aim to help every country advance from whatever its current stage of development to the next* » (World Bank, 2005, p. 48).

Et puis au fil des décennies, la vision du développement va s'étoffer un peu. La Banque mondiale va souscrire dans les années 2000 aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) qui ciblent la lutte contre l'extrême pauvreté, l'égalité entre les sexes, la santé et l'environnement. Mais là encore, l'organisation ne propose pas de bouleversements majeurs. Par exemple, si nous prenons la question de l'égalité des sexes, la Banque mondiale envisage surtout de s'assurer que les femmes aient davantage accès à l'emploi, toujours dans cette vision économique-centrée, sans traiter à la racine la cause des inégalités de genre.

Tout en s'inscrivant toujours dans la vision qui vient d'être présentée pour les décennies précédentes, dans les années 2010, la Banque mondiale va évoquer davantage les questions de santé ou environnementales comme vecteur de développement. La « bonne gouvernance » est également bien présente dans le discours de l'organisation. Là encore, c'est toujours dans l'optique d'avoir des structures capables de soutenir des économies fortes, dans un contexte où il est crucial pour les pays, selon la Banque mondiale, de s'insérer l'économie de marché globalisée.

Nous souhaiterions enfin préciser que cette vision du développement centrée sur l'économie ne doit pas surprendre parce que la Banque mondiale est avant tout une banque. L'institution est donc composée surtout d'économistes, y compris dans le département qui traite des questions éducatives. La Banque mondiale pense surtout en termes d'investissements : quel est le meilleur investissement pour arriver à tel idéal de développement ? En ce sens, l'éducation est un bon investissement comme nous le verrons plus bas.

## *2.2. L'OCDE*

L'OCDE partage une vision assez similaire à celle de la Banque mondiale puisque ce qui importe vraiment à l'institution, ce sont des économies fortes, et donc ce que cela suppose en termes de création d'emplois et de croissance économique : « L'amélioration de la santé générale de l'économie et ses conséquences pour la création d'emplois et la croissance » (OCDE, 1997, p. 32). L'OCDE évoque également « certains progrès sociaux comme une meilleure santé publique, moins de problèmes sociaux » (OCDE, 1997, p. 32).

Dans le rapport de 2005, l'OCDE met la plupart du temps l'accent sur le « développement économique » montrant là l'importance de ce domaine par rapport au social et au culturel. A cela s'ajoute la nécessité pour les pays « d'améliorer la compétitivité » (OCDE, 2005, p. 55) ou de favoriser l'accès au marché du travail. Ce dernier point correspond à un leitmotiv du discours de l'organisation.

Mais l'OCDE va malgré tout avoir une vision plus large que la Banque mondiale en ce qu'elle prend davantage en considération des aspects sociaux du développement. D'ailleurs, dans les années 2010, elle s'intéresse beaucoup aux questions d'inclusion sociale. Les trois enjeux clés du développement sont donc : « Meilleurs emplois, stimuler la croissance économique et l'inclusion sociale » (OCDE, 2013, p. 56).

Toutefois, de manière générale, nous sommes bel est bien avec l'OCDE également dans une conception du développement relativement étriquée. Tout comme la Banque mondiale, ce n'est pas étonnant qu'elle ait cette vision puisque l'OCDE, c'est l'Organisation de Coopération et de Développement Economique. Donc elle assume à travers son nom une vision spécifique du développement.

### *2.3. L'UNESCO*

L'UNESCO a une vision plus large du développement – a priori – que les deux organisations précédentes. Certes, la croissance économique et le marché du travail sont une priorité pour l'UNESCO, mais celle-ci intègre également d'autres aspects. Le développement, c'est aussi s'attaquer aux exclusions sociales, permettre un monde pacifique et solidaire etc. :

Le développement a d'évidentes priorités : encourager la croissance économique et la création d'emplois ; lutter contre la pauvreté et les processus d'exclusion sociale qui l'accompagnent ; améliorer les conditions de vie, surtout en milieu rural ; freiner l'aggravation des disparités, qui vont croissant, entre les pays comme au sein des nations ; favoriser l'instauration d'un environnement économique international plus équitable ; alléger le fardeau que la dette et certaines politiques d'ajustement structurel font peser sur le bien être de larges fractions de la population dans les pays en développement, etc. (UNESCO, 1996, p. 15).

Dans les années 2000, l'UNESCO réitère ce type de vision puisqu'il faut « contribuer à l'unité de l'humanité en défendant la dignité humaine, l'égalité, la solidarité, la culture de la paix, la tolérance, le respect des droits de l'homme et des principes démocratiques » (UNESCO, 2002, p. 1). Tout comme la Banque mondiale, l'UNESCO adhère aux OMD qui comme nous l'avons mentionné plus haut englobe des objectifs suffisamment larges et flous pour inclure tout type de vision du développement.

Dans les années 2010, l'UNESCO évoque un contexte mondial en mutation dans lequel tous les éléments présentés ci-dessus sont valables, mais avec un accent mis sur les enjeux de démographie, de faim, de paix, d'économie du savoir et de développement durable. Ce dernier point est au cœur du rapport analysé de 2014.

Si nous devons synthétiser la vision de l'UNESCO, nous constatons que des trois organisations qui nous intéressent dans cet article, c'est celle qui est la plus floue, voire même contradictoire, puisqu'elle suggère un développement à la fois dans une perspective progressiste (lutte contre l'exclusion sociale, dignité humaine, tolérance, égalité...) et à la fois dans une perspective très centrée sur l'économique (place centrale de la croissance économique, économie du savoir...). Cette ambivalence est bien résumée dans l'expression « une mondialisation à visage humain » (UNESCO, 2002, p. 3).

En conclusion de cette partie, même si l'UNESCO se distingue un peu des deux autres organisations étudiées (bien qu'elle doive encore clarifier sa position), le développement est avant tout envisagé à travers le prisme économique, et en particulier avec pour finalité la croissance économique.

### 3. LES IMPLICATIONS DE CES VISIONS DU DEVELOPPEMENT POUR L'EDUCATION

Une fois que nous sommes conscients de ces visions du développement, quelles sont les implications de celles-ci pour l'éducation toujours d'après les trois organisations ? C'est ce sur quoi nous allons nous pencher plus en détail à présent.

#### *3.1. La Banque mondiale*

Pour la Banque mondiale, les stratégies éducatives nationales et internationales doivent se baser sur le développement économique. En effet, « l'éducation est plus importante que jamais pour le développement économique » (Banque mondiale, 1995, p. 10). Elle envisage l'éducation comme étant au service du changement économique : « Les récentes transformations spectaculaires que les réformes économiques ont provoquées dans les marchés du travail, l'intégration de l'économie mondiale, l'évolution des techniques (en particulier de l'informatique) et le phénomène migratoire, tout cela a d'importantes conséquences pour l'éducation » (Banque mondiale, 1995, p. 27) ». D'ailleurs, la globalisation, toujours plus forte au cours du temps, va justifier le poids de l'éducation : « *At the same time, the stunning rise of new middle-income countries has intensified the desire of many nations to increase their competitiveness by building more skilled and agile workforces* » (World Bank, 2011, p. 2). Et sans surprise, la croissance économique est au cœur des préoccupations pour l'éducation : « Simply put, investments in quality education lead to more rapid and sustainable economic growth and development » (World Bank, 2011, p. v).

Un autre leitmotiv de la Banque mondiale est que l'éducation doit être « pertinente » pour l'accès au marché du travail. Et en particulier, l'organisation pense que l'éducation est incontournable pour former une main d'œuvre capable de répondre justement à ces changements économiques :

*Support for education for dynamic economies encompasses a wide range of efforts to help countries lay the foundation of a healthy, skilled, and agile labor force (secondary education); create the intellectual capacity to produce and utilize knowledge and promote learning throughout the life cycle (tertiary education and lifelong learning); and continually assess, adapt, and apply new technologies (science and technology capacity) (World Bank, 2005, p. 48).*

Là encore, l'investissement dans l'éducation est justifié selon la Banque mondiale puisqu'un « travailleur instruit a plus de chances qu'un actif non qualifié d'être employé dans les industries à fort coefficient de technologie, où l'on est relativement mieux payé que dans les industries de type traditionnel » (Banque mondiale, 1995, p. 28). L'éducation des filles a toute son importance pour l'organisation si elle s'appuie sur ce même type d'argumentation :

Il est plus rentable d'investir dans l'éducation des femmes que dans celle des hommes quand il s'agit de femmes qui obtiennent un emploi [...]. Une fois que l'on y ajoute les externalités relatives à la santé et à la fécondité, il devient encore plus justifié d'instruire les filles (Banque mondiale, 1995, p. 34).

Le discours de l'organisation insiste également sur l'éducation comme vecteur de lutte contre la pauvreté, qui est une des dimensions du développement :

Les pays à revenu faible et intermédiaire ont connu une croissance économique d'une rapidité sans précédent. Les progrès de l'éducation – expansion de la scolarisation et allongement de la scolarité – sont l'un des facteurs de cette croissance et ont ainsi contribué à réduire la pauvreté dans les pays en développement (Banque mondiale, 1995, p. 2).

Et puis, il y a le reste : l'éducation en ce qu'elle contribue notamment à une plus grande cohésion sociale, à être en meilleure santé ou à participer plus activement à la vie citoyenne : « *Education can promote social cohesion, social capital, reduce crime and youth delinquency. Targeted and nonformal education programs, use of mother tongue for language of instruction, promote inclusion of marginalized and disadvantaged groups* » (World Bank, 2005, pp. 44-45). Mais ces aspects, qui sont de plus en plus présents au fil des décennies, sont largement minorés dans les documents analysés par rapport aux points précédemment développés. Ou plutôt, il faut se référer aux annexes des rapports pour cette vision plus élargie. Par exemple, pour les questions environnementales, « *higher-order skills improve access to appropriate information and technologies; ensure adequate capacity to plan and prepare for projected climate changes* » (World Bank, 2011, p. 80). Il est donc pertinent de se demander si la Banque mondiale assume ce qu'elle relègue à la fin des documents. D'ailleurs, quand bien même elle envisage des aspects plus sociaux du développement pour lesquels l'éducation joue un rôle, une fois de plus, l'idée n'est pas de proposer des changements majeurs pour les sociétés et les individus. Si nous prenons de nouveau les questions environnementales, l'éducation doit davantage permettre de faire face à un tsunami que de

proposer un autre modèle écologique : « *Comparing countries with similar income and weather conditions, those countries with better-educated female populations are more capable of coping with extreme weather events than countries with low levels of female education* » (World Bank, 2011, p. 13).

Plus concrètement, la Banque mondiale va faire des choix en termes de disciplines scolaires pour répondre aux attentes ci-dessus : « A cause de leur importance pour le développement économique, les sciences figurent de plus en plus dans les programmes » (Banque mondiale, 1995, p. 8). L'intégration des TIC dans le cadre éducatif a aussi pour but de mieux s'adapter au marché du travail : « *New information technologies have transformed-and continue to transform-how people live and communicate, how enterprises do business, the kind of jobs that are available, and the skills that are in greater or lesser demand* » (World Bank, 2011, p. 22).

Pour ce qui est des choix curriculaires, il n'est pas surprenant de découvrir que la Banque mondiale souhaite que les programmes soient en lien avec les besoins de l'économie : « *More school curricula and learning materials are of good quality and relevant to labor market and societal needs* » (World Bank, 2005, p. 46). Quelques incohérences apparaissent dans la mesure où nous retrouvons également des orientations étonnantes quand on connaît les priorités du développement prônée par l'institution. Elle traite notamment de l'importance d'intégrer les minorités ethniques en introduisant des programmes bilingues : « *Efforts to raise the educational performance of ethnic and linguistic minorities, development of specific content in curricula and educational materials to promote acceptance and integration of minorities, and use of minority languages in instruction* » (World Bank, 2005, p. 37). Mais une fois de plus, ce n'est pas central dans son discours.

Les documents de l'organisation visent aussi des niveaux scolaires. En effet, le meilleur investissement se situe au niveau du primaire puisque, selon la Banque mondiale, si nous observons les pays émergents, est-asiatiques, ils ont investi massivement dans l'éducation de base, ce qui aurait eu des répercussions en termes de croissance économique. Par ailleurs, « l'éducation, et surtout l'éducation de base (primaire et premier cycle du secondaire), contribue aussi à faire reculer la pauvreté en augmentant la productivité du travail du pauvre » (Banque mondiale, 1995, p. 21). Plus nous avançons dans le temps, plus la Banque mondiale va traiter d'autres secteurs de l'éducation, ce qui se justifie en partie par l'augmentation au niveau mondial des taux de scolarisation dans le primaire :

*Challenges following on from primary Education for All are becoming recognized: the ability to produce and use knowledge has become a major factor in economic development, even while demand for secondary education is surging-creating an opportunity to adapt post-primary programs to the new challenges of the 'learning' economy* (World Bank, 2005, p. 7).

Aussi, l'organisation suggère de prendre en considération d'autres secteurs qui permettraient d'absorber davantage de travailleurs formés : « *Second-chance and nonformal learning*

*opportunities are thus essential to ensure that all youth can acquire skills for the labor market* » (World Bank, 2011, p. 4).

### 3.2. L'OCDE

Pour l'OCDE, l'implication de l'éducation pour le développement se traduit par la centration explicite sur la théorie du capital humain. L'idée est d'enrichir le stock de connaissances et de compétences en vue d'un impact sur le marché du travail : « L'importance croissante accordée aux connaissances et aux compétences des individus, autrement dit au 'capital humain', dans l'explication de la croissance économique a contribué à faire de l'éducation et de la formation une préoccupation centrale des pouvoirs publics » (OCDE, 1997, p. 27).

Il y a donc un lien fort dans le discours de l'organisation entre éducation et marché du travail. L'argumentation est tournée autour de l'idée que plus on est formés, plus l'impact sera positif sur l'emploi. L'OCDE illustre ses propos dans ses documents par la présence de nombreux graphiques qui prouveraient ce lien. Nous voyons par exemple que le niveau de formation a un impact favorable sur le chômage.

L'OCDE insiste sur la nécessité pour l'éducation de répondre à un besoin de main d'œuvre compétente :

Les pays ont besoin d'une main-d'œuvre de plus en plus éduquée et compétente pour réussir dans l'économie du savoir actuelle. À cet effet, il faut un bon enseignement fondamental dans l'enfance et l'adolescence qui prépare les adultes aux emplois disponibles aujourd'hui, mais qui leur donne aussi la capacité d'acquérir de nouvelles compétences pour les emplois de demain, et ce pendant toute la durée de leur vie (OCDE, 2013, p. 11).

D'ailleurs, nous trouvons l'argument suivant dans les rapports de l'organisation : il faut investir dans l'éducation seulement si c'est utile pour l'accès au monde du travail : « Se pose encore la question cruciale d'assurer que l'éducation, qu'elle soit secondaire, professionnelle ou supérieure, dote les personnes des compétences réellement nécessaires sur le lieu de travail » (OCDE, 2013, p. 11).

L'OCDE met en avant des niveaux de formation à prendre particulièrement en considération pour répondre au besoin de développement économique. Ainsi, « les ministres de l'Education ont reconnu que des études secondaires complètes constituent une base indispensable pour tous les jeunes. Faute de ce bagage, ceux-ci s'exposent à de grandes difficultés sur le marché du travail » (OCDE, 1997, p. 7). Dans les années 2000 et 2010, l'organisation va davantage se pencher sur l'enseignement supérieur. Et en particulier, elle va mettre l'accent sur l'enseignement supérieur non universitaire qui est davantage tournée vers l'emploi : « Les établissements non universitaires assurant des formations du supérieur ont pour la plupart une finalité avant tout professionnelle : leur but est de rechercher des avantages économiques pour

les étudiants, les employeurs et l'économie » (OCDE, 2005, p. 42). Elle accorde également de l'importance à l'éducation tout au long de la vie en ce qu'elle permet de s'adapter continuellement au marché du travail :

L'investissement dans le capital humain doit se poursuivre pendant la vie adulte, parce que le réapprovisionnement du 'stock' de capital humain grâce aux nouveaux venus sur le marché du travail est trop lent et que certaines compétences doivent être acquises et actualisées en dehors du cadre scolaire (OCDE, 1997, p. 36).

Par ailleurs, nous comprenons, tout en restant relativement flous, que les enseignants et programmes peuvent contribuer à arriver aux finalités attendues :

Les enseignants jouent évidemment un rôle essentiel dans la qualité de l'enseignement fourni ; le feedback est de plus en plus important pour les aider à faire face aux demandes et programmes de cours en constante évolution. La qualité des programmes est liée au besoin de disposer des compétences de base, ainsi que de la flexibilité et de l'adaptabilité nécessaires pour apprendre tout au long de la vie (OCDE, 2013, p. 11).

Les TIC sont également valorisées dans le discours de l'OCDE avec la même argumentation que celle vue pour la Banque mondiale. Il faut ainsi « veiller à ce que la nation ne prenne pas de retard dans un monde où les technologies basées sur l'information représentent une source importante de croissance économique et de productivité des entreprises » (OCDE, 2005, p. 60).

Finalement, notons qu'il n'y a pas seulement un focus sur l'économique. Il y a aussi les avantages de l'éducation pour plus de cohésion sociale, pour une citoyenneté active :

Son plus grand avantage pour la société n'est pas les avancées qui en découlent sur le plan purement économique mais la cohésion sociale qu'elle induit en donnant à tous les citoyens la possibilité de mettre à profit les connaissances qu'ils ont acquises pour jouer un rôle plus actif dans les processus démocratiques, civiques et économiques (OCDE, 1997, p. 5).

Toutefois, comme nous l'avons aussi explicité pour la Banque mondiale, ces aspects ne sont pas centraux dans le discours de l'OCDE. Ce qui est intéressant de souligner, c'est que des enjeux du développement tel que le bien-être des individus sont à prendre en compte surtout dans le secteur de la petite enfance puisqu'il faut « placer le bien-être ainsi que le développement et l'apprentissage précoces du jeune enfant au centre des activités d'éducation et d'accueil » (p. 12). Cela est révélateur du peu de considération pour les aspects non-économiques du développement.

### *3.3. L'UNESCO*

Enfin, nous allons traiter de l'implication de la vision du développement de l'UNESCO pour l'éducation. L'organisation, ayant une conception plus large que la Banque mondiale et l'OCDE, va proposer des orientations pour l'éducation qui reflètent bien cette vision

holistique. Par exemple, dans son rapport de 1996 sont exposés les objectifs de l'éducation selon Conseil exécutif de l'UNESCO :

L'éducation doit être conçue comme 'globale' et 'intégrale' – apte à préparer les individus à participer à la vie active dans un monde de plus en plus façonné par la science et la technologie, apte également à développer un esprit de tolérance et de convivialité, dans le respect de la nature et du pluralisme culturel (UNESCO, 1996, p. 19).

L'UNESCO va également se distinguer des deux autres organisations, en particulier dans les années 2010, en explicitant sa « mission primordiale », à savoir de valoriser l'éducation pour la paix et le développement durable (UNESCO, 2014, p. 31). Est associé à cela l'éducation à la citoyenneté mondiale :

Elle représente un cadre conceptuel qui traduit la manière dont l'éducation peut développer les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes dont les apprenants ont besoin pour garantir des sociétés plus justes, plus pacifiées que, plus tolérantes et plus inclusives (p. 50).

Pris au mot, l'UNESCO est ici dans une vision progressiste des finalités ciblées de l'éducation pour le développement.

Malgré tout, il ressort que la croissance économique et l'emploi sont placés au premier plan pour orienter les choix éducatifs. En effet, il faut notamment se diriger « vers des sociétés du savoir où, de plus en plus, les connaissances et l'information déterminent de nouveaux modèles de croissance et de création de richesses et ouvrent des possibilités de réduire plus efficacement la pauvreté » (UNESCO, 2002, p. 3). D'où la nécessité, comme pour la Banque mondiale et l'OCDE, de renforcer l'éducation tout au long de la vie ou l'usage des TIC.

D'ailleurs, il est intéressant de noter que dans un même rapport, l'institution prétend que l'éducation pour la paix et le développement durable sont les priorités, et par ailleurs, elle développe tout un chapitre qui s'intitule « Développer des compétences pour le monde du travail ». Or, le lien avec les deux axes prioritaires n'est pas explicite.

Ainsi, les quelques considérations pédagogiques présentes dans les rapports entremêlent ces différentes visions. Ici, nous avons un exemple des réformes nécessaires pour l'éducation secondaire :

Dans cette perspective, les efforts de rénovation de l'enseignement secondaire devront viser en particulier à faciliter l'acquisition des valeurs et attitudes qu'impliquent l'exercice de la citoyenneté et la vie dans des sociétés multiculturelles. Les efforts devront porter aussi sur l'actualisation des programmes d'enseignement des sciences et de la technologie et sur le renforcement des filières scientifiques et techniques répondant aux besoins nouveaux de la société (UNESCO, 1996, p. 23).

Donc comme nous l'avons déjà précisé plus haut, la vision floue du développement de l'UNESCO se reflète dans ce qu'elle souhaite pour l'éducation. A tel point que l'organisation

reconnaît qu'il est difficile d'avoir une vision cohérente : « Rassembler tous ces éléments en une vision cohérente qui inspire l'UNESCO en cette orée du XXI<sup>e</sup> siècle représente une formidable gageure » (UNESCO, 2002, p. 2).

#### 4. CONCLUSION. SORTIR DES VISIONS FLOUES ET ETRIQUEES

En guise de conclusion, nous souhaitons tout d'abord synthétiser les principaux résultats de cette recherche.

Nous avons vu que la vision du développement de la Banque mondiale, et dans une moindre mesure de l'OCDE, est synonyme de croissance économique et de productivité des travailleurs dans un contexte de globalisation. Cette vision se répercute sur les orientations éducatives :

- L'éducation pour améliorer la croissance économique ;
- L'éducation pour s'adapter au monde du travail ;
- L'éducation éventuellement pour le reste (cohésion sociale, citoyenneté active etc.).

Pour l'UNESCO, la vision du développement est plus large et englobe des dimensions sociales et culturelles. Mais en y regardant de plus près, son positionnement vacille entre conceptions progressistes et économique-centrées du développement, ce qui rend flou les attentes quant à l'éducation.

Cependant, il faut reconnaître, qu'avec les rapports stratégiques analysés, nous restons à un niveau d'abstraction assez élevés : il est difficile de savoir réellement quelles sont les implications pratiques pour l'éducation. Interviennent donc les questions suivantes : quelles politiques nationales, quelles pratiques enseignantes, peuvent être adoptées pour concrétiser ce type d'orientations ? D'ailleurs, il faudra voir si les politiques dans les différents pays adhèrent à ces visions, bien que les organisations choisies pour cette étude aient une grande influence sur ces politiques.

Nous savons également que les acteurs qui sont réellement au cœur du changement sont les enseignants, étant en contact direct avec les générations à former. Il est donc important d'analyser leurs pratiques pour voir ce qu'ils visent à travers leur enseignement. Quoiqu'il en soit, il n'est pas évident que la majorité des enseignants, malgré l'existence de curricula pouvant influencer leurs pratiques, arrivent tous les matins dans leur classe en se disant qu'ils vont former des futurs travailleurs capables de s'adapter à l'économie globale de marché, comme le souhaitent en grande partie les organisations internationales.

Arnove, Torres et Franz (2012) résument bien dans la citation suivante la difficulté pour les organisations internationales d'influencer directement les politiques éducatives, et donc les pratiques dans les classes :

Il existe une dialectique à l'œuvre par laquelle ces processus mondiaux interagissent avec

les acteurs nationaux et locaux, et des contextes, afin d'être modifiés et, dans certains cas, transformés. Il y a un processus de concessions mutuelles, un échange par lequel les tendances internationales sont remodelées à des fins locales (p. 2).

Au-delà d'un décalage possible entre des orientations internationales et des applications locales, il faut souligner que les organisations internationales agissent de moins en moins seules. Elles agissent généralement à travers des cadres multi-partenariaux. Et donc ce que nous constatons de plus en plus, c'est que ces organisations adoptent des objectifs communs au niveau international. Ce qui est par exemple le cas avec les récents Objectifs pour le Développement Durable, impliquant notamment la Banque mondiale, l'OCDE ou l'UNESCO, pour lesquels l'éducation a une place importante. Même si les organisations introduisent des thématiques telles que le développement durable et la citoyenneté mondiale, il faut rester très prudent car la manière dont elles sont mises en avant n'est pas incompatible avec le modèle néolibéral. L'éducation au développement durable est vue un peu comme « l'éducation interculturelle » (organiser des fêtes folkloriques à l'école sans traiter des enjeux sociaux et culturels en profondeur) : il s'agit avant tout de savoir trier les déchets, faire face à un tsunami, mais certainement pas de repenser les modèles de développement. C'est une tendance qui semble généralisée puisque, d'après Mundy et ses collègues (2016), la seule référence à l'éducation dans les communiqués du G20 de ces dernières années mettent l'accent sur l'éducation au service du développement économique, en particulier sur la nécessité d'avoir des compétences pour affronter la compétitivité économique. Or, comme le précisent de nombreux auteurs peu entendus (Morin, 2011 ; Rist, 2010) ou plus récemment le rapport *Repenser l'éducation* de l'UNESCO (2015), « les tendances actuelles en matière de croissance économique [...] ont pour effet l'épuisement des ressources naturelles non renouvelables et la pollution de l'environnement, responsables de changements climatiques et de dommages écologiques irréversibles » (p. 16). Donc parler de développement (= croissance économique) durable est un contresens que les organisations internationales remettent peu en cause.

Par ailleurs, il faut se demander pourquoi les modèles proposés par la Banque mondiale et l'OCDE triomphent à peu près partout à travers le monde. Nous pensons que ces organisations ont la capacité de rassembler autour de discours fédérateurs : qui est contre la lutte contre la pauvreté ou le développement durable lorsqu'ils sont pris en tant que tels ? Aussi, ces deux institutions émettent un discours moins flou et plus assumé dans la mesure où la vision est plutôt étriquée. Ainsi, ce discours a une force de persuasion plus forte que celui de l'UNESCO.

Ainsi, pour finir, nous pouvons dire que c'est la vision de l'UNESCO qui adopte la vision la plus holistique du développement parmi les trois organisations étudiées. Elle devrait donc pouvoir prendre plus de place sur la scène internationale pour faire valoir une vision plus large et plus progressiste du développement et donc de l'éducation. Mais elle a alors le devoir de faire face à ses flous et ses contradictions que nous avons évoqués dans ce texte.

D'ailleurs, Unterhalter (2015) rappelle que c'est l'UNESCO, dans les années 1960, en insistant sur l'impact de l'investissement dans l'éducation sur la croissance économique, qui a convaincu la Banque mondiale d'intervenir dans ce secteur. Ainsi, au-delà d'un manque de ressources financières et humaines, l'UNESCO doit pouvoir aujourd'hui faire du plaidoyer pour une vision alternative du développement, notamment en tant qu'institution leader de l'Objectif 4 pour le Développement Durable qui porte sur l'éducation. En ce sens, Barrón Pastor (2015) nous propose un modèle de « post-développement » dans lequel il est nécessaire de promouvoir une éducation humaniste dont le but est le bien-être des individus et des sociétés au lieu d'une éducation majoritairement instrumentale qui a pour visée principalement la production économique et le consumérisme.

#### REFERENCES

- Adams, D., Acedo, C. & Popa, S. (2012). In search of quality education. In C. Acedo, D. Adams & S. Popa (Ed.), *Quality and Qualities Tensions in Education Reforms*. Rotterdam: SensePublishers.
- Arnove, R. F., Torres, C. A. & Franz, S. (2012). *Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Barrón Pastor, J. C. (2015). Post-Development Theory: What is Education for? In T. McCowan & E. Unterhalter (Ed.), *Education and International Development* (pp. 69–78). London: Bloomsbury Publishing.
- Banque mondiale. (1995). *Priorités et stratégies pour l'éducation. Une étude de la Banque mondiale*. Washington, DC: Banque mondiale.
- Klees, S. J., Samoff, J. & Stromquist, N. P. (2012). *The World Bank and Education: Critiques and Alternatives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Lauwerier, T. (2017). Editorial. Quel développement pour quelle éducation ? La vision des organisations internationales. *Education en débats: analyse comparée*, 8, 1-4.
- Lauwerier, T. (2013, August). *L'influence de la Banque mondiale sur les politiques nationales d'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone*. Université de Genève, FAPSE, Genève.
- Malet, R. (2011). Les organisations internationales. In P. Rayou & A. van Zanten (Ed.), *Les 100 mots de l'éducation* (p. 100). Paris: PUF.
- McCowan, T. (2015). Theories of Development. In T. McCowan & E. Unterhalter (Ed.), *Education and International Development* (pp. 31-48). London: Bloomsbury Publishing.
- Morin, E. (2011). *La Voie. Pour l'avenir de l'humanité*. Paris: Fayard.
- Mundy, K., Green, A., Lingard, B. & Verger, A. (2016). *Handbook of Global Education Policy*. Chichester, West Sussex: Wiley Blackwell.
- OCDE (1997). *Analyse des politiques d'éducation*. Paris: OCDE.
- OCDE (2005). *Analyse des politiques d'éducation*. Paris: OCDE.
- OCDE (2013). *L'éducation aujourd'hui. La perspective de l'OCDE*. Paris: OCDE.
- Rizvi, F. & Lingard, B. (2009). The OECD and Global Shifts in Education Policy. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Ed.), *International Handbook of Comparative Education* (pp.

- 437-453). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Psacharopoulos, G. (1996). Designing educational policy: A mini-primer on values, theories and tools. *International Journal of Educational Development*, 16(3), 277-279.
- Rist, G. (2010). *L'économie ordinaire entre songes et mensonges*. Paris: Presses de Sciences Po.
- Robert, A., & Bouillaguet, A. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Robertson, S. L., Novelli, M., Dale, R., Tikly, L., Dachi, H. A. & Alphonse, N. (2007). *Globalisation, Education and Development: Ideas, Actors and Dynamics*. Bristol: University of Bristol.
- Stein, H. (2004). *The World Bank and the IMF in Africa: Strategy and Routine in the Generation of a Failed Agenda*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- UNESCO. (1996). *Stratégie à moyen terme 1996-2001*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2002). *Stratégie à moyen terme 2002-2007*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Repenser l'Education. Vers un bien commun mondial?* Paris: UNESCO.
- Unterhalter, E. (2015). Education and International Development: A History of the Field. In T. McCowan & E. Unterhalter (Ed.), *Education and International Development* (pp. 13–29). London: Bloomsbury Publishing.
- World Bank. (2005). *Education Sector Strategy. Achieving Education for All, Broadening our Perspective, Maximizing our Effectiveness*. Washington, DC: World Bank.
- World Bank. (2011). *Learning for All. Investment in People's Knowledge and Skills to Promote Development*. Washington, DC: World Bank.