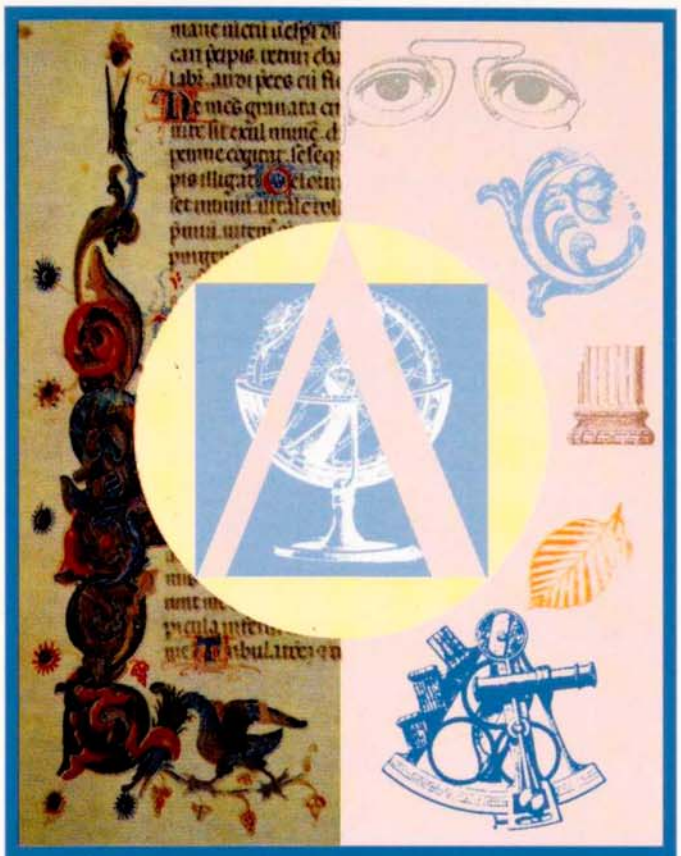


III CONFERENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

"Organización de un Sistema Integrado de Educación de Personas Adultas"

San Lorenzo de El Escorial. Madrid
Del 19 al 22 de Noviembre de 1995

España
1995

Organización de un Sistema Integrado de Educación de Personas Adultas

San Lorenzo de El Escorial. Madrid. 1995

ISBN: 84-369-2926-8 DOI: 10.4438/84-369-2926-8

Depósito legal: M. 2.320-1997

Impreso en España - Printed in Spain
Imprime: **ARTEGRAF, S.A.**
Sebastián Gómez, 5
28026 Madrid

SUMARIO

COMITÉ ORGANIZADOR 8

PRESENTACIÓN DE LA PUBLICACIÓN. Mariano Jabonero Blanco. Subirector General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Cultura de España 9

PRESENTACIÓN DE LA CONFERENCIA Y DE LA MESA INAUGURAL. D. Frances Colomé i Montserrat. Director General de Formación. Profesional Reglada y Promoción Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia de España 11

I. **SESIÓN DE INAUGURACIÓN** 13

- **D. Jerónimo Saavedra**. Ministro de Educación y Ciencia de España 15
- **Sr. Thomas O´Dwyer.** Director General de Educación, Formación y Juventud. Comisión Europea 17
- **Dña. Ana Anifanty**. Ministerio de Educación y Culto de Grecia. 19
- **Dr. Hans Konrad Koch**. Ministerio de Educación de Alemania 23
- **D. Lucciano Corradini**. Ministerio de Educación de Italia 25

II. **SESIÓN PLENARIA. «HACIA UN MODELO INTEGRADOR DE EDUCACIÓN DE ADULTOS»** 27

- **«La Educación y la Formación a lo largo de la vida en Europa el final del S.XX: Líneas comunes de acción» Thomas O'Dwyer**. Comisión Europea 29
- **«Hacia un modelo solidario y sostenible de Educación de Personas Adultas» Frances Colomé i Montserrat**. Ministerio de Educación y Ciencia de España. 35

III. **GRUPO DE TRABAJO: «INTEGRACIÓN TERRITORIAL: MODELOS DE COORDINACIÓN INTERINSTITUCIONAL A DISTINTOS NIVELES»** 41

- **«Las diferencias territoriales: Modelos integrados para la cohesión» Francisco Contreras**. Director General de Promoción Evaluación Educativa. Junta de Andalucía. 43
- **«Políticas regionales: Elementos específicos y comunes con modelos nacionales y Europeos» Angela Miquel i Anglarill**. Directora General de Formación de Adultos. Generalitat de Cataluña 47
- **«La participación de las estructuras educativas en la formación de los adultos» Françoise Thorin**. Ministerio de Educación Nacional de Francia 55
- **«El modelo nórdico de Educación de Adultos a nivel local» Sven Erik Wallin**. Ministerio de Educación de Suecia 59

IV. **GRUPO DE TRABAJO: «INTEGRACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y SUS EFECTOS SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS»** 63

- **«Tecnologías de Educación abierta y a distancia en la Educación para Adultos» Jan de Vries**. ERDI Holanda 65
- **«Los nuevos retos de la Educación a distancia» Evelyne Dupon-Chizelle**. CNED Francia 69
- **«La formación profesional y las enseñanzas de idiomas en un modelo diversificado e innovador de educación de personas adultas» Mariano Jabonero**. Subdirector General de Educación Permanente. Ministerio de Educación y Ciencia (España) 73
- **«La formación profesional y la enseñanza de idiomas en un modelo diversificado e innovador de educación de personas adultas» Maurice de Volder**. Consorcio STOHO (Bélgica). 77
- **«Nuevas metodologías, modalidades y tecnologías en la formación de formadores de personas adultas: Una aplicación multimedia para la formación en educación abierta y a distancia» Pilar Montero**. Ministerio de Educación y Ciencia. (España) 81

V. **SESION PLENARIA: «HACIA UNA SOCIEDAD DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA»** 87

- **«El Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de la vida» Florence Lautredou**. Comisión Europea 89
- **«La formación de los trabajadores» Alain Mouchoux.** Confederación Europea de Sindicatos 93
- **«Los agentes sociales actores de los sistemas de educación y formación» Nicole Brondeau**. Confederación Europea de Empresarios 95
- **«Educación a lo largo de la vida: La convergencia entre la educación general y la formación profesional» Paolo Orefice**. Universidad de Florencia 99

VI. **GRUPO DE TRABAJO: «LA INTEGRACIÓN CULTURAL EN LOS MEDIOS DE EDUCACIÓN/FORMACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS»** 105

- **«El proyecto Sócrates» Angela Vegliante.** Comisión Europea 107
- **«La responsabilidad de los medios de comunicación en la creación de una ciudadanía europea: La Televisión Educativa» Pablo García**. Televisión Educativa. (España) 109
- **«Migrantes y minorías étnicas: Un desafío europeo a la educación de adultos» Paolo Orefice**. Universidad de Florencia 113
- **«La mujer y medios de comunicación» Olga Quiñones**. Instituto de la Mujer. Ministerio de Asuntos Sociales de España 121

VII. **GRUPO DE TRABAJO: «LA INTEGRACIÓN SOCIAL: LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA COMO FACTOR CLAVE PARA LA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN LA SOCIEDAD»** 123

- **«La formación permanente de las personas en edad activa» José Luís León**. Instituto Nacional de Empleo. España 125

- **«La individualización de la formación, la orientación personalizada y el reconocimiento de los saberes» Ole Bisleth**. Learning Boutiques. Dinamarca 127

- **«Descripción del contínuo. Lo que puede aportar la educación general a la creación de una economía especializada» Alan Tuckett**. NIACE. Reino Unido . . 129

- **«Programas de educación para mujeres adultas en zonas rurales. Proyecto FAM. Formación para la alfabetización de las mujeres» Adelina María Cecilia M. Gouveia.** Ministerio de Educación de Portugal 135

VIII. SESIÓN PLENARIA: «MODELOS Y EXPERIENCIAS DE COOPERACIÓN» 143

- **Ettore Gelpi.** Consejo de Europa 145

- **Bartolomé Amat Armengol**. Comisión Europea 149

- **Jorge Cavodeassi**. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación . . . 153

IX. COMITE ORGANIZADOR: Dª Amelia Pérez de Barcia y Benavides. Precisiones sobre la organización y estructura del documento 157

X. RESUMEN DE LAS CONCLUSIONES DE LOS GRUPOS DE TRABAJO. Joaquín García Carrasco. Relator General de la Conferencia 161

XI. DECLARACIÓN FINAL Y RESPUESTA DE LA COMISION EUROPEA 167

XII. CLAUSURA DE LA III CONFERENCIA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. Elena Martín. Secretaría de Estado para la Educación. Ministerio de Educación y Ciencia de España . . . 177

ANEXO I - Programa de la Conferencia 533

ANEXO II - Listado de participantes 539

A. COMITÉ ORGANIZADOR DE LA CONFERENCIA

Presidente

Mariano Jabonero Blanco
Subdirector General de Educación Permanente. Ministerio de Educación.

Coordinación General

Amelia Pérez de Barcia y Benavides.
Jefa de Servicio de Educación de Adultos.

M.ª Jesús Angulo Peláez.
Asesora Técnica Docente del Servicio de Educación de Adultos.

Gracia Martín Torres.
Asesora Técnica Docente del Servicio de Educación de Adultos.

Relator General de la Conferencia

Joaquín García Carrasco.
Universidad de Salamanca.

Colaboración

Francisco Iglesias del Campo.
ARGENTARIA (BANCO EXTERIOR DE ESPAÑA)

PRESENTACIÓN

Mariano Jabonero Blanco
Subdirector General de Educación Permanente
Ministerio de Educación y Cultura
ESPAÑA

Cuando esta publicación llegue a las manos de las personas para las que puede tener interés, sus lectores, ya habrá transcurrido un cierto tiempo desde el momento en el que se generó su contenido, la Tercera Conferencia Europea de Educación de Adultos que tuvo lugar en El Escorial, Madrid, durante el mes de noviembre de 1995.

Esta circunstancia, estrictamente temporal, no menoscaba ni difiere en el tiempo la importancia y significación de estas páginas, de las ideas que las personas aportan en ellas ni, por supuesto, su interés y contribución a la mejora de la educación de los adultos europeos. En todo caso nos encontramos ante un procedimiento que ha sido común en la construcción de la ciudadanía, cultura y ciencia europea: promover intercambios de ideas, debates colectivos, síntesis de propuestas de futuro y, de todo ello, dejar constancia escrita para que ese saber, esa democracia del conocimiento, sea compartida por todos a través de testimonios documentales sobre los que puedan ejercerse las opciones críticas del acuerdo o del disentimiento.

Y además todo esto en un ámbito que se encuentra muy directamente relacionado con el bienestar, ante todo el bienestar y la cohesión social, así como la competitividad de los ciudadanos europeos: la mejora de la educación de los adultos. Para Europa, para sus hombres y mujeres, sólo será posible un futuro más prometedor si se garantiza el ejercicio de un derecho ciudadano básico que la Ilustración, hace ya muchos años formuló: el derecho a la educación.

El Ministerio de Educación de España convocó a los representantes de las instituciones con responsabilidades en este ámbito, a los expertos, a los investigadores, a organizaciones no gubernamentales y sindicatos, en fin, a todos los directamente implicados en la educación de las personas adultas. Esta convocatoria, que contó con una masiva respuesta favorable y un total nivel de participación, tuvo un objetivo fundamental: proseguir el camino iniciado en Atenas y continuado en Dresde.

En las páginas a las que estas líneas sirven de introducción se podrá comprobar el cumplimiento de ese objetivo: podemos afirmar que la abundancia, rigor y diversidad de aportaciones son buena prueba de ello.

Por todo lo anterior, por la favorable respuesta que motivó el llamamiento realizado por el Ministerio de Educación de España, por las aportaciones recibidas, por los esfuerzos, la imaginación y la ilusión que todos han puesto en el felíz éxito de esta iniciativa que persigue una meta tan noble, como es la de mejorar la educación y la formación de todos a lo largo de la vida sólo nos corresponde, como organizadores de la III Conferencia Europea de Educación de Adultos, ofrecer este texto para la lectura y debate y, sobre todo, manifestar a cuantos han participado en esta actividad nuestro más sincero reconocimiento y mayor gratitud.

PRESENTACIÓN

Mariano Jabonero Blanco
Subdirector General de Educación Permanente
Ministerio de Educación y Cultura
ESPAÑA

A. COMITÉ ORGANIZADOR DE LA CONFERENCIA

Presidente:

Mariano Jabonero Blanco
Subdirector General de Educación Permanente, Ministerio de Educación

Gracia Martín Torres
Secretaria Técnica del Centro del Servicio de Educación de Guadalajara

Secretario General de la Conferencia:

Joaquín García Carrasco
Universidad de Salamanca

Cuando esta publicación llegue a las manos de las personas para las que puede tener interés, sus lectores, ya habrá transcurrido un cierto tiempo desde el momento en el que se generó su contenido, la Tercera Conferencia Europea de Educación de Adultos que tuvo lugar en El Escorial, Madrid, durante el mes de noviembre de 1995.

Esta circunstancia, estrictamente temporal, no mediatiza en absoluto en el tiempo la importancia y significación de estas páginas, de las ideas que las personas aportaron en ellas, ni, por supuesto, su interés y contribución a la mejora de la educación de los adultos europeos. En todo caso nos encontramos ante un procedimiento que ha sido común en la construcción de la ciudadanía, cultura y ciencia europea: promover intercambios de ideas, debates colectivos, síntesis de propuestas de futuro y, de todo ello, dejar constancia escrita para que eso sabor, esa democracia del conocimiento, sea compartida por todos a través de testimonios documentales sobre los que puedan ejercerse las opiniones críticas del acuerdo o del disentimiento.

Y además todo esto en un ámbito que se concentra muy directamente relacionado con el bienestar, ante todo el bienestar y la cohesión social, así como la competitividad de los ciudadanos europeos: la mejora de la educación de los adultos. Para Europa, para sus hombres y mujeres, sólo será posible un futuro más prometedor si se garantiza el ejercicio de un derecho ciudadano básico que la Ilustración, hace ya muchos años formuló: el derecho a la educación.

El Ministerio de Educación de España convocó a los representantes de las instituciones con responsabilidades en este ámbito, a los expertos, a los investigadores, a organizaciones no gubernamentales y sindicatos, en fin, a todos los directamente implicados en la educación de las personas adultas. Esta convocatoria, que contó con una masiva respuesta favorable y un total nivel de participación, tuvo un objetivo fundamental: proseguir el camino iniciado en Atenas y continuado en Dresde.

En las páginas a las que estas líneas sirven de introducción se podrá comprobar el cumplimiento de ese objetivo: podemos afirmar que la abundancia, rigor y diversidad de aportaciones son buena prueba de ello.

Por todo lo anterior, por la favorable respuesta que motivó el llamamiento realizado por el Ministerio de Educación de España, por las aportaciones recibidas, por los esfuerzos, la imaginación y la ilusión que todos han puesto en el feliz éxito de esta iniciativa que pretende una meta tan noble, como es la de mejorar la educación y la formación de todos a lo largo de la vida sólo nos corresponde, como organizadores de la III Conferencia Europea de Educación de Adultos, ofrecer este texto para la lectura y debate y, sobre todo, manifestar a cuantos han participado en esta actividad nuestro más sincero reconocimiento y mayor gratitud.

PRESENTACIÓN DE LA CONFERENCIA Y DE LA MESA INAUGURAL

Francésc Colomé
Director General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa
Ministerio de Educación y Ciencia
ESPAÑA

Señoras y señores, buenos días a todos.

En estos momentos vamos a iniciar la sesión inagural de esta III CONFERENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.

Soy Francésc Colomé, Director General de Formación Profesional y Promoción Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia de España y me corresponde el honor de dirigirles estas palabras.

Tengo el placer de presentarles al Excmo.Sr Ministro de Educación y Ciencia de nuestro país, D. Jerónimo Saavedra Acevedo, quien ha querido acompañarnos en este momento debido a su preocupación e interés por la educación de las Personas Adultas, cuestión que bien conocemos todos los que día a día colaboramos con él.

Quiero además destacar la presencia del Sr Thomas O'Dwyer, Director General de Educación Formación y Juventud de la Comisión Europea. El Sr O'Dwyer, desde hace tiempo, nos manifestó y transmitió su interés y el de la Comisión Europea por esta iniciativa. Interés que se hace evidente con su asistencia y activa participación en este acto.

Corresponderá al Sr O'Dwyer y al Exmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia de España realizar las dos intervenciones inagurales tanto en nombre de la Unión Europea, como en el del Estado Español.

En la mesa, y acompañando a las personalidades anteriormente mencionadas, se encuentran la Sra Ana Anyfanti, Secretaria General de Educación de Adultos de la Secretaría de Estado en el Ministerio de Educación y Culto de Grecia; el Sr. Hans Konrad Koch, responsable de la Unidad de Formación Continua en el Ministerio de Educación de Alemania. Ambos acompañan a la presidencia del acto en reconocimiento y recuerdo por haber sido anfitriones, en Atenas y Dresde, de las dos anteriores Conferencias Europeas de Educación de Adultos, cuyas aportaciones y propuestas todos tenemos muy presentes. Asi mismo figura en esta mesa el Sr. Luciano Corradini, Excmo. Viceministro de Educación de la República Italiana, país al que corresponde la próxima presidencia de la Unión Europea y del que todos conocemos bien su interés por el desarrollo de la educación de las personas adultas.

Señoras y señores, la presidencia de la mesa representa suficientemente el esfuerzo continuado y corporativo de la Unión Europea en favor de esta imprescindible oferta educativa.

No quiero estenderme más y cedo la palabra al Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia, D. Jerónimo Saavedra.

PRESENTACIÓN DE LA CONFERENCIA Y DE LA MESA INAUGURAL

Francesc Colomé
Director General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa
Ministerio de Educación y Ciencia
ESPAÑA

Señoras y señores, buenos días a todos.

En estos momentos vamos a iniciar la sesión inaugural de esta III CONFERENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.

Soy Francesc Colomé, Director General de Formación Profesional y Promoción Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia de España y me corresponde el honor de dirigirles estas palabras.

Tengo el placer de presentarles al Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia de nuestro país, D. Jerónimo Saavedra Acevedo, quien ha querido acompañarnos en este momento debido a su preocupación e interés por la educación de las Personas Adultas, cuestión que bien conocemos todos los que día a día colaboramos con él.

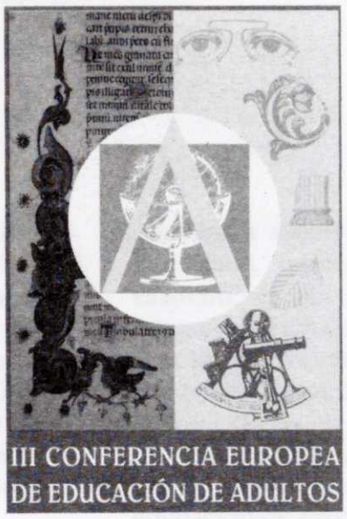
Quiero además destacar la presencia del Sr. Thomas O Dwyer, Director General de Educación Formación y Juventud de la Comisión Europea. El Sr O'Dwyer, desde hace tiempo, nos mantiene y transmite su interés y el de la Comisión Europea por esta iniciativa. Interés que se hace evidente con su asistencia y activa participación en este acto.

Correspondería al Sr O Dwyer y al Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia de España realizar las dos intervenciones inaugurales tanto en nombre de la Unión Europea, como en el del Estado Español.

En la mesa, y acompañando a las personalidades anteriormente mencionadas, se encuentran la Sra Ana Arnfinti, Secretaria General de Educación de Adultos de la Secretaría de Estado en el Ministerio de Educación y Cultio de Grecia; el Sr. Hans Konrad Koch, responsable de la Unidad de Formación Continua en el Ministerio de Educación de Alemania. Ambos acompañan a la presidencia del acto en representación y recuerdo por haber sido anfitriones, en Atenas y Dresde, de las dos anteriores Conferencias Europeas de Educación de Adultos, cuyas aportaciones, y propuestas todos tenemos muy presentes. Así mismo figura en esta mesa el Sr. Luciano Corradini, Excmo. Viceministro de Educación de la República Italiana, país al que corresponde la próxima presidencia de la Unión Europea, y del que todos conocemos bien su interés por el desarrollo de la educación de las personas adultas.

Señoras y señores, la presidencia de la mesa representa suficientemente el esfuerzo continuado y corporativo de la Unión Europea en favor de esta imprescindible oferta educativa.

No quiero estendeme más y cedo la palabra al Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia, D. Jerónimo Saavedra.



I.

Sesión de Inauguración

ACTO DE INAUGURACIÓN DE LA III CONFERENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Don Jeronimo Saavedra
Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia
ESPAÑA

Sirvan mis primeras palabras de esta intervención para expresarles, como Ministro de Educación y Ciencia y en nombre del Gobierno español, mi más cordial saludo de bienvenida y mi mayor agradecimiento por contar con su presencia en esta III Conferencia Europea de Educación de Adultos. También quiero hacerles participes de mi gran satisfacción por inaugurar esta Conferencia, satisfacción que obedece a diferentes motivos que a continuación les detallaré.

En primer lugar, por tratarse de una actividad que se produce durante la Presidencia Española de la Unión Europea: por ello esta iniciativa tiene un valor singular para nosotros. Han existido y seguramente continuarán produciéndose muchos debates a nivel regional y nacional, pero en estos meses previos a lo que será el «Año Europeo de la Educación y Formación a lo largo de toda la vida» nos encontrábamos en un momento especialmente idóneo para el análisis a nivel de la Unión. Con esto, además, damos continuidad a esta feliz iniciativa que tuvo su comienzo en la Conferencia de Atenas y su continuidad en Dresde.

Estoy convencido de la necesidad, también en materia de educación de adultos, de un proyecto europeo común y esta conferencia, junto con las que la han precedido y las que, con seguridad, se producirán en el futuro, son un instrumento imprescindible para desarrollar ese proyecto común.

Mi segundo gran motivo de satisfacción está directamente relacionado con lo que acabo de exponerles y con el objeto de esta iniciativa: la educación de adultos. Nuestra sociedad europea tiene que hacer frente a importantes retos relacionados con el incremento de la competitividad y el bienestar, y ello en un contexto complejo y cambiante, caracterizado por las variables que están generando los impactos recientemente señalados por la Comisaria Cresson: la mundialización de la economía, la sociedad de la información y la civilización científica y técnica; factores que van a añadir dificultades e incertidumbres. Pues bien, frente a ello, la casi única certeza existente es que la formación de los recursos humanos, la educación de las personas adultas, es la política prioritaria y el mejor recurso para hacer frente a los retos del futuro.

En tercer lugar, nos hemos de felicitar todos por la orientación básica de esta conferencia de educación de adultos que va a girar en torno a los conceptos de integración: tanto territorial, como social, cultural o tecnológica. Y permítanme que en este momento haga una defensa de la necesidad de un sistema de educación de adultos, sirviéndome de una emotiva experiencia, que hace pocos días tuve en Leganés, una localidad suburbana próxima a Madrid, con motivo de la entrega de los Premios «Miguel Hernández» que concede nuestro Ministerio a las entidades distinguidas en la alfabetización y la educación de adultos. Al final de un entrañable acto dos mujeres de edad mediana, alumnas de un centro de educación de adultos, tomaron la palabra para expresar su gratitud hacia lo que ese centro y sus actividades significaban en su vida, tanto para su promoción educativa, social y laboral, como en su desarrollo personal. De las sinceras, directas y afectuosas palabras de ambas se deducían dos agradecimientos fundamentales: por haberles facilitado su acceso a la educación y a la cultura y, también, por la posibilidad de participación social que realmente se les había proporcionado.

Ante aquello concluí lo que ahora quiero exponerles: se había producido una opción individual que era posible satisfacer gracias a la existencia de una oferta pública adaptada a esas expectativas e intereses; es decir, existía una demanda personal y, al tiempo, se garantizaba la pertinente oferta. Pero por encima de lo que acabo de exponer, lo que se hacía efectivo era la participación social y el ejercicio del derecho a la educación: en resumen, el ejercicio básico de uno de los derechos fundamentales de la ciudadanía, el de la educación, que hace aproximadamente

dos siglos fue formulado, junto con otros, como aspiración legítima para todos los hombres y mujeres de la tierra.

Señoras y señores, sólo con esto se comprende la grandeza y la importancia de la educación de adultos.

Durante estos días van a tener Ustedes la oportunidad de analizar la educación de adultos desde la perspectiva de la integración, como antes apuntaba, y ello supone un valor añadido a esta Conferencia que yo quiero destacar, máxime en un momento histórico en el que algunos apuestan por limitaciones para estos tipos de programas. Por ello, es especialmente pertinente recordar lo que expuso J. Delors en su Libro Blanco en cuanto a que la drástica reducción de la protección social era «... socialmente inaceptable y políticamente insostenible...» y que, además, sólo conduciría a «agravar la crisis por reducir la demanda interna». Comprenderemos, entonces, que las lógicas de integración producen dos efectos claramente benéficos en estos momentos: racionalizan la utilización de los recursos disponibles y producir lógicas de cooperación y sinergias que favorecen la tolerancia, la multiculturalidad, la dimensión europea, en resumen, la cohesión social.

En España nos encontramos ocupados fundamentalmente en la aplicación y desarrollo de nuestra reciente Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, Ley con la que estamos consiguiendo grandes mejoras en nuestro educación, entre otras, la extensión de la escolarización de niños y jóvenes, una profunda reforma de la formación profesional, incrementos en los niveles de participación y en la mejora de la calidad de la enseñanza y, también, puesto que la LOGSE da una gran importancia a esta oferta, dedicando un Título completo de la Ley a la educación de personas adultas. Queremos disponer de un completo sistema de educación de adultos: diversificado en sus ofertas tanto las de perfil más académico como las de contenido profesional, así como renovador en sus metodologías: combinando las modalidades presencial y a distancia, e innovador en sus procedimientos. Un sistema específico que utilice sus propias redes de centros y, también, los de régimen ordinario, consiguiendo con ello su mayor apertura a la comunidad.

Tanto para mí, como para los responsables de las Administraciones Educativas de todas las Comunidades Autónomas de España, quienes nos acompañan en esta Conferencia y a los que agradezco especialmente su presencia, nos será especialmente útil todo lo que en estos días sea objeto de información, análisis y valoración; todo ello servirá para mejorar nuestras políticas y nuestros programas en materia de educación de adultos, para de esa manera poder prestar más y mejores servicios a los ciudadanos. Estoy seguro que igual deseo anima a las entidades no gubernamentales, sindicales y empresariales, que nos acompañan; dada su experiencia, interés y aportaciones a la mejora de los niveles de educación y formación de los ciudadanos.

La educación de niños y jóvenes es una de las actividades humanas más ricas y apasionantes, actividad que se manifiesta en una amplitud y alcance aún mayor cuando se produce entre semejantes, entre adultos. Con este pensamiento, que explica y justifica el interés que suscita la educación de adultos, quiero concluir mi intervención. Deseo además que este magnífico lugar de San Lorenzo de El Escorial sea también un elemento favorecedor del debate, del análisis conjunto, de la aportación de informaciones e intercambio de experiencias, y que con ello en esta Conferencia consigamos desarrollar mejores sistemas regionales y nacionales de educación de adultos y cumplir con los objetivos asignados a 1996 como «Año Europeo de la educación y formación a lo largo de toda la vida» y así, mediante la puesta en marcha de un auténtico modelo europeo de educación y formación de personas adultas, hacer frente a la cualificación de recursos humanos que los retos de la competitividad y bienestar social requieren.

A todos Ustedes felíz estancia con nosotros y muchas gracias.

Declaro inaugurada la III Conferencia Europea de Educación de Adultos.

Thomas O'Dwyer
Director General de Educación, Formación y Juventud
COMISIÓN EUROPEA

Muchas gracias, Sr. Ministro, Presidente, Sras. y Sres.; en primer lugar me gustaría, mejor dicho no me gustaría sino que quiero pedir disculpas por la ausencia de Madame Cresson, mi comisaria que quisiera haber estado con Vds. aquí, esta mañana, pero desgraciadamente no ha sido posible.

Ella me ha pedido que les transmitiera sus saludos, a Vd. Sr. Presidente y a esta conferencia, porque la Comisaria aprecia la oportunidad de poder estar reunidos en esta muy importante conferencia.

Quiero felicitar a Vd., Sr. Ministro, y a su equipo por la organización de esta conferencia.

Si es posible, más tarde tendré oportunidad de hablar más específicamente de educación de adultos, sin embargo creo que si Madame Cresson estuviera aquí, le gustaría situar esta conferencia en un contexto mas amplio, en un contexto que provoque un creciente interés en la importancia de la educación y formación, no sólo en Europa sino en todo el mundo. Pero concretamente en Europa desde la implantación del Tratado de Maastricht, en los artículos 126 y 127 en concreto, hemos visto el creciente interés en el campo de la educación y formación y creo, Sr. Presidente, que estará de acuerdo en que este creciente interés se ha reflejado en la reunión del Consejo de Ministros que Vd. presidió en Luxemburgo hace un mes aproximadamente.

El orden del día de la reunión fue el más consistente de las reuniones de conferencia actuales y se trató sobre temas de interés para todos los estados miembros e incluso para un ámbito más amplio.

Se hicieron proyectos y se llegó a un acuerdo de cooperación en el campo de la formación profesional con Estados Unidos y Canadá.

Madame Cresson tuvo ocasión de expresar sus ideas sobre el futuro Libro Blanco que se publicará a finales de este mes. Ella pudo exponer sus ideas a los ministros en este contexto.

Hubo un amplio debate sobre lo que iba a ser el año Europeo de la Educación y la Formación Permanente, y por la tarde los ministros tuvieron ocasión de reunirse con los nueve ministros de los países asociados de Europa del Este, sobre la extensión de estos países de los programas de formación educativa Sócrates y Leonardo.

Esta es una reflexión no sólo de la educación y la formación sino sobre el significado de la educación en un contexto más amplio.

Por ejemplo, Sr. Presidente, damos muchas cosas por garantizadas, no hace mucho tiempo, bueno, hace mucho tiempo en realidad, hace unos veintidós años aproximadamente que aterrizamos en Bruselas. En aquella época, si dos o tres ministros fueran a tratar sobre temas de educación, creo que los estados miembros se preguntarían de qué temas se puede tratar, y sin embargo en los años ochenta tuvimos un número notable de programas que iniciaron un proceso. Y este proceso queda ahora reflejado, e impresiona ver que por ejemplo una fundación europea de enseñanza situada, no en Florencia, si bien los ministros tendrán ocasión de visitar bajo la presidencia italiana en alguna posible visita, tenemos un cuerpo consultivo para esa fundación europea de enseñanza, cuyo objetivo es la transferencia eficaz de experiencia y conocimientos de Europa Occidental a la Oriental.

Se ha hecho una reforma del grupo asesor, formado por dos representantes de cada país, y hay 44 países en el continente europeo, y por consiguiente, dentro de esta reforma para el asesoramiento, la gente podrá tratar de sus problemas, sus intereses, intercambiar sus experiencias y conocimientos. Este es el significado de la educación y formación en el mas amplio contexto europeo, y este interés más amplio está reflejado en la

participación de la Comunidad Europea en los acuerdos de incorporación de la Unión Europea ya mencionados con Estados Unidos y Canadá.

Una de las paradojas en el momento actual, es que Europa está mucho mejor considerada fuera de Europa que dentro.

Mis colegas acaban de volver de una visita informativa a petición del gobierno y administración japoneses, para establecer una relación en el campo de la formación educativa entre la Comunidad Europea y Japón.

Como Vd. ya sabe, Sr. Ministro, va a celebrarse en breve una reunión en Barcelona y la ayuda de la Unión Europea puede beneficiar a los Países Mediterráneos.

Una parte importante de este programa de ayuda se dedica al campo de la educación y formación.

Si observamos la ayuda que la Comunidad proporciona a los países africanos y del Caribe según la Convención de Lomé, tomando como ejemplo entre 65 y 70 países, la Convención de Lomé se inició en 1975, más de la mitad de la ayuda que se da en el ámbito de la Convención de Lomé está destinada a la educación y la formación.

La Comunidad está en la actualidad poniendo en marcha un programa de ayuda, o está empezando a hacerlo en Sudáfrica. No crean que necesitan un programa de ayuda para el Rugby como nuestros amigos indios organizaban en otra época, sino en un contexto más amplio; y la primera prioridad identificada por el Presidente Mandela en su gobierno para colaborar con Europa Oeste fue en el campo de la formación, y más concretamente de la formación profesional como lo más importante del conjunto de intereses en este momento.

Y en este contexto, Sr. Presidente, vemos esta Conferencia de Educación de Adultos, y si bien algunos conferenciantes pueden sentirse decepcionados sobre la forrna en que estan reflejados en los programas Sócrates y Leonardo el interés sobre educación de adultos, el establecimiento en 1996 como el Año Europeo de la Educación y la Formación Permanentes es un reflejo del interés que la Comisión, el Consejo y el Parlamento tienen sobre el concepto de la educación de adultos.

Por último quiero agradecer de nuevo, Sr. Ministro, y felicitar a Vd. y a su equipo por la organización de esta Conferencia y desearle todo el éxito para los próximos días.

Muchas Gracias.

Anna Anifanty
Secretaría General de Educación de Adultos
Ministerio de Educación y Culto
GRECIA

Señor Presidente,

Señoras y Señores,

Quisiera felicitar a la Presidencia Española por haber tomado la iniciativa de organizar la Tercera Conferencia Europea sobre Educación de Adultos.

Europa se prepara para entrar en el siglo XXI. Los gobiernos nacionales y las instituciones regionales, así como Europa entera, desarrollan nuevas estrategias.

Se considera que los recursos humanos son uno de los factores más importantes de la construcción Europea del futuro.

Ahora bien, ¿cuáles son los objetivos cuantitativos y sobre todo cualitativos imprescindibles para crear una estrategia de desarrollo de los recursos humanos.

¿Qué medidas ha tomado Europa para dar respuesta a las nuevas necesidades resultantes de los cambios geopolíticos, demográficos y socioeconómicos de nuestro siglo?

En el Libro Blanco, la educación y la formación están consideradas como un verdadero catalizador en una sociedad en transformación, dado que se supone que resolverán los problemas de competitividad de las empresas, la crisis del empleo, el drama de la exclusión social y de la marginalidad de gran parte de la población. Los cambios radicales que vivimos todos ponen hoy de manifiesto la importancia de la educación y la formación de adultos.

Convencido del papel estratégico de la educación y la formación de adultos, el Gobierno Griego (y más concretamente la Secretaría General de Educación de Adultos), durante su Presidencia de la Unión Europea, incluyó la educación de adultos entre las prioridades del Ministerio de Educación y Ciencia y organizó en Atenas, del 18 al 20 de Junio de 1994, la Primera Conferencia Europea sobre Educación de Adultos bajo el lema: «la Educación de Adultos, instrumento de desarrollo de los Recursos Humanos en la Unión Europea del Año 2000».

Permítanme recordarles las recomendaciones de los participantes en la Conferencia de Atenas:

- Que la Unión Europea preste con urgencia una atención muy especial al campo de la educación de adultos y su desarrollo en los países miembros y en el conjunto de la Unión Europea, respetando el principio de subsidiaridad.
- Que la Unión Europea, en el marco europeo, contribuya a la elaboración de políticas en este campo, en los distintos países miembros.
- Que la Unión Europea redacte un memorándum que pueda abrir el debate sobre el papel de la educación de adultos, para encontrar soluciones duraderas a los problemas actuales, fomentar una ciudadanía activa y proponer estrategias en los distintos campos de la educación de adultos con el fin de permitir que todos los agentes implicados tomen parte en este esfuerzo común.
- Que la Unión Europea procure que los distintos programas comunitarias que incluyan una parte de formación, las políticas estructurales, las iniciativas comunitarias y el programa marco de investigación y desarrollo estén abiertos a todos los agentes de la educación y la formación de adultos, incluidos los agentes sociales y las asociaciones activas en este campo, con objeto de que puedan todos aportar su contribución.

Nuestros colegas alemanes organizaron ya la

segunda Conferencia Europea en Dresde y actualmente participamos en esta tercera Conferencia organizada por la Presidencia Española.

Me han informado que la Presidencia Italiana tomará el relevo.

Señoras y Señores, hasta hoy se ha dado un pequeño paso hacia adelante. En los programas Sócrates y Leonardo, la educación de adultos ha ocupado una pequeño espacio que, desgraciadamente, no responde suficientemente a las necesidades de nuestro campo de interés.

No obstante, podemos destacar dos aspectos positivos:

- Por primera vez, la educación de adultos se convierte en una de las prioridades de los programas comunitarios y
- comprobamos asimismo la introducción de la dimensión Europea de la educación de adultos

Por otra parte, estos programas amplían el campo de la cooperación entre los Estados Miembros.

Esperamos que en un próximo futuro la Comisión, a falta de poder modificar a corto plazo la tradicional separación existente entre la educación general y la formación profesional, cree vínculos y relaciones adicionales entre los programas Sócrates y Leonardo.

Podría decir que la declaración de 1996 como Año Europeo de la Educación y Formación Permanente es una ocasión para avanzar en materia de educación de adultos.

En Grecia, los servicios responsables de la coordinación de las acciones del Año son competencia de la Secretaría General de Educación de Adultos, en el marco del Ministerio de Educación y Ciencia, y del Instituto Nacional de Trabajo en el marco del Ministerio de Trabajo.

Con una idea de enfoque holístico de la Educación, nuestro objetivo consiste en conseguir un acercamiento entre las instituciones de Educación y las de Formación mediante la creación de una red transregional que estaría asimismo conectada con las redes europeas para alcanzar una complementariedad y una sinergia a escala nacional y transnacional.

Nos ha parecido útil definir por nuestra parte ciertas prioridades para las acciones directamente conectadas con los objetivos del Año Europeo.

Uno de los temas del Año, que podría ser el campo principal de convergencia de las políticas en materia de educación y formación es el que se refiere a la promoción de la educación y de la formación continua, concebida como continuación de la escolaridad y la formación profesional inicial, que tendría en cuenta nuevas exigencias profesionales y sociales, garantizando al mismo tiempo la calidad y la transparencia de semejante tipo de educación y formación.

Es preciso subrayar la necesidad de reforzar la complementariedad y la continuidad entre la educación y la formación, y dar prioridad a un enfoque holístico del proceso educativo, para satisfacer las exigencias y aspiraciones de este Año.

Otra tema de este Año, tan importante como el anterior, es la sensibilización de los agentes sociales para animarlos a participar y contribuir activamente a crear nuevas posibilidades de educación y formación permanente.

En mi opinión, el año 1996 marcará un nuevo hito en la promoción de la educación de adultos. El espacio europeo se convertirá en un lugar de intercambios entre las instituciones de educación y formación y un campo de acciones destinadas a sensibilizar e informar a la población.

Tenemos todos el deber de poner de manifiesto el papel de la educación de adultos y la necesidad de diseñar una política coherente para la educación y la formación con vistas al siglo XXI.

Por mi parte, quisiera destacar aquí los criterios fundamentales que debemos tener en cuenta:

- No puede haber educación y formación permanente en la comunidad local o en el trabajo sin entornos culturales que fomenten la curiosidad y el interés por aprender.
- La educación permanente reside en primer lugar en el hecho de que cada persona pueda garantizar la continuidad de su proyecto educativo: la consolidación de esta autonomía cultural del individuo es vital.
- La continuidad del aprendizaje sólo será una realidad para todos en la medida en que todos hayan tenido, como formación inicial, una formación enriquecedora y la oportunidad de disfrutar del aprendizaje y adquirir métodos de autoformación.

- La continuidad del aprendizaje va necesariamente unida a una continuidad de las condiciones de acceso y financieras. En efecto, no convendría que el Año Europeo sobre Educación Permanente supusiera la ratificación de otra «Europa de dos velocidades»: la de aquellos que sigan su formación y la de aquellos y aquellas que (por no trabajar en grandes empresas, por falta de empleo, por falta de información o por no vivir en una gran ciudad) queden excluidos de la misma.

En este punto, me gustaría señalar la contribución especialmente importante de la UNESCO en este campo y particularmente la del Señor Bélanger, Director del Instituto de Hamburgo, que se encuentra entre nosotros.

El Presidente de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, el Señor Jacques Delors, en su discurso en la octava sesión de la Conferencia General de la UNESCO, destaca el papel importante de la educación permanente y propone situar la educación en el centro de la sociedad, a lo largo de toda la vida, de forma que la educación sitúe a cada uno en el centro de la transformación mundial, en el centro de las estructuras de la vida, en el centro del desarrollo económico y social.

Volviendo a la Unión Europea, creo que sería útil hacer una referencia al borrador del Libro Blanco presentado por la Señora Cresson al Consejo de Ministros de Educación.

Al respecto, voy a destacar ciertos aspectos que me parecen interesantes:

- Dicho Libro Blanco pretende dibujar una perspectiva movilizadora para la sociedad europea, la de una sociedad del saber, cualificadora y basada en la adquisición y renovación de los conocimientos, sin dejar de enseñar y aprender.
- La principal evolución de la sociedad consiste en el nacimiento de la sociedad de la información: modificación del contenido del trabajo, mayor autonomía individual y, a la vez, atomización de la comunidad laboral, necesidad de adaptación de cada persona no sólo a nuevas herramientas técnicas sino a la transformación de la organización y de las condiciones laborales.
- Resulta importante referirse a la necesidad de una cultura general que permitirá a la individuo orientarse en nuestra sociedad cambiante y compleja, y dar a cada uno la oportunidad de aprender a aprender de forma permanente.

Actualmente, todas las instituciones de educación de adultos y en particular las instituciones nacionales de los Estados Miembros deberán contribuir mediante su experiencia a tomas de posición definitivas.

En este nuevo campo de actuación de la educación y la formación continua, no podemos seguir actuando a partir de un único ministerio, debido a su carácter multidimensional. En la conferencia de Atenas, cabe recordar que los Ministros de Trabajo y de Educación ya aunaron esfuerzos para organizar esa primera Cumbre Europea. En mi opinión, se trata de una señal precursora y de un reto. Dicha tendencia continuará con toda probabilidad y afectará a otros campos de actuación. La educación de adultos se ha convertido en una herramienta fundamental de las políticas económicas, sociales y del medio ambiente, una herramienta fundamental de la democracia política y cultural. Nuestras administraciones tienen que aprender a adaptarse a este nuevo marco.

Finalmente, quisiera poner de relieve la necesidad de una acción coordinada de todas las instituciones dentro del espacio europeo, con objeto de promover la dimensión europea de la educación de adultos, mediante:

- la puesta en marcha transnacional de acciones piloto
- la creación de redes entre los organismos de educación de adultos, de formadores y de personas formadas
- la puesta en marcha de visitas de estudio entre «multiplicadores»
- la creación de bases de datos comunes - de material de información, de currículos educativos y programas comunes de formación de personal intermedio
- la creación de una televisión europea educativa por satélite
- la producción de material didáctico innovador, con utilización de los multimedia y los sistemas de educación a distancia.

La colaboración de los distintos agentes de la educación de adultos, tanto a nivel nacional, regional y local como a escala europea, insistiendo a la vez y especialmente en la colaboración del sector público, privado y social (Ministerios, Organismos,

Universidades, Agentes sociales, Empresas, Prefecturas y colectividades locales, ONGs y organismos con fines no lucrativos) es la principal condición para alcanzar nuestros objetivos comunes.

Esperamos que Europa, a partir de la conferencia de Atenas, desarrolle cada vez más sus políticos de educación de adultos. Todos esperamos poder continuar eficazmente, bajo la Presidencia Italiana, esta vía iniciada en Grecia y seguida por Alemania y España.

Hans Konrad Koch
Responsable de la Unidad de Formación Continua
Ministerio de Educación
ALEMANIA

Señor Ministro, Señoras y Señores:

Tomo la palabra en representación del Ministerio Federal alemán, aun cuando es mi deseo subrayar que intervengo asimismo en nombre de los dieciséis Länder, cuyo Presidente del Comité de Educación de Adultos, el Doctor Krug, forma parte de la delegación alemana.

En primer lugar, quisiera agradecer a España su iniciativa de volver a recuperar la idea de las conferencias europeas sobre la educación de adultos y convertirla ya en tradición gracias a esta tercera conferencia. Muchísimas gracias a todos aquellos que han preparado y organizado esta magnífica conferencia que nos permite proseguir la labor iniciada en Atenas y Dresde.

Permítanme recordarles de forma breve los resultados de la conferencia de Dresde cuyo tema fue la dimensión europea de la educación de adultos y sirvió para que, entre todos, llegásemos a la conclusión de que dicha dimensión europea debía tener dos fines fundamentales:

En primer lugar, permitir que los ciudadanos europeos mantengan su capacidad competitiva en el mercado laboral; dicho de otra manera, contribuir a dicho fin mediante el acceso a la educación y la formación, y en segundo lugar, es de suma importancia que los ciudadanos de Europa estén en sintonía y convivan en un clima de paz, comprensión, tolerancia y ciudadanía activa.

Los participantes en dicha conferencia, y muchos de ustedes lo recordarán dado que estuvieron presentes en Dresde, consideraron que la dimensión europea de la educación de adultos era sumamente importante, especialmente en cuatro aspectos.

Es evidente que existen muchísimos más pero en Dresde se abordaron sobre todo los cuatro siguientes:

En primer lugar, la necesidad de otorgar un peso mucho mayor a la formación en lengua extranjera y, a la vez, al conocimiento del modo de vida diaria, también a quienes no han tenido hasta ahora la oportunidad de aprender un idioma extranjero, es decir, a la gran mayoría de los ciudadanos de Europa.

En segundo lugar, es preciso hacer lo necesario para que la estancia en el extranjero sirva para aprender un idioma extranjero, conocer otro estilo de vida y, al mismo tiempo, mejorar la capacitación profesional; es preciso asimismo lograr que las estancias en el extranjero se conviertan en algo habitual para los jóvenes trabajadores europeos que no hayan tenido estudios.

En tercer lugar, es preciso dar con la fórmula que nos permita satisfacer en mayor medida necesidades tan distintas en materia de formación continua o función europea de las Pequeñas y Medianas Empresas. Creo que también en este aspecto su aportación puede resultar muy importante en el cumplimiento del objetivo que consiste en trabajar en Europa con una dimensión europea.

Y por último, la ciudadanía activa requiere la comprensión de los contextos políticos, históricos, económicos, culturales y administrativos de Europa. Esto demuestra que la dimensión europea no es algo dirigido a un colectivo reducido de personas que, por otra parte, ya son partidarios de Europa; hasta ahora, la educación de adultos con ciudadanos europeos se ha limitado muy a menudo a este colectivo reducido; la dimensión europea de la educación de adultos tiene que estar dirigida a nuevos y amplios colectivos, con un objetivo de grandes intercambios en los que participen asimismo los medios de comunicación.

Desde Dresde, se han puesto en marcha los grandes programas Sócrates y Leonardo (la delegación griega ha abordado ya esta acción limitada en

el marco del programa Sócrates) y es imprescindible que nuestros proyectos en esta acción limitada tengan éxito para que nuestros objetivos se cumplan, es decir, por una parte ampliar esta acción limitada, convertirla en algo más importante y, por otra parte, conceder un peso aun mayor a la educación de adultos a escala europea, por ejemplo en el Libro Blanco, tan esperado, sobre todo por el sector de la educación de adultos.

Estoy convencido de que esta tercera conferencia europea de la educación de adultos supondrá una gran aportación a tan importante fin, en beneficio de Europa y, sobre todo, en beneficio de los Ciudadanos de Europa.

Muchas Gracias.

Luciano Corradini
Viceministro de Educación
ITALIA

Señor Ministro, Señor Director General, Señoras y Señores,

Es para mí también un placer estar aquí y participar con profunda convicción en los trabajos de esta conferencia, así como en las acciones que Europa y nuestros países desarrollan para situar la educación de adultos en el nivel que se precisa para conseguir un verdadero desarrollo de nuestras regiones. En Octubre del pasado año, en Ginebra, tuve la oportunidad de participar en la 44ª Conferencia mundial de Educación; allí, se dijo claramente que la «E» de Educación era menor que la «E» de Economía, pero todos los que estamos hoy aquí sabemos que si la «E» de Educación no se hace mayor, la «E» de Economía se hará menor, es decir que es preciso que la educación haga su contribución no sólo al ser humano, a la civilización, sino asimismo a la economía, la cual parece ser más comprensible para personas con los pies en el suelo, como se suele decir. La educación de adultos se convertirá en un campo cada día más importante dentro del campo más amplio de la educación. Estoy aquí en representación de mi Ministro, vuestro amigo, el Ingeniero Gian Carlo Lombardi, que ejerce su actividad en el campo de la producción industrial. Soy Profesor de Pedagogía en la Universidad de Roma y dos colegas míos, que también están presentes aquí, se dedican asimismo a la enseñanza de la pedagogía. Hemos entendido la necesidad de prestar mayor atención y asignar más recursos económicos a la educación de adultos. En nuestro país, tal vez tengamos más dificultades que en otros. No tenemos, por ejemplo, una Dirección General para la Educación de Adultos; desde principios de los años 70, contamos con una experiencia muy interesante denominada «150 horas»: se trata de una parte de tiempo acordado entre el representante de los empresarios y el de los sindicatos; pero desde entonces, el tipo de personas que hacen uso de esa oportunidad ha cambiado mucho y nos hemos dado cuenta de que la demanda, si se la puede llamar así, se ha incrementado sobremanera y que la respuesta ya no se ajusta a esa demanda.

Tenemos sin embargo una demanda que no es consciente ni de las necesidades reales de las personas ni de las necesidades reales de la sociedad misma.

Es preciso, pues, concebir una política de adecuación de la demanda y una política de adecuación de la respuesta, e incluso impulsar aun más la investigación. En nuestro país, se trata de crea una dirección, una estructura que sitúe la educación de adultos en el nivel de las direcciones generales que dirigen la educación escolar, como ocurre ya en otros países. Se trata de vincular mejor lo que se piensa con el campo internacional, especialmente a escala europea, con la Unión Europea y con lo que se hace en distintos países.

Ahora bien, sabemos en primer lugar que la educación de adultos es sumamente importante, que si no se desarrolla la educación de adultos en los próximos años, es posible que 50 millones de personas se queden al margen de las oportunidades de formación, con el peligro no sólo personal sino social que eso conlleva. La Señora Susmut ha admitido estos datos en su discurso ante el Parlamento Federal Alemán.

Sabemos que los distintos países siguen vías distintas para llegar a la meta: una política de educación de adultos que sean dignos de ese nombre y de las exigencias de nuestros países.

Sabemos incluso que la Unión Europea se ocupa de estos problemas de forma muy amplia; es posible incluso que haya un exceso de iniciativas, puesto que se han identificado 150 posibilidades en los distintos programas de Europa en este campo. Ahora bien, si muchos programas, muchas direcciones se ocupan de este problema, es fácil entender las dificultades de adecuación que habrá y quizá entonces sea necesario reorientar, sintetizar, incluso agrupar de manera distinta en el campo de la política europea sobre educación de adultos. Lo que es preciso hacer en dis-

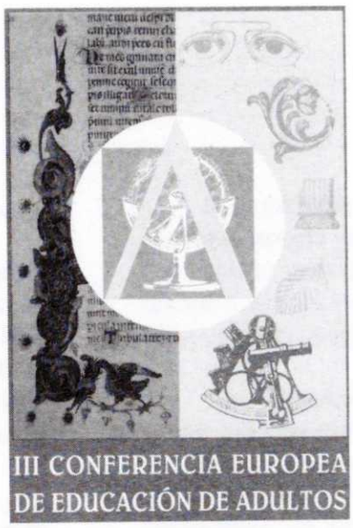
tintos países, es probable que sea necesario hacerlo asimismo a escala europea a finales de este milenio. Los programas Sócrates y Leonardo serán objeto de redefinición y será entonces preciso pensar en algo que, respecto a la educación de adultos, se sitúe entre Sócrates y Leonardo, con una definición y una configuración suficientemente precisas para un campo tan sumamente complejo como el de la formación de adultos.

En Italia, hemos identificado tres problemas fundamentales, tres ejes que podrían sernos de utilidad para dar una nueva definición a este tema, muy ampliado, que es la política, repito, de la oferta, la política de la demanda, la política de la investigación y de la formación de adultos, que sean formadoras de los adultos en las distintas condiciones personales y sociales de esos adultos, especialmente si se tiene en cuenta la inmigración que, en nuestro país, es actualmente un tema dramático en el que se va a ventilar próximamente el porvenir del gobierno. En el fondo, esperamos que esto no ocurra y que nuestro gobierno pueda, durante el semestre de la presidencia italiana, centrar toda su atención en los temas europeos y no en las cuestiones nacionales. Todos ustedes saben, sin embargo, que la política no siempre se concibe de forma general y coherente, y que es preciso a veces seguir líneas rectas que forman eses, aunque esperamos que éste no sea el caso.

Ahora que estoy en condiciones de hacerlo, con la plenitud de poderes que se me han conferido, les anuncio la celebración de una Conferencia, la Cuarta Conferencia sobre Educación de Adultos, que se celebrará en Florencia, en el mes de Mayo. Debemos proseguir este trabajo en beneficio de nuestros países, de la Unión Europea y, a mi juicio, especialmente en beneficio de nuestro país, que tendrá la oportunidad de dar un salto de calidad en esta materia. El tema se planteará de la forma siguiente: hemos elaborado un primer borrador de programa y, si alguien tiene la amabilidad de solicitar una copia de dicho programa, estaríamos encantados de someterlo a su consideración y tener en cuenta las observaciones que pudiesen hacernos, dado que es nuestro deseo desarrollar un enfoque de trabajo que deberá servir no sólo a nuestro país sino a la continuación del fantástico trabajo que se está haciendo aquí, en España, y que proseguirá en Irlanda y en distintos países, una vez que nosotros hayamos hecho el nuestro, como en una carrera de relevos. El lema en el que hemos pensado es «Hacia una sociedad del saber», «Orientación para una política de educación en la edad adulta». Habrá un marco político y teórico general, la educación de adultos en las políticas de estado, con referencias específicas a la trayectoria italiana y a la educación de adultos en la Universidad. De Florencia, está con nosotros el Profesor de educación de adultos Paolo Federighi, al que ustedes conocen bien, y Paolo Orefice, Presidente de la Facultad de Letras de la Universidad de Florencia, que hablará de esta cuestión con la Dirección de la Universidad de Investigación Universitaria. En nuestro país, no existe «Educación y Ciencia», como en España. Nuestra «Ciencia» es distinta y está integrada en otro Ministerio pero, en el fondo, estamos de acuerdo.

El contexto, la demanda de formación en los países desarrollados, los recursos humanos, la competitividad en el mercado mundial, el derecho individual a la educación, se habla incluso del enfoque de política activa en la educación y no sólo de política activa en el trabajo, pero en la educación y la autogestión de las trayectorias de formación; es decir, se trata sólo de unos impulsos y a nosotros nos gustaría profundizar en las cuestiones de las que les he hablado antes; voy a finalizar con una referencia a la cuestión de la demanda, de la respuesta y de la formación, de la investigación para llevar a cabo una reorganización a escala europea y a escala de nuestro país, que tiene mucho que hacer y muchos pasos que dar para ponerse a la altura de ciertos países que están ya muy avanzados en este campo.

Gracias por su atención y mis mejores deseos a todos.



II. Sesión plenaria:

«Hacia un modelo integrador de educación de adultos»

tintos países, es probable que sea necesario hacerlo al mismo a escala europea a finales de este milenio. Los programas Sócrates y Leonardo serán objeto de redefinición y será entonces preciso pensar en algo que, respecto a la educación de adultos, se sitúe entre Sócrates y Leonardo, con una definición y una configuración suficientemente precisas para un campo tan sustancioso y complejo como el de la formación de adultos.

II. Sesión plenaria:

«Hacia un modelo integrador de educación de adultos»

En Italia, hemos identificado cinco problemas fundamentales, tres ejes que podrían servir de utilidad para dar una nueva definición del tema, muy ampliado, que es la política respecto de la oferta, la política de la demanda, la política de la [illegible] la formación de adultos, [illegible] según categorías de los adultos en las [illegible] culturales y sociales de [illegible] especialmente si se tiene en cuenta [illegible] [illegible] la juventud. En el [illegible] es porque del problema [illegible] más apremiante y que no [illegible] puede, durante el semestre de la presidencia italiana, centrar toda su atención en los temas europeos y no en las cuestiones nacionales. Todos ustedes saben, sin embargo, que la política no siempre se concibe de forma general y coherente, y que es preciso a veces seguir líneas rectas que forman ejes, aunque esperamos que éste no sea el caso.

Ahora que estoy en condiciones de hacerlo, con la plenitud de poderes que se me han conferido, les anuncio la celebración de una Conferencia, la Cuarta Conferencia sobre Educación de Adultos, que se celebrará en Florencia, en el mes de Mayo. Debemos proseguir este trabajo en beneficio de nuestros países, de la Unión Europea y, a mi juicio, especialmente en beneficio de nuestro país, que tendrá la oportunidad de dar un salto de calidad en esta materia. El tema se planteará de la forma siguiente: hemos elaborado un primer borrador de programa y, si alguien tiene la amabilidad de solicitar una copia de dicho programa, estaríamos encantados de someterlo a su consideración y tener en cuenta las observaciones que pudiesen hacernos, dado que es nuestro deseo desarrollar un enfoque de trabajo que deberá servir no sólo a nuestro país sino a la consolidación del fantástico trabajo que se está haciendo aquí, en España, y que proseguirá en Irlanda y en distintos países, una vez que nosotros hayamos [illegible] el nuestro, como en una carrera de relevos. [illegible] en el que hemos pensado es «Hacia una [illegible] del saber», «Orientación para una politi[illegible] educación en la edad adulta». Habrá un marco teórico y teórico general, la educación de adultos, las políticas de estado, con referencias específicas a la trayectoria italiana y a la educación [illegible] en la Universidad. De Florencia, estará [illegible] nosotros el Profesor de educación de adultos Federighi, al que ustedes conocen bien, y [illegible] Orelice, Presidente de la Facultad de Letras [illegible] Universidad de Florencia, que hablará de [illegible] cuestión con la Dirección de la Universidad [illegible] estigación Universitaria. En nuestro país, no [illegible] «Educación y Ciencia», como en España, [illegible] «Ciencia» es distinta y está integrada en otro Ministerio pero, en el fondo, estamos de acuerdo.

El contexto, la demanda de formación en los países desarrollados, los recursos humanos, la competitividad en el mercado mundial, el derecho individual a la educación, se habla incluso del enfoque de política activa en la educación y no solo de política activa en el trabajo, pero en la educación y la autogestión de las trayectorias de formación; es decir, se trata sólo de unos impulsos y a nosotros nos gustaría profundizar en las cuestiones de las que les he hablado antes; voy a finalizar con una referencia a la cuestión de la demanda, de la respuesta y de la formación, de la investigación para llevar a cabo una reorganización a escala europea y a escala de nuestro país, que tiene mucho que hacer y muchos pasos que dar para ponerse a la altura de ciertos países que están ya muy avanzados en este campo.

Gracias por su atención y mis mejores deseos a todos.

LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA EN LA EUROPA DE FINALES DEL SIGLO XXI: LÍNEAS COMUNES DE ACCIÓN

Thomas O'Dwyer
COMISIÓN EUROPEA

Gracias Sr. Presidente, Señoras y Señores,

Sr. Presidente, en mi intervención de esta mañana intenté situar esta conferencia en un contexto de interés general para la Educación y la Formación más ámplio y global que la conferencia específicamente, ya que me parece más claro enfocarlo desde el punto de vista de la integración dentro de Europa y de las políticas comunes.

Se ha convertido en un tópico hacer referencia a Jean Monet, uno de los precursores de la Comunidad. Antes de su muerte en 1975 dijo que él mismo había tenido que estar empezando una y otra vez e hizo referencia a que el proceso de la Integración Europea había comenzado en el campo de la cultura y la educación.

En todos los eventos, esta integración territorial es tenida en cuenta principalmente en sun contexto económico y este contexto económico ha sido ampliado a la relación entre la integración en el campo de la Educación y la Formación y la integración económica.El Sr. Ministro, el Sr. Presidente y otros ponentes ya se han referido a ello esta mañana.

Los otros campos por supuesto también estan íntimamente relacionados con la Educación y la Formación en el entorno actual de las nuevas tecnologías.

En febrero de este año en la Conferencia G7 sobre la sociedad de la información, Jacques Delors, el presidente de la Comisión en aquellos momentos, expresó claramente al final de la conferencia los riesgos para los ciudadanos europeos que conlleva esta nueva sociedad de la información:

«Los ricos y los pobres, lo serán, si no tenemos cuidado, no sólo en términos económicos, sino en que tal vez las diferencias se establecerán más claramente entre los que tienen acceso a una educación y formación efectivas y los que quizá no tengan esta oportunidad».

El desarrollo del debate sobre las nuevas tecnologías aporta una perspectiva real a aquellos que estamos relacionados con el campo de la educación y formación para asegurar que en un futuro no existirá este tipo de ruptura social.

Hay muchos aspectos en la integración social que podrían relacionarse con la educación y la formación pero quizá el mas importante se podría asociar al campo de la educación. Si los ciudadanos de Europa han de sentir que forman parte de una entidad, lo sentirán a través del proceso de asegurar que aprendan unos de otros, del intercambio de experiencias y habilidades dentro de una Europa con toda su diversidad. Si esta tendencia a la diversidad no continúa siendo un tópico, sucederá algo importante. Con toda seguridad, quizá incluso aquellos que con los sistemas actuales no gozan de movilidad tengan al fin la oportunidad de experimentar lo que es esta diversidad en Europa.

Este concepto de integración es parte de la orientación principal en el campo de la educación y la formación, pero también en el quehacer de la Comisión Europea e incluso, en términos más generales, en el papel de la Unión Europea; una Unión Europea que debe ir más allá de lo que es la mera relacion entre los Estados Miembros.

Muchos han sentido, incluído el último presidente de la Comisión, que era una pena que el concepto de comunidad se dejara al margen en las referencias a la Unión Europea, porque el concepto de «comunidad» refleja elementos tales como la solidaridad, que normalmente no se asocian al concepto de «unión».

Pero de todos modos no entra dentro de los intereses de la Comisión el imponer dentro de la Unión Europea un modelo particular y único para todos los estados miembros, sino más bien contribuir primero a mejorar la calidad, fomentando la comunicación y el entendimiento mutuo entre los sistemas nacionales y, lo que es más importante, las personas que forman esos sistemas, y en

segundo lugar a desvelar problemas que se han identificado en Europa desde un punto de vista común, con objeto de promover un debate entre los agentes principales y animarles a explorar juntos nuevas ideas.

Todos Uds. saben muy bien que en el periodo previo a la introducción de los programas Sócrates y Leonardo se identificó claramente que el papel de la Comunidad era el ser innovadora en el campo de la Educación y la Formación y el de estimular la calidad de todos los niveles dentro del proceso.

A este respecto, una de las cuestiones más importantes que hemos elegido resaltar particularmente en los últimos tiempos y en la que los participantes en esta Conferencia tienen claramente un interés especial es la de la Educación y la Formación Permanentes.

No es necesario que diga que este concepto integra toda la herencia de la Educación de Adultos, pero decididamente no podemos dejar de lado los retos del S.XXI. Y es por esto que en este contexto se genera la noción del Año Europeo.

Sr, Presidente, hace aproximadamente un año, cuando la Comisión hizo esta propuesta al Parlamento Europeo y al Consejo, no estaba del todo claro que la idea se fuera a llevar a cabo. El hecho de que finalmente el Parlamento y el Consejo hayan adoptado la idea con tanto entusiasmo es en si mismo una reflexión sobre el alcance que este concepto ha adquirido en nuestro continente.

Este es el motivo de las políticas de la Unión Europea en el campo de la Educación y la Formación, emanadas del Libro Blanco «Crecimiento, Competitividad, Empleo», que resaltaba la importancia para Europa de una inversión en el campo de la Educación y la Investigación, y que esa inversión, ese esfuerzo fuera considerado un elemento decisivo en el contexto del mayor problema que afronta Europa, el del desempleo.

Sr. Presidente, esta mañana hubo muchas referencias al Libro Blanco que la Comisión presentará. Más adelante yo haré algunas referencias a él en esta intervención. Algunos me tendrán envidia por ello, ya que expresar, explicar, lo que va a ser el Libro Blanco debería ser privilegio de Madame Cresson después de la adopción (así lo esperamos) del Libro Blanco por la Comisión Europea el 29 de noviembre.

Ese Libro Blanco no es algo que proceda únicamente del capricho de funcionarios públicos, sino que de hecho fue asumido claramente por los representantes de los gobiernos en la reunión de junio de este año en Cannes. Estos dijeron que esperaban que la Comisión presentara un Libro Blanco sobre el campo de la Educación y la Formación.

Se trata sin duda de un Libro Blanco que, como la mayoría de los Libros Blancos de la Comisión, no satisfará a nadie. Después de ventidos años al servicio de la Comisión, Sr. Presidente, soy consciente de lo dificil que es satisfacer a todas las personas. Pero esperamos que el Libro aporte lo suficiente como para hacernos confiar en la Educación y la Formación dentro de Europa.

Sobre estas bases consideramos el Libro Blanco una aportación importante al desarrollo del concepto de Educación y Formación Permanentes. Este concepto de Educación y Formación Permanentes también queda reflejado un varias aproximaciones, no lo suficientemente importantes como para satisfacer a nadie, pero que por lo menos aportan oportunidades.

La primera en el programa Sócrates, cuyos proyectos para el primer año (1995-1996) ya han sido presentados.

En segundo lugar en el programa Leonardo para el que se han presentado gran cantidad de proyectos cuya primera selección finalizó a principios de la semana pasada. El objetivo del programa Leonardo es asegurar una cooperación transversal entre los distintos sectores de la educación y la formación y desarrollar toda una serie de medidas que intentan promover la Educación y la Formación Permanentes.

Por último, el Año Europeo. El Año Europeo es, según nuestro punto de vista, el evento de mayor alcance que será presentado bajo la presidencia italiana a principios del próximo año. Los objetivos de ese año son:

* Sensibilizar a los ciudadanos europeos de todas las edades para que llegen a considerar la educación y la formación como un proceso dinámico a lo largo de toda la vida, en lugar de una fase finita dentro de una progresión lineal a través de los sucesivos periodos de la vida.

Para personas como ustedes, relacionadas claramente con la Educación de Adultos y con la Educación y la Formación Permanentes, no les es necesario un Año Europeo que les haga llegar el mensaje, pero Europa sí necesita un Año Europeo que haga llegar el mensaje a sus ciudadanos de todas las edades de que ya no se trata de una cuestión para los pocos elegidos que tienen la oportu-

nidad de participar en el educación y la formación a través de las instituciones.

Tenemos que ser conscientes de que en este proceso, menos del 25% de los que actualmente tienen la edad de abandonar la escuela, y ya sabemos que esta edad varía considerablemente de unos paises a otros dentro de la Comunidad, obtienen titulación universitaria o una cualificación equivalente. Esos son todavía los pocos elegidos.

Si estamos hablando de ampliar el concepto de educación de adultos, debemos darnos cuenta de que no sólo se trata de las personas que han tenido la oportunidad de ir a la universidad y de obtener un título. Cuando Delors hablaba del riesgo de la desintegración social a causa de la nueva sociedad de la información, no sólo lo situaba en el contexto de aquellos que habían tenido la oportunidad de obtener un título universitario.

* En segundo lugar, y quizá igualmente importante aunque no para el individuo, es estimular un debate a nivel europeo, con apoyos a nivel local, regional y nacional y que implique a las administraciones, a los educadores y a los participantes en recursos con el objetivo de identificar cómo se puede avanzar en la difusión de la educación y la formación permanente, de hacer llegar al mundo la idea de que se trata de una realidad para muchos más ciudadanos.

Este objetivo no es tan simple de lograr, no es algo que se vaya a conseguir en un año. Pero nosotros no consideramos el Año Europeo como una entidad en si mismo, lo consideramos el comienzo de un proceso a un plazo mucho más largo. En este sentido, somos afortunados por no tener que comenzar desde cero en 1996. Podemos trabajar sobre elementos que han surgido de proyectos de cooperación anteriores en el campo de la educación y la formación a lo largo de los años ochenta, y que la Comisión apoyó activamente y, como ya se ha indicado esta mañana, en dos Conferencias específicas sobre Educación de Adultos en Atenas y en Dresde en el año 1994.

El debate mantenido a través de estas conferencias ha contribuído, según nuestro punto de vista, a las reflexiones internas de la Comisión y han conducido al Libro Blanco.

Muchos de Uds. sin duda se habrán sentido desencantados al leer este documento, ya que el concepto «per se» de educación de adultos no se expresa muy claramente y por la breve mención que a este concepto se hace en el nuevo Libro Blanco. Pero no es el número de lineas dedicadas a un concepto lo que determina si ese concepto se considera importante o no, porque nosotros consideramos el Libro Blanco, y Madame Cresson así lo explicará claramente, una parte del proceso que generará un debate efectivo en 1996 sobre la Educación y la Formación Permanentes y seguramente el rasgo distintivo fundamental de la Educación y la Formación Permanentes, más allá de la educación formal y de las instituciones formativas, se encuentra en el campo de la Educación de Adultos.

Tomando la Educación y la Formación Permanentes como un concepto prometedor para nuestras acciones futuras, debemos concentrarnos en dos elementos de continuidad con las acciones desarrolladas previamente en el campo de la educación y la formación y más específicamente en el de la Educación de Adultos:

* El primero de estos dos elementos es el individuo. La continuidad del proceso de aprendizaje a través del tiempo, desde la infancia y a través de la escuela hasta la formación profesional o hasta lo que de manera tendenciosa llamamos educación superior, le lleva a continuar la educación y la formación en la vida adulta, ampliando cada vez más la educación para el creciente número de personas que están jubiladas, una oportunidad para seguir aprendiendo y participando de manera activa en la sociedad.

* El segundo es el sistema. Me gustaría pensar que miramos más allá de las instituciones y de los sistemas y nos concentramos en las personas. En cualquier caso todavía nos centramos en los sistemas, pero presumiblemente nos referimos a las personas que se están en el sistema. Y así nos encontramos hablando del continuum entre la educación general y la formación profesional, de cómo cubrir el espacio que se percibe y que a menudo está institucionalizado entre la educación como medio de desarrollo personal y la formación como medio utilitario con fines económicos. En esta conexión merece la pena señalar que no hay una diferencia entre la educación y la formación tal y como la entendemos.

La industria europea ha dicho repetidamente alto y claro que lo que quiere del sistema educativo no son empleados bien entrenados y pasivos, sino más bien individuos maduros y formados, con sentido de la iniciativa y capacidad para aprender y adaptarse y la habilidad para encontrar un satisfacción genuina en ello, lo que ofrece responsabilidad, estimulación mental y satisfacción.

Es muy fácil escribir estas palabras, pero si tenemos que traducirlas a la realidad en un futuro, si pretendemos conseguir una generación de europeos que tengan la capacidad de aprender, la capacidad de adaptarse a una sociedad en continuo cambio, la oportunidad de encontrar un estímulo mental en su trabajo, la oportunidad para las personas de expresar su talento en la vida laboral, todo esto muestra, Sr. Presidente, lo lejos que aún tenemos que ir en el campo de la educación y la formación.

Este modo de enfocar la cuestión de los empresarios europeos se ha expresado literalmente en la Mesa Redonda Europea de Empresarios con la idea de que el cambio educativo contemple el proceso completo, desde el período preescolar hasta la edad de jubilación.

Pero más allá de esto, la idea de la Educación y la Formación Permanentes tiene que concentrarse en el individuo, quien de manera creciente tendrá que responsabilizarse de su parte de aprendizaje en lugar del sistema, que ya no puede contentarse con transmitir un conjunto de conocimientos. Tal cosa ya no existe, sino que en lo sucesivo tendremos que servir al individuo de una manera más flexible y adaptarnos a sus necesidades.

Con el Año Europeo como fondo queremos situar y expresar los puntos de vista del Libro Blanco de la Educación y la Formación que la Comisión ha preparado y que, como he dicho, será presentado.

Unicamente me gustaría mencionar un par de características del Libro Blanco, no en términos de los proyectos que incluirá, sino en términos del entorno en el que el Libro Blanco va ser presentado.

Ya he indicado algunos de los elementos en el contexto de la sociedad de la información, de los retos más importantes que afronta Europa y que afrontan especialmente sus ciudadanos. La Comisión identifica en este punto tres áreas muy importantes, tres movimientos significativos que pueden ser considerados parte de la escena de Europa o pueden ser considerados en un contexto más global. Creo que no es necesario discutir sobre la procedencia de estos tres importantes movimientos.

* El primero de ellos es la sociedad de la información. El informe Bangerman «Europa y la Sociedad Global de la Información» hace hincapié en que a través de todo el mundo, las tecnologías de la información y de la telecomunicación están produciendo una nueva revolución industrial, que ya parece ser tan importante y radical como la revolución que nos precedió.

* Está el impacto de la internacionalización, no de la internacionalización meramente dentro de Europa. La internacionalización de la economía es el segundo hecho importante para la Comisión. Principalmente está asegurada la elección de un principio organizativo descentralizado en las relaciones entre las personas, libertad de movimientos, de capitales, de bienes y servicios y, como indicó Madame Cresson claramente en el último consejo, otra de las paradojas en Europa es que ahora existe mayor libertad para el movimiento de capitales de bienes y de servicios dentro de Europa de la que hay entre las personas. Y en ningún otro sitio está más claro que en el campo de los estudiantes y las cualificaciones. Aunque se han hecho progresos considerables en las posibilidades de movilidad, en la convalidación de créditos, en el reconocimiento de cualificaciones, queda aún mucho por hacer.

Aproximadamente un tercio de los estudiantes de nivel universitario que tienen la oportunidad de pasar un período de estudios en un Estado Miembro fuera del suyo, vuelven a casa sin la posibilidad de un reconocimiento efectivo de lo que han hecho en el otro Estado Miembro.

* Por último está el impacto y el papel de la ciencia y la tecnología. El conocimiento científico-tecnológico y la producción de bienes tecnológicos se está desarrollando a un ritmo acelerado y se ha extendido a lo largo y ancho del mundo. Está emergiendo un nuevo modelo de producción, un modelo que combina una extrema especialización con una actividad interdisciplinar.

Todos estos cambios llaman a una adaptación continua y a un ajuste de los ciudadanos europeos a estos cambios. Pero no podemos desarrollar estas políticas desde un punto de vista europeo si no sensibilizamos a los europeos en lo relativo al concepto de la educación y la formación permanentes. Esta es la misión según nuestra perspectiva del Año Europeo de la Educación y la Formación Permanentes 1996, dejar claras y evidentes a los ojos de todos los ciudadanos europeos las iniciativas que se desarrollarán a nivel europeo, nacional y local.

Una reflexión global y unas expectativas personales, es lo más importante. Expectativas personales en lo concerniente a la Educación y la Formación Permanentes. En esta perspectiva, por

supuesto, tenemos que ser prudentes en el nivel de expectativas que se generarán.

En esta Conferencia de Madrid, de El Escorial más que de Madrid, se hará hincapié a través de los distintos grupos de trabajo y de los distintos temas que se tratarán, en el proceso de integración y en la Educación y la Formación Permanentes.

Gracias de nuevo por su atención Sr. Presidente, Señoras y Señores.

que se tratarán en el período de transición y en la Conferencia de Gobernanza Nacional, si pretendemos conseguir una generación de ciudadanos de nuevo por su mente, su capacidad de adaptarse a sucesivos cambios, la oportunidad de encontrar un estímulo mental en su trabajo, la oportunidad para las personas de expresar su talento en la vida laboral, todo esto muestra, Sr. Presidente, lo lejos que aún tenemos que ir en el campo de la educación y la formación.

Este modo de enfocar la cuestión de los empresarios europeos se ha expresado literalmente en la Mesa Redonda Europea de Empresarios con la idea de que el cambio educativo contemple el proceso completo, desde el período preescolar hasta la edad de jubilación.

Pero más allá de esto, la idea de la Educación y la Formación Permanentes debe que concentrarse en el individuo, quien de manera creciente tendrá que responsabilizarse de su parte de aprendizaje en lugar del sistema, que ya no puede contentarse con transmitir un conjunto de conocimientos. Eso ya no existe, sino que en lo sucesivo tendremos que servir al individuo de una manera tan flexible y adaptativa a sus necesidades.

Con el Año Europeo como fondo que como situar y expresar los puntos de vista del Libro Blanco de la Educación y la Formación que la Comisión ha preparado y que, como he dicho, será presentado.

Únicamente me gustaría mencionar un par de características del Libro Blanco, no en términos de los proyectos que incluirá, sino en términos del entorno en el que el Libro Blanco va ser presentado.

Ya he indicado algunos de los elementos en el contexto de la sociedad de la información, de los retos más importantes que afronta Europa y que afrontan especialmente sus ciudadanos. La Comisión identifica en este punto tres áreas muy importantes, tres movimientos significativos que pueden ser considerados parte de la escena de Europa o pueden ser considerados en un contexto más global. Creo que no es necesario discutir sobre la procedencia de estos tres importantes movimientos.

El primero de ellos es la sociedad de la información. El informe Bangemann «Europa y la Sociedad Global de la Información» hace hincapié en que a través de todo el mundo, las tecnologías de la información y de la telecomunicación están produciendo una nueva revolución

tante y radical en la forma de producir y de vivir.

En esta Conferencia de Madrid, de El Escorial más que de Madrid, se han hecho hincapié a menudo de los distintos grupos de cambio y de los distintos retos de Europa. La internacionalización de la economía es el segundo hecho importante para la Comisión. Principalmente está asegurada la elección de un principio organizativo descentralizado en las relaciones entre las personas, libertad de movimientos, de capitales, de bienes e servicios y, como indicó Madame Cresson claramente en el último consejo, una de las paradojas en Europa es que ahora existe mayor libertad para el movimiento de capitales, de bienes y de servicios dentro de Europa de la que hay entre las personas. Y en ningún otro sitio está más claro que en el campo de los reconocimientos y las cualificaciones. Aunque se han hecho progresos considerables en las posibilidades de movilidad, en la convalidación de créditos, en el reconocimiento de cualificaciones, queda aún mucho por hacer.

Aproximadamente un tercio de los estudiantes de nivel universitario que tienen la oportunidad de pasar un período de estudios en un Estado Miembro fuera del suyo, vuelven a casa sin la posibilidad de un reconocimiento efectivo de lo que han hecho en el otro Estado Miembro.

Por último está el impacto y el papel de la ciencia y la tecnología. El conocimiento científico-tecnológico y la producción de bienes tecnológicos se está desarrollando a un ritmo acelerado y se ha extendido a lo largo y ancho del mundo. Está emergiendo un nuevo modelo de producción, un modelo que combina una extrema especialización con una actividad interdisciplinar.

Todos estos cambios llevan a una adaptación continua y a un ajuste de los ciudadanos europeos a estos cambios. Pero no podemos desarrollar estas políticas desde un punto de vista europeo si no satisfacemos a los europeos en lo relativo al concepto de la educación y la formación permanentes. Esta es la misión según nuestra perspectiva del Año Europeo de la Educación y la Formación Permanentes 1996, dejar claras y evidentes a los ojos de todos los ciudadanos europeos las iniciativas que se desarrollarán a nivel europeo, nacional y local.

Una reflexión global y unas expectativas personales, es lo más importante. Expectativas personales en lo concerniente a la Educación y la Formación Permanentes. En esta perspectiva, por

HACIA UN MODELO SOLIDARIO Y SOSTENIBLE DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Francésc Colomé i Montserrat
Director General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa
Ministerio de Educación y Ciencia
ESPAÑA

La sociedad del conocimiento es ya nuestra sociedad y lo será, en mayor medida, en un futuro próximo: así, la educación y la formación, cada vez van a constituirse con mayor importancia, en el factor estratégico clave para cualquier tipo de desarrollo, tanto económico como social.

José María Maravall, quien además de prestigioso intelectual y político, fue Ministro de Educación y Ciencia en España y promotor de la actual Reforma del Sistema Educativo de nuestro país, solía afirmar que una democracia avanzada era aquella que, además de políticas orientadas a alcanzar mayores niveles de equidad, justicia, solidaridad y bienestar, lo hace con mayores niveles de eficacia y eficiencia. Nuestra sociedad del conocimiento, del aprendizaje continuado, es, sin lugar a dudas, efecto y consecuencia de un modelo de democracia avanzada; sin que esta lógica sea comprendida como un producto fenomenológico, sino como consecuencia de un proceso de construcción social complejo y completo en el que han intervenido una multiplicidad de actores sociales, profesionales, sindicales, etc, y cuyo objetivo común era, y es, asegurar el acceso de todos los ciudadanos, en todo momento, a la educación.

La Ilustración Española, el Positivismo, el Regeneracionismo y toda la rica tradición progresista europea, han trabajado durante años y años en hacer efectivo uno de los derechos del ciudadano que la Revolución Francesa acordó en el s. XVIII: el derecho a la educación. Derecho que, sin lugar a dudas, ha sido uno de los factores imprescindibles para el desarrollo de las personas, de las comunidades y de las economías de nuestro continente. Derecho que, en ningún caso, se ha reducido a una opción personal, sino que ha sido, y debe ser considerado, como un hecho social, imprescindible para el progreso y bienestar y, por ello, sujeto al deber de los poderes públicos en su organización y oferta accesible.

Nuestro actual Ministro, D. Jerónimo Saavedra, alude en sus palabras de bienvenida a esta Conferencia a Jean Monnet y su reflexión sobre la obligación de que Europa deba construirse a partir de la educación. Esta cita tiene para nosotros, en este momento, una singular importancia que, no obstante modas o circunstancias coyunturales, es de especial valor: la construcción europea debe ser nuestro mayor proyecto colectivo y, de acuerdo con Monnet, la educación su mejor instrumento favorecedor: por ello, la educación y formación de los ciudadanos no puede reducirse en ningún momento solamente a un factor individual o de opción personal. Será posible construir un modelo político, económico y social colectivo, a partir de un sistema de educación solidario y compartido que garantice el derecho de los ciudadanos y satisfaga las necesidades comunes del proyecto comunitario.

Si lo anteriormente expuesto fuera motivo de escaso interés para alguno, cabe recordar, además, uno de los tópicos repetidos continuamente en otros países y continentes distintos al europeo: el mayor y mejor medio con que cuenta Europa para su desarrollo son sus recursos humanos, capital que a lo largo de la historia reciente ha contado con múltiples oportunidades para el acceso a la educación, a la formación y a la cultura, es decir, al bienestar, gracias a que las asignaciones de recursos de protección social han duplicado o, incluso triplicado, a los de otros países desarrollados como USA o Japón.

Evidentemente que existen otros modelos distintos y alejados del europeo cuya justificación radica, casi en exclusiva, en la competitividad y productividad; en el sureste asiático hay ejemplos ilustradores. Nosotros entendemos que debemos seguir perfeccionando un modelo de cualificación de recursos humanos que garantice el acceso de todos los ciudadanos a la educación y la formación. Este objetivo nos orienta en un sentido distinto a los modelos anteriores. Nos orienta, en

mayor medida, al logro del bienestar y cohesión social.

Una nueva sociedad con distintas necesidades

Estamos de acuerdo con lo expuesto por la Sra. Cresson en su reciente Libro Blanco, en cuanto a que la situación actual de nuestras sociedades corresponde, en mayor medida, a una fase de transición, más que a características constantes de la sociedad europea.

Así, en estos momentos podemos identificar los elementos básicos que, al tiempo de actuar directamente sobre nuestras organizaciones sociales, determinan en buena medida las necesidades de educación de los adultos.

Son importantes los factores *demográficos*, entre los que han de destacarse los relacionados con las grandes variaciones que se han producido en la natalidad y esperanza de vida, en la movilidad de la población y en las corrientes migratorias.

También deben destacarse los *avances tecnológicos*, que están dibujando unos nuevos escenarios en los sistemas productivos con diferentes requerimientos formativos para la vida social o el acceso al empleo, siendo la formación tecnológica, a su vez, un requisito para la mejora de la competitividad. En este sentido, y como dice el Libro Blanco de J. Delors, lo que existe es «... un déficit real en una serie de sectores relacionados con las aplicaciones de la ciencia y de la tecnología y con las interacciones de éstas con el funcionamiento social».

Y, por último, la *insuficiencia de cualificaciones* que pone de manifiesto la diferencia existente entre las cualificaciones disponibles en el conjunto social y las requeridas por el sistema productivo, siendo común el balance de insuficiencia de cualificaciones o su inadecuación. Diagnóstico que el precitado Libro Blanco de J. Delors, describe de manera precisa por la «... inexistencia de un auténtico mercado europeo de las cualificaciones y profesiones, carencia de transparencia mutua y limitado reconocimiento de los títulos y las competencias a escala comunitaria, y ausencia de un auténtico espacio europeo de la enseñanza abierta y a distancia».

Por consiguiente, además de extender, aumentar y mejorar el nivel de formación de los niños y jóvenes, es preciso *disponer de un completo modelo y sistema de educación de adultos* que asegure el derecho de todos al acceso a la educación y formación en cualquier momento y, en consecuencia, mejore y actualice las cualificaciones de todos los hombres y mujeres.

Ciudadanía y educación de adultos

Conocido el contexto, conviene *definir las líneas básicas caracterizadoras del modelo de educación de personas adultas* necesario para nuestra sociedad. Para ello conviene recordar lo que dice el Preámbulo de nuestra reciente Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo «La educación y la formación adquirirán una dimensión más completa de la que han tenido tradicionalmente, transcenderán el período vital al que hasta ahora han estado circunscritas, se extenderán a sectores con experiencia activa previa, se alternarán con la actividad laboral». Todo ello llega a concretarse en el artículo 2º de la Ley, en el que se establece que «El sistema educativo (español) tendrá como principio básico la educación permanente».

De acuerdo con lo anterior, podemos concluir que *el sistema de educación de adultos es el que puede hacer posible y efectivo el principio de educación a lo largo de toda la vida*.

La educación de adultos, por ello, va a cubrir otro gran objetivo no tanto educativo como político: *el derecho de toda persona a la educación, como uno de los derechos básicos de ciudadanía*. Gracias a la educación de adultos las personas podrán acceder al saber y al saber hacer y así formar parte plenamente de nuestra sociedad: quien no puede acceder a la educación y a la formación, corre el riesgo de exclusión de este espacio social; quien no participa pierde realmente derechos y capacidades de formar parte de la ciudadanía.

En una categorización de modelo social, la *sociedad cognitiva*, una sociedad a la que hoy podríamos denominar como cognitiva, que hace posible uno de los derechos básicos del ciudadano, entre los que destaca el derecho a la educación, es anterior a una *sociedad meramente competitiva*.

En este sentido debemos considerar de manera prioritaria el *derecho al empleo*, al trabajo creativo y remunerado, ya que es también *uno de los elementos que configuran el concepto pleno de ciudadanía*, ya que gracias a él la persona participa en su sociedad mediante la producción de bienes y servicios. Las políticas de educación y formación de adultos son políticas activas de acceso y mejora en el empleo, siendo también con

ello, al mismo tiempo, políticas que hacen posible el desarrollo de la ciudadanía.

Por todo lo anterior debemos apostar por un sistema imprescindible *de educación de adultos, sistema que garantice el pleno acceso de todos los ciudadanos al conocimiento*; tanto con formaciones iniciales, como con formaciones permanentes, y siempre procurando la convergencia de ambas.

Competitividad y educación de adultos

En el Libro Blanco de la Comisión Europea «Crecimiento, competitividad y empleo» se afirma que el 80% de la mano de obra europea del año 2000 ya se encuentra en el mercado de trabajo y que, para orientar las acciones educativas y de formación para relanzar el crecimiento y el empleo de la Unión Europea, en el centro de todas las iniciativas «*debe situarse de modo imperante la idea del desarrollo, de la generalización y de la sistematización de la educación permanente y de la formación continua*». Así pues, sin un sistema completo, fuerte, capaz y ordenado de educación y formación de adultos no será posible hacer frente a los retos de competitividad. Pero la competitividad no es un hecho económico o productivo aislado es, en el sentido más completo, un hecho global que requiere una gran estructuración y desarrollo social. Si no se asegura el acceso de todos al conocimiento en una «sociedad cognitiva» se estará favoreciendo la aparición de situaciones de exclusión y marginalidad que van a desestructurar a la sociedad y, en consecuencia, hacer inviable la competitividad.

Desde una visión coyunturalista o con miras a corto plazo, podríamos pensar que la competitividad de nuestra sociedad requiere prescindir del lastre que representan aquellas personas que no quieren o no pueden acceder a la formación contínua.

La necesidad de invertir todos nuestros esfuerzos en el incremento de nuestra competitividad, nos puede llevar a ignorar que la condición socio-económica de algunas personas no les permitirá nunca acceder a las opciones de formación existentes, a menos que no exista un esfuerzo desde las distintas instancias sociales para facilitar y estimular dicha formación.

Este esfuerzo debe hacerse ya desde la primera enseñanza, estimulando la necesidad de formación contínua, de aprender a aprender, y contribuyendo a sentar las bases para una formación a lo largo de toda la vida. De ahí la importancia, reiteradamente señalada, de una formación básica completa y de calidad.

Entendemos en este sentido que no podemos pensar en hacer recaer toda la responsabilidad en el acceso a la formación permanente sobre el individuo. Deberemos buscar el equilibrio entre el estímulo de la responsabilidad individual y el compromiso colectivo para lograr que la formación permanente no sea motivo de exclusión social.

No podemos pretender exculpar a un modelo sociopolítico de su responsabilidad, por no promover ni organizar la oferta de formación, ni garantizar el acceso de los ciudadanos a ella, de la misma manera que debemos estimular la responsabilidad individual a colaborar en la estructuración y crecimiento de nuestra sociedad.

Ello nos podría inducir a la posición de hacer recaer toda la responsabilidad en el individuo y en su decisión personal.

Volviendo al Libro Blanco de J. Delors, así como a nuestra LOGSE, hemos de considerar que la consecución de mayores niveles de competitividad es algo supeditado al concepto de ciudadanía, ajeno a la exclusión y marginalidad y que debe ser consecuencia de un «... desarrollo de auténticas políticas de formación que asocien a los poderes públicos, a las empresas y a los interlocutores sociales».

Bienestar y educación de adultos

En los últimos años hemos tenido conocimiento preciso sobre el comportamiento de los grupos sociales, sobre el fracaso escolar, sobre los efectos de la carencia de formación y sobre *los elementos desincentivadores que, en materia de educación y formación, puede generar el Estado del Bienestar* sobre determinados ciudadanos.

El logro de la plena escolarización, el incremento de los tiempos vitales dedicados a la educación y a la formación, la defensa de la educación permanente, los programas educativos específicos con grupos sociales desfavorecidos para conseguir su plena integración, son ejemplos claros ya asumidos por todas las personas y todos los poderes públicos sobre el valor instrumental estratégico que tiene la educación y la formación para conseguir mayores niveles de bienestar general, no existiendo nadie que pueda demostrar que todas o alguna de esas medidas genere elementos desincentivadores: existe un consenso generalizado sobre la bondad y necesidad de esas políticas.

Estamos en un momento histórico particularmente oportuno para abordar este análisis y reflexión y ello por diferentes motivos, especialmente por la cada día mayor implicación y concertación necesaria entre poderes públicos, empresas y agentes sociales que muchos propugnamos como estrategia válida para el futuro. Y todo ello en un tiempo en el que los recursos son y serán limitados, obligándonos a compartir, administrar y, sobre todo, a priorizar.

Pues bien, en materia de educación de adultos y valorando su contribución al Estado del Bienestar podemos convenir *que las responsabilidades deben ser compartidas por otros además de por el propio Estado, que esto propiciará altos niveles de participación* y de implicación y que todo ello es el mejor instrumento para *reducir o incluso eliminar los factores desincentivadores* a los que hicimos referencia.

Los objetivos de bienestar y cohesión social son irrenunciables, como exponía al principio de mi intervención y en materia de educación y formación exiten buenos ejemplos que ilustran sobre la eficacia de programas en los que se combinan el análisis y valoración de las dificultades, la coordinación y concertación de las acciones formativas a través del diálogo permanente con los agentes sociales asegurando siempre el mayor nivel posible de concertación interinstitucional, buscando siempre la mayor orientación posible hacia el empleo y la conexión con el sistema productivo y, en todo caso, garantizando la máxima implicación y motivación de los ciudadanos. Decían los clásicos que el hombre es la medida de todas las cosas, si en materia de políticas educativas se practica ese antropocentrismo es difícil pensar que puedan producirse inhibiciones o falta de respuestas o incentivos personales. Teniendo en cuenta esos elementos, se han llevado a cabo políticas educativas favorecedoras del bienestar, incluso con los colectivos socialmente más desfavorecidos: la experiencia española de escuelas taller y casas de oficios es un buen ejemplo de ello.

La caracterización de un modelo de educación de adultos

De poco serviría lo que acabamos de exponer si no avanzamos en la definición de lo que, a nuestro entender, deben ser los elementos básicos caracterizadores de un sistema de educación de personas adultas.

En primer lugar, consideramos necesaria la existencia de un *marco de coordinación y apoyo europeo, que garantice servicios compartidos o comunes* de investigación, asesoramiento, información, intercambio de experiencias y, sobre todo, también en este campo hacer efectivo lo que prevé el Tratado de la Unión Europea: desarrollar la dimensión europea de la educación de adultos.

Es preciso que desde esta dimensión europea se establezcan estímulos y apoyos, de todo tipo, para favorecer el fortalecimiento de los sistemas regionales y nacionales de *educación de adultos*, ya que sin unos sistemas potentes de *educación y formación de adultos* no podrá existir oferta suficiente ni se generarán políticas activas para incentivar la demanda social e individual.

Como segunda característica, apostaremos por *un sistema solidario*, es decir, que se oriente hacia los sectores de la población con mayores carencias y necesidades, sin que ello sea identificable con la marginalidad, circunstancia que concierne sólo a grupos muy minoritarios. Será entonces precisa la existencia de una *oferta pública y de calidad* ya que a través de ella se garantiza el acceso a la formación continua a la mayoría de la población, sin que ésto suponga cuestionar la existencia de ofertas privadas.

La *accesibilidad de la oferta* ha de ser un requisito imprescindible, por ello la importancia de la oferta pública o la de iniciativa social y, también, la existencia de redes institucionales, *no limitándose a la escuela y la empresa* las responsabilidades sobre la educación, ya que ésta debe producirse con la participación de otros agentes y desarrollarse en otros espacios: el tejido social debe ser más amplio y rico y debe contarse con su activa implicación en esta tarea.

En estos momentos quiero recordarles que en el Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo se hacía una referencia especialmente clara a los ámbitos en los que se debía producir la educación de adultos; el ámbito local, es decir, el mundo próximo a la persona en el que desarrolla su actividad cotidiana y en el que actuan los poderes y agentes locales, el mundo de la empresa y el ámbito educativo del que forman parte las instituciones que desarrollan programas de educación, tanto formal como informal.

Con todo lo anterior evitamos un modelo que reduzca a la iniciativa del individuo y a un restringido espacio o institución la consecución de los niveles de educación permanente que requieren, tanto la competividad como la cohesión y el bienestar social.

Superar un modelo recurrente o compen-

satorio es otro de los elementos básicos que deben caracterizar a un sistema actual de educación de adultos. La organización de la oferta debe pensarse no de acuerdo con el modelo remedial histórico: cuyo objetivo fundamental se limitaba a ofrecer a las personas aquellas enseñanzas que en su niñez o juventud no pudieron cursar por alguna razón, normalmente relacionada con desigualdades o carencias. *El sistema actual sin olvidar esas situaciones debe garantizar el derecho a la formación continua en todos aquellos saberes que genera el dinamismo social y productivo*: los que se producen día a día como consecuencia de los tres impactos que Mme. Cresson nos describe en su reciente texto: *el impacto de la sociedad de la información, la mundialización de la economía y la civilización científica y técnica.*

La educación de adultos no es ni volverá a ser nunca más una oferta que se limite exclusivamente a proporcionar a las personas una oportunidad de formación a la que en otro momento de su vida no tuvieron acceso. Ese modelo ya no es posible ni conveniente, ya que su único objetivo era cubrir carencias del pasado y no se proyectaba sobre los objetivos y necesidades del futudo, afirmación que se verifica con claridad en el caso español: la mayoría de nuestro alumnado actual son hombres y mujeres en edad activa que demandan formaciones útiles para su acceso al empleo o promoción en él y, también, para su promoción académica, ofertas que son en su práctica totalidad de reciente desarrollo e implantación.

La diversificación deberá ser otro de los factores estratégicos del sistema de educación de adultos, diversificación tanto *en los métodos como en los contenidos* para hacer efectivos dos principios por los que venimos apostando durante toda esta intervención: la posibilidad de ejercicio de libertad de elección por parte de la persona y, también, los mayores niveles de *socialización posible del conocimiento.*

Así, en cuanto a los métodos, deberán desarrollarse todos aquellos que aseguren mayores niveles de eficacia y eficiencia en la consecución de los aprendizajes: aquellos que aseguren la especificidad de la educación de adultos por ser *abiertos, flexibles y adaptados a las «condiciones y necesidades»* de los destinatarios de esta oferta, como textualmente prescribe la LOGSE.

No quisiera pasar la oportunidad, en estos momentos, de llamar la atención y, al tiempo, requerir mayores esfuerzos para paliar el déficit existente en las investigaciones psicopedagógicas y didácticas sobre el aprendizaje y la educación de los adultos. Si es absolutamente cierto que han existido abundantes aportaciones con contenido sociopolítico y programático, las de índole psicopedagógico y didáctica han sido escasas, constituyendo esta situación un cierto lastre para el desarrollo de esta oferta.

Continuando con la diversificación, y ya más concretamente, con los instrumentos de la oferta, es preciso insistir en la necesidad de *uso combinado de metodologías presenciales y a distancia*, sin que ello suponga limitaciones ni interferencias recíprocas. En el Ministerio de Educación y Ciencia hemos apostado en los últimos años de una manera decidida por esta diversificación tanto en las ofertas formativas como en las metodológicas, así hemos pasado de un sistema de educación de personas adultas en el que el desarrollo metodológico era escaso y las enseñanzas impartidas se limitaban a las de tipo sociocultural y formación académica inicial, a otro en el que las metodologías y tecnologías didácticas han tenido una notable evolución y las enseñanzas, además de las anteriormente existentes, se han incrementado y diversificado con las de formación profesional, idiomas y educación secundaria. Ello ha supuesto casi duplicar los centros (de 126 centros públicos se ha pasado a 218) y el profesorado de la red presencial en los últimos años; utilizar nuevos sistemas didácticos y medios tecnológicos, como es el caso de la TV, y ha producido a un incremento del alumnado que ha pasado de alrededor de 60.000 personas por curso escolar a cerca de 300.000, siendo el incremento similar tanto en la oferta presencial como en la de distancia, ya que entre ambas se ha generado una sinergia beneficiosa para el conjunto del sistema.

Creemos que en la diversificación e innovación de los contenidos, enseñanzas y métodos, está la clave del progreso anteriormente expuesto.

En todo caso es necesario insistir que el desarrollo de la educación a distancia y de los sistema multimedia, es una de las prioridades establecidas en el Tratado de la Unión Europea y en el Libro Blanco de J. Delors, prioridad que contiene elementos tanto de apuesta tecnológica en favor de los medios de información y comunicación, como de desarrollo del audiovisual; cuya trascendencia social y política no quiero ocultarles.

Quiero hacer alusión a una referencia frecuente hacia los medios audiovisuales y, en general, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, cuando se justifica su utilización con fines educativos: su enorme potencial para contribuir a la socialización del conocimiento y, además, a la socialización de las propias tecnologías; corrigiéndose, de esta manera, la tendencia

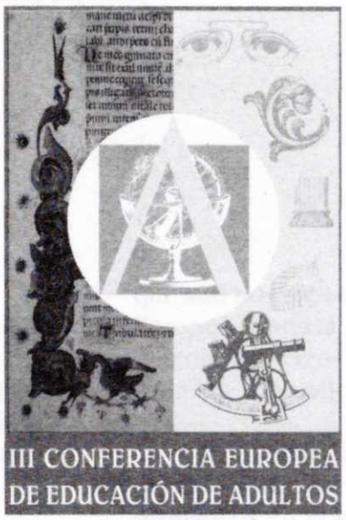
que en sí mismo pueden tener hacia comportamientos de tecnocracia elitista.

Y para concluir mi intervención y esta caracterización del modelo y sistema de educación de adultos, quiero destacar *la necesaria inclusión en esta oferta de los valores democráticos fundamentales*.

Repetidamente he relacionado la educación de adultos con el concepto de ciudadanía, de ciudadanía europea más concretamente. Pues bien, ésto no es posible si no se incluyen en los currículos de los programas de educación y formación de adultos, bien de manera transversal o por cualquier otro procedimiento, valores como los de: *tolerancia, no discriminación por razones de raza, sexo, edad o condición social, aprecio de la multiculturalidad, etc.* Creemos que insistir en estas cuestiones es tan importante como cualquier otro factor susceptible de cuantificación y no es preciso que nos remitamos al origen de los gravísimos conflictos que están produciéndose en suelo europeo y a su repercusión sobre la construcción de la Unión Europea.

Un currículo integral e integrador y con calidad de educación de adultos, debe contar con requisitos como son los sobradamente conocidos de ser abierto, flexible, modular, en ocasiones adaptado y otras veces específico; pero, por encima de todo ello, debe responder con los valores básicos que un hombre o mujer deben contar en una sociedad democrática. Especial importancia tiene lo anteriormente mencionado si además, se enmarca en un contexto en el que la dimensión europea es uno de los objetivos básicos de la educación, como el artículo 126 del Acuerdo de Masstricht establece.

La formación permanente de estos valores imprescindibles no puede limitarse a una opción individual ni a un asunto de simple competitividad productiva ya que, en último extremo, lo que se está pretendiendo es alcanzar un completo desarrollo tanto económico, como social y cultural de todas las personas, de todas las comunidades y de la propia Comunidad Europea, buscando que ese desarrollo por ser solidario, sea, además, sostenido y sostenible.



III. Grupo de trabajo:

«Integración territorial: modelos de coordinación interinstitucional a dististintos niveles»

PRESIDENTE: PAOLO FEDERIGHI
Presidente de la Asociación Europea de Educación de Adultos (A.E.E.A.)

MODERADORA: JULIA FRÍAS
Directora de la Escuela de Formación Sindical «Juan Muñiz». CC.OO. España.

LAS DIFERENCIAS TERRITORIALES: MODELOS INTEGRADOS PARA LA COHESIÓN

Francisco Contreras Pérez
Director General de Promoción y Evaluación Educativa
Consejería de Educación y Ciencia
JUNTA DE ANDALUCÍA
ESPAÑA

1. ANDALUCÍA, REGIÓN ESPAÑOLA Y EUROPEA

Presentar Andalucía como región europea no es tarea fácil. La tealidad territorial se configura con notables diferencias geográficas y sociológicas entre lo rural y urbano.

La realidad histórica por sus características de dinamismo y vitalidad social es difícil de precisar.

Podríamos decir que Andalucía es una realidad física y una colectividad humana caracterizada por la complejidad y diversidad.

Con una extensión de 87.268 Km^2; ocho provincias; 768 municipios, de ellos 236 con más de cinco mil habitantes; 76 parques y parajes naturales; con una población de derecho de 6.940.522 (Fuente: I.N.E. Censo 1991) y con un producto interior bruto de 7.806.650.

En razón de su situación, Andalucía se encuentra en un importante cruce de rutas mundiales. Es frontera y primer paso de un notable éxodo migratorio. Muchas de estas personas se han asentado, no sólo temporalmente, y han reclamado la venida de sus familiares, generando un conjunto de demandas socioeducativas.

Desde 1982, que se planteó la construcción de la autonomía, el Gobierno socialista se propuso «integrar todos los sectores sociales andaluces en un proyecto de futuro común y mejor, de progreso, de transformación y que esta tierra del sur se comprometa solidariamente a responder al reto que significa la presencia de España en Europa».

Desde esa fecha han cambiado, positivamente muchas cosas en Andalucía, se han modificado determinadas tendencias negativas que históricamente han condicionado nuestra región.

No obstante, reconocemos las diferencias que aún nos separan de otras regiones de la Unión Europea. Nuestra incorporación a ella, está suponiendo esfuerzo y el arma estratégica de ese esfuerzo y modelo de crecimiento es la calidad.

Impregnar de calidad el objetivo de crecimiento sostenido y equilibrado pasa por procesos formativos en el contexto de una educación permanente, que es la base del nuevo sistema educativo que actualmente se implanta en España.

2. LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA

Haciendo una referencia a la evolución educativa en estos años, significo que en 1983, la tasa de analfabetismo en Andalucía era del 11'8, y según la misma fuente de datos se ha descendido hasta un 5'9 en 1991 (último Censo). Notable ha sido también el descenso del número de personas que no poseían la titulación mínima requerida para acceder al mundo del trabajo, desde más de 55% hasta un 26%. (Censo 1991).

Dar respuesta a problemas como el desempleo, la reconversión o la participación democrática desde el ámbito de la Educación de Personas Adultas, que hoy nos convoca en esta III Conferencia, ha sido una prioridad del Gobierno Andaluz por entender ligado el desarrollo personal al desarrollo de nuestra Comunidad. Creando para ello un Programa de Educación de Adultos desde 1983.

Este programa se ha ido consolidando paralelamente a una evolución socioeducativa en nuestra región. La nueva realidad social ha generado nuevas demandas educativas no sólo en el campo de la Educación de Adultos. Demandas que han tenido una respuesta institucional, primero con la Ley para la Educación de Adultos de Andalucía y la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.).

INTERVENCIÓN MULTISECTORIAL. LÍNEA COMÚN DE ACTUACIÓN		
OBJETIVOS	NORMALIZAR COORDINAR POTENCIAR	/ / ACTUACIONES /
	PROMOVER ESTIMULAR	/ / PARTICIPACIÓN DE LAS INSTITUCIONES
PLANES A TRAVÉS DE LOS QUE SE ARTÍCULA	A) DESARROLLO COMUNITARIO Y ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL	
	B) FORMACIÓN OCUPACIONAL	
	C) PLANES INTEGRADOS (DISTINTOS ORGANISMOS E INSTITUCIONES)	

Actualmente en Andalucía se atienden 97.895 alumnos para planes formales y participan en los centros 123.566 personas en planes ocupacionales y de desarrollo personal o no formales.

El número de centros es de 677 y se dedican a tiempo total 2.176 profesores. Participan, mediante convenio, 625 municipios; creando los Centros Públicos Municipales.

3. CURRICULUM Y MODELO QUE GENERAN UNA INTERVENCIÓN MULTISECTORIAL

El Art. 1º de la Ley para la Educación de Adultos de Andalucía, dice «... se entiende como Educación de Adultos el conjunto de acciones y planes educativos y de desarrollo sociocultural que tienen como finalidad ofrecer a los ciudadanos y ciudadanas andaluces, que han superado la edad de escolaridad, con carácter gratuito y permanente, y especialmente, a quienes no lo obtuvieron en el Sistema Educativo, el acceso a los bienes de la cultura y el apoyo a su desarrollo cultural, familiar y social».

Los planes que contempla la antedicha Ley y que se llevan a cabo son:

a) De formación básica, dirigida a colectivos de actuación educativa preferente. (Personas analfabetas, mujeres, desempleados, minorías étnicas, inmigrantes, etc...).

b) Facilitadores de titulaciones para la promoción en el empleo o a otros niveles de estudios superiores.

c) De desarrollo comunitario y animación sociocultural.

d) De inserción y orientación en el mundo laboral.

e) Planes integrados de la colaboración de distintos organismos e instituciones.

En esta oferta educativa cobra una especial relevancia el curriculum, que se concibe como un proyecto educativo con unas características propias que responde a un modelo curricular abierto y flexible.

Como características propias a este curriculum podemos señalar:

- Se dirige a una formación integral.
- Se orienta a mejorar las condiciones de vida.
- Requiere un planteamiento interinstitucional.
- Se concibe con entidad propia.

La Ley para la Educación de Adultos de Andalucía, como marco normativo, contempla necesariamente una intervención multisectorial que se propone entre otros objetivos, normalizar, potenciar y coordinar las diferentes actuaciones públicas y privadas y promover y estimular la participación de las instituciones que desarrollan actividades formativas para las personas adultas.

Un planteamiento innovador y progresista desborda los límites de la institución educativa. Para ello, se crean la Comisión para la Educación de Adultos de Andalucía y las Comisiones Provin-

ciales, rentabilizando recursos humanos y materiales. Las finalidades son:

a) Formulación de prioridades atendiendo al mapa social de carencias formativas.

b) Aplicación de la L.O.G.S.E. a la Educación de las Personas Adultas, adaptándola a las demandas sociales de la innovación, lo que lleva a un diagnóstico serio de la situación, la investigación y la formación de los profesionales; así como, la dirección, seguimiento y evaluación de la adecuación de su implantación desde la perspectiva de su constitución a la creación de la sociedad educativa.

c) La democratización de la educación u la sociedad. Desde este ángulo la Comisión promueve el desarrollo de sistemas educativos (básicamente no formales), que además de asegurar la adquisición de conocimientos fomenten la participación responsable, interacción social y creatividad cultural, es decir, una formación integral.

d) La potenciación del papel de las Corporaciones Locales.

Integran la Comisión Regional:

- La Consejera de Educación y Ciencia que actuará como Presidenta

- Los Directores Generales de Promoción y Evaluación Educativa y Planificación del Sistema Educativo y Formación Profesional de la Consejería de Educación y Ciencia.

- El Director General de Administración Local y Justicia de la Consejería de Gobernación, el Director General de Investigación y Extensión Agraria de la Consejería de Agricultura y Pesca, el Director General de Formación e Inserción Profesional de la Consejería de Trabajo, el Director General de Consumo de la Consejería de Salud, el Director General de Juventud de la Consejería de Trabajo y Asuntos Sociales y el Director General de Fomento y Promoción Cultural de la Consejería de Cultura y Medio Ambiente.

- Tres representantes de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias.

- Un representante del Instituto Andaluza de la Mujer.

- Un representante del Instituto Nacional de Empleo.

- Un representante de la Universidad.

- Un representante de la Dirección General de Instituciones Penitenciarias.

- Secretaria.

Los integrantes de las Comisiones Provinciales son un reflejo de la Comisión Regional, más organizaciones sindicales y alumnos.

4. POLÍTICA EDUCATIVA DE ANDALUCÍA, SOLIDARIA Y CRÍTICA CON UN MODELO EUROPEO PARA EL SIGLO XXI

«La sociedad democrática es una sociedad de consenso, donde los conflictos de intereses deben y pueden resolverse mediante el diálogo y el acuerdo».

«La política regional por tanto tiene que desenvolverse en el marco de la política económica nacional y de la política comunitaria. La consecución del Mercado Unico va a favorecer un aumento de la competitividad, pero también hay que estar alerta porque también puede dar lugar a un agravamiento de los desequilibrios entre las diferentes regiones europeas». (Andalucía hacia el futuro. Discurso de Investidura de D. Manuel Chaves González, Presidente del Gobierno Andaluz, 1990).

La nueva situación, que va definiéndose día a día, nos obliga a anticiparnos a las consecuencias de estos cambios educativamente y que sea la calidad el arma estratégica.

La Educación como condición para hacer efectiva la libertad de las personas. El acceso a los bienes de la cultura como garantía de igualdad de oportunidades. El nuevo Sistema Educativo nos va a permitir una enseñanza más moderna, acorde con la europea y que responde mejor a las nuevas demandas de la sociedad.

El Sistema Educativo Español, en el que en estos momentos todas las Comunidades Autónomas de España nos encontramos inmersos, se halla en un momento importante de reforma, renovación y cambio. Con un notable esfuerzo de innovación en ánimo de mejorar la calidad.

Desde Andalucía propugnamos en esta III Conferencia:

* La calidad de la Educación en general y de la Educación de Adultos en particular como uno

de los indicadores más fiables del nivel de desarrollo de Europa en su conjunto.

* Una formación de personas adultas no sólo sustentada en unos objetivos de rentabilidad económica y para un horizonte de competitividad, movilidad y libre circulación de los trabajadores/as sino dirigida al desarrollo de sus capacidades para ejercitar la libertad, la tolerancia y la solidaridad en una Europa plural.

* Una revisión crítica de las políticas comunitarias en Educación de Personas Adultas y su adecuación a las necesidades de los países miembros de la Unión Europea.

* Y unos programas flexibles que puedan adaptarse a cada una de las realidades regionales y permitan el contraste de experiencias educativas.

Felicitamos la organización de esta III Conferencia, que en la línea antes indicada, favorece el conocimiento e intercambio de proyectos educativos entre regiones europeas.

POLÍTICAS REGIONALES: ELEMENTOS ESPECÍFICOS Y COMUNES CON MODELOS NACIONALES Y EUROPEOS

Ángela Miquel i Anglarill
Directora General de Formación de Adultos
Departamento de Bienestar Social
GENERALITAT DE CATALUNYA
ESPAÑA

1. CATALUNYA, REGIÓN ESPAÑOLA Y EUROPEA

Cataluña, región de España, región europea, es un pais situado entre los Pirineos y el Mediterráneo, con una superficie de 31.895 km2 y seis millones de habitantes. El 15'8% del conjunto del Estado español.

Tierra de paso obligado entre Africa y Europa a lo largo de la historia ha tenido numerosas invasiones que han marcado profundamente la tierra y sus habitantes. Más allá de los lazos étnicos, culturales y políticos que la han unido a otros pueblos de la Península Ibérica, Cataluña constituye una entidad diferenciada.

Por su situación, por su clima, por su vegetación, por su historia y por la manera de ser de nuestra gente, Catalunya es un país mediterráneo.

Los primitivos pobladores de lo que hoy es Cataluña, aparecieron en el Paleolítico y conocieron la llegada de íberos y celtas como los más representativos. La colonización griega con la aportación cultural del alfabeto y de la moneda abrió las puertas a la colonización romana que duró seis siglos fijando las bases culturales de la futura Cataluña. El derecho romano, la lengua latina, la religión cristiana fueron elementos esenciales del nuevo país. Las invasiones visigoda y árabe no tuvieron tanta importancia, pero las luchas entre francos y musulmanes proporcionaron la aparición de una conciencia diferenciada de pueblo. La llegada de Carlomagno marcó un nuevo período: la Marca Hispánica que fué la frontera que se estableció con los àrabes. Aquisgran (Aachen) ha sido nuestra primera capital europea. Cataluña ha sido la primera comunidad que ha nacido ligada a Europa.

Desde 988, los condes catalanes no rinden vasallaje a los reyes francos, Cataluña es dueña de su destino. Es en esta época, que se utilizan por primera vez las palabras **Cataluña y catalán** para designar los habitantes de Cataluña y su lengua que como todos saben, deriva del latín como las demás lenguas románicas.

Con el rey Jaime I el Conquistador (1213-1276) se consolidan instituciones esenciales para el buen gobierno de un pais, el Consejo de Ciento para la ciudad de Barcelona y las Cortes Generales (una de las primeras instituciones democráticas del mundo), el **Consulado del mar** y un Consejo. El 1348 la Generalidad de Cataluña actua como poder soberano. El rey Carlos I de España y V de Alemania une varias coronas y sigue la expansión.

El 11 de septiembre de 1714, Barcelona cayó bajo el poder de las tropas borbónicas y son perseguidas o derogadas sus instituciones y su lengua.

Es difícil resumir la historia de Cataluña durante los tres últimos siglos, por eso lo agruparé en tres grandes bloques:

La recuperación económica, cultural y política

A finales del **s.XVIII**, Cataluña recupera gran parte de su **potencial económico** perdido y se presenta como un país diferente del resto de tierras de España.

La vida en Cataluña en el sXIX, manifiesta notables diferencias. Cercana a Europa, entran por sus fronteras nuevas ideas y nuevas doctrinas. La lengua catalana vuelve a ser lengua oficial.

Ante la generación crítica castellana del 98, en Cataluña la crisis del antiguo régimen se manifiesta como consolidación de un fenómeno positi-

vo: el catalanismo. Cataluña reclama de nuevo sus instituciones.

El 1931 con la proclamación de la República en el Estado Español, se proclama la República catalana. El 1932 en las Cortes Españolas se proclaman un Estatuto de Autonomia y se elige un Parlamento de Cataluña, recuperando, sin violencia, su personalidad política.

En 1936 la guerra civil dividió el pueblo catalán y con la victoria del general Franco fue derogado elEstatuto de autonomía, las instituciones fueron **abolidas** y la lengua y la cultura catalanas fueron perseguidas. Los periódicos, revistas y libros editados en catalán fueron prohibidos.

Más de 100.000 catalanes se exilaron por todo el mundo.

El 1979 las Cortes Españolas aprueban un nuevo Estatuto de Autonomía que pone fin a cuarenta años de dictadura. El 1980 las primeras elecciones al parlamento catalán dan la victoria al líder de la coalición nacionalista (CiU), dando comienzo a una nueva etapa de la historia de Cataluña.

He hecho esta breve introducción histórica para confesarles que este orgullo que sentimos del patriotismo catalán y del patriotismo europeo tiene, entre otras, una raíz cultural. Nuestra personalidad diferenciada está basada principalmente en la lengua, la cultura, el sentimiento de país, la conciencia histórica y el sentido de identidad.

Nuestra mentalidad y nuestro modelo social vienen, sobre todo en los últimos siglos, de nuestra vocación europea. Si miramos el mapa nos daremos cuenta que Europa es un pequeño continente frente a la inmensidad de Asia. Europa no es importante por su riqueza o su número de habitantes sino sobre todo por la síntesis de culturas y por la calidad de sus habitantes. Es evidente que tener personas de calidad quiere decir tener personas formadas, aquí radica el papel clave de la formación.

Se me ha pedido que hable de políticas regionales, por eso me he extendido en los orígenes políticos de Cataluña.

Desde el punto de vista de las regiones Cataluña pertenece al movimiento regionalista europeo que tiene unas instituciones como son la Asamblea de las Regiones de Europa de la cual es presidente elpresidente de la Generalitat de Cataluña Jordi Pujol, el Comité de las Regiones, las asociaciones regionales de cooperación como son las cuatro regiones motor por Europa (Baden Wütenberg, Cataluña, Lombardia i Rhone-Alps) a la que se agregó Ontario en 1990, la Euroregión con Languedoc-Rosellón y Midi-Pirinés y la Comunidad de Trabajo de los Pirineos creada en 1983, para, a nivel regional transfronteras, fomentar la cooperación a la construcción de una Europa más desarrollada.

Las regiones pueden acercar al ciudadano la actividad política y administrativa.

2. LA FORMACIÓN DE ADULTOS EN CATALUÑA

Cataluña se constituye en comunidad autónoma en 1979, ejerciendo el derecho que la Constitución le otorga. En enero de 1981 el Gobierno de la Generalitat de Cataluña asume las competencias en materia de educación y, en consecuencia, la formación de adultos. La gestión se atribuye al departamento de Educación. En 1988, durante la tercera legislatura, el Gobierno de la Generalitat de Cataluña crea el Departamento de Bienestar Social y le encarga la política de formación de adultos. Esta decisión significó la voluntad política de poner especial atención en la plena realización de la persona a través de la formación integral y la voluntad de intentar que la formación de adultos llegue a ser parte fundamental de la formación permanente dirigida a todas las personas sin excepción.

Según palabras del presidente de la Generalitat pronunciadas en la clausura del I Congreso Internacional de Formación de Adultos en Mayo de 1989: «**creo sinceramente que conviene subrayar el concepto de realización personal a través de la formación permanente. Pienso que este concepto de realización personal, de plenitud personal, de autoexigencia personal es muy importante... me parece que todos estaremos de acuerdo que solamente en la medida que consigamos dar valor alas personas concretas, seremos capaces de construir una sociedad que realmente sea de progreso, de progreso auténtico, de progreso humano**».

El cambio de departamento representó mucho más que un hecho puramente administrativo: la implantación progresiva de un modelo propio de formación de adultos, en la línea de los países más avanzados, que para llevarlo a cabo exigió un conjunto de actuaciones de las que voy a destacar las más relevantes.

A partir de este momento realizamos varias iniciativas de las que cabe destacar:

- creación de la Dirección General de Formación de Adultos y unas secciones territoriales de coordinación
- creación de un centro de recursos exclusivo de formación de adultos
- edición de la revista **SUPORT A LA FORMACIÓ D'ADULTS**
- creación del Consejo asesor de Formación de Adultos, 1989 como órgano de PARTICIPACIÓN, integrado por representantes de siete departamentos de la Generalitat, los presidentes de los consejos sociales de las universidades, los sindicatos más representativos del país, la federación y la asociación de municipios de Cataluña, organizaciones empresariales, entidades no gubernamentales y expertos a título personal.

Este órgano de participación se organiza en grupos de trabajo,uno de los cuales se dedicó a elaborar las bases de la ley de formación de adultos.

2.1. El mapa de la formación de adultos en Cataluña (1989)

El mapa fué uno de los instrumentos de mayor importancia para conocer las necesidades y las aspiraciones formativas de las personas adultas. Destacaré algunos aspectos más significativos.

De los seis millones de habitantes, consideramos adultos los de más de 15 años que son 4.680.000. El 60% de estos habitantes no acreditaba tener el Graduado Escolar que es el que se obtiene al acabar la formación básica. Un 5'7% (ahora 2'7% tenía dificultades para leer i escribir correctamente. Un 80% de las personas adultas de Cataluña desean aprender la lengua catalana, ya que, como he dicho su aprendizaje fué prohibido durante la dictadura.

Ante la necesidad de obtener el título de graduado escolar que es el correspondiente a la formación de base de un 60% de las personas adultas, se incrementó un 34% la plantilla de profesores en los centros de formación de adultos y se preparó la primera oferta de formación a distancia.

2.2. Programa de formación a distancia «gradui's. ara pot!»

Con el fin de poner al alcance de todas las personas la obtención del Graduado Escolar, se creó esteprograma los contenidos del cual se estructuran alrededor de cinco áreas: lengua catalana, lengua castellana, lengua francesa, matemáticas y ciencias de la naturaleza, y ciencias sociales.

Consta de tres elementos:

- 155 programas de **televisión** de media hora que se emiten de lunes a viernes por los canales públicos de la televisión autonómica y que actualmente están editados en video
- 19 **cuadernos de ejercicios,** tres por cada una de las cinco áreas más cuatro cuadernos complementarios. Se componen de ejercicios relacionados con la materia y unos específicos de recapitulación, para ejercitar al alumno en el autoaprendizaje.
- un **teléfono gratuito** de consulta que de nueve de la mañana a nueve de la noche atiende las consultas que hacen los seguidores del programa a través de un equipo de especialistas en cada una de las materias.

Este elemento es muy importante porque facilita el contacto humano a los seguidores del programa y ayuda a resolver de manera positiva sensación de aislamiento de las personas que utilizan este tipo de aprendizaje.

Este programa empezó con una prueba piloto en Mayo de 1990 con tres asignaturas: matemáticas, francés i catalán. Actualmente lo siguen unas 24.000 personas. Cada trimestre se convocan pruebas libres para facilitar la obtención del título.

2.3. Centros de autoformación

Aprender a aprender

- Son un elemento muy importante para todas aquellas personas que necesitan un programa **personalizado**. Estan equipados técnicamente para que se puedan visionar las unidades del programa Gradui's. Ara pot!, y hacer consultas presenciales a los tutores, así como iniciarse en el aprendizaje de otras áreas como informática, idiomas, etc.

Tienen un horario muy flexible que los hace especialmente atractivos y muy útiles para los jóvenes a quienes les ha quedado alguna asignatura pendiente.

2.4. La ley de formación de adultos

La ley 3/1991 de formación de adultos, ha

sido, sin lugar a dudas, el elemento clave para consolidar una política propia. Fué aprobada por el Parlamento en marzo de 1991 sin ningún voto en contra; nació con un amplio consenso. Es una ley marco, no reglamentista.

La formación de adultos comprende los siguientes ámbitos fundamentales de actuación:

a/ La formación instrumental y la formación general compensadora de una formación deficitaria en relación al desarrollo y a las exigencias de la sociedad actual.Este ámbito debe permitir el acceso de la persona adulta a todos los niveles de la enseñanza reglada, hasta la universidad, y a otras modalidadesnuevas que puedan surgir en el futuro.

b/ La formación para el mundo laboral, entendida como el aprendizaje para poderse incorporar al mundo del trabajo, y la actualización, reconversión y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades para ejercer una profesión o un oficio según las exigencias del desarrollo social y del cambio constante del sistema productivo.

c/ La formación para el ocio y la cultura, entendida como una dimensión de la formación de adultos que bisca el aprovechamiento, con finalidades formativas, del tiempo libre y de desocupación laboral, y la profundización en los valores cívicos, en una participación mas plena en la vida social y en el conocimiento de la realidad social y cultural de Cataluña dentro de un proceso de recuperación nacional.

Estos tres ámbitos inciden desde campos de actuación distintos en la formación integral de la persona.

Son objetivos de la presente ley:

a) Eliminar progresivamente el analfabetismo.

b) Procurar que todos los ciudadanos adultos tengan la posibilidad de alcanzar la formación básica que la sociedad actual demanda.

c) Promover el conocimiento de nuestra realidad nacional en todos sus aspectos y, de manera específica, en todo lo relacionado con la lengua y la cultura, y el conocimiento de la realidad de los otros pueblos del Estado y de Europa.

d) Favorecer el acceso a la educación reglada, obligatoria, en sus distintas modalidades y con la metodologia adecuada a la formación de adultos.

e) Posibilitar el derecho que toda persona tiene a la actualización y perfeccionamiento de sus conocimientos y destrezas, de acuerdo con las exigencias laborales, sociales y culturales de la misma sociedad, y dedicar una atención preferente a los sectores sociales con más carencias, para tratar de reequilibrar el conjunto de la sociedad catalana.

f) Contribuir a atender las necesidades de formación propuestas por los agentes sociales, y la obtención por toda la población adulta, de los niveles de creación y participación cultural de las sociedades avanzadas.

g) Fomentar los hábitos de responsabilidad cívica y participación social.

h) Favorecer hábitos y actitudes que permitan vivir el tiempo de ocio de forma creativa.

g) Facilitar la integración plena de los ciudadanos de Catalunya en Europa a fin de participar, en pie de igualdad, de los bienes culturales europeos.

De la formación de formadores y la investigación

El Gobierno de la Generalitat ha de promover la organización de actividades y cursos de reciclajer apropiados para los formadores de adultos tniendo en eucneta sus actuales titulaciones, su expeiencia previa y su adequación al perfil específico.

Las actividades de investigación y estudio se fomentaran en los programas de formación de formadores d adultos. En este sentido:

a/ Se potenciaran los conocimientos y el intercambio de experiencias con otros paises

b/ Se impulsará la investigación y profundización teórica, especialmente en colaboración con lasUniversidades.

c/ Se fomentará la investigación a partir de las propias experiencias de formación de adultos.

d/ Se promoverá el concurso de las universidades, empresas, asociaciones y entidades de iniciativa social en la formación de adultos.

e/ Se dedicará una especial atención a los datos estadísticos y a los estudios sociológicos que expliquen tanto los cambios sociales como las previsiones de evolución en un futuro inmediato.

El Gobierno de la Generalitat promoverá la creación de centros de recursos especializados en las distintas modalidades de la formación de adultos.

Programación

El Programa General de Formación de Adultos ordenará globalmente las actividades a desarrollar para la realización personal y para dar respuesta a las necesidades sociales y culturales existentes y previsibles.

Las corporaciones locales elaboraran planes locales de formación en los que se expresaran las necesidades existentes y futuras y las iniciativas para resolverlas. Los planes locales preverán la localización de las actividades.

Coordinación

La Ley ratifica el Consejo asesor de formación de adultos como el órgano de asesoramiento y apoyo ala política de formación de adultos.

Coordinación Interdepartamental de la Formación de adultos

La Ley crea la Comisión Interdepartamental como órgano de coordinacion de la política que llevan a cabo ocho departamentos de la Generalitat de Cataluña.Esta Comisión ha realizado el Programa Interdepartamental que está estructurado en ocho ámbitos, cuenta con 121 tipologias de actuación y comprende más de 5000 actividades formativas.

Los ocho ámbitos son:

A: Formación instrumental y básica reglada.

B: Otras enseñanzas regladas

C: Formación para el aprendizaje de idiomas.

D: Formación de formadores.

E: Formación y reciclaje para profesionales.

F: Formación para el mundo del trabajo.

G: Formación para el ocio y la cultura.

H: Formación para colectivos necesitados de programas específicos.

Un ejemplo de Programa interdepartamental es el PIRMI.

Otro ejemplo puede ser el Programa de Actividad Física para Adultos en el que participan los Departamnentos de Sanidad, Deporte y Bienestar Social y se lleva a cabo en las «Cuatro regiones motores para Europa»: Catalunya, Lombardia, Rhône Alpes i Baden-Württemberg. Su principal objetivo es la adquisición de hábitos que ayuden a conservar la salud mediante la actividad física.

Toda esta política está orientada a hacer posible que la formación básica esté al alacance de todos.

Se han establecido diversos convenios con C.O.N.C i U.G.T.

No quisiera olvidar el Programa de Alfabetización que dedica especial atención a las personas adultas de hasta cicuenta años que tienen dificultades para leer y escribir. Para ello hemos preparado unos materiales específicos para personas adultas a tres niveles de dificultad progresiva y con centros de interés relacionados con la vida de las personas. Con estas actuaciones en formación de adultos hemos pasado de 19.000 alumnos en 1988 a casi 115.000 alumnos en 1995.

3. PROYECCIÓN INTERNACIONAL Y POLÍTICA REGIONAL EUROPEA

Proyección Internacional

La organización de tres Congresos Internacionales así como nuestra participàción en las diferentes **conferencias europeas** en Atenas y Dresden con motivo de las presidencias griega y alemana respectivamente, nuestra participación en casi todos los Congresos celebrados en la materia en Berlin, Florencia,Ontario, Paris, Barcelona, etc., dan muestra del interés que tenemos en conocer y dar a conocer todos los programas que se hacen para que podamos mejorar nuestra política.

Política regional europea

Hoy en dia las regiones presentan unas características específicas –incluso en los paises de regímenes políticos mas centralizados– que esparticularmente importante tener en cuenta en los procesos de educación y formación.

Tradicionalmente la responsabilidad de la educación recaia principalmente en la familia y en el Estado, pero hoy en dia esta responsabilidad

recae cada vez mas sobre las regiones. El papel de las regiones en materia de educación y formación va creciendo y aumentan las relaciones interregionales e internacionales en este campo.Es importante conocer como deben realizarse las transferencias de competencias del Estado a las Regiones para contribuir a la construcción de una nueva ciudadania europea.

Una de las críticas que se hacen a las Instituciones europeas es que cada vez parecen mas alejadas del ciudadano y parecen caer en los mismos defectos que tradicionalmente han tenido los estados europeos: centralismo y burocratización.

La transferencia de competencias de los estados a las regiones en la línea de lo que se ha hecho en las instituciones europeas contribuiría a un buen funcionamiento institucional y representaría un gran estímulo a la iniciativa, a la creatividad y a la asunción de responsabilidades por parte de los ciudadanos. Estamos convencidos que las regiones han de llegar a ser un factor clave de integración europea.

El Tratado de Roma olvidó las regiones. En los últimos años asistimos a un cambio de percepción del hecho regional en Europa y consideramos la Región como la representación de una comunidad de hombres y mujeres con un proyecto común. Europa es como un puzzle formado por diversas culturas -cada una con su identidad particular- y donde cada pieza aporta su contribución irremplazable para la armonía del panorama conjunto. Cuatro elementos dan al concepto de región su nuevo caracter progresista: la identidad, la profundización democrática (acercar la toma de decisiones a las personas), la responsabilidad y la capacidad de iniciativa y la eficacia.

Cada vez más tendemos hacia grandes unidades, la Unión Europea es un ejemplo de ello. Nos vestimos mas o menos igual, las series televisivas son las mismas en todo el mundo, cantamos las mismas canciones, y, en definitiva, tendemos a lo que los sociólogos anglosajones llaman global life stile, un estilo de vida global por el que el mundo llega a ser una globalidad y nos sentimos ciudadanois del mundo. Pero por más que nos sintamos ciudadanos del mundo todos ten emos necesidad de tener un lugar con el que nos sentirnos identificados para no perder nuestras raíces.

La fuerza de un país no radica en el centralismo sino en la creatividad, la vitalidad, la capacidad de tomar decisiones y la multiplicidad de centros de decisión. Estas son las claves de la competitividad y de la cohesión social. Tenemos el ejemplo de los alemanes. Después de la segunda guerra mundial se les impuso el federalismo y han sido los länder los que han conseguido el progreso economico y social de la República Federal Alemana.

En todo este proceso la formación juega un papel absolutamente capital porque la riqueza de un país depende de las personas, de la calidad de las personas. Y tener personas de calidad quiere decir tener personas formadas.

No cabe duda que el proceso autonómico en España ha representado un paso adelante y en definitiva ha sido positivo por lo que ha representado de más libertad, más capacidad de iniciativa, más centros de decisión, más iniciativa económica y tambien enriquecimiento cultural y social.

Regionalización e integración europea son dos procesos complementarios e interrelacionados

En lo que concierne a la Educación y la Formación debemos apelar al Comité de las Regiones creado por la Unión Europea como organismo de participación regional en el proceso de toma de decisioneseuropeo. Debemos hacer llegar a esta Institución las aspiraciones y las voluntades de unos ciudadanos que cada vez conceden mas importancia a aquello que es conocido y a aquello que les es familiar. Las políticas regionales deben poner el acento en el partenariado que implica la participación de todos los actores regionales y nacionales en las diferentes fases del proceso, en la subsidiariedad que significa que las responsabilidades se ejercen allá donde la acción puede adaptarse mejor a la situación, y a la complementariedad como la ayuda comunitaria que se une a los esfuerzos financierons de las regiones y de los estados pero no los sustituye.

Sabemos que los nuevos Programas SOCRATES y LEONARDO complementaran los esfuerzos que cada uno de nosotros hagamos en nuestro país. Esto significa para las regiones un aumento considerable de su participación en la concepción,gestión y evaluación de los programas comunitarios así como el desarrollo de redes de información para acercar el nuevo contexto que nos ofrece el Mercado Unico a la comunidad educativa (alumnos, educadores, administradores de la educación, formadores, etc.) Creemos que la calidad de la formación de adultos puede enriquecerse de esta participación regional en el seno de las Instituciones europeas y de manera especial en el año que viene, proclamado Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de toda la vida.

Quiero felicitar muy sinceramente a los organizadores de esta IIIª Conferencia y deseo que ella contribuya a encontrar soluciones que permitan avanzar en la construcción de una Europa mas democrática, más participativa, mas solidaria y en definitiva, con ciudadanos mas formadors y más felices desde los que participan en programas de alfabetización hasta los que realizan estudios en la Universidad.

Nuestra exposición el pasado mes de octubre, en Barcelona, «Aprendre es la clau» quiso poner el acento en la persona. Hacemos votos para que en la Conferencia Paneuropea que cerrará tambien en Barcelona el Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de toda la vida, sea la persona y su valoración mediante la formación uno de los logros que nos permitan seguir avanzando hacia un mundo mas libre y justo.

de la Región como la representación de una comunidad de hombres y mujeres con un proyecto común. Europa es como un puzzle formado por diversas culturas -cada una con su identidad particular- y donde cada pieza aporta su contribución irreemplazable para la armonía del panorama conjunto. Cuatro elementos dan al concepto de región su nuevo carácter progresista: la identidad, la profundización democrática (acercar la toma de decisiones a las personas), la responsabilidad y la capacidad de iniciativa y la eficacia.

Cada vez más tendemos hacia grandes unidades, la Unión Europea es un ejemplo de ello. Nos vestimos más o menos igual, las series televisivas son las mismas en todo el mundo, cantamos las mismas canciones, y, en definitiva, tendemos a lo que los sociólogos anglosajones llaman global lifestile, un estilo de vida global por el que el mundo llega a ser una globalidad y nos sentimos ciudadanos del mundo. Pero por más que nos sintamos ciudadanos del mundo todos tenemos necesidad de tener un lugar con el que nos sentimos identificados para no perder nuestras raíces.

La fuerza de un país no radica en el centralismo sino en la creatividad, la vitalidad, la capacidad de tomar decisiones y la multiplicidad de centros de decisión. Estas son las claves de la competitividad y de la cohesión social. Tenemos el ejemplo de los alemanes. Después de la segunda guerra

mundial, Quiero felicitarnos sinceramente a la Institución de esta III Conferencia y deseo que ella contribuya a aportar soluciones que permitan avanzar en la construcción de una Europa más democrática, más participativa, más solidaria y en definitiva, con ciudadanos más formados y más informados desde los que participan en programas de alfabetización hasta los que realizan estudios en la Universidad.

No cabe duda que el proceso autonómico en España ha representado un paso adelante y en definitiva ha sido positivo por lo que ha representado de más libertad, más capacidad de iniciativa, más centros de decisión, más iniciativa económica y también enriquecimiento cultural y social.

Regionalización e integración europea son dos procesos complementarios e interrelacionados

En lo que concierne a la Educación y la Formación debemos apelar al Comité de las Regiones creado por la Unión Europea como organismo de participación regional en el proceso de toma de decisiones europeo. Debemos hacer llegar a esta Institución las aspiraciones y las voluntades de unos ciudadanos que cada vez conceden más importancia a aquello que es cercano y a aquello que les es familiar. Las políticas regionales deben poner el acento en el partenariado que implica la participación de todos los actores regionales y nacionales en las diferentes fases del proceso, en la subsidiariedad que significa que las responsabilidades se ejercen allí donde la acción puede adaptarse mejor a la situación, y a la complementariedad como la ayuda comunitaria que se suma a los esfuerzos financieros de las regiones y de los estados pero no los sustituye.

Sabemos que los nuevos Programas SOCRATES y LEONARDO complementarán los esfuerzos que cada uno de nosotros hagamos en nuestro país. Esto significa para las regiones un aumento considerable de su participación en la concepción, gestión y evaluación de los programas comunitarios así como el desarrollo de redes de información para acercar el nuevo contexto que nos ofrece el Mercado Único a la comunidad educativa (alumnos, educadores, administradores de la educación, formadores, etc.) Creemos que la calidad de la formación de adultos puede enriquecerse de esta participación regional en el seno de las instituciones europeas y de manera especial en el año que viene, proclamado Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de toda la vida.

LA CONTRIBUCIÓN DE LA EDUCACIÓN NACIONAL EN LA FORMACIÓN DE ADULTOS EN FRANCIA

Françoise Thorin
Consejera de Formación Continua / Coordinadora del Proyecto GRETA
Ministerio de Educación Nacional
FRANCIA

La ley de julio de 1971 vino a suceder a los acuerdos paritarios de julio de 1970. Su título no es neutro «Ley sobre la organización de la formación profesional continua en el marco de la educación permanente», y estructura el ámbito de la formación y educación de los adultos.

Por aquella época, el Ministerio de Educación francés contaba ya con cierta experiencia en materia de formación de adultos, concretamente a través de la práctica adquirida en los cursos de promoción social, de las tardes y sábados.

Por lo tanto, el Ministerio de Educación, en su afán de brindar una formación a los adultos en el marco de su función de servicio público y de la ley de 1971, puso en funcionamiento una red de formación para adultos.

1. PRESENTACIÓN DE LA RED DE LOS GRETA

1.1. El Greta: una organización local de formación

A nivel local, los centros docentes públicos, institutos y colegios se organizaron en Agrupaciones de Centros (GRoupement d'ETAblissements, GRETA) sobre un acuerdo de adhesión voluntaria, a fin de presentar una oferta formativa para adultos, impartida por la Educación Nacional, pero en el mercado de la formación.

Los centros docentes pusieron así en común sus recursos humanos (personal docente y de dirección, administrativos, técnicos y personal de servicio) y materiales (locales, laboratorios, talleres, instrumentación técnica, material pedagógico).

Los directores de los centros forman parte de un Consejo Inter-colegios, cuya función es definir la política de la agrupación y elegir un Presidente. Uno de los directores de colegios, denominado director soporte del Greta, ejerce el papel de ordenante de pagos y realiza, con ayuda de su administrador, la gestión del Greta.

Los formadores del Greta son en su mayoría miembros del profesorado de los centros, que trabajan en formación continua, en horas extras y voluntariamente. Asimismo están los formadores contratados expresamente para la formación de adultos. En menor medida, de forma puntual los Greta acuden a otros profesionales.

Asesores en formación continua, personal docente generalmente especializado en formación de adultos (y formados a tal efecto) se encargan de asesorar al consejo intercentros, analizar las demandas de formación, buscar clientes, desarrollar la oferta formativa para que ésta se ajuste y corresponda a la demanda.

El Greta estudia las necesidades locales de las empresas en su entorno, generalmente próximo a un yacimiento de empleo, así como las necesidades de la población local. Por otro lado, analiza las demandas formuladas por las instancias públicas.

En función de su potencial y plan de actuación, el Greta negocia por un lado con las empresas las propuestas de prestaciones que posteriormente se formalizarán en contrataciones directas, y de otro participa en ofertas públicas de las diputaciones provinciales, ministerios de trabajo, de asuntos sociales…

El Greta no recibe subvención alguna, ni del Estado ni de las corporaciones locales. Se sitúa en el mercado de la formación.

1.2. La red de los Greta, descentralizada pero estructurada

Trescientos diez Greta agrupan a cinco mil

seiscientos centros de formación, cubriendo casi todo el territorio nacional.

Los Greta, encargados de dar respuestas de formación local, cuentan con una organización estructurada. A nivel académico, el Delegado académico para la formación continua se encarga de coordinar la actividad de los Greta, definir y poner en práctica una estrategia académica de desarrollo, concebir y organizar actividades de «investigación y desarrollo», y desarrollar un programa de formación destinado a los responsables de la formación de adultos. Pero además, el Delegado, asesor del Rector de la formación de adultos, es el interlocutor regional de los servicios descentralizados del Estado, la Diputación Provincial, las ramas profesionales, los organismos mutualizadores de los fondos de formación, grandes empresas...

A nivel nacional, en la dirección de colegios e institutos, hay un servicio central del ministerio que garantiza la armonización y coherencia de las actuaciones regionales. Estudia las necesidades formativas de los colaboradores públicos y privados cuando éstos solicitan respuestas armonizadas a nivel nacional. Asimismo define el marco reglamentario de la actuación de los Greta.

2. ESPECIFICIDAD DE LA RED DE LOS GRETA

2.1. Las ventajas de la red

En primer lugar, los Greta cuentan con profesionales probados de la formación. La formación es la actividad básica de los centros escolares. Los Greta imparten formaciones a distintos niveles y trabajan desde hace mucho tiempo en múltiples vertientes.

Progresivamente, los Greta han ido estableciendo asociaciones con las empresas, administraciones, corporaciones locales, fondos de seguro de formación y federaciones profesionales, lo cual pone de manifiesto la forma en la que la Educación Nacional ha concebido y asumido su función de servicio público en el ámbito de la formación de adultos y jóvenes.

Además, el hecho de trabajar en red permite el intercambio de experiencias y el análisis de prácticas, que posteriormente revertirán en los trabajos llevados a cabo a nivel central o académico, en el área de la investigación y desarrollo.

Como ejemplo de ello, se ha desarrollado e implantado un importante trabajo sobre individualización de la formación, se ha puesto en marcha un Taller de Calidad en todas las academias y se han mutualizado las herramientas pedagógicas, facilitando así el trabajo de los formadores.

Asimismo, la animación de la red (concertación de delegados académicos, grupos de pilotaje, coordinación de corresponsales académicos, grupos de trabajo técnico o temático) contribuyen a la cohesión del conjunto de la red.

Finalmente, la búsqueda de la sinergia entre los tres niveles (local, académico y nacional) le dota de coherencia y dinamismo.

Todo este trabajo puede revertir por lo tanto en la esfera local.

2.2. Unas contradicciones que hay que superar

La primera contradicción a superar es la de ser un servicio público de formación, con sus compromisos (al servicio de lo económico y social, de las personas y de la sociedad), que actúa a su vez en un mercado de formación.

Una segunda dificultad consiste en su carácter de operador cuando el Greta es en realidad una institución, siendo necesario en ocasiones separar las dos funciones.

La tercera dificultad proviene de la relación formación inicial / formación continua dentro de su propia institución, concretamente del dimensionamiento relativo de la formación inicial y la continua. Esta red joven, que recientemente ha cumplido 20 años, es más conocida a nivel externo (primer organismo francés de formación de adultos) que interno.

3. LOS GRETA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Los Greta posicionados en un mercado de formación profesional, que se presentan a distintas licitaciones o organizan contrataciones directas, integran en sus programas actividades que entran de lleno en el ámbito de la educación de adultos.

Las estadísticas muestran que la formación general ocupa el 38 % de las horas realizadas.

Estas actividades de educación de adultos cubren cuatro campos distintos:

3.1. Educación de adultos destinada a adquirir conocimientos básicos

Desde el punto de vista histórico, este es el aspecto fundamental de la educación de los adultos: garantizar a toda la población el acceso y dominio de los conocimientos básicos: leer, escribir, contar, situarse en el tiempo y en el espacio. El hecho de dominar estos conocimientos es un punto de partida para todos aquellos que, habiendo abandonado la enseñanza en un momento cualquiera de la educación básica, deciden un día volver a retomar la formación, cualquiera que sea su finalidad y contenido.

Para este público, los Greta inician generalmente cualquier acción formativa con un diagnóstico que permite ubicar al demandante respecto a sus conocimientos. Por otra parte, es necesario que estas personas tomen consciencia de sus carencias y deseen corregirlas: es necesario que haya una demanda. Esta demanda de los individuos surge de un trabajo de base realizado por estructuras formativas, que ayudan al demandante a construir su proyecto y confirmar su compromiso en un proceso de formación de base.

Los Greta realizan de esta manera formaciones dirigidas a jóvenes con dificultades de inserción social y sin dominio de conocimientos básicos, a colectivos con bajo nivel de formación o cualificación, analfabetos, inmigrantes…

3.2. Educación de adultos para adquirir capacidades y competencias

Además de competencias técnicas y profesionales, esenciales en los dispositivos de formación profesional continua, deben de inculcarse aptitudes transversales o genéricas, de desarrollo de capacidad de análisis y síntesis, de capacidad para tomar decisiones, llevar a cabo satisfactoriamente un trabajo, trabajar en equipo…

La inestabilidad del empleo, los cambios en la organización del trabajo en las empresas, la polivalencia requerida exigen también personas con capacidad de transferir sus competencias y conocimientos y mejorar así su adaptabilidad.

Estas demandas se extraen de los análisis de necesidades de las empresas, así como de las requeridas por la sociedad. Estas competencias podrían definirse como competencias sociales.

Al Greta le corresponde llevar a cabo formaciones de tipo general (que no sean clases de matemáticas o francés académicas) capaces de facilitar la adquisición de competencias y la adaptabilidad de las personas.

3.3. Educación de adultos para aprender a aprender

Aprender a aprender es una de las necesidades puestas de manifiesto en las demandas de las empresas, a fin de que los asalariados estén en contacto con las evoluciones tecnológicas y organizativas y ello revierta permanentemente en su puesto de trabajo. Es también una necesidad desde el punto de vista del desarrollo de la autonomía de los individuos.

Esta necesidad ha obligado a los Greta a plantearse de forma distinta su oferta formativa. Así puede decirse que se ha modificado la relación con el conocimiento del adulto, así como la del formador y alumno. Los dispositivos de formación puestos en marcha han tenido en cuenta esta evolución (creación de centros de recursos destinados a los alumnos, métodos de construcción de los conocimientos…).

3.4. Educación de adultos para un desarrollo personal

La educación de adultos tiene también por objetivo favorecer el desarrollo personal del individuo. El campo de actuación es muy amplio y el objetivo global perseguido es el de convertir a cada hombre y mujer en actor de una sociedad de progreso.

Apreciar la demanda en Francia es hoy en día una difícil tarea porque las financiaciones son muy escasas. En este contexto se sitúa la nueva propuesta del Ministro de Educación: cualquier persona que desee una formación para su propio enriquecimiento personal, cultural o técnico tendrá la posibilidad de cursar una enseñanza de esta naturaleza en jornada de tarde.

CONCLUSIÓN

A modo de conclusión, sencillamente recordar la vocación de esta red, recogida con motivo de su vigésimo aniversario: «Escuchar, servir, innovar. Es la triple vocación a la que desde hace dos décadas responden las agrupaciones de establecimientos (Greta) para la formación continua de adultos. Para ello, ha sido necesario anticiparse a las expectativas de los demandantes de formación, precisar y profesionalizar estas estructuras federativas y ser punteros en la innovación pedagógica».

EL MODELO NÓRDICO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS A NIVEL LOCAL

Sven-Erik Wallin
División de Educación de Adultos
Ministerio de Educación
SUECIA

Muchas gracias. Primero, les quiero manifestar que estoy muy satisfecho de estar aquí para participar a esta conferencia que tiene un programa tan interesante, pero debo añadir tambien que estoy contento de estar aquí porque cuando salí de Estocolmo había una tormenta de nieve y tengo que admitir que el clima aqui parece ser mucho mas agradable. Asi que no soy muy feliz por tener que marcharme de aqui. Pero supongo que tendré que hacerlo en un momento u otro.

Permítame que empiece con algunas reservas. Se habla del modelo escandinavo, pero los paises escandinavos son tan independientes como las regiones españolas; asi que no tenemos un modelo escandinavo; si somos cinco paises, tenemos cinco modelos y si somos menos paises, tenemos entonces menos modelos. Yo diría que tenemos al menos cinco modelos. Luego está el nivel local en donde no tenemos un nivel local. Hablaré sobre Suecia porque es lo que mejor conozco, y aunque no sea suficiente, de todas formas sé más sobre Suecia.

El nivel local en Suecia consiste en doscientas ochenta y ocho municipalidades y un montón de organizaciones, de manera que no será facil para mí comentarles muchas cosas a propósito del nivel local, pero intentaré decirles algo, al menos, sobre la educación de los adultos.

Nuestro sistema de educación para adultos tiene, podríamos decir, dos corrientes principales: una es la educación popular y es una organización informal que no depende del gobierno, que no depende de las municipalidades de forma regular, pero a menudo de unas organizaciones populares de diversas índoles. La otra corriente principal es el sistema de educación para adultos principalmente organizada por las municipalidades pero en las cuales el gobierno tiene tambien pequeñas unidades.

Empezaré por la educación popular y las asociaciones de educación para adultos, a menudo organizadas por organizaciones religiosas en Suecia, por movimientos obreros, partidos políticos, etc. Tienen una larga tradición, que existe desde principios de este siglo. Reciben alguna ayuda de parte del gobierno, aproximadamente cien millones de ECUS y reciben igualmente alguna contribución de parte de las municipalidades; se les permite cobrar también, hasta un tope máximo, una matrícula a sus alumnos.

Las metas que el parlamento se ha propuesto a través de esta educación es la promoción de la democracia, la igualdad, la comprensión cultural e internacional asi como el desarrollo. Ellos mismos la administran. Estan unidos en un consejo de educación para adultos que se asegura de que no se utiliza el dinero para otros fines, sino exclusivamente para lo que prescribe el gobierno; existe un seguimiento y una evaluaciones y se distribuye y se toman decisiones sobre las cantidades de dinero que debe recibir una u otra organización. Se puede decir, por tanto, que los políticos han dejado esta area y esta lucha en sus manos. En los sistemas anteriores el gobierno daba el dinero directamente a esas organizaciones y, como podrán entender, esas organizaciones no estaban jamás realmente satisfechas con las decisiones tomadas por el gobierno; ahora la lucha esta entre ellas y nos hemos salido de ella lo que, de verdad, nos hace felices.

La educación popular tiene algo llamado Folk High Schools (Colegios populares), incluso en Suecia. La idea de las Folk High Schools es de origen danés; partió de un gran sacerdote que se llamaba, creo, Grunwig; empezó a principios del siglo XIX y un poco más tarde en Suecia. Desde el prinicipio la idea fue dar una educación cívica general a las personas con desventajas, probablemente la mayoría de ellas en el medio rural; hay que tener en cuenta que la mayoría de las personas vivían entonces en el medio rural. Con la mejoría del sistema de educación, han cambiado

ligeramente su papel, pero sigue teniendo una tarea importante para dar una educación cívica a las personas que, por una razón u otra, han fallado en sus estudios anteriores. Producen aproximadamente 15.000 cursos de un año ó mas de duración cada año y muchos cursillos; esos cursillos son a menudo asociados de alguna forma al tema de la organización que se encuentra a la cabeza. Estas organizaciones pueden ser unas fundaciones especialmente creadas para fines educacionales, pueden ser partidos políticos, puede ser la Cruz Roja, por ejemplo tenemos una Folk High School solo para mujeres, puede ser un movimiento obrero, etc,etc...

Obtienen tambien becas del Estado de aproximadamente cien millones de ECUS, pero tienen que luchar con otras organizaciones para este dinero.

Las asociaciones procuran aproximadamente una educación para 700.000 personas cada año y, de hecho, el 75% de todos los Suecos han asistido en algun momento a uno de esos cursos o círculo de estudio. Yo diría que estas organizaciones son muy útiles porque atraen a personas que, de otra forma, no tendrían nunca acceso a un tipo de educación formal. Efectivamente, el seguimiento y la evaluación de esas actividades nos dice que el 75% de esas personas no desearía recibir ninguna educación si no existiera esta posibilidad para ellas.

Los temas son amplios; un 40% de ellos tratan de artes, música, teatro y artesanía y los demás son más académico, tales como lenguaje, ciencias sociales, humanidades.

La educación municipal para adultos, como ya dije, estaba dirigida en gran parte por las propias municipalidades y las municipalidades en Suecia son unas organizaciones fuertes. Se basan sobre sus propios impuestos. Pagamos aproximadamente un 30% de nuestros ingresos a las municipalidades, de modo que podrán Uds entender que nuestras municipalidades tienen una economía fuerte; el dinero que el estado concede a la municipalidades es aproximadamente el 15 ó 20% del dinero que gastan. De modo que el soporte financiero que las municipalidades reciben del estado es más bien bajo, y por esta razón consideran que, cuando obtienen tan poco dinero del gobierno, éste no debería interferir en sus asuntos y esto representa, diría yo, un problema por lo que se refiere a la educación para adultos, pero no tanto en otras áreas de la educación.

El sistema consiste en la educación básica, educación secundaria superior y formación profesional suplementaria; tenemos tambien una educación para adultos para personas retrasadas mentales, pero en una proporción muy pequeña. La educación básica tiene aproximadamente cuarenta mil estudiantes cada año, y les recuerdo que Suecia tiene una población de unos 8,6 millones de habitantes; un grupo de un año tiene unos cien mil persionas, lo que les da una idea de lo poco o lo mucho, como lo consideren, son cuarenta mil personas.

Se tiene derecho a entrar en esta educación básica si se ha fallado de alguna manera en la escuela obligatoria o si no se ha asistido a ella. Muchas personas mayores en Suecia no tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela obligatoria, nuestra escuela obligatoria moderna; no han tenido, evidentemente, esta buena educación, y tienen el derecho de asistir a esta escuela; tenemos tambien muchos inmigrantes que asisten a la educación básica para adultos; hay unos 15.000 estudiantes que no estan en escuelas especiales, sino en estos cursos.

La educación secundaria a la cual no tiene derecho de acceso, pero que las municipalidades tienen derecho de organizar hasta cierto punto, tiene unos noventa mil alumnos por año. La meta de esta educación es dar una educación secundaria superior, completa o hasta donde se desee tener, y la mayoría de los estudiantes de este nivel estudian para completar su educación secundaria superior, para obtener una educación superior.

La mayoría de esta educación se da de día, pero seguimos teniendo clases nocturnas, aproximadamente un 10 ó 15%. Tenemos dentro de esto una especialidad, llamada el año básico, cuyo propósito es capacitar a las personas para estudios posteriores en ciencias naturales, tecnología o matemáticas porque pensamos que nuestra educación superior o universidades o colegios universitarios no tienen suficientes alumnos en esas áreas; por esta razón intentamos dar a las personas que tienen una educación secundaria superior humanística o una educación secundaria de formación profesional, la posibilidad de estudiar estas materias para que puedan entrar en las universidades para ciencias.

Hay luego una enseñanza suplementaria que no tiene un gran número de estudiantes, (unas 10.000 personas) pero que representa una décima parte del año (inaudible). Es principalmente una educación de nivel post-obligatorio y tambien de nivel posterior al secundario superior.

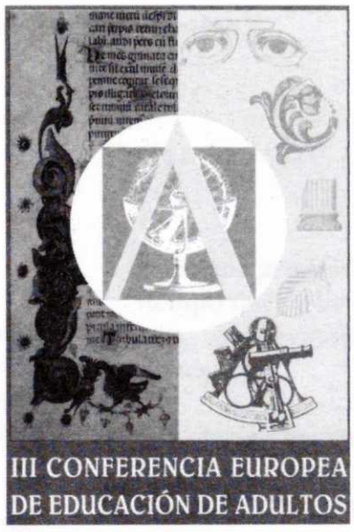
El resultado de nuestra educación para adultos a nivel municipal arroja que un 38% de las per-

sonas matriculadas en un año terminan este curso, un 14% lo dejan y un 23% siguen al año siguiente. Es una escuela sobretodo para mujeres; el 60% de los estudiantes de educación para adultos en Suecia son mujeres y el coste de ésto es de aproximadamente unos 300 millones de ECUS por año, de los cuales las municipalidades pagan lo que les he señalado. Pero aunque durante la recesión, con una importante tasa de desempleo, hemos puesto un dinero extra del gobierno para la educación para adultos para procurar más educación, tengo que decir que nuestra meta al hacer esto no es necesariamente el dar a esas personas una educación que les dará inmediatamente un trabajo, sino mantenerlas activas mientras se encuentran sin empleo, y es tambien para elevar el nivel de conocimientos en la sociedad considerada como un todo. De este modo creamos 40.000 plazas extra cada año en la educación para adultos y 10.000 plazas extra en las Folk High Schools.

Querría decir algo ahora sobre nuestros problemas, pero tambien sobre nuestras alegrías, dentro de este sistema de educación. Y diría que nuestro mayor problema podría ser la distribución por igual de la educación. Sabrán Uds que Suecia es un país grande, no tan grande como España, pero casi, pero que nuestra población no es tan numerosa como la de su país. El condado mas grande en Suecia tiene una densidad de población de una persona por kilómetro cuadrado asi que pueden entender que surjan problemas a la hora de repartir educación en un área como ésa. Asi que la geografía es un problema para nosotros. ¿ Y que podemos hacer para resolver esto? Nosotros apostamos mucho sobre la educación a distancia, pero reconozco que no hemos llegado muy lejos en este campo hasta ahora. Tenemos una investigación estatal en curso sobre la educación a distancia y se tiene una buena cantidad de dinero para investigar y desarrollar actividades pero, de hecho, no hemos visto mucho resultado; pero no perdemos la esperanza. Consideramos tambien la posibilidad de una financiación en este campo. ¿Sería posible, con una financiación estatal o de otro tipo, obtener una distribución de la educación más justa geográficamente hablando? No estoy seguro de ello dado que el sistema que teníamos antes del que tenemos ahora tenía las mismas debilidades, pero entonces pagábamos por estudiante, de modo que no estoy convencido de que este método sea seguro.

Y existe tambien, evidentemente, la necesidad de una igual distribución de la educación para adultos en el plano social. Y me gustaría decir aquí que nuestro problema es la motivación de los estudiantes. Muchas personas abandonan la escuela con la firme decisión de volver jamás a la escuela. Y son estas personas las que, seguramente, necesitan una educación y mas que ningunas. Y esto es ciertamente un problema cuando se quiere utilizar la educación para adultos para elevar los conocimientos y la capacidad en toda la sociedad. No alcanzamos a las personas que tienen las mayores necesidades, y hasta cierto punto obtenemos ayuda de nuestros movimientos populares, organizaciones populares, evidentemente, pero esto no es suficiente. Probablemente la respuesta a esta pregunta sería la de ampliar la educación dentro de la companías con el fin de motivar a la gente a través de sus trabajos, pero esto es algo que no hemos alcanzado todavía.

Y luego esta la cuestión de la igualdad de distribución de la educación entre companías; y estoy hablando, evidentemente, de la formación dentro del servicio, lo que es tambien, está claro, una forma de educación para adultos. Nuestros problemas son los mismos que los de la mayoría de los Paises Europeos, según he podido entender. El problema no reside en las grandes companías, que van muy bien, sino que son las pequeñas y medianas empresas, las que plantean realmente un problema : ¿como motivarlas para que inviertan en educación? Es algo realmente muy duro porque los costes que esto representa para ellas son más problemáticos que para una gran compañía; y cuando alguien falta, es un problema en una pequeña empresa, mientras no lo es tanto para Erikson ó Volvo o para cualquier otra. Estamos trabajando en este campo con la Unión Europea dentro de la meta 4 con los fondos sociales. Hemos planteado aqui un problema que, espero, nos permitirá realizar el desarrollo deseado dentro de las companías tambien.



IV. Grupo de trabajo:

«Integración de nuevas tecnologías de la información y comunicación y sus efectos sobre la educación de los adultos»

PRESIDENTE: PAUL BELANGER
Instituto UNESCO para la Educación. Hamburgo.

MODERADOR: JOSÉ GARCÍA
Escuela de Formación Sindical «Julián Besteiro». UGT

TECNOLOGÍAS DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA EN LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS

Dr. Jan de Vries
Presidente de ERDI
(European consortium of R&D institutes in Adult Education)
HOLANDA

1. INTRODUCCIÓN

Aunque represente aquí un Consorcio Europeo, espero que Vds no me reprocharán que haga referencia, la mayoría de las veces, a la situación en Holanda. No porque sea mejor, sino porque es la que mejor conozco.

En los Paises Bajos, la promoción de las tecnologías abiertas y a distancia ha sido fuertemente impulsada a partir de la decisión de reformar el sistema de educación de adultos, integrándolo en escuelas de formación profesional (secundaria) en los Centros de Formación Regionales.

Estamos evaluando la utilización de las «tecnologías tradicionales» e investigando las posibilidades de nuevos desarrollos y telemáticas dentro de los planteamientos educacionales.

Recientemente, un colega Galés me dijó: «Si no está confuso, no está al día».

Pues bien, cuando se discute a propósito de las ventajas de las nuevas tecnologías, se queda uno a menudo confuso. Una de las razones principales en relación con esto es, en mi opinión, que los argumentos proceden de diversas disciplinas: tecnólogos, políticos, economistas y especialistas en pedagogía.

Me concentraré en el enfoque de la pedagogía.

Esto significa que estudiaré nuestras experiencias de modo a poder dilucidar si el uso de las tecnologías en educación abierta y a distancia contribuye a un aprendizaje más efectivo (considerado, en primer lugar, desde el punto de vista del estudiante).

2. CONTEXTO TEÓRICO

Para hacerlo de una forma más estructurada, intentaré analizar, incluso dentro de este corto tiempo que se me concede, las diversas experiencias, confrontándolas con algunos conceptos claves.

Estos conceptos son realmente modernos en el sentido de que simbolizan la dirección hacia la cual queremos organizar la educación moderna.

Me estoy refiriendo a los cuatro conceptos-claves siguientes:

A. Interacción: Aprender requiere una implicación activa de parte de los alumnos adultos

B. Orientación del cliente: Necesidades del alumno desde el punto de vista individual asi como lo que la sociedad define ampliamente como enseñanza para adultos

C. Flexibilidad: la enseñanza debe organizarse respetando los ritmos de trabajo y los de la persona.

D. Integración del entorno: casa, trabajo y escuela, todos son entornos de aprendizaje que deben ser conectados entre ellos.

Juntos, son mas efectivos, y en consecuencia, mas independientes de una tutoría.

3. REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA

A propósito de la práctica de las tecnologías en educación abierta y a distancia, me gustaría diferenciar entre:

A. medios para uso interno: dentro del entorno escolar; y

B. medios para uso externo: estan pensados para que los utilice el alumno fuera de la escuela.

A: Los medios que pertenecen a la categoría A son:

* ordenadores

* CD-I y CD ROM

* Video y TV

* radio y cintas audio

Estos medios se utilizan, a veces, en grupos tradicionales: es decir las aulas.

Pero parece que son más efctivos cuando se emplean en un contexto que corresponde a otra organización: los centros de educación abierta.

Se pueden encontrar unos ejemplos de estos contextos (entre otros) en

* The Open Learning Centres en Gran Bretaña (País de Gales)

* Les Ateliers de Pédagogie personnalisée en Francia, y

* de Open Leer Centra, en los Paises Bajos.

El concepto de base para esos centros es que les estudiantes pueden ir y venir, encontrar los medios y el soporte que necesitan, estudiar a su manera y a su propio ritmo.

Las experiencias con los medios modernos en el contexto de centros de educación abierta, son positivos en tres de los conceptos-clave:

* interacción: apoyo por parte del tutor que actua como ayuda

* orientación del cliente: cuando el software es disponible, el estudiante dispone de una elección totalmente libre;

* flexibilidad: loa estudiantes pueden ir y venir, cambiar de temas cuando quieren ó necesitan,etc.

En cuanto al cuarto concepto-clave, referente a la integración, es más dificil realizarlo:

- numerosos estudiantes, especialmente los menos dotados, no disponen de ordenadores multi-media en casa;

- en casa, la pantalla del televisor está a menudo utilizada por otros miembros de la familia.

Resumiendo, podemos decir que en relación con la introducción/utilización de los multi-media dentro del contexto de la escuela, hay que resolver al menos los problemas siguientes antes de que puedan ser realmente efectivos:

* los métodos de estudio existentes son –todavía– rara vez diseñados para una aproximación multi-media; la adaptación a una nueva demanda no es fácil:

* muchos softwares estan diseñados por especialistas de software y ó por auténticos «bárbaros», y no por educadores/profesores.

* la presente generación de tutores tiene dificultades para manejar esos aparatos.

* La organización de la escuela es tradicional, no sólo en la forma, sino también en el proceso, y muy dificil de cambiar.

B. La segunda categoría de media que se pueden utilizar o que estan pensados para la enseñanza y el estudio externos incluye:

* radio y TV (nacional y local)

* teletexto

* Teléfono

* Internet

La mayoría de los paises de la UE tienen experiencia con la forma «pura» de enseñanza a distancia, utilizando la radio y la TV.

En cuanto a la experiencia holandesa, se llega a la conclusión de que esta forma de enseñanza es útil principalmente para estudiantes superiores, y no para la mayoría de la poblasción de estudiantes adultos. Parece que las razones son:

* los cursos son poco sistemáticos y metódicos;

* estan demasiado orientados hacia el tema, no hacia el estudiante;

* Son totalmente inflexibles;

* hay poca interacción

Nuevas experiencias, mas a nivel local/regional, y despues nacional, intentan integrar mas tecnologías. Algunos buenos ejemplos han sido descritos en el informe de un taller del año 1995 sobre «aprendizaje del lenguaje asistido por media

en la educación (básica) para adultos» (Ineke van den Brand, SVE, Holanda; ISBN 90 - 5003 - 194 - 3).

Es característico, en la mayoría de los acercamientos el hecho de que los estudiantes están en el centro; pueden desplazarse desde su casa hasta el taller cuando lo desean o lo necesitan; pueden utilizar toda clase de media, en casa y en el centro de educación local; pueden encontrarse con otros estudiantes y charlar con el tutor; y sobretodo: pueden elegir y componer su propio programa.

4. CONCLUSIONES

Las experiencias en diversos paises han demostrado, hasta la fecha, demostrado que una aproximación multi-media integradora en la educación para adultos tiene un futuro muy prometedor. Especialmente en lo que concierne:

* la motivación de los estudiantes
* la eficacia
* la flexibilidad y
* la interacción.

Esta aproximación intenta conectar desde todas las formas y los instrumentos con un contexto amplio para los estudiantes.

Pero queda mucho por hacer, especialmente en relación con:

* la organización y la gestión
* la experiencia de los tutores
* un software adaptable y asequible

Para realizar un planteamiento de enseñanza realmente moderna y flexible para estudiantes (adultos), las personas encargadas de esta política tienen que tomar en consideración, al menos, las recomendaciones siguientes:

a. que se concentre e investigue el desarrollo de nuevas formas de organización, en la gestión y la preparación de los tutores;

b. que tengan en mente, como principio fundamental, que los media son meramente unos instrumentos de intercambio de conocimientos y experiencias.

   El contenido y las metas de este conocimiento y de estas experiencias no pueden ser prescritos por los fabricantes de las herramientas;

c. que tienen que promocionar una educación independiente del tutor, pero que, al mismo tiempo, sean conscientes que para la mayoría de los adultos, ésto es solamente efectivo cuandoexiste un curriculum a largo plazo, y cuando pueden consultar a los tutores y a otros estudiantes:

d. que dejen el desarrollo de la tecnología y del software a los empresarios, hombres de negocios y editores, pero que al mismo tiempo esten involucrados los tutores y los propios estudiantes como grupos de consumidores.

e. que formulen standards para que los hardwares se utilicen en los procesos de educación.

f. y por último, y esto no es lo menos importante: que se estimule el establecimiento de una red de educadores por internet, de forma que las prácticas, los materiales y las conversaciones de los estudiantes puedan ser intercambiados.

LOS NUEVOS RETOS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Evelyn Dupin-Chizelle
CNED
FRANCIA

La educación a distancia se ha abierto a nuevos públicos deseosos de adquirir, consolidar o actualizar sus conocimientos.

Entre las tendencias que puedan contemplarse, destacan dos, cuyo interés requiere un detenido análisis:

* formaciones adaptadas a las necesidades de personas aisladas y grupos, donde ya no es la oferta que se impone a la demanda, sino lo contrario.
* formaciones superiores a distancia cada vez más numerosas, siendo fundamental en este sentido las modalidades de convalidación y valoración de los conocimientos adquiridos.

Al dirigirse al individuo, la educación a distancia es el campo privilegiado para experimentar y llevar a la práctica nuevas tecnologías. Por lo que se dota de medios trasladables o complementarios de la educación presencial y puede utilizarse como instrumento de evolución del sistema educativo.

La innovación tecnológica contemporánea ha reactivado la interactividad entre formadores y alumnos que por la distancia geográfica se estaba alterando. Para la educación a distancia, el elemento decisivo no es sólo el descubrimiento de una tecnología nueva e innovadora para la educación, sino que es ante todo una dotación social que posibilita la oferta de un servicio al usuario: radio y casete, teléfono y teletexto, televisor y vídeo, puesto multimedia y redes, vídeotransmisión interactiva vía satélite y videoconferencias a través de la red telefónica.

El CNED, como gran entidad pública de formación a distancia da una respuesta adaptada a una multitud de necesidades, y procura que la educación a distancia sea un modo natural de transmisión y adquisición de conocimientos.

CONOZCA MEJOR EL CNED

Primero, recordaremos algunos datos:

* una red de 8 institutos de formación que aseguran a los matriculados distintas ofertas de educación.
* cada año, 350.000 matriculados, de los que el 80% son adultos, procedentes no sólo de Francia sino también del extranjero (27.000 matriculados).
* 2.750 productos, en todos los campos (académico, técnico, profesional), para todos los niveles, desde el básico hasta el superior, tanto en formación inicial como permanente.
* una logística competitiva, que moviliza el know-how de 1.000 fijos y 3.000 profesores.

En la actualidad, el CNED actúa, en el marco de su misión de servicio público, de forma a responder a una demanda de formación en permanente evolución: formación superior, formación contínua, productos educativos específicos, están en auge.

RESPUESTAS ADAPTADAS A SITUACIONES MÚLTIPLES

Las diversas formas de enseñanza híbrida que combinan educación presencial y a distancia han surgido y siguen surgiendo de desequilibrios y carencias varias dentro de las formaciones tradicionales.

Educación híbrida, mixta, formación abierta… De esta variedad de denominaciones emerge el mismo afán: satisfacer lo mejor posible las necesidades multiformes de formación amparándose en nuevas tecnologías de comunicación.

Entre la educación «presencial integral» y la educación «a distancia integral», se confirma un

nuevo modo de enseñanza y formación, que, en dosis variable, combina uno y otro.

En la actualidad, el CNED, amparándose en una serie de experiencias llevadas a cabo estos últimos años, intenta definir nuevos servicios de formación que estén disponibles en el marco del CAMPUS ELECTRONICO.

Este CAMPUS ELECTRONICO CNED se implantará próximamente en el recinto de Futuroscope en el departamento del Vienne como plataforma de desarrollo de servicios educativos o complemento de servicios de formación a distancia. Se accederá al mismo a través de redes de telecomunicaciones, con lo cual el usuario podrá aceder, a partir de una entrada única, a todas las funciones disponibles en un campus real como: centro de atención, balance, valoración, guía de formaciones, orientación, formación, biblioteca, centro de recursos...

Esto supone utilizar los medios de telecomunicación actuales y futuros para ampliar al mayor número de personas:

* el acceso a la información sobre competencias solicitadas por los empresarios de un sector profesional, de un conjunto de gremios...,
* el asesoramiento de aquellas personas que deseen incorporarse a una formación reconocida por el ramo profesional correspondiente a su sector de actividad actual o futuro,
* la valoración de las competencias adquiridas,
* el seguimiento individualizado y la validación de las formaciones.

Las nuevas tecnologías conllevan nuevos servicios como la videotransmisión interactiva, videoreunión, red Internet...

Ultimos lugares de exploración interactiva y comunicación, las redes de telecomunicaciones son un punto de encuentro obligado y de evolución convergente de la educación a distancia y presencial.

Lo que definiremos como los nuevos sistemas híbridos de formación.

CONOZCA MEJOR EL CAMPUS ELECTRÓNICO CNED

Las entidades que integran el área de formación ubicado en el recinto Futuroscope (CNED), que en la actualidad son Ecole Nationale Supérieure de Mécanique et Aérotechnique, Lycée Pilote Innovant, Juriscope International, Institut International de la Propective, y en un futuro, Université de Poitiers-Laboratoire de Sciences pour l'Ingénieur et Centre de Recherche Juridique International- y Ecole de Cadres de l'Education Nationale, han aunado sus competencias para constituir una plataforma de desarrollo de servicios educativos o de apoyo a los servicios de formación a distancia, accesible a través de las redes de telecomunicaciones.

A través de este Campus Electrónico el usuario podrá acceder, a partir de una entrada única, a todas las funciones disponibles en un campus real como: centro de atención, balance, valoración, guía de formaciones, orientación, formación, biblioteca, centro de recursos etc...

Este proyecto se sitúa en el desarrollo de la plataforma que presentó la Diputación Provincial del Departamento del Vienne en el marco de un proyecto de ordenación territorial que utilice la red cableada del recinto Futuroscope así como sus posteriores desarrollos.

Por lo que el Campus Electrónico constituye la base de un partenariado abierto a aquellos organismos formativos que deberán aceptar su carta y a los prestatarios que, en un marco claramente definido, ofrezcan un servicio de interés para los usuarios del Campus.

TIPOLOGÍA DE SISTEMAS HÍBRIDOS DE FORMACIÓN SEGÚN EL MODO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS

A modo de ilustración de esta tipología, se recoge a continuación ejemplos que corresponden cada uno a una de las dos categorías que se alegan:

Primera categoría: SISTEMAS HIBRIDOS BASADOS EN LA AUTOFORMACION

* *Teleformación al servicio de los empresarios de la construcción*

Esta formación conduce a la obtención del título de graduado B otorgado por QUALIBAT (organismo profesional de calificación y certificación de la Construcción). Este título es una referencia que ya comienza a ser exigida por las constructoras.

Se ofrecen tres módulos de formación (Ges-

tión - Enfoque Calidad Global - Preparación al título profesional) en un período de 10 meses, con la posibilidad para el directivo de amoldar los cursos a su ritmo de trabajo.

Se incluyen cintas sonoras a sendas unidades así como una carpeta que recoge fichas prácticas, pruebas y ponencias.

La teleformación incluye 3 jornadas para reunirse con el tutor Calidad del Colegio de la Construcción, que por otra parte, se encarga de las correcciones de los ejercicios.

Meta a alcanzar : 1.500 inscripciones

* *NEWSPEAK: un laboratorio de idiomas en red*

En el marco del aprendizaje a distancia de las lenguas vivas, el CNED somete a prueba este año el dispositivo NEWSPEAK que facilita el adiestramiento a la práctica del oral.

Un diálogo pregrabado vinculado a la imagen fija y/o del texto es la base de los ejercicios de comprensión y pronunciación, del debate organizado dentro de un foro y de la charla tipo tertulia. Se graban los diferentes ejercicios orales y se someten a la corrección de un profesor-tutor vía la red Numeris. En la actualidad unos treinta alumnos están interesados en ello.

* *HAMLET: una herramienta telemática a disposición de los diferentes departamentos del CNED*

El CNED, como entidad de educación a distancia y conectada en forma de red, ha de tener en cuenta las nuevas herramientas de comunicación. En la actualidad se encuentra en fase de desarrollo un proyecto que entre otras cosas incluye dos objetivos para facilitar la autoformación de los matriculados:

- permitir a los usuarios (alumnos, docentes...) varios tipos de mensajerías preguntas-respuestas, grupos temáticos, particulares.
- permitir al tutor telemático dirigir desde su domicilio y a través del teletexto los intercambios y el seguimiento pedagógico de los matriculados.

Segunda categoría: SISTEMAS HIBRIDOS BASADOS EN LA INDIVIDUALIZACION DE LA FORMACION

* *Educación a distancia asistida para preparación al examen de ingreso en colegios de enfermeras*

Respuesta original a una demanda de formación en medio hospitalario: tres entidades colaboradoras (CNED -Association nationale pour la formation permanente du personnel hospitalier- Centres de formation continue d'adultes du ministère de l'Education nationale) han formado una asociación con vistas a dirigir y amparar al alumno en su formación. Le proporcionan un apoyo pedagógico, psicológico y profesional.

Las 300 horas de formación a distancia se distribuyen en 16 meses, unidas a 100 horas de apoyo a nivel metodológico impartidas por el centro de formación de enlace.

El apoyo se prosigue en el lugar de trabajo, con el fin de responsabilizar la entidad empresarial, de una parte, y de aproximar el alumno con la realidad profesional de otra. El espacio ajustado, el tiempo asignado (media jornada por semana), el acceso a la utilización del teletexto masificado, permitirán un seguimiento pedagógico muy personalizado.

Amén de las reagrupaciones, la herramienta telemática facilita tanto la constitución de la red como la coordinación, con lo cual el equipo pedagógico puede asegurar la coherencia del sistema organizativo.

Son 4 las entidades hospitalarias interesadas y en la actualidad se cuenta con unas veinte auxiliares estudiando para examinarse.

* *Dispositivo de formación abierta y a distancia para la preparación al título de tercer grado universitario con vocación profesional; el DESS Ingeniería de la formación*

Este título se integrará en un futuro próximo a un conjunto de formación que reunirá los gremios de la formación y asesoramiento (nivel bachiller + 2 años de estudios superiores o bachillerato + 5 años.

Dicho dispositivo pretende que situaciones de formación individual a distancia alternen con situaciones de formación presencial o a distancia en grupo. Garantizará a todos los alumnos una coherencia en la formación basándose en una gestión en red de los centros de atención. Garantizará los intercambios y el trabajo entre centros, alumnos, profesores, tutores (videoconferencias-

trabajo cooperativo-carga remoto-consulta base de datos-mensajerías-foro).

El 70% de la formación se imparte a distancia, el 30% se organiza en reagrupaciones regulares en una decena de centros distribuidos por toda la geografía francesa.

Este dispositivo incluye un tiempo de reconocimiento de las experiencias profesionales, uno de actualización de los conocimientos de los alumnos, un tiempo de formación a tiempo parcial con un tiempo de trabajo en campo y uno de preparación para examinarse del DESS, o sea 1.000 horas distribuidas en 4 semestres.

Este dispositivo es el fruto de una colaboración entre el CNED, la universidad de Rouen, una empresa de teleservicio, centros de atención (universitarios-consulares-interinstitucionales).

En tres años, se podrá acoger a 300 especialistas de la formación procedentes de organismos públicos o privados, colectividades públicas, cámaras consulares o asociaciones.

LA FORMACION PROFESIONAL Y LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN UN MODELO DIVERSIFICADO E INNOVADOR DE EDUCACION DE PERSONAS ADULTAS

Mariano Jabonero Blanco
Subdirector General de Educación Permanente
Ministerio de Educación y Ciencia
ESPAÑA

ANTECEDENTES

La práctica totalidad de los estudios sobre las necesidades más importantes y masivas de educación y formación de los adultos, en España y resto de los países de la Unión Europea, coinciden en identificar a los contenidos de Formación Profesional e Idiomas comunitarios como las demandas educativas más reiteradamente solicitadas por las personas adultas. En estos momentos y, previsiblemente con mayor intensidad en el futuro, estas demandas van a superar ampliamente a otras tanto las de tipo académico como las de perfil sociocultural.

Cualquier reflexión sobre el origen de este interés social debe asociarse, inevitablemente con argumentos tales como: acceso y promoción en el empleo, la movilidad social y geográfica, el empleo del ocio, la globalización de la economía, las aspiraciones de mejora de los niveles de bienestar, etc.

En España, hasta la aprobación de la nueva Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), la educación de adultos se organizaba, a grandes rasgos:

a) Oferta pública presencial de educación de personas adultas, en la que las enseñanzas antes aludidas apenas tenían lugar.

b) Oferta pública de educación a distancia, que sólo se ocupaba de enseñanzas de carácter académico y mediante metodologías didácticas tradicionales.

c) Oferta privada de educación presencial y a distancia que, sin apenas regulación académica ni didáctica, impartía enseñanzas de formación profesional e idiomas a un elevado número de alumnos/cliente.

ACCIONES RECIENTES

Por diferentes motivos, entre otros los relacionados con un modelo de economía mixta, se ha mantenido una doble oferta: pública y privada, pero se han introducido importantes modificaciones que, en cuanto a la oferta pública presencial, se resumen en un proceso de consolidación y cualificación de la red de centros públicos, actualizando sus ofertas formativas e introduciendo de manera generalizada enseñanzas básicas instrumentales y polivalentes que son el requisito imprescindible para seguir enseñanzas profesionales. También se han incluido enseñanzas profesionales de primer nivel.

En cuanto a la oferta pública de enseñanza a distancia, se consideró que esta era una modalidad educativa que contaba con un especial valor instrumental y estratégico, tanto para el incremento de la oferta, como para su renovación.

De acuerdo con lo anterior, se inició este proceso de reforma, buscando un sistema en el que se reflejarán los criterios de:

- Diversificación de ofertas
- Extensión de la oferta
- Innovación educativa
- Renovación en los métodos, técnicas y procedimientos

Lo que producirá un modelo:

- Abierto: eliminando barreras y requisitos.
- Flexible: sin rigideces en ritmos, lugares, tiempos o contenidos.
- Modular: organizado en unidades formativas

autosuficientes e insertables en distintos itinerarios formativos.

- Adaptado: de acuerdo con las características, necesidades e intereses de cada alumno y de cada entorno.

Sin olvidar la aplicación de estos criterios para el desarrollo de nuevas ofertas, como las de formación básica para personas en edad activa o las más avanzadas de educación secundaria para personas adultas, la concreción de este sistema ha sido especialmente ilustrativa en la oferta de Formación Profesional Específica y en la enseñanza de idiomas.

- ***En cuanto a la diversificación de la oferta:*** se han implantado los módulos profesionales de:
  - Mantenimiento en Línea (Nivel 2)
  - Comercio Interior (Nivel 2)
  - Auxiliar de Administración y Gestión (Nivel 2)
  - Instalador-Mantenedor Eléctrico (Nivel 2)
  - Educador Infantil (Nivel 3)

En estos momentos se ha iniciado la elaboración de medios didácticos para impartir nuevos ciclos formativos de:

- Técnico de acabados de construcción
- Técnico superior en análisis y control químico
- Técnico en electromecánica de vehículos
- Técnico en gestión comercial y marketing
- Técnico en gestión administrativa

En idiomas ya se ha implantado la oferta de idioma *inglés,* se está produciendo el programa de lengua *francesa* y se acaba de iniciar el diseño del correspondiente para la lengua *alemana.*

- ***La extensión de la oferta,*** ha supuesto el acceso de las personas adultas a unos nuevos recursos educativos y didácticos que, hasta fechas recientes, no se contaban:
  - Convenios con la mayoría de Administraciones Regionales, múltiples Ayuntamientos y entidades sin ánimo de lucro para aportar recursos y colaborar en la extensión de esta oferta educativa.
  - Medios didácticos completos para impartir todos los módulos profesionales.
  - Más de ochenta centros autorizados en diferentes provincias para impartir esa oferta formativa de formación profesional, 141 para la enseñanza de idiomas a distancia para adultos, 40 para enseñanzas de bachillerato y 216 centros como red específica y exclusiva de educación de adultos, además de numerosas aulas (centros con menos de 3 maestros) en pequeñas localidades. En total cerca de 500 centros públicos participan en esta oferta educativa.
  - Más de 300.000 alumnos adultos siguen distintas enseñanzas en la red pública.

Como factores de *innovación* educativa, pueden destacarse:

- Programas de formación, inicial y continua para el profesorado.
- Incorporación de nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Elaboración por expertos docentes de todo el material didáctico.
- *La renovación de los métodos, técnicas y procedimientos* han supuesto, en la mayoría de los casos, incorporar:
- Medios didácticos que, por responder a los criterios de ser modulares, abiertos y flexibles, hagan posible el autoaprendizaje.
- Sistemas multimedia; tanto para la formación básica, como la profesional o las de idiomas.
- Incorporación de recursos informáticos y audiovisuales a los centros.

- Cambios organizativos en los centros con constitución y puesta en funcionamiento de un nuevo modelo (departamentos didácticos, proyectos educativos, proyecto curricular, etc.).

PREVISIONES

Tanto el crecimiento como la extensión de la educación de adultos, y su innovación metodológica y tecnológica, han estado muy vinculados con la implantación de enseñanzas de formación profesional e idiomas para adultos. Podemos asegurar que este proceso, por haberse validado en la experiencia reciente, continuará con las siguientes líneas básicas de acción:

a) Incremento y diversidad de opciones formativas, de acuerdo con la demanda social y los requerimientos del sistema productivo, tanto en:

- Ciclos formativos profesionales
- Idiomas comunitarios

b) Utilización de la red de centros públicos de enseñanza, como red de apoyo: tanto para la gestión académica y administrativa del alumnado, como para su información, su orientación y su tutoría.

c) Desarrollar sistemas didácticos multimedia, como ya se ha realizado en programas como «That's English», «A SABER», etc. Con ello se garantizan requisitos de eficacia y eficiencia en los aprendizajes, profundos procesos de renovación pedagógica y amplias posibilidades de alcance cualitativo y cuantitativo de las ofertas.

d) Mantener acciones de cualificación de esta oferta: formación y actualización del profesorado, programas de investigación, evaluación externa e interna de las acciones, adaptaciones curriculares, intercambios con otras experiencias y otros países, etc.

Con todo ello no será difícil alcanzar los objetivos de alumnado previsto y siempre con enseñanzas con todos los requisitos de calidad, homologación, reconocimiento y certificación por parte del Ministerio de Educación y Ciencia.

LA FORMACION PROFESIONAL Y LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN UN MODELO DIVERSIFICADO E INNOVADOR DE EDUCACION DE PERSONAS ADULTAS

Maurice de Volder
Consorcio STOHO
PAISES BAJOS

Los ponentes anteriores se ha referido ya a la importancia que la Comunidad Europea concede a la educación a distancia abierta. Las características de este tipo de educación que se pueden apreciar son la libertad de lugar, de tiempo y de ritmo, por lo que convierten la educación a distancia abierta en la fórmula ideal para la formación profesional a escala internacional. Así pues, voy a explicar de forma breve cómo funciona la organización STOHO, organización a la que represento, en el marco de la educación a distancia superior. No voy por lo tanto a referirme a la educación primaria o secundaria para adultos, sino sólo a la educación superior de adultos. Sólo las universidades existentes pueden ofrecer educación a distancia superior, lo que significa que no existe una universidad a distancia separada, la gestión de la agencia central llamada STOHO corre a cargo de las universidades que cooperan y cuando digo universidades, me refiero asimismo a las instituciones de educación superior que no son universidades; además, la cooperación que mantenemos con la Dutch Open University es asimismo muy estrecha, nuestra cooperación es pues transnacional.

Las funciones de la agencia central STOHO son las siguientes: desarrollo de cursos, estudios en materia de política de cooperación internacional y promoción internacional.

La estrecha cooperación con la Dutch Open University supone que todos los cursos de dicha Universidad, cuyo número actual es de unos 300, están disponibles para el acuerdo de cooperación internacional en Flandes; las tutorías se desarrollan en centros flamencos, corren a cargo de profesores flamencos, y la Dutch Open University matricula y expide los diplomas a los estudiantes flamencos, de forma que consiguen un diploma holandés.

Voy a referirme ahora de forma más detallada a un proyecto de cooperación europea y mi estimada colega Pilar Montero Montero entrará en mayores detalles en la segunda parte de nuestra presentación conjunta. Como pueden ver, se trata de un proyecto desarrollado por Euroform, es un programa europeo. Se concibió para los profesores de educación de adultos y hace hincapié en las técnicas de educación a distancia y abierta, pero también usa técnicas de educación a distancia y abierta con el lema «practique lo que predica». Los socios del proyecto fueron el CIDEAD, el Centro de Innovación y Desarrollo de Educación a Distancia, el STOHO, el Centro de Educación a Distancia Superior de Bélgica, y el DIFF de Alemania (Deutsches Institut für Fernstudienforsum), en el marco de la red de la European University. Por último, se decidió utilizar la tecnología de la información y la comunicación.

Les voy a dar ahora algunos detalles de un curso que es una variante de la versión que hemos hecho en Flandes; lo tenemos en inglés pero tendrán ocasión de conocer de forma más detallada los contenidos del curso presentado por Pilar, de forma que podrán pasar de uno a otro, podrán leerlo y hacerse una idea de qué se trata.

Así pues, existen distintas versiones del curso. Hay versiones impresas en español que fueron hechas por el CIDEAD, una versión inglesa de STOHO por supuesto en colaboración, en el sentido de que todos los contenidos fueron diseñados por personas de los tres países aunque la versión final fue hecha por separado por cada socio. Existe asimismo una versión española en CD-ROM del CIDEAD, de la que tendrán ocasión de ver una parte, y me acaban de informar que existe también una versión inglesa de este CD-ROM del CIDEAD, y por último estamos preparando una versión en Internet sobre la base de la versión inglesa.

Memorandum sobre la importancia de la EDA en la Comunidad Europea

Las características de la EDA son las siguientes:

* Libertad de lugar
* Libertad de tiempo
* Libertad de ritmo

Dichas características hacen que la EDA sea ideal para:

* la formación profesional
* a escala internacional

Principales opciones políticas de la Educación a Distancia en Flandes:

* Sólo las universidades existentes pueden impartir Educación a Distancia superior
* Las universidades colaboradoras gestionan una agencia central
* Cooperación muy intensa con la ED-HOLANDESA:
    * Todos los cursos de la ED-HOLANDESA se imparten en Flandes
    * La enseñanza se desarrolla en centros flamencos
    * la ED-HOLANDESA matricula y expide los diplomas a los estudiantes flamencos

FUNCIONES DE STOHO:

* Desarrollo de los cursos
* Cooperación internacional
* Estudios relativos a la política
* Promoción nacional

PROYECTO DE COOPERACIÓN EUROPEA

* Concebido por EUROFORM
* Dirigido a los profesores de Educación de Adultos
* Centrado en la EDA
* Por medio de EDA
* Socios: CIDEAD, STOHO, DIFF
* En el marco de la Red de la European Open University (EOUN)
* Uso de TIC

CONTENIDOS DEL CURSO DE EDA

Sección I: Visión de conjunto

* Módulo 1 - Introducción a la EDA
* Módulo 2 - Aspectos teóricos de la EDA

Sección II: El Estudiante

* Módulo 3 - El estudiante en la EDA
* Módulo 4 - La tutoría en la EDA

Sección III: El Programa de Estudios

* Módulo 5 - Aspectos didácticos del material de EDA
* Módulo 6 - Desarrollo del material de EDA
* Módulo 7 - Planificación y gestión del programa

Sección IV: Evaluación

* Módulo 8 - Evaluación del programa
* Módulo 9 - Evaluación del material de EDA
* Módulo 10 - Evaluación del apoyo tutorial
* Módulo 11 - Evaluación del estudiante y certificación

Sección V: Contexto europeo

* Módulo 12 - Política y programas europeos
* Módulo 13 - Creación de redes en EDA

Sección VI: Nuevos medios

* Módulo 14 - Introducción a los nuevos medios
* Módulo 15 - Hipertexto e hipermedios
* Módulo 16 - Telemática en la EDA

VARIANTES DEL CURSO

* Impreso: en español, por el CIDEAD, en inglés por STOHO
* CD-ROM: en español e inglés por el CIDEAD

* Internet: curso en Internet de STOHO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE EDA

1 - Calidad

* Calidad del contenido
* Calidad didáctica
* Calidad de titulación

2 - Productividad

* Eficiencia de costes
* Resultados

3 - Flexibilidad

* Flexibilidad de contenido
* Flexibilidad didáctica

4 - Aceptabilidad

* Por parte de los estudiantes
* Por parte de las instituciones educativas
* Por parte del estado

NOVEDADES EN TIC

* Ordenadores más potentes
* Técnicas de compresión
* Ordenadores y sistemas multimedia a precios razonables
* Gran capacidad de almacenamiento digitalizado (MMCD 7 Gb)
* Interfaces de usuario mejorados
* Usuarios de Internet (40 millones)
* Combinación de sistemas en línea y autónomos (Tele-CD)

LA EDA ES UN MÉTODO MULTIMEDIA QUE COMBINA

* Texto
* Gráficos inmóviles
* Voz
* Sonido
* Gráficos móviles
* Vídeo

TECNOLOGÍAS DE CONFERENCIA EN EDA

EN LÍNEA

* Audioconferencia
* Conferencia audiográfica
* Reunión por ordenador
* Vídeoconferencia
* TV interactiva

AUTÓNOMAS

* Conferencia por ordenador

ASPECTOS CUALITATIVOS DE LA TELEMÁTICA EN EDA

* Facilidad de uso
* Interactividad
* Multifuncionalidad
* Flexibilidad
* Eficiencia de costes

LA EDA UTILIZA TANTO LAS ANTIGUAS COMO LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC):

* Impreso
* Teléfono
* TV/VCR
* Ordenador
* Vídeoconferencia
* Internet

* Libertad de lugar
* Libertad de tiempo
* Libertad de ritmo

Dichas características hacen que la EDA sea ideal para:

* la EDA

* a escala internacional

Principales opciones políticas de la Educación a Distancia en Flandes:

* Sólo las universidades [illegible] impartir Educación a Distancia superior
* Las universidades colaboradoras gestionan una agencia central
* Cooperación muy intensa con [illegible] DESA:
* Todos los cursos de la ED-HOLANDESA se imparten en Flandes
* La enseñanza se desarrolla en centros flamencos
* la ED-HOLANDESA [illegible] diplomas a los estudiantes flamencos

FUNCIONES DE STOHO:

* Desarrollo de los cursos
* Cooperación internacional
* Estudios [illegible]
* Promoción nacional

PROYECTO DE COOPERACIÓN EUROPEA:

* Concebido por EURIDECOM
* Dirigido a los profesores de Educación de Adultos
* Centrado en la EDA
* Por medio de EDA
* Socios: CIDEAD, STOHO, DIPP

* Voz
* Sonido
* Gráficos móviles
* Vídeo

TECNOLOGÍAS DE CONFERENCIA EN EDA

EN LÍNEA

* Audioconferencia
* Conferencia audiográfica
* Reunión por ordenador
* Videoconferencia
* TV interactiva

* Conferencia por ordenador

ASPECTOS CUALITATIVOS DE LA TELEMÁTICA EN EDA

* Facilidad de uso
* Interactividad
* Multifuncionalidad
* Flexibilidad
* Eficiencia de costes
* Accesibilidad
* Internacionalidad
* Otra capacidad de almacenamiento digital do (MMCD y Gb)
* Interfaces de usuario mejorados
* Usuarios de Internet (40 millones)
* Combinación de sistemas en línea y autónomos (Telesoftware)

LA EDA ES UN MÉTODO MULTIMEDIA QUE COMBINA

* Texto
* Gráficos inmóviles
* CD-ROM: en español e inglés por el CIDEAD

* El [illegible] University (BOUN)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE EDA

* Uso de TIC

1 - Calidad

CONTENIDOS DEL CURSO DE EDA

* Calidad del contenido
* Calidad didáctica
* Calidad de titulación

2 - Productividad

* Eficiencia de costes
* Resultados

3 - Flexibilidad

* Flexibilidad de contenido
* Flexibilidad didáctica

4 - Accesibilidad

* Por parte de los estudiantes
* Por parte de las instituciones educativas
* Por parte del estado

NOVEDADES EN EDA

* Ordenadores más potentes
* Tecnología de compresión digitalización
* Ordenadores y sistemas multimedia a precios razonables
* Otra capacidad de almacenamiento digital do (MMCD y Gb)
* Interfaces de usuario mejorados
* Usuarios de Internet (40 millones)
* Combinación de sistemas en línea y autónomos (Telesoftware)

VARIANTES DEL CURSO

* Texto
* Gráficos inmóviles
* CD-ROM: en español e inglés por el CIDEAD

Sección I. Visión de conjunto

* Módulo 1 - Introducción a la EDA
* Módulo 2 - Aspectos teóricos de la EDA

Sección II: El Estudiante

* Módulo 3 - El estudiante en la EDA
* Módulo 4 - La tutoría en la EDA

Sección III: El Programa de Estudios

* Módulo 5 - Aspectos didácticos [illegible] EDA
* Módulo 6 - Desarrollo del material de EDA
* Módulo 7 - Planificación y gestión del programa

Sección IV: Evaluación

* Módulo 8 - Evaluación del programa
* Módulo 9 - Evaluación del [illegible]
* Módulo 10 - Evalu[illegible]
* Módulo 11 - Evalu[illegible] ficación

Sección V: Contexto europeo

* Módulo 13 - Creación de redes en EDA

Sección VI: Nuevos medios

* Módulo 14 - Introducción a los nuevos medios
* Módulo 15 - Hipertexto e hiper[illegible] mos
* Módulo 16 - Telemática en la EDA

NUEVAS METODOLOGÍAS, MODALIDADES Y TECNOLOGÍAS EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES DE PERSONAS ADULTAS: UNA APLICACIÓN MULTIMEDIA PARA LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

Pilar Montero Montero
Jefa del Servicio de Innovación Educativa
Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)
Ministerio de Educación y Ciencia
España

1. INTRODUCCIÓN

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia de España, es la institución que se ocupa de la oferta educativa pública a distancia, de los niveles anteriores a la universidad.

Dentro de sus tareas innovadoras, y como resultado de un proyecto EUROFORM, cofinanciado por el Fondo Social Europeo, el CIDEAD ha elaborado un producto **multimedia** para la formación de formadores en educación abierta y a distancia, cuyo soporte físico es un CD-ROM.

La utilización de las nuevas tecnologías en la formación, implica y presupone una capacidad de autoformación en el destinatario de aquélla, por lo que hemos considerado muy conveniente comenzar innovando con medios tecnológicos en el campo de la capacitación de formadores, ya que se trata de personas adultas, con un nivel de formación considerable y con posibilidades de autoinstrucción, aunque con un conocimiento desigual de las nuevas tecnologías.

Por otro lado el campo de la educación a distancia, en los niveles educativos anteriores a la universidad, se encuentra en pleno desarrollo y evolución, lo que implica un aumento de ofertas educativas, con el consiguiente aumento de alumnos y en consecuencia, la necesidad de un mayor número de profesores especialistas en esta modalidad educativa.

Pero no sólo hace falta más profesores para impartir educación a distancia (de cuya especialización ya se ocupa el Ministerio de Educación y Ciencia proporcionándoles un curso de formación inicial a distancia), sino también son necesarios especialistas en elaboración de materiales didácticos específicos, gestores y planificadores de educación a distancia, evaluadores, tutores, etc.

Por todo ello se dedicó elaborar un material didáctico destinado a virtuales formadores de educación abierta y a distancia, que posibilitase una profundización y especialización en esta modalidad educativa, y que se adaptase a las necesidades e intereses de sus destinatarios. De ahí que se decidiese elaborar el material didáctico en dos soportes, impreso y multimedia, para que cada quien eligiese el más adecuado a sus condiciones.

El CIDEAD ha desarrollado los contenidos del programa en colaboración con el consorcio belga de universidades flamencas StOHO. Del diseño, definición y planificación del material multimedia, establecimiento de *interfaces*, puntos interactivos, diagrama de flujos etc., así como del seguimiento de su elaboración y de su evaluación se ha ocupado exclusivamente el CIDEAD; para la producción y el desarrollo de la aplicación se contrató los servicios de la empresa CINSA.

De las características y estructura de la aplicación multimedia vamos a hablar a continuación.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA APLICACIÓN MULTIMEDIA

El producto multimedia que presentamos, posee un alto grado de **interactividad** porque hace que el usuario tenga que elegir entre distintos itinerarios formativos, entre distintas respuestas y propicia el diálogo; permite una utilización diversificada de sus elementos, con mayor o menor nivel de profundidad; tiene un alto grado de **motivación**, por los propios medios utilizados (audio, imágenes...), por el enfoque y por los distintos elementos reforzadores; es bastante **intuiti-**

vo, ya que utiliza iconos que representan de forma permamente cada elemento, y colores que sirven para identificar temas, por lo que apenas necesita para su utilización de grandes conocimientos informáticos, pues funciona con un simple toque del ratón sobre cualquiera de las zonas sensibles de la pantalla.

Tiene un alto grado de **autosuficiencia** en el sentido de que recoge los contenidos e instrumentos suficientes para conseguir los objetivos de aprendizaje previstos y se caracteriza por posibilitar y potenciar la **transferencia** a través de actividades, ejercicios, juegos, prácticas, resolución de casos, etc.

Se ha seguido un **modelo constructivista** del aprendizaje y se han tenido en cuenta aspectos andragógicos dado el carácter adulto de los destinatarios del programa. Es **modular** y **flexible,** de manera que permite distintos recorridos formativos.

El **entorno del usuario** es atractivo, coherente y sencillo; el *interfaz* de diálogo con el usuario que hemos elegido es muy amigable al estar constituido por una serie de iconos que aparecen en la pantalla y que constituyen las zonas activas.

En efecto, se trata de un escritorio en el que aparecen una serie de elementos que para todo formador, estudioso o profesor son muy cercanos (ver figura 1): unos libros, un archivador, un globo terráqueo, un glosario, un bloc de notas y un bolígrafo, y como elemento lúdico unos bloques de madera de distintos colores, y todo ello situado sobre una mesa de trabajo en una habitación que parece llamar al estudio. Desde este escritorio se accede a cualquiera de las utilidades haciendo «clic» con el ratón sobre los iconos que las representan, y a él se vuelve de nuevo cuando se cierra la que se esté utilizando.

Una vez que se entra en una de las funcionalidades, a la izquierda de la pantalla aparece un panel (figura 2) con tres zonas: en la superior aparece el escritorio en tamaño reducido con los elementos susceptibles de ser utilizados; en la central el elemento activo en ese momento, y en la inferior los elementos utilizados y pendientes de ser cerrados. Podemos mover cualquier elemento de una a otra zona del panel con un simple toque de ratón.

Utiliza un único soporte, el ordenador, que es el que lee los contenidos del CD-ROM, en el que se integran distintos medios: texto, voz, imágenes fijas y en movimiento. Existe una versión en español y otra en inglés, dado su carácter de producto de un programa europeo. El equipamiento necesario es un ordenador 486, a 66 MHz, SVGA 640x480, 256 colores, entorno Windows, lector de CD-ROM de doble velocidad y tarjeta de sonido.

3. FUNCIONALIDADES

Hay una serie de funcionalidades o utilidades en el programa, que están disponibles para ayudar al usuario en su tarea de aprendizaje, y a las que se puede acceder de forma directa e independiente, o a través de los módulos donde se hallan los contenidos básicos del curso. Las funcionalidades son las siguientes:

Módulos: son siete y en ellos se encuentran los contenidos básicos del curso (ver figura 3). Cada uno desarrolla un tema: bases conceptuales de la eduación abierta y a distancia, el alumnado, los materiales didácticos, el apoyo tutorial, evaluación y calidad, aspectos organizativos y la educación a distancia en España y en el mundo.

Glosario: está formado por los términos y conceptos más importantes del campo de la educación de adultos y a distancia, ordenados alfabéticamente y a los que se puede acceder directamente o a través de los temas y apartados de los módulos en los que aparezcan (ver figura 4).

Bibliografía: contiene referencias bibliográficas básicas a las que se hace alusión en los módulos, organizadas alfabéticamente por autores y por los temas que trata cada uno de los módulos (ver figura 5).

Artículos: es un conjunto de catorce artículos, fragmentos de documentos, etc., cuya referencia aparece a lo largo de los distintos módulos, y a los que se puede acceder directamente para su lectura con el fin de profundizar en los distintos temas que se tratan (ver figura 6).

Cuaderno de notas: es un instrumento para que el usuario pueda ir introduciendo comentarios, notas o apuntes personales a medida que realiza el curso, ya sea referidos a un módulo concreto o a todo el programa general (ver figura 7). Se registran y archivan automáticamente con la fecha y la hora en la sección correspondiente, y se pueden imprimir. Esta funcionalidad está siempre disponible y es representada por un bolígrafo y el propio cuaderno donde se archivan las notas.

Juegos y prácticas: esta utilidad permite simular resoluciones de problemas partiendo de casos y de supuestos prácticos, a modo de juego,

como elemento facilitador de la transferencia (ver figura 8). Hay tantos como temas tratan cada uno de los módulos, aparte de uno de tipo global.

Mapa: es un organizador del aprendizaje del usuario del programa y un instrumento de evaluación, en el que de una forma gráfica y rápida se obtiene informaciones valiosas, como la adecuación del ritmo de aprendizaje, el índice de utilización de las distintas funcionalidades, las unidades didácticas vistas, el lugar donde uno se encuentra en ese momento, etc. (ver figura 9).

Ayuda: disponible en cualquier momento, y representada por una estrella que aparece en la zona central del panel (ver figura 2).

4. FORMAS DE NAVEGACIÓN

Frente a la tradicional presentación lineal de los contenidos que suelen ofrecer los materiales formativos impresos, nuestro material multimedia presenta una estructura en forma de red, en la que los distintos núcleos temáticos y diversas funcionalidades pueden ser fácilmente asociados y relacionados; esta estructura de hipertexto, se asemeja más al pensamiento humano y facilita y potencia el aprendizaje, al adaptarse más y mejor a los intereses y capacidades del usuario.

Hay distintas posibilidades de acceder y recorrer los contenidos o, dicho de otra manera, navegar por la información que contiene el CD-ROM. Por un lado hay una forma **lineal**, -como si se tratase de un libro, comenzando por cualquiera de los capítulos-, que viene dada por la estructura jerárquica de los contenidos; por otro lado hay un acceso **no lineal**, dada la estructura temática que permite establecer vínculos entre informaciones relacionadas, de manera que podamos acceder a ellas con un simple toque de ratón.

Este acceso no lineal se produce fundamentalmente a través de los módulos; en el texto de éstos aparecen unas palabras «calientes» o sensibles, que se destacan por su color rojo; al pasar sobre ellas con el puntero del ratón, se despliega una etiqueta que nos informa sobre las funcionalidades a las que nos da acceso, una vez que hagamos «clic» con el ratón, y que son las siguientes: un término o concepto del glosario con la definición correspondiente, una ficha con la referencia bibliográfica correspondiente, un artículo, una nota aclaratoria, un esquema, que funciona como organizador del aprendizaje con una pequeña animación, la posibilidad de navegar e ir a otro lugar del módulo o a otro módulo y volver al lugar de origen; en todos los casos está disponible un bolígrafo para tomar notas.

En el programa quedará registrado para el usuario y su tutor el camino que ha seguido aquél para saber qué partes faltan por completar y cuáles ya se han trabajado y cómo se ha hecho.

5. ADECUACIÓN A LA METODOLOGÍA A DISTANCIA

Los elementos básicos que deben estar presentes en los materiales de todo proceso formativo que se realice con la metodología a distancia son: instrumentos de evaluación, elementos motivadores y orientadores, y apoyo tutorial.

Como **instrumentos de evaluación** tanto formativa como sumativa, incorporados al programa, contamos con:

- actividades de autoevaluación que aparecen distribuidas a lo largo de las distintas unidades didácticas que componen los módulos y que cuentan con un solucionario que permite la comprobación inmediata de los resultados;

- actividades de heteroevaluación que figuran al final de cada módulo y que deben ser enviadas, para su corrección, al tutor;

- prueba de más de 100 preguntas de elección múltiple y de respuesta abierta, incluida dentro de la utilidad de *Juegos y prácticas*, que puede ser utilizada al inicio del programa como prueba de diagnóstico y al final como evaluación global.

- utilidad de *Mapa* que informa al usuario o al tutor sobre el lugar del programa en el que se encuentra, las unidades didácticas ya vistas, el número de actividades de evaluación realizadas correcta e incorrectamente, el índice de utilización de las distintas utilidades del programa, la adecuación del ritmo de aprendizaje utilizado, y el grado de «navegación» realizada.

- Siete *Juegos y prácticas* , que tras su realización, ofrecen una valoración en tres grados (bien, regular y mal) de lo hecho.

En el programa quedará registrado para el usuario y su tutor el camino que ha seguido aquél, lo que permitirá una evaluación individual y de grupo.

En cuanto a la **motivación** se intenta conse-

guir por distintos caminos; el primero lo constituyen los propios medios utilizados: la imagen, el color, el sonido, los dibujos, los iconos; otro elemento motivador es la estructura del multimedia, flexible, versátil y que proporciona libertad al usuario; la utilidad de los *Juegos y prácticas* por su diversidad y por su carácter lúdico es la más motivadora; también es muy motivador el hecho de que el usuario pueda conocer de forma continua y actualizada el progreso de su aprendizaje, su adecuación, ritmo, etc.

Por último, otro elemento fundamental en la enseñanza-aprendizaje a distancia es el **apoyo tutorial.** El usuario de este programa, además de contar con un tutor humano en el centro de formación al que esté adscrito, contará con el apoyo tutorial que le proporciona el propio programa a través del elemento sonoro: una voz de mujer (la tutora virtual) persuativa y motivadora, le hará llamadas telefónicas imprevistas, en las que le anima, le recuerda cosas o le sugiere actividades diversas; esta misma voz es la que introduce el propio programa, los módulos y valora las tareas realizadas en los *Juegos y prácticas*.

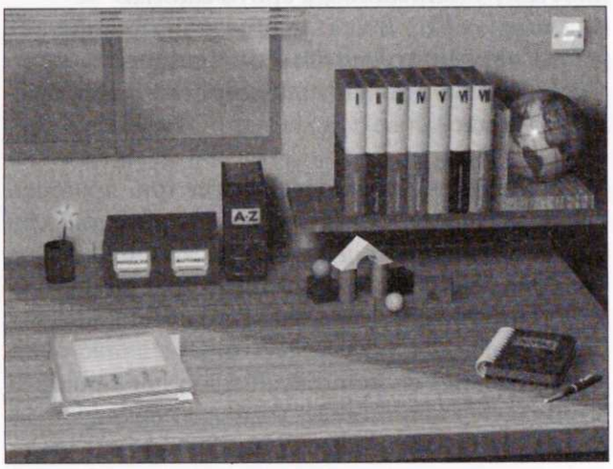


Figura 1

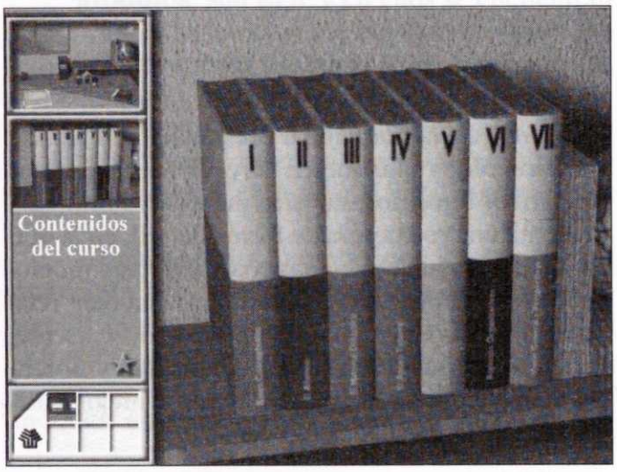


Figura 3

Figura 2

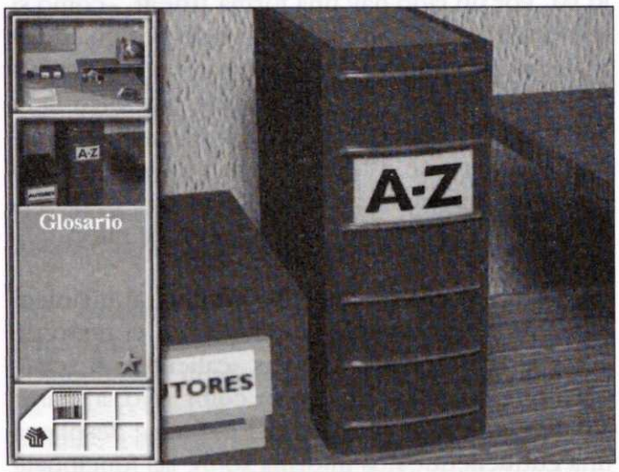


Figura 4

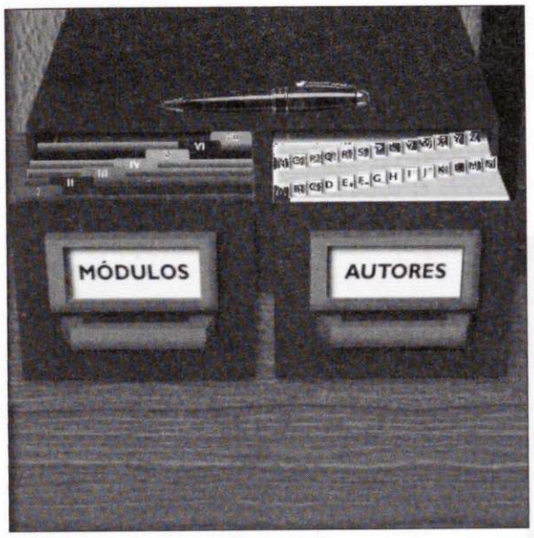


Figura 5

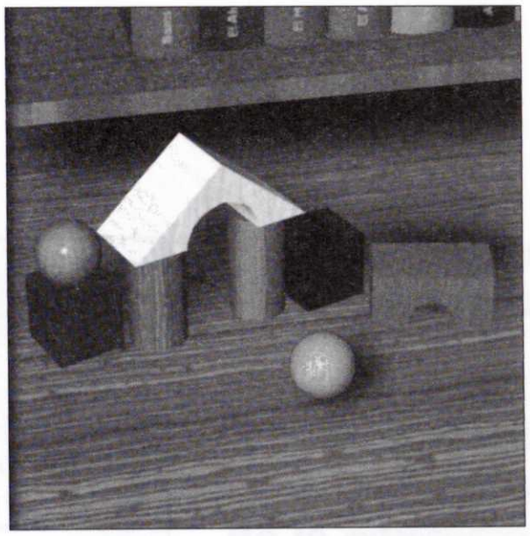


Figura 8

Figura 6

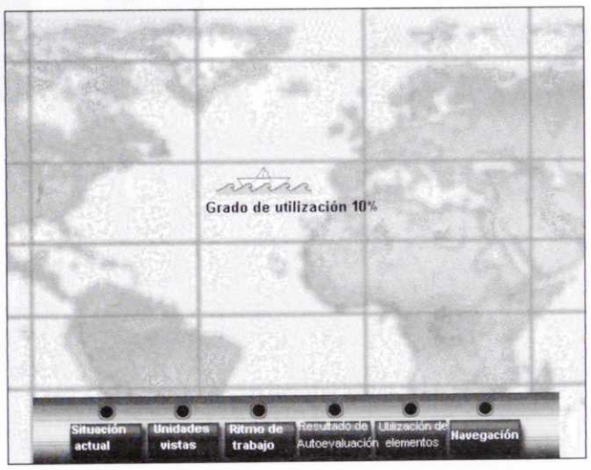


Figura 9

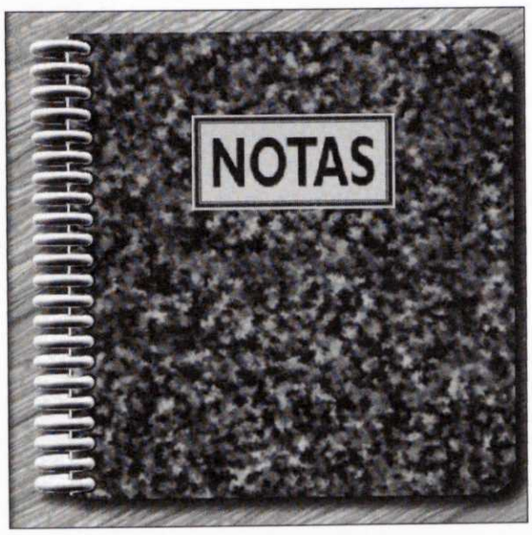
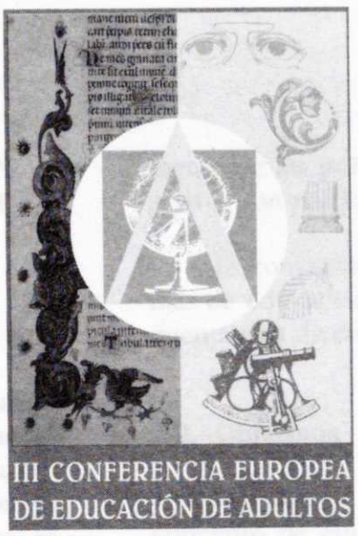


Figura 7



V. Sesión plenaria:

«Hacia una sociedad de la educación y de la formación a lo largo de la vida»

EL AÑO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN PERMANENTES

Florence Lautredou
Comisión Europea

1. CONTEXTO GENERAL DE LA DECISIÓN QUE INSTITUYE 1996 AÑO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN PERMANENTES

1.1. Contexto general

A partir de las conclusiones del Libro Blanco «Crecimiento, Competitividad, Empleo» que habla por primera vez de la conveniencia de consagrar una Año Europeo a la educación a la formación, el concepto básico que se ha propuesto es el siguiente:

La evolución de la sociedad muestra los límites del modelo socio-económico de la postguerra, fundado en el pleno empleo y, en el ámbito de la orientación de los sistemas de educación y formación, sobre la perspectiva de una carrera que se extendiera a lo largo de toda la vida. El resultado en el momento actual es un desfase especialmente inquietante entre los sistemas de educación y formación y la evolución del mundo laboral.

Paralelamente, la compartimentalización de la vida en tres edades (educación- trabajo- jubilación) ha entrado en crisis por el doble efecto del paro y de la aparición de nuevas necesidades en materia de educación y formación.

En este contexto es necesario que los ciudadanos se impliquen más activamente en la adquisición de conocimientos y de competencias, aprovechando las oportunidades sin precedentes que se abren con los desarrollos tecnológicos y la sociedad de la información.

Este reflejo de aprender, que debe ser fomentado en todas las etapas de la vida, constituye un factor esencial del desarrollo personal del individuo y de su participación activa en los procesos democráticos. Esta preocupación, que concierne a la población de todas las edades, responde igualmente a la evolución demográfica, donde las necesidades de educación continua, especialmente de las personas adultas y de los jubilados activos son particularmente importantes.

Es conveniente promover por lo tanto sistemas de educación y de formación que tengan en cuenta esta diversidad de demandas.

1.2. Objetivos

Sensibilizar a los ciudadanos europeos del concepto de educación y formación permanentes. Responsabilizarles de la adquisición de nuevos conocimientos y de la gestión de estos conocimientos y competencias. Animar el aprendizaje aprovechando las oportunidades que ofrece el desarrollo tecnológico y la sociedad del conocimiento. Promover, en fin, el desarrollo personal de los individuos al mismo tiempo que se les capacita para adaptarse a los cambios económicos, tecnológicos y sociales.

1.3. Temas contenidos en la Decisión

El concepto de educación y de formación permanentes se refleja en los ocho temas siguientes:

- Subrayar la importancia de una educación general de calidad, abierta a todos sin discriminación de ningún tipo.
- Promover una formación profesional que conduzca a una cualificación para todos los jóvenes que les posibilite una transición armoniosa hacia la vida activa y que sirva de base a su desarrollo personal posterior, a su adaptación al mundo del trabajo y a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Promover que la educación y formación continuas sean una prolongación de la educación general y de la formación profesional inicial y tenga en cuenta las nuevas exigencias del mundo del trabajo y de la sociedad.

- Motivar a las personas a acceder a la educación y la formación permanentes y promover su desarrollo en favor de los grupos que se han beneficiado poco o no se han beneficiado en absoluto de ellas, especialmente las jóvenes y las mujeres.

- Promover una mejor cooperación entre las instituciones de educación y formación y los medios económicos, en particular las pequeñas y medianas empresas.

- Sensibilizar a los agentes sociales de la importancia de la creación y de la participación en nuevas formas de educación y formación permanentes en el contexto de la competitividad europea y de un crecimiento económico basado en la creación de empleo.

- Sensibilizar a los padres de la importancia de la educación y la formación de los niños y jóvenes con una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida y del papel que ello pueden jugar.

- Desarrollar la dimensión europea de la educación y la formación inicial y continua, la mejora de la comprensión mutua y de la movilidad en Europa, en tanto que es un espacio de cooperación en materia de educación. Desarrollar del mismo modo la sensibilización de los ciudadanos europeos sobre las actividades de la Unión Europea, especialmente en aquello que concierne al reconocimiento académico y profesional de los diplomas y de las cualificaciones y a la promoción de las competencias lingüísticas.

2. COORDINACIÓN DEL AÑO

La Comisión Europea es la encargada de la puesta en práctica de la Decisión. La Dirección General XXII se hace cargo de la coordinación general en colaboración con las otras Direcciones Generales (III,V,X,XII,XIII y XXIII). Estás asistida por un Comité Consultivo compuesto por dos representantes de cada Estado Miembro.

En cada Estado Miembro se han constituído agencias nacionales de coordinación que están a cargo de la animación general del Año : información sobre los objetivos y acciones del Año, canalizar los proyectos de comunicación que pudieran ser subvencionados por la Comisión, recepción y valoración de los proyectos enviados por los colegios, empresas, asociaciones, colectivos territoriales, etc.

Esta organización permite una gran coordinación con los Estados Miembros. Completa las redes entre los agentes europeos que colaboran habitualmente con la Comisión en materia de educación y formación.

El Año de la Educación y la Formación se distingue de otros años europeos por lo siguiente: Afecta a trescientos millones de europeos y son cientos de millones de personas las que pueden ser convencidas de que la educación y la formación puede cambiar sus vidas y que son los propios actores de su desarrollo. Tiene que encontrar apoyo en las administraciones regionales y locales para que este Año no sea solamente un evento institucional, sino el Año de la toma de conciencia de todos.

3. ACCIONES

Al ser una acción de comunicación y sensibilización, el Año Europeo se dirigirá al conjunto de los ciudadanos, aunque las manifestaciones específicas movilizarán más particularmente a cierto público (organizaciones responsables de la educación y la formación, organizaciones responsables de los jóvenes, de las mujeres, de las personas mayores, pequeñas y medianas empresas, etc.)

Las actividades desarrolladas durante el Año serán de dos tipos: por una parte, acciones de información y de sensibilización propiamente dichas (conferencias, seminarios, jornadas de puertas abiertas, ferias, premios y concursos, estudios y sondeos, intercambios de buenas prácticas); por otra parte, acciones piloto que servirán para ilustrar los temas del Año promoviendo especialmente la dimensión europea de la educación y la formación, tal y como resulta del Tratado de Maastricht.

3.1. ACCIONES DE INFORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN

- La lista de proyectos esta en proceso de elaboración y las agencias nacionales de coordinación enviarán los proyectos antes del 30 de octubre a los servicios de la Comisión. Pero se puede señalar que, sin haber hecho una campaña de información sistemática, la Comisión y a ha recibido más de cuarenta proyectos espontáneos procedentes de la totalidad de los Estados Miembros. Este interés por el Año Europeo de la Educación y la Formación Permanentes ha manifestado ser muy fuerte tanto entre los educadores como entre las empresas y colectivos locales.

- Hay que prestar una atención particular a la relación con las Radios y TV nacionales o regionales. Si los temas en su conjunto son considerados de gran interés, se añaden las propuestas concernientes a la educación de adultos, la evolución de las competencias requeridas por los cambios de la sociedad y de la organización del trabajo.

3.2. ACCIONES A INICIATIVA DE LA COMISIÓN

- Para apoyar las acciones de sensibilización la Comisión pondrá a la disposición de los Estados Miembros cuatro productos de información y comunicación:

- Un folleto informativo sobre el aprendizaje a lo largo de la vida. Este folleto podrá ser difundido en lo actos organizados en todos los países. Están disponibles en los once idiomas de la Unión.

- Una revista informativa sobre los eventos del Año (4 números en tres idiomas). Esta revista que permitirá sostener la acción a lo largo de todo el año estará destinada esencialmente a los transmisores de información.

- Producción de audiovisuales sobre el Año.

- Para fomentar el debate y orientar la reflexión la Comisión pondrá a disposición de los Estados Miembros:

a) Los resultados de un sondeo europeo (Eurobarómetro) sobre las espectativas de los adultos y de los jóvenes (18 a 25 años) sobre el tema del aprendizaje a lo largo de la vida. Los primeros estarán disponibles a finales de diciembre de 1995 y los resultados se facilitarán a todos los Estados Miembros.

b) Los resultados de estudios sobre la financiación de la educación y las repercusiones individuales y colectivas de los gastos en educación (rentabilidad de las inversiones)

- los proyectos «multimedia»

La Comisión otorga una particular importancia a las posibles ofertas para utilizar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en provecho de la educación y la formación. El uso de multimedia favorece particularmente la emergencia del papel activo del individuo.

Se podrán lanzar cuatro acciones complementarias:

- Una red destinada a promover el uso de multimedia en los colegios favoreciendo la formación de una red europea de seis colegios por Estado.

- El lanzamiento a nivel europeo de un concurso de material educativo destinado a los enseñantes, alumnos y estudiantes de la Unión Europea.

- Una red de centros de recursos multimedia abiertos al público de todas las edades con vocación educativa. Estos centros serán localizados, por ejemplo, sobre la base de concursos lanzados en todos los Estados y se favorecerá a aquellos situados en zonas rurales menos beneficiadas hasta ahora por el desarrollo de las nuevas tecnologías. Se contará con dos centros por cada Estado Miembro.

- La puesta en marcha de un proyecto destinado a promover el uso de tecnologías de la información y de la comunicación en las pequeñas y medianas empresas.

La Comisión promoverá diversos eventos de dimensión europea: Conferencias europeas generales o temáticas organizadas en gran número de países. Ya están en estudio en Italia, Irlanda, francia, Bélgica, España, Finlandia, Alemania...

La financiación del Año es muy limitada y estas acciones no serán posibles nada más que con el concurso de los Estados Miembros y las industrias implicadas en el desarrollo de multimedia (fabricantes de hardware, distribuidores de programas, editores)

4. EL AÑO EUROPEO: UN MARCO PARA FAVORECER EL DEBATE SOBRE UN TEMA ESENCIAL PARA EL FUTURO DE EUROPA

La educación y la formación permanentes continúa estando poco difundida en el seno de Europa. Los obstáculos no son únicamente a nivel de financiación: falta tiempo, voluntad, el temor a parecer ridículo por no saber, el miedo de volver a la escuela de la que no se guarda obligatoriamente un buen recuerdo (sobre todo por aquellos que más lo necesitan!). Existen los que se resisten a la evolución de la sociedad y de la economía, aquellos que creen que esto no les concierne...

El Año Europeo será la ocasión cambiar las mentalidades, de impulsar el cambio social. Pero

la situación económica y social, la historia de los sistemas de educación y formación son totalmente diferentes de un país a otro. Dentro de los objetivos generales del Año, cada país podrá llevar a la práctica sus propias prioridades: El Año ofrece un marco dinámico en el que cada país podrá desarrollar con provecho sus propios proyectos. La implicación de las autoridades nacionales de cada Estado es indispensable. En primera linea de esas autoridades figuran aquellas que están a cargo de la educación y la formación. Es importante que las agencias nacionales de coordinación dispongan no solamente del apoyo necesario para afrontar esta dura tarea, sino también para que hagan informes de las prioridades que los Estados consideren en pro de la implicación de los más altos niveles del Estado para el éxito del Año.

LA FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES

Alain Mouchoux
Secretario General del Comité Sindical Europeo de Educación
Confederación Europea de Sindicatos CES

I.- 1.- Una sociedad europea con profundas mutaciones profesionales, sociales, culturales necesita adaptaciones y anticipaciones en el campo de la Educación y de la Formación.

2.- Responder a los desafíos del crecimiento, de la competitividad y del empleo

3.- Luchar contra el paro a través de la Formación -Inserción y reinserción profesional

4.- Un entorno profesional y social incierto:

- perspectivas de las relaciones profesionales
- evolución del trabajo

II.- La Union Europea necesita una mejora general del nivel de educación, formación y de la cualificación profesional.

III.- La formación Permanente:

- para una mayor igualdad de oportunidades
- contra la exclusión social.

IV.- Un derecho fundamental que debe ser reconocido: la formación a lo largo de toda la vida:

* adaptación y readaptación profesional
* mejora del nivel cultural y desarrollo personal
* mejora de la Formación inicial y de las formaciones básicas
* integración en la sociedad de información

V.- El compromiso de los interlocutores sociales en el proceso:

* toma de conciencia, sensibilización y motivación
* partenariado y puesta en marcha
* evolución y evaluación

LOS AGENTES SOCIALES ACTORES DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN

Nicole Brondeau
Confederación Europea de Empresarios UNICE

Señor Presidente,

Muchas gracias por su invitación. Voy a iniciar mi intervención respecto al papel que juegan los agentes sociales en el seno del sistema de Educación y Formación refiriéndome brevemente a la organización a la que tengo el honor de representar hoy, la UNICE, y transmitiéndole asimismo las disculpas de Michel GUYOT, que siente mucho no haber podido compartir nuestros trabajos.

LA UNICE

Creada en 1958, la UNICE (Unión de las Confederaciones de la Industria y los Empresarios de Europa) es el portavoz oficial de los medios de negocios europeos ante las Instituciones Europeas.

La UNICE se ha marcado tres *misiones* fundamentales:

1.- informar a sus miembros adheridos sobre cuestiones importantes en conexión con las Instituciones Europeas,

2.- facilitar un marco que permita a la industria y a los empresarios examinar las políticas europeas,

3.- fomentar, a escala comunitaria y nacional, sus políticas y posiciones, tratando a la vez de convencer a los legisladores europeos para que las tengan en cuenta.

Tres misiones y asimismo ciertas *prioridades,* tales como el logro del Mercado Unico, el cumplimiento de la Unión Económica y Monetaria, y la consecución de un crecimiento económico sostenido.

Por otra parte, la Comisión concede gran interés a las distintas iniciativas en las que toman parte los agentes sociales en materia de Educación y Formación.

Por último, cabe recordar que los agentes sociales intervienen en todos los niveles: interprofesional, sectorial, a nivel de la gestión financiera de la formación y a nivel de la empresa.

En ciertos países, como es el caso de Francia, el diálogo social puede incluso estar en la base de la ley (aunque no siempre es el caso..).

En cualquier caso, el papel de los agentes sociales desde el acuerdo del 31 de Octubre de 1991 se ha visto sensiblemente reforzado.

CUESTIONES TRATADAS - OPINIONES COMUNES

Estas opiniones comunes son el fruto de una comprensión mutua: a menudo, existe concordancia de puntos de vida en materia de formación.

1.- *La formación a lo largo de toda la vida*

Como se ha dicho ya, la competencia a escala mundial implica un cambio en los comportamientos y las estrategias. La noción de competitividad se convierte en algo primordial. Competitividad en beneficio de la empresa para incrementar su productividad y, también, competitividad para la protección y la evolución de los empleos en beneficio de la persona.

La formación está obligada a *responsabilizar* al individuo respecto al desarrollo de sus propias competencias.

Nos encontramos en una época del conocimiento en la que la Empresa, para poder garantizar sus empleos integrados multifuncionales, debe pues convertirse en una *organización pedagógica* en un entorno de aprendizaje permanente.

2.- *Formación = Inversión*

Cuando se piensa en formación, se asocian a menudo dos palabras claves: *calidad y eficacia.*

Para conseguir optimizar esa formación, es preciso apostar por una *flexibilidad* total. Flexibilidad de horarios, de ritmos: lo importante consiste en responder precisamente, incluso de forma individual, a las necesidades de la empresas. En este tema, ponemos de relieve el papel fundamental que juegan los empresarios.

Ahora bien, para que la formación se convierta en un elemento incitativo, no podemos dejar de lado la *motivación* que es preciso suscitar en el individuo. El asalariado debe saber ser empresario en su actividad profesional. Se trata nada menos que de crear un nuevo estado de ánimo con una *implicación* muy fuerte de cada uno.

Para considerar aun más la formación como una inversión, es preciso asimismo llevar a cabo *acercamientos entre el mundo educativo y el mundo económico.*

Naturalmente, eso nos lleva a abordar el tema siguiente:

3.- *La Educación: preparación para la vida activa*

Las funciones múltiples, omnipresentes en las empresas, implican una creciente *polivalencia* por parte de los trabajadores. Dicha polivalencia se expresa en términos de: saber, saber ser, saber hacer, ser capaz de. La educación general básica de preparar a esta polivalencia desarrollando *aptitudes.*

Construir puentes entre el mundo de la educación y el mundo económico es, entre otras cosas, intensificar las relaciones entre entidades de enseñanza y empresas. En tal sentido, podemos destacar la acción determinante de la Comisión a través de sus programas. Se han creado verdaderas redes gracias a Comett, Erasmus, Force, Petra... Por supuesto, todo eso continuará con los nuevos programas Leonardo y Sócrates.

Los agentes sociales, debido a su profundo conocimiento del terreno, contribuyen con toda razón al acercamiento entre los dos mundos. El consenso es total respecto al desarrollo conjunto de la Educación y la Formación.

Por último, unas palabras sobre la estructura de la UNICE:

- un *Consejo de Presidentes*, formado por Presidentes de las Federaciones miembros,
- un comité de *Delegados permanentes*, representado por los «embajadores» de las Federaciones en Bruselas,
- 5 *comisiones* de política, entre ellas la de asuntos sociales, que ha creado un grupo de trabajo formación. Las otras comisiones se ocupan de los asuntos económicos y financieros, de las relaciones exteriores, de los asuntos industriales y de los asuntos de empresa,
- una *secretaría* con 5 departamentos correspondientes a las 5 comisiones.

CONTEXTO GENERAL

Unas palabras ahora respecto al contexto general, para entender la legitimidad del papel de los agentes sociales.

El mundo actual está inmerso en profundos cambios tecnológicos que exigen una mayor competencia.

Los países de la Unión Europea deben mejorar su *posición competitiva,* lo que implica una fuerte inversión en las capacidades y las cualificaciones.

Nuestras empresas tienen que hacer frente a una escasez de mano de obra cualificada, a una necesidad de supervivencia económica.

Demasiados asalariados tienen empleos expuestos y debilitados. La mejoría de las cualificaciones y la búsqueda de una mayor adaptabilidad al mercado de trabajo pasan por supuesto por una política elaborada de formación continua. En este campo, los agentes sociales desarrollan una acción decisiva, fomentada por la Comisión. En efecto, la Comisión se basa con gusto en los informes comunes elaborados por:

- la CES (Confederación Europea de Sindicatos)
- el CEEP (Centro Europeo de Empresas con participación pública)
- la UNICE.

Por tal motivo, concedemos gran importancia a la noción de

4.- *Identificación de las cualificaciones, su reconocimiento y su evaluación.*

La competitividad de las empresas pasa necesariamente por una población activa motivada claro está, pero asimismo cualificada. Y dicha cualificación debe tener una base amplia para permitir una mejor adaptación. Los agentes sociales deben *ayudar a los empresarios*, (en particular a las PYMES) a expresar mejor sus necesidades en materia de cualificaciones, a evaluarlas mejor y a mejor traducirlas en términos de respuestas.

La cualificación incrementa la motivación del trabajador, al aportar algo más a la evolución de su carrera profesional.

También en este aspecto se deben respetar ciertos principios básicos:

- la coherencia, la transparencia, la respuesta a una necesidad real del terreno, la convalidación.

En el campo de la convalidación, no disponemos del tiempo necesario para hablar de la importante labor desarrollada con los profesionales para los reconocimientos de ramas (ver CCP). En cambio, es evidente que también en este aspecto solicitamos a la Comisión que promueva los métodos innovadores, le reconocemos ese papel de «catalizador» y «divulgador» de las prácticas correctas.

Por último, unas palabras respecto a un tema que para nosotros resulta sumamente importante:

5.- *La inserción de los jóvenes*

Al respecto, les informo que la UNICE organiza una conferencia sobre la inserción de los jóvenes, que se celebrará en Madrid, los días 4 y 5 del próximo mes de Diciembre.

Es evidente que existen fuertes disparidades en el campo de esta inserción: ciertos países, como Alemania o Austria, tienen menos dificultades que ustedes mismos, nosotros, Irlanda y otros.

No obstante, se puede destacar una problemática común: entre el sistema educativo y la incorporación del joven a su primer empleo, se crea un *espacio de incertidumbre.*

Ese espacio de incertidumbre es el que es preciso gestionar lo mejor posible para evitar que se prolongue en exceso y conlleve riesgos de pérdida de cualificación o de exceso de cualificación.

Queremos llenar ese desfase entre contenido del empleo y nivel de la formación básica. Queremos ayudar a un mejor posicionamiento de los jóvenes, hacer frente al grave problema de los jóvenes sin cualificación.

Por eso fomentamos las fórmulas de *alternancia*, que consideramos la «formación continua» de los jóvenes.

Hemos hecho referencia a 5 temas pero, por supuesto, sentimos no haber hablado de nuestra acción en favor de la inserción de los desempleados, las acciones de ayuda a la puesta en práctica de la formación para las PYMES, la respuesta a las necesidades individuales de formación, la evolución de la organización del trabajo...

Para finalizar y a modo de *conclusión*, me limitaré simplemente a enumerarles algunas

POSTURAS ESENCIALES DE LA UNICE

- fomentar la *competitividad,*
- desarrollar una formación profesional de *calidad* y conseguir que el reconocimiento de esa inversión se traduzca en *medidas incitativas* y no coercitivas,
- con vistas a la calidad, deseamos asimismo que en lo relativo a la oferta se deje de lado la lógica del catálogo y se dé paso a una *lógica de la demanda* de las personas y de la empresa,
- compartir las responsabilidades de la financiación de la formación,
- y por último, convertir la formación en un *espacio de autonomía e iniciativas.*

La Formación no se debe limitar a su aspecto pedagógico. Es y debe ser un elemento clave de *regulación social* en la encrucijada del empleo, las condiciones de trabajo, la cualificación y la educación.

LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE TODA LA VIDA: LA CONVERGENCIA ENTRE LA EDUCACIÓN GENERAL Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Paolo Orefice
Decano de la Facultad de Ciencias de la Formación
Universidad de Florencia
ITALIA

Desde el punto de vista de una educación que se desarrolle a lo largo de toda la vida, el problema de la convergencia entre la educación general y la formación profesional se puede analizar desde varios ángulos, si bien aquí se pretende destacar tres aspectos considerados fundamentales, sin pretender ser exhaustivos sino más bien con la intención de proponer temas de reflexión que podrán ser objeto de un posterior y más detenido análisis.

Uno se pregunta ante todo cuáles son las causas de la convergencia desde el punto de vista de las ciencias de la educación. En este caso, la perspectiva de análisis es la persona que participa en un programa de educación/formación.

Por otra parte, y este es el segundo tipo de reflexiones, resulta imposible considerar la perspectiva anterior sin tener en cuenta asimismo las razones del contexto en términos de dinámica evolutiva presente en la sociedad y el mundo laboral.

El tercer tipo de reflexiones se centra en las pedagogías derivadas en términos de orientaciones para las políticas comunitarias y nacionales de la convergencia entre educación general y formación profesional.

La conclusión de todo el análisis, aunque sólo sea a modo de introducción, es la necesidad de encontrar un acuerdo mínimo sobre los conceptos de educación general y formación profesional que puedan conservar su carácter específico y garantizar a la vez la convergencia de ambas.

1. LA CONVERGENCIA CON RELACIÓN AL SUJETO DE LA EDUCACIÓN/FORMACIÓN

La teoría y la práctica de la educación general y de la formación profesional no pueden por menos que preguntarse cuál es la postura que adoptan con relación a la persona a la que se refieren, sea ésta joven o adulta, entendida como individuo o como colectivo.

Entre las posturas que no encuentran legitimidad científica, se pueden citar las siguientes:

Proponer a la persona un programa preestablecido, rígido y uniforme, que ésta deberá asimilar, con la probabilidad de enfrentarse a serias dificultades de aprendizaje en la medida en que la persona no consiga establecer un vínculo entre los contenidos del programa y su vivencia mental. Es el caso más extendido en los sistemas escolares, aun cuando se puede detectar asimismo en muchos sistemas de formación. En este caso, la educación y la formación pierden gran parte de su éxito: los efectos negativos recaen sobre la persona y ésta, por tal motivo, resulta poco a poco apartada y finalmente expulsada del sistema de educación y formación; el sistema de enseñanza o formación también resulta penalizado y registra un desfase muy negativo entre los recursos invertidos y el colectivo que se beneficia de los mismos.

La discontinuidad en la forma de tratar a la persona es otra solución que está presente en los sistemas educativos, si bien adquiere distintas formas: en uno u otro sistema, por una parte se actúa tomando como eje de la intervención el desarrollo del proceso de aprendizaje del colectivo afectado y, por otra parte, se mantiene la lógica de la separación del caso anterior entre la organización de la acción educativa/formativa y las necesidades individuales y colectivas de las personas. No obstante, es posible encontrar asimismo el caso más general en el cual el sistema educativo y el sistema de formación profesional, en los distintos niveles operativos, empezando por el nivel local, no satisfacen de forma coherente la demanda de educación y formación del mismo colectivo de referencia, que pasa de un nivel al otro en función de modalidades y momentos distintos.

En el segundo caso, y sobre todo en esta

última situación, los efectos negativos detectados en el primer caso son aun mayores. Durante la trayectoria educativa o de formación, las personas sometidas a planteamientos que van total o parcialmente en contra de la connotación específica de sus necesidades de aprendizaje están llamadas a desaprovechar gran parte de la oferta educativa y de formación que se les ofrece. Más que en el aspecto cuantitativo, es en el aspecto cualitativo donde se produce dicho desaprovechamiento: la incoherencia de los planteamientos produce una disociación entre los distintos aprendizajes y problemas en su aplicación dado que resulta difícil construir representaciones mentales coherentes y precisas y adoptar sistemas apropiados para resolver los problemas de la esfera privada y pública, en el marco de la sociedad y en el ámbito laboral.

A su vez, cuando ponen en práctica instrumentos institucionales complejos que no tienen realmente en cuenta la demanda de educación y formación del colectivo, los sistemas de educación y formación terminan por fallar a la hora de cualificar la oferta presentada en el campo pedagógico y vuelven a caer en una gestión de tipo burocrático; además, cuando se quiere llevar a cabo una evaluación de su productividad, ésta resulta sesgada en origen dado que no está correctamente centrada en el análisis de las dinámicas de la demanda de educación y formación del colectivo de referencia: es una crítica hecha dentro del sistema y no una crítica del sistema. El desaprovechamiento de las competencias, incluso su degradación o su debilitamiento para las personas que salen del programa de educación y formación, son indicadores fundamentales para evaluar de forma negativa la eficacia de los recursos humanos, técnicos y financieros del sistema.

El punto de vista de las ciencias de la educación se basa en un principio de referencia muy preciso: el carácter unitario de la persona que aprende. El aprendizaje no se hace mediante bloques compartimentados sino de forma integrada. Sea cual sea el contenido transmitido, ya sea de cultura general o específica, técnico o profesional, deberá formar parte integrante del sistema de conocimientos y de competencias de la persona que lo asimila. Esto significa que lo que se ha aprendido en un campo no debe quedar circunscrito a dicho campo sino que la persona debe usarlo en otros contextos, de forma que las competencias desarrolladas en un sector, aun cuando no sean más que la expresión de representaciones mentales o de capacidades operativas, puedan aplicarse en otros sectores.

Dicho de otro modo, los conocimientos y las competencias, sea cual sea su naturaleza y su campo, tienen una transmisión transversal y transferencial: es lo que se denomina **transferencia del aprendizaje,** teorizado por las ciencias psicológicas. En este caso, significa que los conocimientos y las competencias adquiridos durante una acción educativa tienen inevitablemente una repercusión cuando la persona pasa a una acción de formación, y viceversa. La repercusión será positiva o negativa, dependiendo de que dichos conocimientos y competencias adquiridos por la persona en un campo faciliten y aumenten o perjudiquen y bloqueen los aprendizajes en el otro campo.

El principio del carácter unitario e integrado del aprendizaje lleva a una serie de corolarios en favor de la convergencia entre la educación general y la formación profesional:

- la continuidad: las trayectorias educativas y formativas no se pueden considerar de forma independiente: unas se convierten en el desarrollo natural de las demás, los conocimientos y las competencias adquiridos en un campo se recuperan en los demás.

- la congruencia: dentro de esas mismas trayectorias y dentro de su relación recíproca, no se pueden desarrollar conocimientos y competencias que se anulen mutuamente o que resulten desfasados unos de otros; por el contrario, es preciso adoptar pedagogías coherentes en su conjunto con objeto de desarrollar en la persona aprendizajes que puedan ser integrados.

- la economía y la funcionalidad: es evidente que en cada uno de los tipos de trayectoria y en las dos trayectorias consideradas de forma global, es preciso volver a examinar los aspectos que resulten inadecuados a los objetivos educativos y formativos considerados en su interdependencia, eliminando los conocimientos y las competencias redundantes y sin razón de ser y favoreciendo los que la persona pueda usar al pasar de la educación general a la formación profesional.

Por consiguiente, la convergencia entre la educación general y la formación profesional puede suponer una contribución importante en materia de recomposición de la unidad de la persona mediante la integración de sus saberes y la gestión de los mismos para que ésta pueda construir su identidad y ampliar su creatividad para sí misma y para la sociedad de la que forma parte.

2. LA CONVERGENCIA CON RELACIÓN AL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN/ FORMACIÓN

Como ya se ha dicho, el problema de la con-

vergencia se plantea asimismo en función de la relación que los sistemas de educación y formación establezcan con su contexto: la sociedad posee distintos niveles de organización y, en particular, el mundo laboral. La teoría de los sistemas puede ofrecernos indicadores válidos para establecer un razonamiento sobre el problema de la convergencia:

Es preciso prestar más atención a las relaciones entre los distintos sistemas que a la identificación de los caracteres constantes de las respectivas estructuras.

Referente a esto, el análisis resulta insuficiente y sus conclusiones inadecuadas si se adopta la lógica de los sistemas cerrados o sólo entreabiertos: en tal caso, se trata el sistema como una estructura con un contenido relativamente autonómo que es preciso distinguir perfectamente de las fuerzas externas o que, en el peor de los casos, sólo reconoce determinados canales de interdependencia con el exterior. Esta tipología se produce en particular cuando el sistema se endurece en el interior, en sus elementos constitutivos, y mantiene tal cual los contactos establecidos con el exterior.

Refiriéndonos a la cuestión objeto de nuestro análisis, o la convergencia no se puede llevar a cabo o sólo es posible en ciertas direcciones. En tal caso, el sistema educativo mantiene intacto su forma interna a pesar de la transformación del contexto exterior y, si se abre a otros sistemas como los de la formación profesional y laboral, sólo lo hace a nivel final -por ejemplo, se programan momentos de debate respecto a los problemas de la sociedad contemporánea y laborales o se sale al exterior y se visitan empresas- pero el sistema no pone su estructura en tela de juicio. Se puede hacer el mismo tipo de reflexión si se toma como punto de partida el sistema de formación profesional que establece un vínculo con el sistema educativo sólo en ciertas zonas periféricas de interferencias -por ejemplo, la adquisición por parte de la persona, mediante ciertos tipos de cursillos programados en el sistema educativo, de conocimientos determinados, de carácter técnico, utilizables de inmediato en el campo de la especialización profesional. Es obvio que incluso en este tipo de situación, el sistema de formación «converge» de forma muy escasa dado que se plantea poco las modificaciones que sería necesario llevar a cabo desde el interior.

La puesta en práctica de las medidas necesarias para lograr una convergencia real y adecuada entre la educación general y la formación profesional sólo es posible si se entra en la lógica de los sistemas abiertos, que admiten sin ninguna restricción que su mantenimiento y desarrollo dependen en gran medida del entorno exterior.

Este punto de vista se amplía entonces a los sistemas más complejos que engloban los sistemas de educación y de formación: la sociedad y, en su interior, el mundo laboral. Por consiguiente, la relación entre educación y formación no es bilateral y ninguna tiene un único sistema de referencia: la sociedad para la educación y el mundo laboral para la formación.

Esta relación es compleja y se sitúa con toda razón en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida: afecta a las transformaciones en curso en la sociedad y, por ende, en el mundo laboral y obliga a la educación y la formación a hacer frente a dichas transformaciones.

Invocar entonces los cambios en curso en la sociedad contemporánea y en particular en el mundo laboral, de los que Europa es testigo privilegiado, significa ofrecer a la educación y a la formación las tendencias a las que hay que hacer frente para modificar cada sistema y no limitarse a una convergencia superficial.

Desde este punto de vista, se puede entonces hablar de una sociedad posmoderna, que se consolida también en Europa, en la que las tecnologías de la información y la globalización de la economía suponen una profunda revolución de la organización social, cultural y productiva. Ciertamente, no podemos analizar esta problemática aquí pero, en la actualidad, es objeto de un debate especialmente complejo en la cultura contemporánea. Se puede uno referir al Informe Bangemann (Europa y la sociedad de la información planetaria) y al Libro Blanco de Jacques Delors (Crecimiento, Competitividad, Empleo) que abordan el aspecto europeo de la cuestión.

Por otra parte, es preciso destacar que el carácter cada vez más complejo y sofisticado de la organización de la sociedad mundial, en la que Europa juega un papel fundamental, plantea problemas cruciales a los sistemas educativos y formativos: frente a la multiplicación y la interrelación de los mensajes que invaden la vida pública y privada, no sólo las jóvenes generaciones sino las generaciones adultas se ven obligadas a interpretar abecedarios distintos, cada vez más difíciles, para no caer en alguna de las numerosas formas de marginación social, cultural y política. Se trata de un problema general de auto-orientación frente al cambio, un problema que parece constituir actualmente una constante de nuestra sociedad.

El tema afecta hoy a muchos campos que van de las concepciones de la vida a la organización de la vida diaria, de la investigación científica a las tecnologías, de las formas políticas a las formas sociales, de la organización de la cultura al mundo laboral. En lo relativo al mundo laboral, la necesidad de constantes cambios en la orientación se hace cada vez más urgente, tanto en las tecnologías como en la producción, la organización y las funciones: es el requisito fundamental para que Europa logre mantener la posición que le corresponde dentro de la globalización de la economía y la información.

Entre los corolarios que resultan de este análisis, aun siendo rápido e incompleto, cabe destacar especialmente los siguientes:

- La capacitación de los recursos humanos. Para el desarrollo de una sociedad avanzada en sus distintas articulaciones, empezando por su gestión y su producción como es el deseo de toda la Comunidad europea, la capacitación de los recursos humanos es un objetivo prioritario y no existe ninguna justificación, principio o hecho para avanzar en otra dirección.

- El sistema de la sociedad que se educa y se forma. **LA CAPACITACION DE LOS RECURSOS HUMANOS PASA NECESARIAMENTE POR LA CUALIFICACION DE LOS SISTEMAS DE EDUCACION Y FORMACION.**

Conservando su especificidad, dichos sistemas deben integrarse en un sistema más general que se encargue de la educación del ciudadano europeo a lo largo de toda la vida: el objetivo de una sociedad educativa que aprende y se forma, conservando a la vez el aspecto utópico, se convierte en un proyecto operativo en la medida en que se traduce en un sistema interdependiente de educación y formación.

- La convergencia con relación al contexto. La convergencia entre educación y formación no se traduce sólo en la apertura de vías de comunicación recíprocas sino también, y sobre todo, englobando a la vez AMBAS necesidades del contexto y respetando al mismo tiempo las especificidades de cada una. Si el sistema educativo y el de formación están atentos a los problemas corrientes de la sociedad en todos sus desarrollos, en particular en el mundo laboral, ambos sistemas pueden entonces ampliar y revisar el concepto que la educación y la formación tienen de ellas mismas, lo que les permitirá llevar a cabo una convergencia completa, con resultados productivos y positivos sobre los propios sistemas y, lo que es aun más importante, sobre la sociedad y el mundo laboral.

3. PEDAGOGÍA DE LA CONVERGENCIA

Así pues, si se toma como punto de partida ambos puntos de vista del análisis, por un lado el de la persona y, por otro lado, el del contexto, se llega en cualquier caso a la conclusión de que es preciso hacer que la educación y la formación converjan.

Desde el primer punto de vista, la convergencia viene impuesta por el carácter unitario de la persona y de su aprendizaje. Desde el segundo, la relación con la sociedad y sus distintas articulaciones –en particular el mundo laboral– exigen también dicha convergencia. La persona y la sociedad, es decir, los dos aspectos de una misma demanda de educación y formación, imponen a la Comunidad europea y a sus Estados miembros la concepción, desarrollo y evaluación de sistemas integrados de educación y formación a lo largo de toda la vida.

Es preciso por tanto tratar de construir una sociedad cognoscitiva a la que cada ciudadano europeo pueda tener acceso en todo momento. A condición de que el ciudadano esté en condiciones de gestionar los saberes de todo tipo y nivel que impregnan la sociedad, ya sean de cultura general o científica y tecnológica, y sólo en este caso, podrá interpretar sus códigos complejos y sofisticados, desarrollar MEJOR su identidad personal, reconocer MAS FACILMENTE la de los demás o tomar parte activa en los procesos de cambio e innovación.

La educación y la formación podrán por lo tanto converger en la medida en que se refieran al mismo marco de referencia: las necesidades de la persona y la del contexto. Esta afirmación tiene un sentido esencial: significa en primer lugar que es preciso tomar como punto de partida una política adecuada de la demanda de educación y formación, para estar seguros de que la oferta está realmente encaminada a construir la Sociedad cognoscitiva. Esto significa que la atención de las políticas, en los distintos niveles de acción, debe esforzarse especialmente en definir los tipos de necesidades individuales y colectivas menos evidentes que afectan a gran parte de la población europea: se trata de las antiguas y las nuevas formas de pobreza que, por un lado, afectan al ámbito económico y social y, por otro lado, expresan las enormes carencias en el aspecto intelectual y cultural. Resulta pues necesario invertir recursos humanos, técnicos y financieros para identificar

esas formas de necesidades si se quiere realmente lograr la Sociedad cognoscitiva: éste es el primer paso para que sea una sociedad del conocimiento a todos los efectos, abierta no sólo a su público real sino asimismo a su público potencial, es decir el que en la mayoría de los casos resulta expulsado o excluido de los canales de educación y formación.

Como objetivo común de la educación y la formación, si quiere adherirse a las razones del público y de su contexto, la Sociedad cognoscitiva ESTA ASIMISMO OBLIGADA A CONVERGER EN LO RELATIVO A LA OFERTA. SOLO EXPONDREMOS AQUI ALGUNAS CONSIDERACIONES DE TIPO INTRODUCTIVO.

EN PRIMER LUGAR, DICHA SOCIEDAD debe utilizar los saberes que residen tanto EN LAS PERSONAS COMO EN SU CONTEXTO. Se trata pues de alimentar las intervenciones educativas y formativas de la educación informal Y DE LA EDUCACION NO FORMAL, lo que significa que los saberes de las personas y sus problemas no son sólo indicadores para el desarrollo de la respuesta educativa y formativa sino que son en sí mismos la expresión de una oferta de educacióny formación realizada de forma autónoma por las personas: son los saberes adquiridos en términos de conocimientos y competencias esenciales reconocidos por los sistemas educativos y formativos y que se pueden usar en un programa de estudios determinado. Pero los saberes adquiridos, entendidos en sentido más amplio y que, por consiguiente, afectan asimismo al saber hacer, también pueden aspirar a convertirse en activos utilizables aun cuando no hayan sido previstos en origen por el sistema que los acoge: dicho de otro modo, pueden facilitar al sistema la ocasión de obtener una productividad mayor renovando y ampliando la suma de conocimientos y competencias e incitando a la vez a la persona a entrar o volver a entrar en la educación o la formación y utilizar su creatividad personal en beneficio suyo y de la sociedad. Por otra parte, es evidente que el reconocimiento de los saberes adquiridos en el ámbito europeo y nacional debe estar regulado mediante la definición de las condiciones necesarias para que dichos saberes se identifiquen, se examinen, se certifiquen y se hagan utilizables. La labor en tal sentido, iniciada ya en el ámbito europeo y nacional, puede considerarse como la base de la construcción de la Sociedad cognoscitiva.

Lo que antecede nos permite definir un segundo criterio pedagógico que es preciso adoptar en las políticas comunitarias y nacionales para la oferta cumpla realmente la convergencia entre educación y formación: es preciso prever una serie de puentes entre la educación y la formación. El problema afecta no sólo a los puntos terminales y a la organización de ambos sistemas sino también a la propia concepción de la distribución de la oferta: ésta no puede ser rígida y unilateral porque entraría en conflicto con la necesidad de la convergencia tal como se ha fundamentado hasta ahora; por el contrario, tiene que poder seguir las trayectorias que sugieren las variaciones de la demanda manifestada por las personas y su sistema de saberes, así como por los cambios que se estén produciendo dentro del contexto, en un sentido innovador y productivo. Son puentes o ventanas abiertas en la estructura de ambos sistemas, que se manifiestan en los distintos niveles y campos de acción: en las normas y en la organización, en la formación inicial y en servicio de los agentes, o en su modo de trabajo, para que el acceso de las personas sea más fácil, en la relación con el contexto, en los programas de estudios y la evaluación de los resultados, en el uso de las tecnologías de la información y de los multimedia o en las competencias exigidas y los títulos.

Un tercer criterio, que representa asimismo el desarrollo natural de los anteriores, se refiere a la convergencia mediante el trabajo de red de los recursos educativos y formativos y de aquellos recursos vinculados con los primeros en el mismo territorio. Se puede hablar de un sistema educativo y formativo local, regional, nacional y europeo. Sobre la base de lo que se ha expuesto anteriormente respecto al carácter unitario de la persona que aprende por medio de la educación informal, no formal y formal, y respecto a la presencia del contexto, empezando por el del trabajo, ambos sistemas establecen, en los distintos niveles considerados, relaciones mutuas y relaciones con las demás organizaciones, institucionales o no, que son la expresión del desarrollo de la vida de la colectividad en ese territorio. La Sociedad cognoscitiva sólo se podrá construir realmente mediante vínculos, en todos los niveles, con las estructuras y los organismos asociativos que tengan o puedan tener directa o indirectamente una relación con el mundo de la educación y de la formación que se nutre de la savia del contexto y del mundo del trabajo, a los que proporciona así un capital humano nuevamente capacitado.

Nos hemos limitado aquí a una exposición introductiva sobre la convergencia y la pedagogía de la convergencia pero parece suficiente para poder afirmar, a modo de conclusión, que en efecto los propios conceptos de educación y formación son objeto de revisión crítica. Sin duda, pueden permanecer así para definir los dos sectores fundamentales que alimentan la Sociedad cognos-

citiva pero la frontera entre ambos en lo relativo a su concepción y su utilización se hace cada vez más sutil dado los elementos complejos que los forman. No se trata de ningún signo de debilidad de uno u otro sino más bien de un signo de consolidación de ambos sectores, que cobrarán mayor actualidad que nunca desde el punto de vista de los profundos cambios de civilización que se están produciendo no sólo en Europa sino asimismo en los demás continentes.

VI: Grupo de trabajo:

«La integración cultural en los medios de educación/ formación de las personas adultas»

PRESIDENTE: VICTOR ARROGANTE
Presidente de la Federación Española de Universidades Populares (FEUP). España.

MODERADORA: ANGELA VEGLIANTE
Comisión Europea. Dirección General XXII

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA «SÓCRATES»

Angela Vegliante
Dirección General XXII
Comisión Europea

Dentro de la Comisión Europea, soy responsable de la acción 35 del programa Sócrates. Creo que todos ustedes saben en qué consiste el programa Sócrates, un programa global de educación. Decimos que el programa Sócrates acompaña a los ciudadanos europeos desde la cuna hasta la tumba. Yo no diría tanto pero, en cualquier caso, es cierto que es un programa que contiene una oferta de enseñanza primaria, media, universitaria y, ahora, también de educación de adultos. Se trata de la acción más reciente, introducida a principios del presente año cuando se revisó el programa.

¿En qué consiste esta pequeña acción? Es una acción pequeña en la medida en que cuenta con un presupuesto muy reducido por el momento y que su formulación se ha llevado a cabo de forma muy general. Es asimismo una acción encaminada a introducir la dimensión europea en la educación de adultos, en todos los aspectos de la educación general de adultos, el cultural, el social y el político.

¿Cómo? Mediante el intercambio de prácticas correctas, mediante proyectos comunes. Esta acción ofrece financiación para proyectos concebidos por un mínimo de tres estados miembros con relación a una serie de temas que están todos definidos en las listas que hemos expuesto en la entrada, no en número suficiente para cada uno de ustedes pero si nos facilitan su dirección, les remitiremos una copia, así como los formularios de solicitud.

Los temas de la acción se basan en general en la definición. Se definen mediante dos grandes conceptos, el primero es la educación de adultos y el otro, la dimensión europea. ¿Qué es la educación de adultos? No creo que debamos entrar en problemas de terminología después del debate de esta mañana, creo que estamos todos de acuerdo en que tal vez sea imposible definir este campo y no queremos definirlo porque puede incluir sentidos con los que no estamos de acuerdo. No obstante, creo que ha habido una definición que podemos aceptar, es la definición dada por la UNESCO, una definición muy global y que, en mi opinión, incluye todo tipo de aprendizaje y actividades educativas llevadas a cabo con los adultos, o que tengan a los adultos como objetivo.

Creo que éste es el tipo de definición que debemos tener en mente cuando pensemos en esta acción, el programa Sócrates, con una excepción: la definición de la UNESCO incluye asimismo la formación profesional dentro de esas actividades, mientras que el programa Sócrates no la contempla. Creo que todos ustedes saben, y se nos ha recordado esta mañana, que la Comunidad Europea dispone de dos grandes programas: el programa Sócrates, relativo a la educación, y el programa Leonardo. Ciertamente, se debe a una distinción tradicional que sigue vigente en ciertos países miembros, que se ha mantenido en el Tratado de Maastricht y que se sigue reflejando en la organización de la Comisión.

Se dijo esta mañana, creo que fue algún representante del Consejo de Europa quien nos lo recordó, que incluso las instituciones necesitan cierta formación. Comparto esa idea y creo que, en efecto, necesitamos cierta formación. Creo que tenemos que aprender de la experiencia para cambiar nuestra estructura interna, de manera que esté en condiciones de satisfacer las necesidades de la sociedad, los cambios que se producen en la sociedad. El problema es que somos lentos, somos excesivamente lentos. Por eso, creo que no debemos perder el tiempo en problemas de definición. Muy a menudo, cuando presento el programa, se me pregunta «cuál es la diferencia entre esta acción y la educación a lo largo de toda la vida? ¿Cuál es la diferencia entre esta acción y Leonardo, o entre esto y FORCE?» Admito que hay contradicciones pero creo que debemos aprovechar las posibilidades que nos ofrece la dimensión internacional para reflejar las necesidades que surgen. Creo que, con el tiempo, también nos aseguraremos de que nuestros proyectos no se superpongan y sean realmente una fuente de cambio en lugar de un debate inútil. No es mi deseo dar a la expresión «debate inútil» un sentido demasiado

fuerte pero creo realmente que, en materia de educación de adultos, es importante no perderse en definiciones y tratar de ir hacia adelante, ir más allá, llevar a cabo todos estos proyectos y esperar que esta acción sea lo que promete ser. En primer lugar, creo que es un puente entre Sócrates y Leonardo porque, si bien este programa ofrece educación general, cuando hablamos de instituciones elegibles, instituciones que pueden presentar proyectos, incluimos una gama muy amplia de instituciones. Incluimos instituciones de educación superior, organizaciones de educación de adultos, instituciones culturales e instituciones de formación profesional. Creo que es una manera de reconocer que no podemos realmente satisfacer las crecientes demandas de formación sin mejorar la calidad de la educación general, la calidad de acceso, la ampliación y la diversificación de la oferta y reconocer, a la vez, la demanda individual; creo que ésta es la forma de avanzar y lo que sucederá en materia de política una vez que se inicie el debate sobre el Libro Blanco, que aún no se ha publicado.

¿Cuáles son las posibilidades que esta acción ofrece en términos de proyectos? Creo que estamos considerando principalmente tres tipos de proyectos, que podemos definir en términos de resultados. Uno de los posibles resultados del proyecto es la producción de productos educativos culturales, que puedan atraer y motivar a nuevos colectivos. Otros proyectos pueden presentar ciertos productos en términos de innovación organizativa. Creo que todos admitimos la necesidad de agrupar todos los recursos existentes en un área, recursos culturales, educativos, formativos; creo que ésta es otra posibilidad, esta acción permitirá mostrar las posibilidades de nuevas interacciones entre esas instituciones.

Y por último, aunque no por ello menos importante, el intercambio de información, la necesidad de información fiable en el campo de la educación de adultos es realmente un elemento clave. Existen grandes diferencias en lo relativo a la tradición de oferta entre los estados miembros; creo que resulta vital que todo el sector sea más transparente, más fácilmente comprensible para todo el mundo. Ya ha habido una primera serie de proyectos. La primera fecha límite fue el 30 de Septiembre y, de hecho, ayer llegué con retraso por finalizar una primera lista de proyectos. Esta primera serie de proyectos muestra la amplitud del campo en el que nos movemos, la cantidad de problemas y de temas que debatir existentes y lo vitales que resultan. Espero que, en esta primera selección, hayamos sido capaces de identificar algunos de los principales temas y, a la vez, la importancia de la amplitud de la educación de adultos. Sólo por mencionar unos cuantos temas que se han seleccionado en esta primera serie de proyectos, los hay que nos facilitarán material para la educación cívica europea, material educativo contra el racismo y la xenofobia, de cooperación entre instituciones educativas y culturales, bancos de datos, un proyecto de terminología de educación de adultos que, en mi opinión, nos permitirá mejorar el debate respecto a algunos de los temas a los que se ha hecho referencia esta mañana, educación sanitaria, educación relativa al medio ambiente, sobre la exclusión social, etc... La próxima serie de proyectos tendrá lugar en Febrero del año que viene. Espero que nos remitan muchos proyectos más esta vez, aunque se han recibido muchos proyectos de muy, muy buena calidad.

Me parece importante seleccionar una gama de proyectos lo más amplia posible que nos permita determinar las cuestiones esenciales y desarrollar junto con otros proyectos de la comisión una política de educación a lo largo de toda la vida. Creo que esa es la tendencia y no importa que la formación a lo largo de toda la vida se debata en éste o aquel área de la Unión Europea. Lo importante, bajo mi punto de vista, es que cambie la tendencia, que cambie la filosofía de nuestra educación y vaya en esa dirección.

LA RESPONSABILIDAD DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA CREACIÓN DE UNA CIUDADANÍA EUROPEA: LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

Pablo García
Televisión Educativa (TVE)
ESPAÑA

Muchas gracias. Buenas tardes. En España, como en el resto de Europa, disfrutamos desde hace algún tiempo de un animado debate sobre la televisión; participan, fundamentalmente, los políticos, los medios de comunicación, y los intelectuales. El debate está aparentemente provocado por la constatación, de que la televisión ejerce gran influencia en la sociedad y, como consecuencia de ello, surgen voces que culpan a la televisión de todos los males; mientras, otras, otras voces, defienden el medio, porque según ellos sería un reflejo de la sociedad a la que pertenece. Por si efectivamente la televisión tiene tanto poder, como muchos aseguran, los políticos la defienden, o la atacan, según crean tenerla a favor o en contra, sobre todo en las campañas electorales. Los hombres de negocios, que, según lo que piensan algunos, tienen mucho más poder que los políticos, no saben muy bien si con la televisión se ganan, o se pierden elecciones, pero tienen muy claro que es un formidable escaparate para mostrar sus mercancías, y un poderoso instrumento para abrir, y consolidar mercados, y así participan en el debate, financiando las televisiones, mediante la publicidad, o comprando directamente cadenas, si lo consideran necesario para sus negocios. Los medios de comunicación están en el debate con variados argumentos, según pertenezcan a grupos propietarios, o no, de cadenas de televisión, y los periodistas, o profesionales de la televisión, somos tan libres como nos permite la nómina del medio para el que trabajamos. Así que el debate es rico y animado, pero tan condicionado por legítimos intereses, que es necesario buscar objetividad en voces libres e independientes, las voces de los intelectuales.

Recientemente, el periódico La Vanguardia, de Barcelona, publicó, en su cuaderno de comunicación, una encuesta a reconocidos intelectuales españoles, de diversos campos del saber, a los que pedía su opinión sobre la actual televisión en España, cómo les gustaría que fuera, y los programas que mantendrían, o eliminarían. Prácticamente todos los encuestados tenían una muy mala opinión de la televisión, a la que bastantes de ellos, además, confesaron despreciar. Todos opinaban que debía ser mucho más cultural, y citaban como ejemplo un programa del que esos días hablaban los periódicos, porque su emisión había sido polémica. Y finalmente reconocían, que habitualmente no ven la televisión; afortunadamente, los hay que sí la ven, y hasta trabajan por ella. La Profesora de Etica, Victoria Camps, Senadora en la actual legislatura, trabaja en, y desde el Senado, para avivar el debate sobre la televisión; fruto de este trabajo es la creación de una Comisión especial para el estudio de los contenidos televisivos. Uno de los objetivos de la Comisión es estudiar las posibilidades de la televisión como refuerzo del sistema educativo. Porque la Senadora, y Profesora Camps, dice, estar harta de oír, que lo que se hace en la escuela o en la familia lo deshace en un momento la televisión. Y dice más, sospecho que la televisión es un medio desaprovechado, que sus posibilidades para enseñar e influir positivamente, sobre todo en la infancia, son extraordinarias. Ya ven como están las cosas.

El campo sobre el que se debate en España, seguramente conocido por muchos de ustedes, es el siguiente. Una televisión pública, financiada por la publicidad, que arrastra un enorme déficit, incrementado, año tras año, porque con la inversión publicitaria, en una de sus cadenas, la Primera, que es líder de audiencia en el país, ha de financiar otra cadena, la 2, de contenido cultural, con algunos programas educativos, que alcanza tan sólo una audiencia media diaria del 10%; además de dos canales internacionales, uno para Europa, y otro para América; dos canales, vía satélite, para España, que tan sólo comienzan a ser conocidos; y cuatro cadenas de radio, en onda media, y frecuencia modulada, que cubren todo el país. El hecho de que sea deficitaria, y que absorba casi la mitad de la inversión publicitaria destinada a televisión, hace que los medios de comunicación, relacionados con los Consejos de Administración de los canales privados de televisión, clamen por su cierre o, en el mejor de los casos,

por su privatización. Y ésta es la tesis que defiende también el principal partido político de la oposición, el Partido Popular, de centro derecha.

Además de esta televisión pública, de ámbito nacional, existen cinco cadenas regionales de televisión, dos de ellas con dos canales cada una, que dependen de las Administraciones Autonómicas, y que tampoco alcanzan autofinanciarse con publicidad. Además, hay dos cadenas de televisión privadas, de emisión abierta, y una de emisión codificada.

La lucha feroz por conseguir audiencia, ha hecho que todas las cadenas, excepto la 2, difundan una programación adecuada para públicos muy masivos, y poco exigentes. La programación, que aún sin verla apenas, desprecian nuestros intelectuales.

Con este panorama, la sospecha de Victoria Camps, de que la televisión está desaprovechada, en el campo de la cultura y la educación, adquiere categoría de aserto, y además despierta una feroz contestación en muchos sectores sociales, que culpan al medio de todos los males que afectan a la sociedad. Una de las más graves acusaciones se refiere a la influencia que puede tener la televisión en la adquisición de hábitos violentos por nuestros jóvenes. El Psiquiatra Luis Rojas Marcos, autor de un libro, titulado, «Las Semillas de la Violencia», afirma: «Hoy no podemos vivir sin televisión. Tendemos a rechazarla, como otros aspectos de la civilización; pensamos que el pasado era mejor, pero ésa es una nostalgia del pasado, y su mejor antídoto es el conocimiento de la historia. La televisión hace mucho bien como fuente de información, como factor de cohesión, y como refuerzo de la democracia. El peligro de la semilla de la violencia está en una televisión que narcotice al niño, que fomente estereotipos discriminatorios, que no alimente entre los jóvenes la necesidad de apreciar la vida, la compasión por el sufrimiento ajeno, que no estimule la capacidad humana de ponernos en el lugar del otro. La televisión peligrosa es la que afianza el desequilibrio entre aspiraciones y oportunidades, esa televisión que nos bombardea con los ideales de todo tipo, de cómo ser físicamente, del éxito, pero que luego no nos dice las oportunidades reales que tenemos para poder lograr esas aspiraciones». Hasta aquí la cita del Profesor Rojas Marcos.

Es decir, el peligro de la televisión proviene de la incapacidad que tiene la sociedad para defenderse, la absoluta incapacidad de los niños y los jóvenes para defenderse de las fascinantes imágenes de modelos imposibles, de ambientes de artificio, y de vidas donde todo se consigue sin esfuerzo. Pero también la falta de defensas de la sociedad de los adultos, para evitar ser conducidos como borregos a una frustrante sociedad de consumo y confort. Quisiera insistir en la idea de que se trata de falta de defensas de una sociedad que no tiene la preparación suficiente para defenderse de un medio, que necesita ser comprendido, utilizado, interpretado y, en definitiva, controlado por la familia y la escuela. Una carencia de defensas, provocada por nuestra incapacidad para analizar bien el fenómeno televisivo, cuya novedad psicológica y social nos desborda, como dice el Filósofo José Antonio Marina.

Pero yo quisiera volver a la cita del Doctor Rojas Marcos, cuando afirma que la televisión hace mucho bien como fuente de información, como factor de cohesión, y como refuerzo de la democracia. Y ahí es donde la televisión adquiere la dimensión de educativa, debidamente utilizada como difusor de modelos positivos, creados con intención didáctica, en la propia televisión, o utilizada como referente, rechazable, o asumible, en la actividad educativa normal de la escuela o la familia. La fascinación que siente el ser humano, de cualquier edad, por las imágenes, y las posibilidades creativas de la tecnología, al servicio de la televisión, van a revolucionar los sistemas educativos en los próximos años, de una manera que no somos aún capaces de imaginar.

El propio panorama de la televisión actual, que nos parece tan inadecuado para el funcionamiento de televisiones útiles, para espectadores inteligentes, está afortunadamente cambiando ya en muchos países, y a punto de transformarse en España. Las grandes cadenas de las audiencias multimillonarias, que condicionan la mayor parte de las producciones de televisión, van a ser paulatinamente sustituidas por multitud de cadenas temáticas, que llegarán a los hogares desde cualquier lugar del mundo. Los espectadores deberán elegir cadena y programa, en un acto de selección previa, consciente, y activa. Las cadenas educativas convivirán, y hasta competirán con cierta ventaja, en algunos casos, si tenemos en cuenta que las sociedades desarrolladas generan necesidades de formación, de formación a distancia, y de formación permanente, que se van a ver estimuladas por el atractivo de los sistemas que desarrollarán las nuevas tecnologías.

El ámbito europeo, cada vez más común por la evolución unificadora de la Unión Europea, y por la acción de los sistemas multimedia, o de los canales de televisión, que compartiremos todos los países, verá crecer nuevas generaciones de europeos, que necesariamente participarán del uso de la televisión como instrumento educativo.

Están formándose canales educativos nacionales, que miran de reojo a los de los países vecinos, para aprovechar ideas, proponer coproducciones, o intercambiar programas, pero es inevitable la formación de productoras que realicen programas educativos sin fronteras, porque la propia sociedad va a demandarnos. A mí se me acaba de entregar el Proyecto de «Televisión Educativa Europea», por el Profesor Hoffman Rien, que seguramente es una iniciativa, que yo espero que fructifique, porque en ella debemos estar interesados prácticamente todos los países europeos. Los profesionales, los intelectuales, los maestros, y profesores, las autoridades de los Ministerios de Educación, que ahora se unen con desigual resultado en proyectos mucho más modestos, verán desarrollarse las posibilidades educativas de la televisión, en paralelo a la demanda del hombre europeo. Las cadenas educativas alternarán espacios de enseñanza reglada, cada vez más amplios y completos, con programas de divulgación de conocimientos complemtarios a los anteriores, y útiles, también, para los centros de enseñanza presencial, y formación profesional. La incorporación a los mercados de nuevas profesiones, el necesario reciclaje de trabajadores, que deberán cambiar de empleo, la mayor competencia para conseguir puestos de trabajo, harán cada día más necesaria la formación profesional, la formación profesional a distancia, y ahí el uso de la televisión, y el multimedia, resultará imprescindible y utilísimo.

Y no crean que estoy presentando un panorama demasiado optimista. La demanda de programas educativos acabará convirtiendo la televisión educativa en un negocio, con lo que, de continuar este modelo de sociedad de mercado, también, además del capital público, también el capital privado invertirá en la televisión educativa. Y esperemos que tenga razón Rojas Marcos,y la televisión sea un factor de cohesión del pueblo europeo, y refuerce nuestra democracia.

MIGRANTES Y MINORÍAS ÉTNICAS: UN DESAFÍO EUROPEO A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Wolfgang Leumer
Director de la Asociación Alemana de Educación de Adultos DVV
Vicepresidente de la Asociación Europea de Educación de Adultos
ALEMANIA

En Alemania y en otros países de la Unión Europea van en aumento las tendencias xenofóbicas. Vivimos en sociedades multiculturales, pero con el incremento de conflictos sociales y problemas económicos crece también la tendencia de atribuir muchos de los problemas internos a aquéllos que para nosotros son extranjeros. Los asesinatos de Mölln y Solingen y la espantosa suma de más de 2.250 hechos de violencia ocurridos en Alemania en 1.993 con motivaciones racistas, demandan un accionar activo en favor de la tolerancia y la convivencia pacífica. Es ésta una tarea importante de la educación de adultos, que está obligada a preservar y promover las relaciones democráticas. Como quiera que los acontecimientos ocurridos en muchos países de Europa y conocidos en todas partes como expresión de xenofobia e intolerancia no representan un fenómeno aislado ni restringido a un solo estado, sólo es cosa de lógica el organizar el intercambio de experiencias acumuladas en el tratamiento de la xenofobia y de las formas de combatirla, así como la verificación, a nivel europeo, de los conceptos pedagógicos que maneja la educación de adultos. Al mismo tiempo se trata de demostrar que la educación de adultos puede realizar un aporte importante y que la Comisión Europea no puede contentarse con la concentración de sus esfuerzos en los hijos de los inmigrantes y el mejoramiento de sus respectivas situaciones escolares.

Gracias a un proyecto que llevó a cabo el año 1994 el IIZ/DVV, en colaboración con nuestros colegas ingleses del NIACE (Instituto Nacional de Educación de Adultos), y que fue promovido con recurso europeos con el título «Learning in a multicultural society», podemos esbozar aquí algunos resultados iniciales.

Extranjeros y minorías étnicas en Europa

Cualquiera que sea la definición de educación de adultos en que nos basemos, se podrá establecer fácilmente el carácter normativo de las tareas que se le atribuyen: Debemos ser buenas personas, y por eso en la educación de adultos todas las buenas personas deben preocuparse por los esclavizados, oprimidos y golpeados y procurarles igualdad de oportunidades, y ello independientemente del sexo, la edad, el nivel de formación, la nacionalidad, la orientación política y la clasificación étnica. El mismo concepto de «raza» debe ser cuestionado categóricamente: sólo existe una raza humana, si bien ésta se encuentra diferenciada desde el punto de vista cultural y de los signos externos. La educación de adultos, al servicio de la sociedad democrática aporta al mejoramiento de lacalificación de empleadores y trabajadores, mejora la oferta de bienes y servicios y ayuda a incrementar la calidad de vida de los individuos. La adquisición de competencias generales, profesionales, culturales, políticas y científicas capacitan a hombres y mujeres para su participación responsable en el proceso de cambio social y económico.

Se formulan normas con frecuencia, porque éstas circunscriben un estado de cosas deseado. No son la norma de lo fáctico. Pues ésta tiene en Europa lamentablemente otras características. La afluencia de personas de distinto color de piel y distinta cultura a los países de la Unión Europea va en aumento. El acuerdo de Schengen intenta ponerle esclusas estrechas a este flujo migratorio con el argumento de que no se puede aumentar el peso de los presupuestos y del brazo público en un tiempo en el que los puestos de trabajo se van volviendo más y más escasos. Sin embargo, la proporción de «extranjeros» no es en modo alguno tan alta, al menos si se hace del pasaporte europeo el criterio para contarlos.

«El pasaporte es la parte más noble de una persona. Su proceso de formación tampoco es tan simple como el de una persona. Una persona puede formarse en cualquier parte, de la manera más ligera y sin necesidad de una buena razón, cosa que jamás ocurre con un pasaporte. Por eso también se lo reconoce cuando es bueno, mientras que una persona puede ser muy buena y sin embargo no ser reconocida.»

Bertolt Brencht: Conversaciones de Refugiados 1940/41[1]

La proporción de extranjeros que no provienen de la propia Unión Europea sólo llega a poco más del 2%. Es decir que para una población de 343 millones en los 12 países miembros, viven entre nosotros aprox. 7,3 millones de personas de otra nacionalidad de no sea de UE.

Pero las estadísticas no nos dice mucho. En España sólo del 0,52% de la población residente carece de pasaporte europeo, mientras en Alemania, en 1.993 era el 5,7%. Pero además la xenofobia no pregunta por el pasaporte.

Estado miembro	Superficie en millares de Km²	Población en millones	Porcentaje que pertenece a un tercer estado
Francia	552	56,1	4,14
España	505	39,1	0,52
Alemania	357	80,0	6,82
Italia	301	56,7	0,75
Gran Bretaña	244	56,9	2,12
Grecia	132	10,1	1,73
Portugal	92	10,1	0,85
Irlanda	70	3,5	0,51
Dinamarca	43	5,1	2,73
Holanda	41	15,1	3,68
Bélgica	31	10,0	3,67
Luxemburgo	3	0,4	3,56
Unión Europea		**343,1**	**2,12**

En Inglaterra y Francia son muchísimos los que tienen un pasaporte francés o británico y sin embargo son discriminados porque tienen otra cultura, otro idioma y otra apariencia, lo que puede explicarse por el pasado colonial del país que les extiende el pasaporte. En Francia hay 1,3 millones de personas que han nacido fuera de Francia y tienen pasaporte francés, 2,9 millones de extranjeros que residen en Francia sin pasaporte francés y 0,7 millones de personas que han nacido en Francia sin haber obtenido la nacionalidad francesa, de donde resulta, para la conceptualidad francesa, que en la Francia metropolitana hay 4,2 millones de inmigrantes y 3,6 millones de extranjeros, contándose en cada una de las dos cifras los 2,9 millones de extranjeros que no nacieron en Francia. En contraste con la estadística presentada más arriba para el caso de Gran Bretaña, que establece un porcentaje de 2,12 extranjeros no pertenecientes a la Unión Europea, hay otras estadíscias más esclarecedoras que documentan la amplitud del fenómeno de la «extranjeridad» a pesar de la nacionalidad obtenida en el sentido del pasaporte. En ella se hace referencia, para 1.991 a un porcentaje del 5,5 (= a 3.000.000) de personas pertenecientes a minorías éctnicas, de personas pertenecientes a minorías étnicas frente a un 94,5% (=52 millones) de personas de «población blanca». De los 3 millones de personas pertenecientes a minorías étnicas, 900.000 proceden del

1 Bender, W./Szablewski-Cavus, P.(ed.): Ausländische Erwachsene qualifizieren. Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze. Praxishilfen 1. berufliche Weiterbildung mit Erwaxhsenen ausländischer Kerkunft. Frankfurt: DIE/DVV, 1994, p. 22.

2 Ausländer, Aussiedler und Einheimische als Nachbarn, Ministerio de Trabajo, Salud y Asuntos Sociales del Land Nordrhein-Westfalen, 1994.

Caribe, Africa, y otros países equivalentes, 1.479.000 proceden del subcontinente índico (India, Pakistán, y Bangladesh) y aprox. 650.000 de otros países asiáticos.

En Alemania el cuadro resultante presenta otro tipo de diferenciación: de 80 millones de habitantes en 1.991 el 7,8% eran extranjeros y el 5,7% eran extranjeros no pertenecientes a la Unión Europea; dicho de otra manera, el 82% de los extranjeros procedían de países ajenos a la Unión Europea. La distribución de todos los extranjeros residentes en Alemania en 1.993 aparece de la siguiente manera:

El problema de la presencia de hombres y mujeres de distinto origen se puede categorizar de otra manera para 1.994, si se deja de lado el pasaporte como criteria de cómputo. Vistas así las cosas tenemos 5,4 millones de trabajadores extranjeros y sus respectivas familias. Por encima del 60% de estos grupos viven en Alemania hace ya más de 10 años pero no disfrutan de plenos derechos civiles. 1,5 millones de personas son gente que busca asilo, refugiados según el criterio de la Convención de Ginebra, refugiados de guerras civiles (sobre todo de la antigua Yugoslavia) e inmigrantes ilegales.

En Alemania, y por ejemplo en Grecia, a eso se añade el problema de los inmigrantes que provienen de Europa Oriental y Central. En Alemania contamos con 1,1 millones de inmigrantes que en todo caso al ingresar al país reciben inmediatamente su pasaporte, gracias a las determinaciones constitucionales, si bien la mayor parte de los alemanes no los consideran como alemanes a causa del idioma y de las diferencia culturales. En Grecia hay los Griegos del Ponto, que en número creciente quieren retornar a Grecia y que proceden de regiones de la antigua Unión Soviéica. Según cálculo del Gobierno griego hasta fines del presente siglo serán 200.000 personas.

No sería difícil seguir diferenciando todavía más todo este panorama de acuerdo a cada país, a su estructura ocupacional y a sus características socio-políticas. Lo que es común a todo los fenómenos es que la generalidad de la población de los países receptores no aceptan suficientemente el hecho de la multiculturalidad. Al racismo no le preocupan las estadísticas ni las diferenciaciones que se tiene que establecer. Para él todo «extranjero» está de más.

En los países de la Unión Europea, al igual que en otros países (la efervencencia del nacionalismo y etnocentrismo en Rusia y la ex-Yugoslavia es un testimonio sangriento de que también allá está sin resolver el problema de la convivencia de diferentes culturas) los extranjeros y las minorías étnicas son discriminados directa e indirectamente por la mayoría social dominante.

Su situación se caracteriza por los siguientes rasgos:

* Indice claramente mayor de desempleo y mayor duración del desempleo
* Un porcentaje desproporcionadamente mayor de ocupación no calificada y empírica.
* Peores condiciones de vivienda y en general peor calidad de vida.
* Una mayor participación porcentural en estratos de ingresos que están muy cerca del límite de la pobreza y por debajo de ella.
* Compartimientación espacial y social por parte de la sociedad «receptora»
* Una mayor participación porcentual en situaciones de criminalidad a través de robos, delitos callejeros, violencia juvenil y abuso de drogas.
* Incidencia, por encima del promedio, de enfermedades somáticas y psíquicas
* Incidencia, por encima del promedio, de descomposición familiar y de la consiguiente responsabilidad solitaria de la madre para la educación de los hijos.
* Incremento de las agresiones étnicas o racistas contra ellos, incluyendo asesinatos e incendios.

Nosotros -la sociedad mayoritaria- somos incapaces de arreglarnos con las ambigüedades y conflictos que emanan de la coexistencia y convivencia de diferentes culturas. Esta incapacidad tiene su origen en los siguientes elementos:

* presencia del racismo
* prejuicios construidos en base a estereotipos
* miedo a todo lo extraño (xenofobia)
* y el fenómeno de que a las víctimas de agresiones y ataques se los hace culpables de su propia situación social dificil: «¡Por qué no se van!».

«Esta incapacidad está llamada a aumentar en épocas tensiones y crisis económicas y sociales, ya que «lo desconocido no es solamente lo extraño, sino también lo no comprendido», es decir, las

violentas transformaciones sociales. Cuando los representantes del estado, en alocuciones televisadas, inauguran el año 1994 como un año dificil en el que habrá que pescindir de muchas cosas, entonces la preocupación de quién será el siguiente en quedarse sin trabajo o en perder la vivienda adquiere una dimensión desconocida y amenazadora. Al mismso tiempo, el lector del periódico está expuesto a un bombardeo de propuestas ideológicas, a veces en forma de piezas desmontables, que apuntan a la destrucción de las conquistas históricas del estado social. Todo esto produce enormes presiones psicológicas no solamente en personas que se encuentran al margen de la sociedad sino también, y con más razón, en los ciudadanos normales. Se requiere de un esfuerzo permanente por obtener una visión panorámica, una orientación y una ubicación propia. Muchos intentan escapar a este esfuerzo por la vía de olvidar, de negar y de aceptar confusos modelos de explicación. Entonces no se pone en tela de juicio la mentalidad de las élites de servirse a sí mismas y de hacer caer inmisericordemente sobre los más débiles los costos de la lucha por la distribución de recursos. No se ponen en tela de juicio la especulación del suelo ni la desacertada política de vivienda, que contienen amenazas inciertas para la vida del individuo. No se ponen en tela de juicio la torpe conducción de las estrategías de mercado ni la desconcertada política del mercado de trabajo que produce desempleo masivo. No, en su lugar se amontona todo lo que es amenazador en la imagen del supuesto asilado, del refugiado económico, del extranjero.»[3]

¿Que puede hacer la educación de adultos de Europa?

Citemos para empezar una afirmación tomada del volumen del DIE/DDV, «Ausländische Erwachsene qualifiziern» (Calificar a adultos extrnajeros), para dejar claro que la educación de adultos se ve obligada a operar dentro de un estrecho marco institucional que reduce el status de los extranjeros a un status especial. Mientras se mantenga sin modificar el marco legal, seguirá existiendo la discriminación institucional de los extranjeros, con todos los momentos discriminantes indirectos que resultan de ésta. Esta afirmación vale por lo menos para la situación vigente en Alemania:

«En un mundo ordenado según nacionalidades estatales los «miembros de estados ajenos» están desprovistos de la protección y la atención que sí les toca en suerte a los ciudadanos del propio estado. Aquéllos están sometidos a un derecho especial. Mientras los miembros del propio estado tienen abierta la entrada a su propio estado, los extranjeros sólo pueden viajar al mismo y establecer su residencia en él si cuentan con una autorización adicional para acceder a la formación profesional. Mientras los miembros del propio estado no pueden ser deportados, los extranjeros puden ser expulsados del país y trasladados a la fuerza fuera del país.»[4]

Y más adelante:

«Como resultado final de este breve repaso a algunas peculiaridades del derecho de extranjeros, se puede dejar establecido en ese punto que el derecho de extranjeros vigente, a causa de su complejidad y de sus múltiples ámbitos tangenciales, que también tienen aquí repercusiones, en último término no le ofrece a cada extranjero ningún tipo de seguridad para una estadía duradera; y esto vale incluso para los que ya han nacido o crecido en este país, si es que no pueden o no quieren hacer uso de las facilidades que se les ha abierto -dentro de límites muy estrechos- para la adquisición de ciudadanía. El estatuto de residencia, y por tanto la seguridad de residencia, como una variante para la configuración de una perspectiva de futuro y de una planificación del futuro, están estrechamente vinculadas con una actividad laboral legal.»

Pero incluso cuando hay una ley relativamente progresista contra la discriminación, como en el caso de Gran Bretaña, esto no significa todavía, ni mucho menos, que se haya garantizado la integración y no la discriminación de las «*black communities*». Lo que por consiguiente quiere decir que ciertamente tenemos que luchar por una legislación antidiscriminante, de modo que nuestros conciudadanos extranjeros puedan disfrutar de nuestro tantas veces alabado «estado constitucional». Pero después la cosa depende todavía de la interpretación de estas leyes. Muchos de los delitos cometidos en la República Federal en relación con ataques contra viviendas de extranjeros y contra residencias de asilados, así como su correspondiente sanción por los tribunales alemanes, nos permiten sospechar que aun

3 Djafari, N.: Das Eigene verändern. Interkulturelles Lernen als Thema von Erwachsenenbildung und der PAS. En.: Meisel, K. (ed.): Interkulturelles Lernen. Materialien für die Erwachsenenbildung. Vol. 1. Frankfurt: DIE/DVV, 1994, p. 7.

4 Franz, E.: Bürgerliche und politische Rechte der Wanderarbeitnehmer. Bundesrepublik Deutchland. Citado según: Szablewski-Cavus, P.: Migration und berufliche Qualifizierung. En.: Bender, W., cf. nota 1, p. 15.

cuando se llegue a mejorar el marco legal para extranjeros y minorías étnicas, no por eso se habrá roto todavía el racismo cotidiano.

Sobre el trasfondo de la ya descrita «incapacidad» de la sociedad mayoritaria, y de la situación de los extranjeros y minorías étnicas, la educación de adultos tiene que perseguir en lo esencial dos vías de acción, reforzando su desarrollo:

* Concientización y educación para la tolerancia, dirigida a los miembros de la «sociedad mayoritaria». Aquí entran la formación antiracista, el facilitar el conocimiento de culturas «extrañas» y el aprender a aceptar como algo positivo ese estado de cosas básico que es la presencia de «extraños» en nuestra sociedad;
* Educación y formación para extranjeros y miembros de minorías étnicas para mejorar sus posibilidades de participación y acceso en los campos de:
  - La formación profesional
  - Las competencias idiomáticas y sociales
  - Y la conformación autónoma de organizaciones de autoadministración y autorepresentación para la profundización de la conciencia de la propia identidad cultural.

Conviene notar aquí que si hacemos esta diferencia analítica es para señalar los déficits de cada situación, pero ello no significa que se plantee una determinada formación profesional para extranjeros y minorías étnicas, separada de la educación de otros grupos meta.

Sobre la base de la descripción que hemos hecho de la situación en que vive la clientela de la educación de adultos constituida por «extranjeros y minorías étnicas», se puede dejar establecido que éstas se ven afectadas con mucha mayor fuerza por el riesgo de quedarse sin trabajo y por el hecho de tener muchas menos oportunidades de acceso a un empleo mejor pagado y con él a un ascenso social. De ahí se deriva toda una serie de desventajas e inseguridades que tocan aspectos centrales de la situación vital cotidiana, como ser estatuto de residencia, acceso al mercado de trabajo, participación política, situación familiar, condiciones de vivienda, y espacio para el desenvolvimiento cultural.

La educación de adultos para estos grupos tiene que sumir los correspondientes potenciales conflictos que están presentes en dicha situación. La formación profesional debe ofrecerse de manera que se reflexiones sobre las condiciones de discriminación y aislamiento que son puntos de partida para estos grupos, y superándolas en la práctica pedagógica. La meta es no sólo mejorar las competencias y capacidades requeridas desde el punto de vista profesional sino en la misma medida ampliar la capacidad, individual y social, de actuar en las condiciones iniciales y negativas que se acaba de describir. Los procesos de aprendizaje y de calificación tienen que abarcar también conocimientos lingüísticos y técnicas de comunicación, así como las habilidades necesarias para dominar activamente el mundo de la vida cotidiana. Se debe organizar estos procesos de aprendizaje de tal manera que los participantes, al apropiarse de los instrumentos necesarios para subsistir en una sociedad «ajena», puedan convertise en actores independientes de la convivencia social. Tienen que aprender a luchar por sus derechos civiles, lo que en este caso se refiere también a los derechos civiles europeos. La meta de una educación de adultos entendida de esta manera no es la asimilación o la adaptación, sino la expansión de conocimientos, calificaciones y capacidades que permitan actuar en la sociedad. Esto presupone una mayor conciencia propia y el interés político de los sujeto por el acontecer social.

Cuando antes se advertía del peligro que supone una práctica de adultos separada para extranjeros y minorías étnicas, ello no significa que no se tenga que hacer un esfuerzo especial para estos grupos, que a menudo están alejados de la educaicón, creando las condiciones para que se intersen por el proceso político y social, mediante educación en lenguas e información sobre instituciones existentes, y ayudándoles a obtener los diferentes grados de escolaridad. La heterogeneidad de los «grupos meta» hace necesario un asesoramiento individualizado para la planificación de las propias perspectivas profesionales y vitales, en la que habrá de tenerse en cuanta los niveles de educación ya alcanzados. En este punto tiene que jugar un papel central la individualización del currículo, por mucho que hay se la discuta a nivel europeo como exigencia de la educación de adultos y a la vez como exigencia dirigida a ella.

El tratamiento del tema en la educación de adultos en la República Federal de Alemania

En la República Federal hay una amplia variedad de experiencias en relación con estos temas y con el planteamiento del problema, y esto no sólo desde que el problema saltó a la conciencia pública a causa de los asesinatos, incendios y actos violentos perpetrados contra extranjeros. Estas expe-

riencias se encuentran documentadas en una extensa bibliografía. Petra Sablewski-Cavus ha documentado ella sola, en un artículo para la monografía «Interkulturelles lernen» (Aprendizaje Intercultural), 100 publicaciones aparecidas desde 1992 en torno a la temática «Lernen gegen Ausländerfeindlichkeit» (Aprendizaje contra la xenofobia).

Un proyecto llevado a cabo por el instituto Alemán de Educación de Adultos (DIE/DVV), con recursos del Ministerio de Educación y Ciencia, y que lleva por título «Entwicklung und Erprobung eines Konzeptes zur beruflichen Qualifizierung von ausländischen ArbeitnehmerInnen» (Desarrollo y experimentación de una concepción para la calificación profesional de trabajadores[as] extranjeros[as]), se plantea las siguientes tareas:

- Coordinación interregional, acompañamiento cientifico y evaluación de planes de calificación;
- Desarrollo y experimentación de concepciones de capacitación para formadores/ colaboradores(as);
- Desarrollo y experimentación de servicios y ayudas prácticas para la formación profesional continua dentro del contexto intercultural.

En el proyecto se trata de investigar cómo en la formación profesional de adultos se puede desmontar los factores discriminantes y cómo se puede llevar a cabo planes de apoyo específicos para cada grupo meta, de manera que los inmigrantes disfruten de mejores condiciones marco y de mayores oportunidades de éxito en la formación profesional continua.

Otros proyectos de investigación y asesoramiento se ocupan de la cuestión relativa a cómo se puede aprovechar la función de los consejos consultivos de extranjeros dentro de los municipios para obtener una mejor representación de los extranjeros en lo que concierne a sus propios intereses. A su vez otros proyectos se ocupan de la situación especial en que se encuentran los hijos de familia extranjeras que tienen que pasar de la escuela al mundo profesional, el acceso al cual les resulta con harta frecuencia mucho más difícil que a los jóvenes alemanes que comparativamente pertenencen al mismo grupo etáreo.

En algunas universidades populares alemanas de mayor envergadura existen departamentos propios para la formación de conciudadanos(as) extranjeros(as). Según estadísticas de la DVV, en 1992 se llevaron a cabo en las universidades populares alemanas, con el rótulo de «Destinatarios Especiales», 10.449 cursillos para participantes extranjeros. El 89% de estos cursos consistieron en enseñanza de idiomas para extranjeros.

Un análisis de Dieter Schimang, aparecido en la monografía Aprendizaje Intercultural con el título «Ab morgen sind wir tolerant?» (¿Desde mañana seremos tolerantes?) y que trata de la oferta de cursos, por parte de las universidades populares, sobre racismo, violencia y radicalismo de derecha, deja claro que la educación de adultos alemana en general, y sus sujetos fundamentales que son las universidades populares, enfrentan de muchas maneras, y con una notable cobertura espacial, el desafío de reaccionar ante el creciente fenómeno del racismo, la violencia y la discriminación de los extranjeros. Y creo que no arriesgo aquí ninguna afirmación temeraria si digo que las universidades populares alemanas marchan en primerísima fila en la lucha contra el racismo y la discriminación.

No se debe dejar para el final la referencia al Día de Acción de las universidades populares que son el lema «Gegen Gewalt» (Contra la Violencia) se llevó a efecto el 28 de febrero de 1994 en muchas universidades populares de la república y con amplia difusión por parte de los medios de comunicación.

¿Nos basta con esto? No nos puede bastar. Aquí aflora un viejo dilema. Los ciudadanos políticamente interesados van a aprovechar las ofertas educativas, se van a informar y van a pensar en formas de acción apropiadas en el plano local, se van a organizar en servicios telefónicos SOS contra el racismo y en intentos de reforzar los contactos con ciudadanos extranjeros y anacrónica consigna «Ausländer raus!» (Extranjeros afuera), consigna marcada por la irracionalidad política y económica, es de suponer que no se cuentan entre la clientela de las universidades populares. Además del necesario apoyo, también por parte del estado, a las comunicades de interes y asociaciones civiles para la defensa de los derechos de conciudadanos extranjeros, lo que se requiere es invertir la manera de tratar la «Problematica de los extranjeros», sobre todo en los medios de comunicación. Y –como suele ocurrir– hay que estar atentos a lo que dicen los políticos que, en plan populista, todavía se permiten hablar públicamente y sin matices de que «nuestra barca está llena». A éstos hay que doblarles la apuesta. Y para ello es igualmente imprescindible la educación de adultos política, un verdadero «imperativo» precisamente en Alemania, donde todavía está fresca su peculiar historia de persecución de judíos, de antisemitismo y de holocausto.

El «plusvalor» del interrelacionamiento europeo entre organizaciones que hacen educación intercultural

Además de las experiencias alemanas que ya se han mencionado se dan también planteamiento semejantes en todos los países europeos. El intercambio de experiencias sobre los mismos hará posible un aprendizaje a partir de la práctica de otros países, hará accesibles modalidades de proyectos innovadoras y posibilitará una consolidación de este proceso de comunicación dentro de las redes europeas. En parte puede tratarse del planteamiento de problemas específicos, como puede ser la situación de las mujeres y/o jóvenes que pertenecen al grupo de los «extranjeros y minorías étnicas».

En el programa piloto financiado por la Unión Europea se trataba también de incorporar las situaciones escolares que viven los hijos de extranjeros y minorías étnicas. ¿Cómo se puede prevenir en la escuela la discriminación latente, cómo se refleja ésta en la propia casa paterna, cómo se defiende uno contra ella, qué formas organizativas comunes entre padres de «discriminados» y padres de la sociedad mayoritaria pueden cimentarse institucionalmente, tanta en la escuela como en centro cívicos? La educación de adultos tiene que hacer igualmente un aporte para sensibilizar a nuestras instituciones educativas. Habría que revisar los planes de enseñanza y manuales escolares, dejando al descubierto la presencia de estereotipos, para luego reformarlos. El proyecto ha desarrollado ya, en el marco de una dotación financiera relativamente pequeña, que hizo posibles dos seminarios con participación de organizaciones europeas de educación de adultos y de organizaciones no gubernamentales que trabajan en el campo de la educación intercultural, los primeros elementos de un catálogo de criterios para una «práctica buena de educación de adultos».

El objetivo general de toda educación de adultos con y para extranjeros y minorías étnicas, tiene que ser el pleno ejercicio de los derechos civiles para estos grupos. Los momentos que nos distinguen culturalmente deben resaltarse como elementos positivos que sirven para enriquecer y diferenciar internamente nuestra propia cultura mayoritaria, de la que una retrospección histórica nos permite ver que siempre ha tenido un desarrollo dinámico. Si no reforzamos el trabajo en este campo, corremos el peligro de minar el consenso social de nuestras sociedades y de socavar las conquistas democráticas. Hay mucho por hacer, y muchas cosas sólo podrán hacerse si el brazo público asume su responsabilidad y crea condiciones marco para el fortalecimiento del trabajo de las universidades populares, los centros de extranjeros y las iniciativas contra la xenofobia y el racismo. ¡De lo contrario será éste el que nos despache a nosotros!

Estrategias futuras del proyecto europeo «Aprender la convivencia en la sociedad multicultural»

Los participantes de once países europeos (representantes de la educación de adultos de países miembros de la unión Europea y de otros países del continente) formularon en dos talleres de aprendizaje en Briston y Bonn tres estrategias para el trabajo futuro en este complejo temático:

- Entrenamiento contra la discriminación
- Igualdad de oportunidades de educación y de acceso
- Mejoramiento de la autoorganización de los grupos meta.

Conviene ampliar un poco más estas tres intenciones que se propone la red europea:

* Entrenamiento contra la discriminación
  - Aquí la educación continua en las instituciones de educación de adultos y en las de educación en general debe promover y propagar códigos de comportamiento antidiscriminantes.
  - Se debe reforzar el reconocimiento y convalidación de las calificaciones que los extranjeros y miembros de minorías étnicas hayan adquirido en otras instituciones de formación fuera del país.
  - Hay que elaborar ayudas y material didáctico para cursillos de formación contra la discriminación.
* Mejoramiento de las oportunidades de acceso al mercado educativo y laboral por parte de extranjeros y minorías étnicas.
  - Se debe desarrollar cursillos para personas que por razón de su situación laboral tienen contacto diario con extranjeros y entre las cuales los representantes de los propios extranjeros y monorías étnicas están subrepresentados (funcionarios de oficinas del trabajo, administración pública, etc)

- Se debe desarrollar programas de educación continua para extranjeros y miembros de minorías étnicas que les ayuden a mejorar sus oportunidades de ascenso profesional.
- En todas las ofertas de educación continua se debe prestar atención a que éstas sean accesibles a interesados extranjeros, para lo cual debe mejorarse el discurso dirigido a los destinatarios.

* Fortalecimiento de la auto-organización de extranjeros y minorías étnicas.
- Fomento de las iniciativas que en el plano local colocan a las organizaciones de extranjeros y minorías étnicas en situación de organizar su propio asesoramiento de consumidores y su propia codeterminación en cuestiones que atañen el desarrollo de programas adecuados de formación y capacitación, y de convertirse ellos mismos en proveedores de formación y capacitación.
- Elaboración de programas que refuercen la capacidad de organización, dirección y autorepresentación de los centros de extranjeros y de las representaciones de minorías étnicas con el objeto de elevar su nivel de autonomía.

Para la ulterior ejecución del proyecto partimos del hecho de que en el plano europeo estas estrategias, en cuanto a su eficacia y factibilidad, sólo pueden realizarse paradigmáticamente, apoyándose para ello en experiencias ya existentes. De ninguna manera se puede tomar como punto de partida la expectativa de que la Unión Europea subvencione en todas partes los programas que se enmarcan en las estrategias recomendadas. Más bien se debe responder al postulado de subsidiaridad que es una condición marco para todo el accionar político de la Unión. A través de las medidas de fomento, en el marco del programa piloto y en el lapso de tiempo de aproximadamente 3 años, se debe profundizar en el inventa razonable o «buena» de la educación de adultos en este campo. Por medio de redes de boletines informativos debería profundizarse y seguirse difundiendo su documentación, para facilitar así el acceso a estas valiosas experiencias. Al mismo tiempo debe subrayarse el aporte que hace a este tema las miles de organizaciones de educacuón de adultos y de iniciativas socialmente comprometidas que existen por todas partes en Europa. Los sujetos de estas iniciativas son el fermento a partir del cual se puede mejorar una fundamentación democrática y multiculturas de nuestras sociedades. Para ello es necesario el fortalecimiento del trabajo educativo intercultural en todos los países. En este sentido se pronuncian las recomendaciones de la Unión Europea. La iniciativa europea, anunciada por el Canciller Federal Kohl y el Presidente Mitterrand, para la «lucha contra la xenofobia y la intolerancia» debería tener valor normativo y posibilitar un apoyo más fuerte a los que ya ahora se encuentran activos y muestran responsabilidad social en este campo - y con ellos me refiero en especial medida a los portadores de la educación de adultos y el trabajo cultural. Una acción decretada estatalmente no va servir de mucho por sí sola, si a través de condiciones marco estatales no se logra asegurar una sólida cimentación en las bases. Sin embargo el accionar estatal muy bien prodría dirigirse a mejorar los presupuestos legales que amparan la residencia de extranjeros y minorías étnicas y si equiparación en la sociedad democrática.

Sobre la base de los resultados de trabajo que ya se ha obtenido, la red elaborará un plan de trabajo y propondrá proyectos pilotos a la Comisión Europea. Los resultados de trabajo que de ahí pudieran derivarse deberían ser verificados en su validez, a través de acciones concretas, para que un público mayor tenga después acceso a los mismos. Los propios programas piloto deberían llevarse a cabo dentro de la estructura de las redes europeas transnacionales, de mnanera que los participantes organicen ellos mismos su trabajo en un marco intercultural. El aprendizaje intercultural no debería ser sólo el objeto sino también el método de las redes.

LAS MUJERES EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

A. Olga Quiñones Fernández
Subdirectora General de Estudios y Documentación
Instituto de la Mujer
Ministerio de Asuntos Sociales
ESPAÑA

La intervención en estas Jornadas del Instituto de la Mujer, Organismo Autónomo dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales, se enmarca en el conjunto de acciones desarrolladas en los últimos años, en colaboración con la Subdirección General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Ciencia, para adecuar la educación de personas adultas a las necesidades e intereses formativos de las mujeres.

Ambos Ministerios mantienen desde 1990 un Convenio de Colaboración, que se renueva anualmente, para cumplir los objetivos establecidos en los Planes para la igualdad de oportunidades de las mujeres del Gobierno español así como los objetivos y principios que establece la LOGSE.

En este contexto se ha desarrollado el Plan de Educación Permanente de Adultas (1990-1995), en el que el Instituto de la Mujer ha participado de forma específica mediante la elaboración de materiales didácticos adecuados a las necesidades educativas de las mujeres que no tuvieron la oportunidad de iniciar o completar su formación básica o que desean, a lo largo de su vida adulta, adquirir niveles formativos más amplios.

En la elaboración de los citados materiales han participado equipos de profesoras y profesores que han aportado sus conocimientos, su experiencia y su sensibilidad para escuchar las demandas de las mujeres, las cuales constituyen mayoría entre el alumnado de educación de personas adultas.

Los materiales didácticos prestan especial atención al tratamiento de la imagen de las mujeres en los sistemas de representación simbólica y a su difusión en los medios de comunicación. En este sentido el lenguaje, los elementos gráficos y los contenidos de las carpetas didácticas, así como los audiovisuales de apoyo, parten de una concepción de la humanidad que no es neutra, sino sexuada en marculino y femenino. El conjunto de los materiales reconoce la incidencia de los medios de comunicación como elemento decisivo en la configuración de las formas de pensamiento y promueve una actitud crítica y creativa ante los mismos.

Para facilitar el conocimiento del conjunto de materiales didácticos a los que he hecho referencia, recientemente se ha editado un folleto de divulgación, que está a su disposición, en el que se da cuenta de los niveles educativos a los que se dirigen estos materiales: alfabetización, formación de base y obtención del título de graduada/o en Secundaria, y también de los objetivos, contenidos y metodología a partir de los cuales se han elaborado y difundido.

La acogida en los centros ha sido, en general, muy positiva y ello nos ha llevado a reeditarlos durante tres años consecutivos. Asimismo, fruto de los contactos que mantenemos con países latinoamericanos, hemos podido constatar el interés que han suscitado tanto en las instancias gubernamentales como no gubernamentales.

El discuso educativo contemporáneo está tratando de acercarse a la realidad concreta del alumnado y, dado que tradicionalmente los modelos estaban diseñados por y para los hombres, es preciso revisar esta concepción y actuar en consecuencia. En este sentido, la reciente Conferencia de Pekín organizada por Naciones Unidas ha puesto de manifiesto la necesidad de pensar la educación también desde y para las mujeres y con su plena participación.

La importancia del orden de representación simbólica de lo femenino en la sociedad, al que hacía referencia al principio, ha llevado al Instituto de la Mujer a desarrollar otras acciones que también repercuten en la educación de personas adultas.

En este sentido desde 1993 el Instituto de la Mujer colabora con el Ministerio de Educación y Ciencia y Radiotelevisión Española en el programa «La aventura del saber», para promover la participación de las mujeres en la programación, la transmision de contenidos que sean de interés de las mujeres y para elaborar propuestas que eviten un uso sexista de la lengua. Este programa que se emite por las mañanas tiene una audiencia significativa de mujeres y constituye un apoyo educativo de interés.

Asimismo en 1994, por iniciativa del Instituto, se creó NOMBRA (Comisión asesora sobre lenguaje) que desde entonces viene celebrando encuentros de trabajo nacionales e internacionales para promover un uso no sexista del castellano.

Otro aspecto que considero relevante es el trabajo realizado con la publicidad en los medios para adecuar a la realidad la imagen de las mujeres que se transmite a través de los anuncios, sobre todo en televisión. Con este fin se ha creado un Observatorio permanente de la publicidad que realiza un seguimiento de la misma y canaliza las denuncias de distintos colectivos y personas que pretenden una publicidad no sexista.

El Instituto de la Mujer cuenta también con un Centro de Documentación que está a su disposición con fondos documentales de gran interés para la investigación en todos los campos.

VII. Grupo de trabajo:

«Integración social: la educación y la formación a lo largo de la vida como factor clave para la participación activa en la sociedad»

PRESIDENTE: MIGUEL ÁNGEL GONZALO
Presidente de la Federación de Asociaciones de Educación de Adultos (FAEA). España.

MODERADORA: FLORENCE LAUTREDOU
Comisión Europea. Dirección General XXII

FORMACIÓN PERMANENTE DE LAS PERSONAS EN EDAD ACTIVA

José Luis León
Jefe del Area del Fondo Social Europeo
Subdirección General de Gestión de Formación Ocupacional
Instituto Nacional de Empleo INEM
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
ESPAÑA

Los nuevos requerimientos del mercado de trabajo, las nuevas dimensiones de las cualificaciones profesionales y la creciente movilidad en el empleo, exigen un proceso continuo de adaptación de las enseñanzas profesionales a las necesidades formativas del mercado laboral.

En este sentido, la Formación Profesional constituye no sólo un instrumento imprescindible en la lucha contra el desempleo, sino una auténtica política activa de empleo, convirtiéndose en la respuesta flexible y adecuada a las necesidades cambiantes del sistema productivo.

El Programa Nacional de Formación Profesional

La Formación Profesional en España se enmarca en el Programa Nacional de Formación Profesional, aprobado por Acuerdo del Consejo de Ministros de 5 de mayo de 1993, que está considerado como el primer planteamiento global de la Formación Profesional. El Plan presenta un enfoque renovador, concibiendo la Formación Profesional como un todo que persigue, en cualquier supuesto, la preparación adecuada para el ejercicio profesional y por tanto, la adquisición de competencias con valor y significado en el empleo que faciliten la inserción y la promoción profesional. Dicho Programa se articula en tres partes:

1.- **Oferta de Formación Profesional**, mediante el establecimiento de un Sistema Nacional de Cualificación integrado en el Catálogo de Títulos de Formación Profesional y el Repertorio de Certificados de Profesionalidad.

2.- **Población demandante de Formación Profesional.** Se va a fomentar la identificación de los tipos de población demandante de Formación Profesional para definir el tipo de oferta formativa.

3.- **Incremento de la calidad del sistema**, a través de programas de investigación, innovación y evaluación de los sistemas de formación profesional.

Los instrumentos de gestión de formación profesional incluídos en el Programa Nacional son:

- La Administración educativa, que gestiona la formación reglada.
- La Administración laboral. (INEM y Comunidades Autónomas con traspaso de la gestión) que gestiona la formación ocupacional.
- Los Agentes Sociales, a través de la Fundación para la Formación Continua (FORCEM), Institución encargada de la gestión de la formación continua de los trabajadores ocupados.

Gestión del INEM

El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, a través del INEM, gestiona el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan F.I.P.), conjunto de acciones formativas dirigidas a los trabajadores desempleados con el fin de darles la cualificación necesaria para insertarles en el mercado de trabajo. En este marco tienen preferencia para participar en los cursos del Plan F.I.P.: los desempleados perceptores de prestación o subsidio por desempleo; los desempleados menores de 25 años o mayores que lleven inscritos más de un año como parados (minusválidos, emigrantes...) y demandantes de primer empleo cuando dicha acción la solicitan empresas que se comprometen a contratar al menos el 60% de los alumnos formados.

El INEM ha participado activamente en la gestión de la formación teórica de los Contratos de Aprendizaje, regulados por Real Decreto 2317/1993 con los que se pretende favorecer la inserción laboral de los jóvenes sin formación profesional específica o sin experiencia laboral, combinando adecuadamente trabajo efectivo y formación.

Es un instrumento de empleo/formación en el que la práctica en la empresa es completada por un complemento de formación teórica fuera del puesto de trabajo. La formación es impartida por la Administración educativa y laboral y la financiación corre a cargo de la FORCEM.

El INEM ha participado activamente en las Iniciativas Comunitarias Europeas de Formación. Ha participado en el Programa FORCE, PETRA, EUROTECNET, que han quedado asumidas en el Programa LEONARDO, coordinados en España por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Líneas de Actuación

Las líneas de actuación para el futuro de la Formación Profesional se destinan fundamentalmente a convertir la formación en instrumento imprescindible de las políticas activas en la lucha contra el desempleo. Para ello se va a valorizar la Formación Profesional, a través de las Certificaciones de Profesionalidad (aprobado el Real Decreto 797/1995) por el que se establecen las directrices sobre los Certificados de Profesionalidad y los correspondientes contenidos mínimos de Formación Profesional Ocupacional; reforzar el binomio Empleo-Formación, a través del Programa de Escuelas-Taller y Casas de Oficios y de los Contratos de Aprendizaje; incrementar las vías de colaboración y cooperación con las Comunidades Autónomas con competencias transferidas, así como potenciar la formación de colectivos desfavorecidos.

LA INDIVIDUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN, LA ORIENTACIÓN PERSONALIZADA Y EL RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES

Ole Bisleth
Learning Boutiques
DINAMARCA

Antecedentes

Durante la última década, y como consecuencia de la reintroducción del concepto de «aprendizaje durante toda la vida», ha quedado demostrada de forma significativa la necesidad de un sistema flexible de educación de adultos, tanto a escala nacional danesa como a escala de la Unión Europea.

La «individualización» y la «orientación del cliente» se han convertido en palabras de moda en el marco de los esfuerzos por adaptar los sistemas de educación de adultos a las necesidades específicas de aprendizaje de los diferentes grupos que constituyen el objetivo de tales sistemas.

El hecho de tomarse en serio dichas palabras supone una voluntad de derribar las rígidas barreras existentes en las instituciones tradicionales de enseñanza y formación.

Para crear un procedimiento de aprendizaje correcto para el individuo, es necesario reunir una serie de participantes nuevos y poco tradicionales.

Debe tenderse un puente entre los sistemas de educación general y los de formación profesional.

Hay que desarrollar métodos para facilitar un enfoque más integrado que permita cubrir las necesidades del individuo por lo que se refiere a su preparación multidisciplinaria, tanto para el mercado del trabajo como para sus ratos de ocio.

Boutiques de aprendizaje

Las boutiques de aprendizaje representan un marco conceptual para el desarrollo de formas de organización flexibles.

Dichas boutiques ofrecen a los alumnos adultos diferentes opciones de compra de productos de aprendizaje.

Las boutiques en cuestión pueden satisfacer las necesidades de aprendizaje de la sociedad, así como las de los individuos durante toda su vida. Pueden ofrecer una oportunidad a todos aquellos que no fueron capaces de hacerse un sitio en la sociedad por sí mismos, por medio de los sistemas tradicionales de enseñanza y formación.

La gente pueden entrar en ellas desde la calle, encargar su propio producto educativo y conseguirlo casi en el acto y a petición propia. Los clientes pueden ser individuos adultos (empleados o no), empresas, otras escuelas, asociaciones o agencias de colocaciones.

Las boutiques de aprendizaje las dirigen, como un proyecto dotado de un organización flexible, una serie de representantes de una amplia gama de sectores educativos diferentes, procedentes fundamentalmente del sistema de formación profesional y del sistema de educación general.

La cooperación entre los socios que se reúnen en torno a las citadas boutiques está motivada por la posibilidad de una comercialización eficiente y un ahorro de recursos.

Para comprender el concepto de cooperación, es importante mencionar que las escuelas y los restantes socios conservan su identidad, tradiciones y características distintivas. Ellos proporcionan al «mosaico educativo» todo aquello en lo que son especialistas.

Las boutiques de aprendizaje se caracterizan por su capacidad de:

Funcionar como orientadores, empresarios y adaptadores de los productos educativos a la medida de las necesidades de cada cliente.

Los siguientes papeles:

- Crear cursos que proporcionan conocimientos multidisciplinarios.
- Coordinar las diferentes ofertas educativas.
- Coordinar a los profesores.
- Establecer redes entre los sistemas de formación profesional y los de las escuelas extra oficiales.
- Analizar las necesidades educativas.
- Promover y organizar soluciones «justo a tiempo».
- Establecer y generar unos fondos públicos.
- Diseñar cursos a la medida de las necesidades de cada individuo.
- Asesorar y orientar a los alumnos excluidos del sistema educativo por motivos especiales.

En la actualidad se encuentra en curso una labor de innovación que afecta a varios países, cuyo propósito consiste en desarrollar el concepto de las boutiques de aprendizaje dentro de un contexto europeo.

Lo más necesario en la futura innovación de las citadas boutiques consiste en centrarse en la capacidad y aptitud de las personas que encargan un producto educativo: en la aptitud individual de cada persona para definir sus propias necesidades de aprendizaje.

Existe una necesidad significativa de llegar a los adultos excluidos del sistema educativo por motivos especiales, incorporándolos al aprendizaje continuo. En otras palabras, las boutiques de aprendizaje pueden fijar su atención en los grupos excluidos del sistema educativo, con objeto de adoptar las medidas que confieran a los alumnos una responsabilidad sobre su propia educación durante toda su vida.

Dicha labor de innovación están llevándola a cabo actualmente una serie de socios de Francia, Chipre, Alemania, Suecia y Dinamarca.

DESCRIPCIÓN DEL CONTÍNUO. LO QUE PUEDE APORTAR LA EDUCACIÓN GENERAL A LA CREACIÓN DE UNA ECONOMÍA ESPECIALIZADA

Alan Tuckett
Representante de la Organización Nacional para la Educación de Adultos NIACE
REINO UNIDO

En la Europa industrial, las estrategias de educación y formación se han proyectado pensando, fundamentalmente, en un sistema industrial basado en la producción en serie, para el que se necesita un pequeño número de personas que planifiquen, proyecten y tomen decisiones sobre el proceso del trabajo, y un gran número de ellas que realicen el trabajo, sin hacer demasiadas preguntas. En Gran Bretaña, dicho sistema se vio reforzado por las necesidades planteadas por un gran Imperio, en el cual, igualmente, se necesitaba un pequeño número de personas que dijesen a un gran número de ellas lo que había que hacer. La principal diferencia que existe entre el imperialismo y el fordismo reside en el hecho de que, en el sistema de producción industrial fordista, a los trabajadores se les paga lo suficiente como para que puedan comprar algunos de los bienes que se producen con su trabajo. No obstante, el pacto era claro: a los que trabajaban en el taller se les pagaba para que dejaran el cerebro colgado con el sombrero cuando entraban en la fábrica. En un sistema de ese tipo, la diferencia entre la formación profesional y la educación general resulta clara, y dado que se necesita mano de obra en grandes cantidades, la forma de garantizar una formación efectiva en relación con las nuevas prácticas de trabajo consiste en formar a nuevos trabajadores recién incorporados, normalmente jóvenes, y en llevar a cabo una serie de negociaciones oficiales con la mano de obra organizada, que garanticen la modificación de un sistema de trabajo previamente acordado. No obstante, para la mayoría de la gente, la educación y la formación terminaban cuando salían de la escuela y se incorporaban al mercado del trabajo.

El Libro Blanco sobre la Competitividad de Delors señaló el reconocimiento por parte de la Unión Europea de que dicho sistema estaba ya desfasado. Ello no equivale a decir, por supuesto, que el fordismo haya muerto. Sigue prosperando en muchos sectores industriales de numerosos estado de la Unión Europea. Las eras históricas - sean éstas sociales, políticas o industriales- no terminan y comienzan de nuevo como si de los capítulos de un libro se tratara. La figura del campesino ha sobrevivido en los siglos XIX y XX, aunque no como el sistema dominante de producción agraria, y, de la misma forma, la producción fordista en serie, ha dejado de representar el modo dominante de producción en las sociedades industrializadas modernas. La crítica realizada por la OCDE a la industria europea, al afirmar que Europa es el doble de vieja, está la mitad de capactiada y se paga a sí misma el doble que los países de las orillas del Pacífico, está ampliamente aceptada. De una forma o de otra, todas las sociedades industriales están esforzándose por transformarse en «países inteligentes», según la memorable frase del Primer Ministro Australiano, Paul Keating. Lo que hace falta en la actualidad, como está ampliamente aceptado, es una población laboral en la que todo el mundo esté cualificado, sea flexible y adaptable; y capaz de reaccionar con rapidez ante las cambiantes circunstancias del mercado: se le dé bien el diseño y la producción de serie cortas, producidas a la medida de cada cliente. Dicho nuevo orden lo ha configurado en parte el cambio tecnológico y en parte la internacionalización de los mercados (de tal forma que un vestido diseñado en Milan y confeccionado en Hong Kong, se comercializa con el apoyo de una campaña publicitaria dirigida desde Madison Avenue, utilizando para ello un préstamo obtenido en Francfort), y se ha exacerbado como consecuencia del envejecimiento de la población, al menos en la mayoría de los estados del norte de Europa. La lección que puede extraerse de dicho futuro económico cambiante está clara. Todo el mundo tiene la necesidad de invertir más en educación y formación: los individuos, los empresarios y el estado.

Los individuos

No obstante, mucha gente evoluciona más despacio que las modas. Si a alguien se le ha inculcado de forma efectiva la idea de que la educación y la formación son para otras personas, será nece-

sario algo más que un simple cambio del viento predominante para persuadirle de que, al fin y al cabo, el aprendizaje puede modificar su vida y proporcionarle una prosperidad mayor. El escepticismo popular en torno al valor de la educación y la formación resulta sorprendente, al menos en el Reino Unido.

La NIACE, la Organización Nacional para la Educación de Adultos, estudia las tasas de participación en programas de educación y formación, encuestando a amplias muestras representativas de adultos sobre sus experiencias de cualquier tipo en la enseñanza oficial o extraoficial. Los resultados resultan coherentes. La participación depende de la clase social, la duración de la educación inicial, la edad y la etnia, tal y como se muestra en las tablas 1 a 4.

¿Quién participa? - Clase social/Porcentajes				
	Se encuentra estudiando en la actualidad	Ha estudiado en el transcurso de los últimos 3 años	Ha estudiado hace más de 3 años	No ha estudiado nada desde que dejó la escuela
AB	14	20	32	33
C1	15	17	28	40
C2	7	15	22	56
DE	5	9	15	70

¿Quién participa? - Edad en la que se abandonaron los estudios a tiempo completo/Porcentajes				
	Se encuentra estudiando en la actualidad	Ha estudiado en el transcurso de los últimos 3 años	Ha estudiado hace más de 3 años	No ha estudiado nada desde que dejó la escuela
Menos de 16	3	7	21	69
16-17	9	19	23	48
Más de 18	11	23	31	34

¿Quién participa? - Edad Porcentajes				
	Se encuentra estudiando en la actualidad	Ha estudiado en el transcurso de los últimos 3 años	Ha estudiado hace más de 3 años	No ha estudiado nada desde que dejó la escuela
17-24	29	21	8	40
25-34	10	21	25	43
35-44	7	17	28	48
45-54	6	15	25	54
55-64	5	9	30	56
Más de 65	3	3	23	70

	Experiencia académica/Porcentajes			
	Chinos	Africanos	Caribeños	Del subcontinente indio
Se encuentra estudiando en la actualidad en el	19	36	21	13
Ha estudiado en el transcurso de los últimos 3 años	20	24	22	12
Ha estudiado hace más de 3 años	10	12	13	6
No ha estudiado desde que dejó la escuela	51	28	44	69
No he estudiado nunca	5	11	19	62

NIACE/MORI 1994

Merece la pena destacar que los adultos pertenecientes a grupos étnicos minoritarios invierten en su propia formación y educación, aunque obtienen menos financiación para su desarrollo por parte de los empresarios. En las encuestas de la NIACE también se pregunta a la gente sobre sus intenciones de estudio en el futuro.

Situación actual de estudios	Muy probable	Bastante probable	Poco probable	Nada
Global	15	18	20	44
Actualmente	52	21	12	9
Recientemente	33	33	20	12
En el pasado	10	21	28	37

NIACE/MORI 1994

De nuevo, la lección extraíble está clara. La gente que no participa en actividades de educación y formación en la actualidad tiene pocas intenciones de hacerlo en el futuro. No obstante, las tasas de participación entre los adultos están elevándose. En el Reino Unido, los adultos representan ya una mayoría en los programas de educación y formación post-escolar que se desarrollan en escuelas superiores y universidades. La tendencia se ve reforzada por el hecho de que quienes gozan de privilegios educacionales cada vez ocupan una situación más privilegiada, en tanto que los que sufren de desventajas en dicho sentido, cada vez se encuentran en peor situación.

El escritor inglés Will Hutton ha descrito el surgimiento en el Reino Unido de una sociedad «30-40-30»: en la que sólo un 40% de la población disfruta de empleos seguros, con vacaciones, pensiones y promoción personal, conforme al tipo de empleo a tiempo completo del modelo fordista; un 30% se acoge a los nuevos empleos temporales o a tiempo parcial, muchos de los cuales están mal pagados, y para los cuales, en su casi totalidad, es necesario que el mismo trabajador establezca sus propios planes de vacaciones, enfermedad y promoción personal; y el 30% restante se encuentra efectivamente excluído del trabajo y de las comunidades sociales.

Los empresarios

Las nuevas economías han conducido al des-

censo del número de empresas de gran tamaño -tradicionalmente la fuente más importante de inversión en el desarrollo de recursos humanos- y al crecimiento del número y de la proporción de empleos temporales y a tiempo parcial.

Existe un consenso en torno a la idea de que se necesita una población laboral capacitada y flexible; no obstante, a pesar de ello, los empresarios continúan concentrando sus inversiones en el núcleo de trabajadores a tiempo completo (hombres) y no consideran que invertir en el desarrollo de las aptitudes del personal temporal sea responsabilidad de ellos.

El estado

En un mercado del trabajo cada vez más flexible, en el que es posible que los intereses inmediatos de las empresas individuales no coincidan con el interés general, a largo plazo, de garantizar a la población un elevado nivel de educación, y en el que muchos individuos no ven ninguna ventaja inmediata en el hecho de invertir en su propia educación y formación, el papel del Estado en el fomento de una sociedad orientada hacia el aprendizaje es de una importancia crítica para el éxito económico la estabilidad social.

Los impuestos, las normativas y la legislación pueden ser utilizados todos ellos como incentivos para que los empresarios inviertan en sus plantillas. La exacción de tributos en concepto de formación del personal, como ocurre en Francia, o los Objetivos Nacionales de Educación y Formación, como ocurre en el Reino Unido, tienen consecuencias en el comportamiento de las empresas. Un compromiso con la expansión, con unas rutas de acceso y progreso coherentes, y con el fomento de unos vínculos estrechos entre la educación y el sector industrial puede contribuir a modelar el comportamiento de las instituciones educativas. Igualmente importante resulta la creación de un sistema de titulaciones transparente, que permita que las titulaciones obtenidas en Plymouth, o en Addis Abeba, sirvan para poder trabajar en Padua o en Aberdeen. La telemática, también, puede ser utilizada en la expansión de la sociedad orientada hacia el aprendizaje; si bien en dicho sentido existe el peligro de que la nueva tecnología en cuestión exacerbe las dirferencias existentes entre ricos y pobres en términos de información, como réplica de las diferencias cada vez más evidentes que existen en las esferas de la riqueza y la seguridad social.

Todo ello puede resultar útil. Pero se necesita algo más. Por encima de todo, los gobiernos necesitan crean un clima en el que los individuos y las comunidades desarrollen la confianza necesaria para aprender y el ánimo para hacerlo. Como se destacaba en el Libro Blanco de Delors, los argumentos a favor del aprendizaje durante toda la vida no deben limitarse al punto de visto exclusivamente económico. Resulta importante, también, combatir la exclusión social y fomentar la aparición de una ciudadanía crítica y activa. Desde los tiempos de Grundtvig y de la revolución agraria danesa del siglo XIX, las sociedades nórdicas han adoptado el punto de vista de que la estrategia educativa más efectiva no consiste en centrarse en la formación profesional como una prioridad clave, sino en concentrarse en la creación de una sociedad de ciudadanos bien informados. Dicha política se desarrolla desde las bases populares, y en ella se reconoce que las oportunidades de actuar política y culturalmente en el seno de una sociedad son necesidades humanas igualmente importantes desde el punto de vista de las oportunidades y actividades económicas.

La citada política tiene el mérito de la inclusión. El peligro de una concentración excesivamente estrecha en el aspecto meramente económico de la cuestión consiste en que, de esa forma, sólo cuentan los trabajadores asalariados. Las personas de edad, en particular, son excluídas con facilidad. Sin embargo, como descubrió el economista australiano Duncan Ironside, la economía no asalariada, cuando se evalúa con objeto de tener en cuenta los costes de desplazamiento, resulta ser de un volumen aproximadamente similar al de la economía asalariada: si alguien deja de cuidar al hijo de otra persona, sin recibir una paga a cambio de ello, dicha otra persona tendrá que costear el cuidado de su hijo. También es cierto que en la economía prefordista resulta difícil determinar con claridad qué es lo que constituye un curriculum profesional. En 1988, en el Reino Unido, el sector de las artes y la cultura obtuvo más ingresos que el de los fabricantes de coches. Los empresarios afirman que buscan gente que pueda ejercer su facultad de discrimininación, reaccionar con flexibilidad y comunicarse bien: exactamente las aptitudes que fomenta la educación general. ¿En qué consisten, entonces, los estudios profesionales?

Las enseñanzas extraídas durante la década de los noventa, al menos en el Reino Unido, sugieren que dicha pregunta no resulta provechosa. Nuestra experiencia nos indica que, dado el volumen del problema que supone crear una sociedad orientada hacia el aprendizaje, que incluya a todo el mundo, resulta más importante persuadir a la gente para que estudie cualquier cosa, sea ésta cual sea, que preocuparse excesivamente por lo

que estén haciendo en concreto. Una vez que se ha adquirido el hábito de aprender, dicho hábito puede aplicarse en cualquier contexto. No obstante, para garantizar un cambio cultural, es importante centrarse en las fuerzas que influyen de forma más efectiva en la opinión popular.

La motivación – la semana de los estudiantes adultos

Desde 1992, se viene organizando en el Reino Unido un festival anual sobre educación de adultos de una semana de duración. Con la Semana en cuestión se pretende festejar a los estudiantes adultos, motivando así a otros para que sigan su ejemplo. Se celebran 5.000 acontecimientos locales en los que se ofrece a la gente la oportunidad de intentar cosas nuevas. Se conceden premios regionales y nacionales para los individuos y grupos de estudiantes adultos más sobresalientes, y para las organizaciones que hayan desarrollado estraregias innovadoras para la inclusión de los grupos escasamente representandos en la educación para adultos. Existen programas de televisión, tanto en los canales nacionales como en los regionales, en los que se recalcan los éxistos de los estudiantes adultos y se anima a la gente, según palabras del eslogan publicitario de la BBC, a «concederse a sí mismos una segunda oportunidad». El asunto se trata en escenas cómicas y debates serios; programas especializados y programas de entrevistas. Existen programas de radio, en emisoras nacionales y locales, y se generan 750 artículos de prensa; se ponen en circulación miles de carteles y guías informativas; se celebran sesiones parlamentarias y conferencias sobre política de educación de adultos: se publican investigaciones y se montan multitud de exposiciones. Todos los años, la campaña se respalda con una línea telefónica de consulta, de llamada gratuita, atendida por especialistas en orientación de adultos de todo el Reino Unido. Todos los adultos que se encuentran en paro, junto con el pago del subsidio de apoyo a la renta, reciben información sobre la citada línea telefónica de consulta. Se trata de una importante ilustración del poder de las formas sociables y cooperativas del trabajo, y depende, de forma crítica, del grado de involucración de los profesionales de radio y televisión.

Dichos profesionales gozan de la confianza de toda la gama de comunicades británicas, mucho más de lo que puedan hacerlo las instituciones de educación y formación. La televisión y la radio llegan gratuitamente a todos los hogares. En conjunto, la información que ofrecen es creía y valorada, como puede deducirse de la respuesta obtenida en el caso de las líneas telefónicas de consulta. Cada año, hasta 50.000 personas telefonean para asesorarse. En contraste con los datos sobre intenciones de estudio en el futuro indicados anteriormente, el éxito obtenido por las líneas telefónicas de consulta, a la hora de llegar a los grupos peor representados en el sector de la educación de adultos, resulta espectacular:

Posición actual

Se reciben llamadas de personas de todas las edades. Aunque la mayoría de ellas telefonean por motivos relacionados con el trabajo, sus intereses abarcan toda la gama de planes de estudio. Los estudios de seguimiento de las llamadas recibidas en años anteriores demuestran que más de la mitad de los que telefonean acaban participando en programas de aprendizaje activo. En la NIACE, encargada de la coordinación de la Semana en el Reino Unido, todo el mundo está convencido de que dicha iniciativa representa un principio clave en la construcción de una estrategia de educación y formación de carácter general; y se trata de una idea que está siendo emulada actualmente por una serie de otros países.

Orientación

En el núcleo de la experiencia adquirida con la Semana de los Estudiantes Adultos se encuentra la demanda pública, claramente establecida, en torno al asesoramiento y orientación sobre las ofertas existentes, y sobre la mejor forma de elegir un curso o programa de estudios, teniendo en cuenta las disponibilidades, la experiencia previa, las aspiraciones y capacidades de cada estudiante en potencia. Las investigaciones realizadas de forma periódica en el Reino Unido confirman que la gente que trabaja solicita consejo a sus supervisores sobre los estudios apropiados. Un estudio realizado en 1994 demostró que, al menos en el Reino Unido, pocos de tales supervisores consideran que poseen la gama de aptitudes o los conocimientos necesarios para poder aconsejar a los miembros del personal que dependen de ellos sobre toda la gama de estrategias de desarrollo personal y profesional que están en oferta. El programa del Reino Unido sobre Inversores en Personal invita a las empresas a tomarse en serio el asunto, integrando unos planes de perfeccionamiento individual, paralelos a los planes comerciales, en las estrategias fundamentales de planificación de las empresas. Fuera de las empresas incluídas en el citado programa, y fuera de la población laboral asalariada, el acceso al asesoramiento sólo es posible con un carácter mucho más fortuito. Con todo, está claro que no hay peor

forma de desperdiciar unos recursos que resultan escasos que la de apoyar a la gente para que realice cursos que resultan inadecuados para sus necesidades. La Semana de los Estudiantes Adultos ha demostrado que la mayoría de la gente que se pone en contacto con las líneas telefónicas de consulta no saben a qué lugares pueden acudir localmente en busca de asesoramiento. Una función clara del Estado, en relación con la construcción de unas rutas de acceso a la educación y la formación que resulten efectivas, debe consistir en el establecimiento de un servicio de orientación nacional efectivo, montado en torno a una línea telefónica de consulta, nacional, permanente y gratuita.

El derecho al aprendizaje

Los Servicios de Perfeccionamiento del Empleado son objeto de otras comunicaciones presentadas al presente congreso. No obstante, la experiencia del plan británico de mayor envergadura y antigüedad en dicho sentido, desarrollada por la Ford Motor Company, sugiere que, mediante la creación de un derecho al aprendizaje, es posible transformar el modelo de participación que se subrayaba al comienzo del presente artículo. Más del 50% de los empleados de la Ford, tanto de la clase trabajadora como de la clase media, han participado en dicho plan, y un 30% de ellos lo hace todos los años. Una de las características del plan de la Ford consiste en que los participantes estudian lo que quieren, siempre y cuando lo que estudien NO esté ya incluído en el plan de formación de la empresa. Ello supone que los empleados pueden estudiar materias que NO guardan relación, de forma inmediata, con el trabajo que realizan. Se ha producido un notable desplazamiento, tanto a escala individual, como de la empresa, considerada en su conjunto, desde estudios relacionados con el golf o con la salud, durante los primeros años, hacia los idiomas, la informática y la obtención de titulaciones académicas. Una vez que se empieza, la gente establece sus propios objetivos.

Conectar simplemente

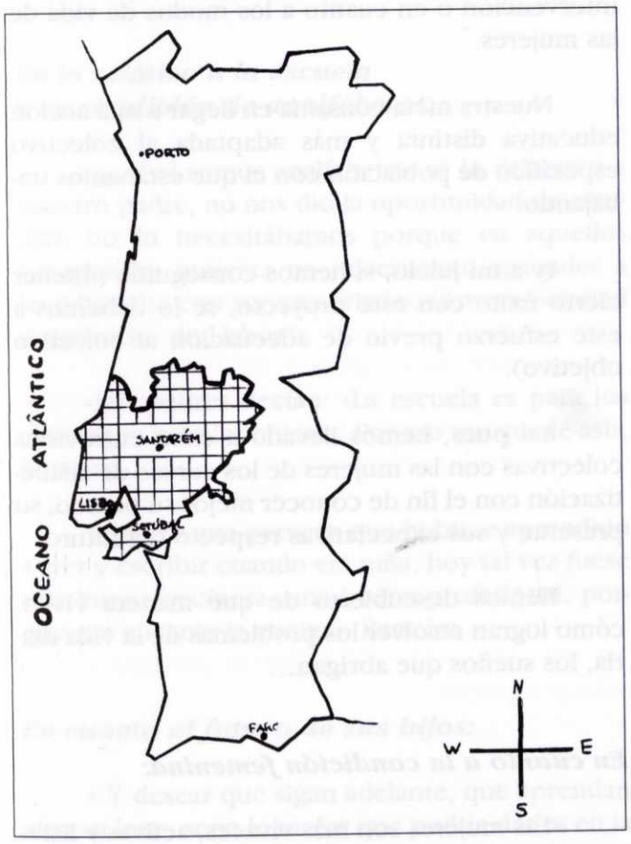
El argumento que se sostiene en el presente artículo es el de que la tarea clave para el establecimiento de un sistema de aprendizaje durante toda la vida en Europa, considerada en su conjunto, consiste en garantizar la participación efectiva de la gente. Una vez que se ha conseguido persuadir a la gente para que se una al esfuerzo, está, por supuesto, la necesidad de que existan unas rutas de progreso claras y flexibles, en las que se reconozca la complejidad de los itinerarios de aprendizaje de los adultos. La gente tiene la necesidad de que se reconozcan y valoren la experiencia, aptitudes y conocimientos que poseen. Existe la necesidad de apoyarles para que progresen en su empeño de aprender, y de estimularles para que se esfuercen por hacerlo lo mejor posible. En conjunto, nuestro sistema de educación y formación comprende bien dichas tareas, si bien es imposible garantizar su realización con éxito en todas las ocasiones. No obstante, desde mi punto de vista, la labor que incluye a todas las demás consiste en establecernos la meta de garantizar la existencia de estudiantes exigentes y seguros de sí mismos en toda la gama de las comunidades europeas. Y esa es una lucha que debe librarse tanto fuera de las aulas y empresas europeas como dentro. A dicha lucha no contribuyen las distinciones establecidas entre la formación profesional y la educación general; entre Leonardo y Sócrates, si de eso se trata. Nuestra labor consiste en crear un sistema de aprendizaje durante toda la vida que sea abierto y acogedor, y en estimular a la gente para que participe en él. Una vez hecho eso, podemos confiar en que la gente lo utilizará con mayor creatividad e imaginación de la que posiblemente seríamos capaces de planificar para ellos.

PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA MUJERES ADULTAS EN ZONAS RURALES PROYECTO FAM - FORMACIÓN PARA LA ALFABETIZACIÓN DE LAS MUJERES

Adelina María Cecilia de Maina Gouveia
Proyecto FAM
Ministerio de Educación
PORTUGAL

Se trata de un proyecto de investigación - acción, concebido y puesto en práctica por el Ministerio de Educación a escala central con la colaboración y la participación de docentes y responsables de la Educación para Adultos a escala regional y de área.

Así pues, el proyecto se ha desarrollado en esta región



siguiendo así la recomendación planteada en Hamburgo, en 1991, con ocasión del Seminario Internacional de la Unesco, relativa a la necesidad de integrar la investigación local en la práctica de la alfabetización.

¿Por qué este proyecto de Formación para la Alfabetización de las mujeres?

Porque el analfabetismo afecta de forma más marcada a las MUJERES, que son quienes siguen normalmente nuestros cursos de alfabetización cuya certificación corresponde a los cuatro primeros años de escolarización.

No estamos aquí para hablar de las Mujeres y de los problemas del GENERO pero sin duda me disculparán si me tomo la libertad de recordarles que, a pesar de todos los llamamientos que se han hecho en tal sentido y de la atención que se presta a esta cuestión en los últimos tiempos, las Mujeres siguen siendo el eslabón más frágil de la cadena y la principal víctima de la exclusión social.

Somos asimismo conscientes de las graves implicaciones que el analfabetismo femenino supone tanto en lo relativo a la inserción de las mujeres en el mercado laboral como respecto de los bajos niveles salariales.

El análisis por grupos de edad muestra que los datos globales del analfabetismo en Portugal arrojan un número bastante significativo de personas de edad avanzada.

En cuanto al grupo de mujeres con las que hemos trabajado, hemos podido comprobar que tienen actividades productivas no declaradas (son «mujeres de la limpieza», se encargan de la ganadería y la agricultura de subsistencia, son costureras, elaboran alimentos para su posterior venta, etc...), por lo que contribuyen de forma significativa al presupuesto familiar.

Por otra parte, reiterando lo que se viene afirmando desde hace años y hablando en términos económicos, la inversión en la educación de las mujeres es una inversión sin riesgos dado que su reproducción en el seno de la familia y sus repercusiones sociales están garantizadas.

En estos tiempos en los que la institución escolar parece haber entrado en crisis y estar al

borde del colapso, en los que todo parece ser objeto de revisión y de redimensionamiento, ¿cómo no aprovechar semejante vehículo?

En este contexto, el proyecto FAM ha presentado su candidatura al FSE en el marco de la Iniciativa NOW (new opportunities women) y ha tenido como socio al proyecto PEPA español.

Antes de seguir, no puedo dejar de señalar que esta colaboración con España y el proyecto PEPA ha sido para nosotros una experiencia muy importante. A pesar de las diferencias comprobadas y del carácter nacional del proyecto español, hemos encontrado numerosas similitudes en el tipo de trabajo llevado a cabo y en la forma de considerar a los adultos. Los dos encuentros entre los participantes de ambos países han sido momentos inolvidables, que hemos apreciado y de los que hemos aprendido mucho.

Ante los datos, de los que ya hemos hablado, ante la crisis económica generalizada y conscientes del carácter precario de los conocimientos, hemos tenido que hacer frente a numerosos retos...

1) En primer lugar, ¿qué alfabetización y para qué?

Es evidente que no se trata de ningún problema nuevo, todos aquellos que trabajan en este campo lo conocen bien.

La educación, que fue en sus orígenes un privilegio de un colectivo reducido, se ha convertido con la democratización de la sociedad civil y la escuela en un derecho para muchísimas personas.

No obstante, aún no es un derecho de todo el mundo en el sentido de una verdadera igualdad de oportunidades.

El concepto de alfabetización se ha quedado demasiado pequeño para abarcar las distintas situaciones y prácticas existentes.

En la actualidad hablamos de «saber leer y escribir» cuando sabemos por recientes estudios llevados a cabo en Estados Unidos, Canadá y ciertos países de la Unión Europea, e incluso Portugal, que para que alguien pueda desenvolverse como ciudadano completo en la complejidad de la sociedad contemporánea se requiere un grado de escolaridad de aproximadamente 12 años.

En Portugal, los esfuerzos van en el sentido de garantizar una escolaridad obligatoria de 9 años...

Por otro lado, se sabe que en la medida en que se consiguen progresos en lo relativo a la escolaridad obligatoria, crece asimismo en número de quienes se quedan fuera, de los «marginados» que es preciso recuperar y que se convierten en los «clientes» preferentes de la educación para adultos.

Como afirma Joelle Dugailly

«... se es analfabeto, uno se convierte en analfabeto y sigue siéndolo, a pesar de los cursos de alfabetización, porque uno no forma parte de los circuitos de participación, de comunicación y expresión cultural, social, política, económica...» en «De Alfa a Omega. La práctica de la obra maestra en la formación de adultos», Bruselas, 1991.

Con este escenario como punto de referencia, hemos optado por «la metodología de proyecto» como proceso de trabajo. Se ha empezado por la organización de un cuerpo de datos con el objetivo de obtener *elementos de diagnóstico sistematizados*, ya sea en lo relativo a las zonas de intervención o en cuanto a los modos de vida de las mujeres.

Nuestra meta consistía en llegar a una acción educativa distinta y más adaptada al colectivo específico de población con el que estábamos trabajando.

(y a mi juicio, si hemos conseguido obtener cierto éxito con este proyecto, se lo debemos a este esfuerzo previo de adecuación al colectivo objetivo).

Así pues, hemos llevado a cabo entrevistas colectivas con las mujeres de los cursos de alfabetización con el fin de conocer mejor su pasado, su presente y sus expectativas respecto del futuro.

Hemos descubierto de qué manera viven, cómo logran resolver los problemas de la vida diaria, los sueños que abrigan...

En cuanto a la condición femenina:

«Las mujeres son más vivaces, activas y listas en todo que los hombres. Mi marido sabe leer y escribir, tiene el título de la escuela primaria... pero no rellena los formularios, no hace nada. Yo, si supiera hacerlo bien... Bueno, me las arreglo muy bien, sé hacer cualquier cosa...» Barreiro (ciudad del cinturón industrial de Lisboa, muy importante en los años 60).

«Por eso digo que somos nosotras, las muje-

res, quienes tenemos los mayores problemas, somos nosotras quienes tenemos que resolver las cosas más difíciles y cuidar de todo. Por eso digo que la mujer es más combativa y los hombres no lo son.» - Barreiro

En lo referente a su pasado:

«Era una lucha, se trabajaba desde el amanecer hasta la puesta del sol, no había ni sábado ni domingo, trabajábamos para el dueño los 6 días de la semana. Luego, el domingo, nos levantábamos al alba y aprovechábamos para ir a la recogida - del tomate, del maíz o de otras cosas..., para lavar, planchar la ropa, encalar las paredes, limpiar (porque antes se limpiaba frotando y se encalaba)... y ya era de noche.

Ahora no, ahora nuestra vida... bueno no hay mucho que contar, ahora es una tarea muy lenta, ¿verdad? ahora se vive mejor.»

Chamusca (pueblo rural a 50 km de Lisboa)

En lo relativo a la escuela y su condición de analfabetas:

«... Y si somos analfabetas, se lo debemos a nuestro padre, no nos dio la oportunidad de estudiar, no lo necesitábamos porque en aquellos tiempos las mujeres no necesitaban aprender a leer, bastaba con ser una criada». (Amora, «ciudad dormitorio» de Lisboa).

«Mis padres decían: «La escuela es para los chicos, no para las chicas». Por eso me quedé así». Barreiro

«Si fuera una persona que hubiese aprendido a leer y escribir cuando era niña, hoy tal vez fuese una buena cocinera, una buena profesional, porque me encanta la cocina». Barreiro

En cuanto al futuro de sus hijos:

« Y desear que sigan adelante, que aprendan algo –a leer– sería lo mejor que podría darles en la vida, eran las letras, ya que yo no he tenido esa suerte...». Chamusca

Se podrían citar otras muchas declaraciones y presentar más testimonios, pero sólo se trata de intentar dar una idea más precisa de las mujeres con las que hemos trabajado.

Así pues, hemos entrevistado a las mujeres y hemos elaborado asimismo monografías de los municipios en los que se iba a desarrollar el proyecto para enmarcar y situar en un contexto coherente la vida de esas mujeres, a la vez que se buscaba un vínculo más estrecho entre educación y desarrollo.

(investigación-acción, formación de seguimiento, concepción de un currículo pedagógico...)

En lo relativo a la elaboración del currículo, hemos tratado de articular la metodología propuesta por Paulo Freire con la utilización de los relatos –historias de la vida– de nuestras mujeres.

Ya en los años 60, Freire afirmaba que el Hombre sólo se convierte en sujeto, protagonista de la Historia y creador de cultura cuando encuentra respuestas a los retos que le plantea su vida diaria, su realidad concreta.

Alfabetización y concienciación son las líneas maestras que dan sentido a una práctica educativa basada en la participación libre y crítica de quienes aprenden.

Hemos encontrado en P. Freire las raíces de una educación de adultos concebida como educación crítica y creadora, una educación para la participación active en la sociedad y, por consiguiente, en las transformaciones sociales.

Por otra parte, (y me remito a Christine de Panafieu en su libro «Importancia y papel de los relatos de vida en la formación de las mujeres», en el que señala que «la introducción en las ciencias sociales de los datos de la historia oral tiene por objeto dar la palabra a los olvidados de la historia escrita y del poder, a las minorías, muy a menudo rebeldes pero sin voz, a los obreros, los agricultores, los inmigrantes y, por supuesto, a las mujeres...».

Dichos datos permiten tener una visión distinta de los aspectos desconocidos de la vida, de los aspectos íntimos, las experiencias, lecturas... distintas.

Los relatos biográficos son por lo tanto testimonios de gran utilidad y validez para una reflexión sobre la condición femenina y sacan a la luz una lucha permanente por un tiempo y un espacio propios, por soluciones de las que resultan siempre alternativas desiguales e insatisfactorias.

El método biográfico en las ciencias sociales pone de relieve el papel de la persona en el proceso histórico y social - se trata de intentar enten-

der mejor la dialéctica entre el individuo y la sociedad, entre lo objetivo y lo subjetivo.

La utilización des los relatos de la vida se convierte en un intento de integrar la vida en todos sus aspectos en la reflexión y la práctica educativa. Las condiciones de vida, los valores, las costumbres, el tiempo y el espacio traspasan el discurso del individuo que está hablando y nos permiten entender la relación entre el funcionamiento individual y el social, y «reconocer al saber individual un valor sociológico».

Así es como la investigación sobre la vertiente social propuesta por P. Freire se ha rematado mediante el intento de comprensión de los sujetos individuales - nuestras mujeres concretas.

Pero aún quedaba otro problema por resolver - el de la formación o la readaptación profesional de esas mujeres. ¿Cómo hacerlo?

Este aspecto de la formación o readaptación profesional resulta de los principios informadores del Programa NOW.

Se sabía que el colectivo presentaba una media de edad ya avanzada - el 60% tenía más de 51 años y el 25% estaba incluso por encima de los 60 años.

Las mujeres con edad inferior a los 40 años no suponían más que el 22% aproximadamente.

El número de mujeres activas era reducido, a saber el 15%, y aproximadamente el 25% de ellas eran jubiladas. La mayoría eran amas de casa o mujeres de la limpieza.

Se sabía que estas mujeres no sacan provecho de sus conocimientos y su trayectoria, y que esta actitud afecta a las representaciones de crisis entre los conocimientos escolares y los extraescolares; así pues, era preciso apostar por la creación de una nueva representación del valor formativo de su experiencia de la vida y sus conocimientos extraescolares.

De forma paralela a la adquisición de los conocimientos –saber leer y escribir, calcular y utilizar ordenadores...– resulta necesario llevar a cabo una tarea de reflexión sobre ellas mismas y su condición de mujeres y ciudadanas.

Por consiguiente, sobre la base del aprovechamiento de sus conocimientos y experiencia, buscando a la vez mejorar la imagen propia y la autoestima y apostando por la respuesta a las necesidades que habían expresado y por los «conocimientos» que, en cierta manera, atesoraban, llegamos poco a poco al concepto de Educación Permanente, al placer de aprender... y conseguimos así superar la falta de interés por una verdadera readaptación profesional.

Diseño curricular

En Portugal, el currículo del primer ciclo de la enseñanza recurrente está formado por las asignaturas de Portugués, Mundo Actual y Matemáticas.

(En nuestro país, la enseñanza recurrente equivale a una escolarización de 2ª oportunidad).

Teniendo en cuenta el problema de la titulación y la legislación vigente, no se podía cuestionar las asignaturas como tales y, por tal motivo, la especificidad del proyecto estaba ya en cierta medida limitada desde el principio.

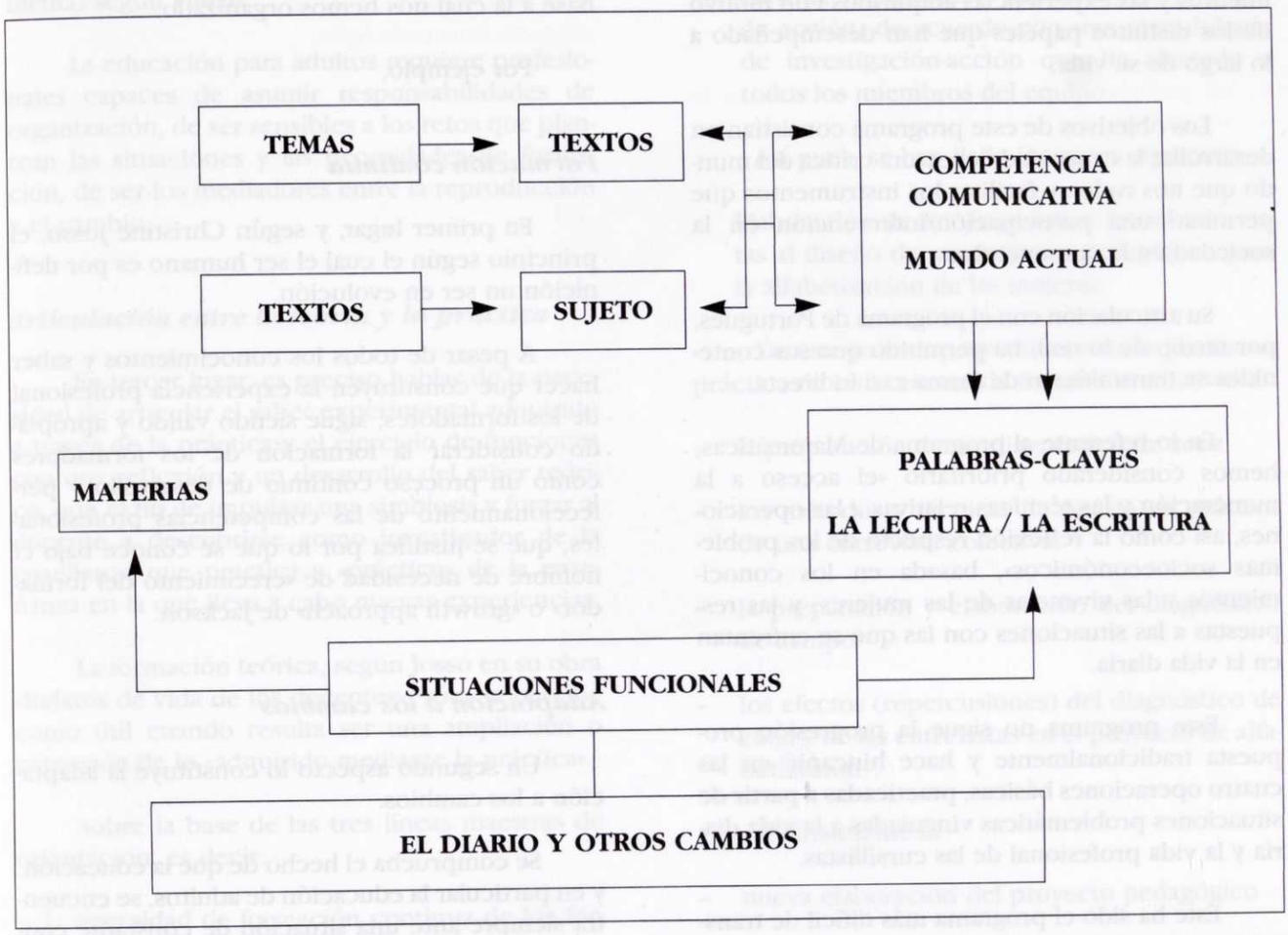
No obstante, existía un reto que consistía en la posibilidad de introducir ciertos cambios que podrían suponer tal vez un cambio cualitativo, aunque limitado.

Dicho esto, nuestra intervención en el proyecto FAM afectaba sobre todo a los contenidos programáticos y de diseño de las herramientas pedagógicas, tratando a la vez de:

1. Crear un currículo específico para mujeres sobre la base de una metodología que recupera palabras y situaciones expresadas en la investigación-acción.
2. Integrar todos los campos del saber de forma que no se creen compartimientos.
3. Integrar las distintas asignaturas por medio de lo oral (y, por asociación, del Mundo Actual), considerados así los puntos clave del currículo.

La estructura del proyecto pedagógico es pues la siguiente:

ESTRUCTURA DEL PROJECTO PEDAGÓGICO



Mediante este esquema, pretendemos poner de relieve la forma en la que hemos tomado como punto de partida los testimonios de las cursillistas (relatos de vida) u otros textos que han definido los temas y las palabras generadoras de los que resultan los programas de Portugués, Mundo Actual y Matemáticas.

El diario ha resultado ser un elemento evidente y el resultado normal del aprendizaje de éxito, y un medio de intercambio entre las cursillistas de los 4 cursos.

Para explicar el esquema

Competencia comunicativa / Mundo Actual

Y sabiendo que se trataba de un colectivo socialmente desfavorecido, con una imagen negativa de sí mismo y, sobre todo, un bajo grado de autoestima, hemos introducido una propuesta de desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones de comunicación lo más reales posibles.

Mediante este conjunto de actividades, se pretendía por un lado modificar el tipo de discurso expositivo y explicativo hecho en un único sentido, el docente pregunta / el que aprende contesta, y los tradicionales ejercicios de exploración del texto que olvidan la multiplicidad de los discursos inherentes a las situaciones de comunicación real.

Por otro lado, saber que el hecho de adecuar el discurso a la situación y a los destinatarios es una condición importante para una correcta inserción social (importante asimismo porque para muchas de esas mujeres el portugués no es la lengua materna).

En lo relativo a la lengua portuguesa, hemos tratado de establecer el vínculo entre los ejercicios de lectura, escritura y producción de textos y las prácticas y necesidades de las mujeres adultas, dando preferencia al texto/documento auténtico y utilizando a veces el propio discurso, con marcas de expresión oral de las cursillistas, y hemos reducido el programa de forma significativa, sobre todo en cuanto a la morfología y la sintaxis.

El programa de Mundo Actual se ha adapta-

do al colectivo-objetivo, tomando como punto de partida la especificidad de *ser mujer*, los conocimientos y las experiencias adquiridos con motivo de los distintos papeles que han desempeñado a lo largo de su vida.

Los objetivos de este programa consistían en desarrollar la capacidad de lectura crítica del mundo que nos rodea y facilitar los instrumentos que permitan una participación/intervención en la sociedad en la que uno vive.

Su articulación con el programa de Portugués, por medio de lo oral, ha permitido que sus contenidos se transmitieran de forma casi indirecta.

En lo referente al programa de Matemáticas, hemos considerado prioritario «el acceso a la numeración y las técnicas relativas a las operaciones, así como la reflexión respecto de los problemas socioeconómicos», basada en los conocimientos y las vivencias de las mujeres, y las respuestas a las situaciones con las que se enfrentan en la vida diaria.

Este programa no sigue la progresión propuesta tradicionalmente y hace hincapié en las cuatro operaciones básicas, practicadas a partir de situaciones problemáticas vinculadas a la vida diaria y la vida profesional de las cursillistas.

Este ha sido el programa más difícil de transmitir.

A este respecto, me gustaría contarles lo que sucedía con una panadera quien, en su vida profesional, llevaba a cabo operaciones de cálculo mental complejas pero que, en presencia del formador, era incapaz de formularlas sobre el papel. Y esta dificultad hacía que se mostrase incapaz y recelosa de sus conocimientos.

Formación de los formadores

En lo relativo a la formación de los formadores, se puede afirmar que en Portugal no existe ninguna formación específica para los educadores de los adultos.

En consecuencia, dicha capacitación profesional sólo se adquiere mediante la experiencia sobre el terreno, reforzada por acciones más o menos organizadas o programadas que, según Marcel Lesne, son «respuestas específicas y, a veces, parciales a los problemas más generales de orden económico, social y cultural».

A partir de ahí, trataremos de dar una idea de algunos de los supuestos que, como en un guión, han conformado la línea que nos ha guiado y en base a la cual nos hemos organizado.

Por ejemplo,

Formación continua

En primer lugar, y según Christine Josso, el principio según el cual el ser humano es por definición un ser en evolución.

A pesar de todos los conocimientos y saber hacer que constituyen la experiencia profesional de los formadores, sigue siendo válido y apropiado considerar la formación de los formadores como un proceso continuo de desarrollo y perfeccionamiento de las competencias profesionales, que se justifica por lo que se conoce bajo el nombre de necesidad de «crecimiento del formador» o «growth approach» de Jackson.

Adaptación a los cambios

Un segundo aspecto lo constituye la adaptación a los cambios.

Se comprueba el hecho de que la educación, y en particular la educación de adultos, se encuentra siempre ante una situación de constante contradicción.

Por un lado, es la que tiene que constituir un vínculo con el pasado y reproducir al mismo tiempo unos conocimientos, unos valores, unas actitudes...

Por otro lado, y más que nunca, debe adaptarse e incluso anticiparse si es posible a todos los cambios que impone el ritmo rapidísimo del mundo en el que vivimos.

Estoy segura de que todos nosotros, incluso los más jóvenes, nos hemos enfrentado con el carácter provisional de nuestros conocimientos y saber hacer - me refiero aquí a lo que Eraut ha denominado «change paradigm», el paradigma del cambio.

Así pues, la otra perspectiva que ha guiado nuestro trabajo se ha asentado sobre el intento de diagnóstico de las necesidades, en el sentido de encontrar soluciones locales e institucionales a los problemas detectados.

Estamos convencidos de que el cambio sólo es efectivo cuando las personas a quienes afecta

inician el proceso de innovación - el «problem solving paradigm» (paradigma de resolución del problema) según Fullan.

La educación para adultos requiere profesionales capaces de asumir responsabilidades de organización, de ser sensibles a los retos que plantean las situaciones y las necesidades de formación, de ser los mediadores entre la reproducción y el cambio.

Articulación entre la teoría y la práctica

En tercer lugar, es preciso hablar de la necesidad de articular el saber experimental adquirido a través de la práctica y el ejercicio de funciones con una reflexión y un desarrollo del saber teórico, con el fin de impulsar una simbiosis y forzar al docente a descubrirse como investigador de la enseñanza que practica y «práctico» de la enseñanza en la que lleva a cabo nuevas experiencias.

La formación teórica, según Josso en su obra «Relatos de vida de los docentes», sólo se percibe como útil cuando resulta ser una ampliación o extensión de lo «adquirido mediante la práctica».

Sobre la base de las tres líneas maestras de orientación, es decir:

- la necesidad de formación continua de los formadores
- el desarrollo de la capacidad de respuesta a los retos de la modernidad
- la articulación entre el saber práctico y resultante de la experiencia y la reflexión teórica,

los contenidos de formación que, aun estando vinculados entre sí, cubren las tres áreas han sido los siguientes:

1. Tratándose de cursillistas con una gran experiencia y reflexión en el campo de la educación para adultos, nos hemos limitado a trabajar sobre la problemática de la educación de las mujeres adultas, tratando a la vez temas tales como:

los aspectos específicos de la formación de las mujeres no escolarizadas, las características de la situación social de la mujer en Portugal, etc..., y finalmente, la educación de los adultos como enfoque autobiográfico (relatos de vida).

2. En este segundo campo, naturalmente y muy estrechamente vinculado a lo expuesto anteriormente, se ha tratado de desarrollar competencias de análisis de la situación, evaluación de necesidades, definición de políticas de acción, de acuerdo con una metodología de investigación-acción que ha afectado a todos los miembros del equipo.

Así pues, se han dado los pasos siguientes:

- Elaboración de un diagnóstico inicial con vistas al diseño de un proyecto pedagógico para la alfabetización de las mujeres.

De este primer proyecto resulta la puesta en práctica de las acciones de formación relativas a:

- la preparación de un diagnóstico de zona;
- los métodos y técnicas de puesta en práctica de una entrevista colectiva;
- la preparación y elaboración del diagnóstico de campo
- los efectos (repercusiones) del diagnóstico de zona y de las entrevistas en el proyecto de alfabetización.

Y finalmente la

- nueva elaboración del proyecto pedagógico
- y la reflexión sobre el papel de la relación pedagógica en el reforzamiento de las identidades.

Así es como, poco a poco, hemos ido adquiriendo un saber hacer muy útil para cualquier profesional de la educación pero, sobre todo, imprescindible para todos aquellos que, en calidad de creadores, trabajan en el campo de la planificación regional, zonal u municipal relativa a la educación para adultos.

3. Finalmente, se ha llevado a cabo una enseñanza basada en la vertiente más didáctica y directamente vinculada con la Alfabetización.

Considerando el desarrollo de las competencias en el campo del aprendizaje de la lengua materna, se ha estudiado

- la relación entre lo oral y la escritura - las 4 competencias (entender/hablar/leer/escribir)
- las funciones de la comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa

- el análisis de los distintos tipos de texto
- el análisis de los programas de Lengua Portuguesa, Mundo Actual y Matemáticas
- el análisis de las herramientas pedagógicas concebidas para la aplicación directa durante los cursos.

Y para concluir, algunos testimonios de lo que nuestras mujeres han dicho y sentido:

«Lo que más me ha gustado ha sido esa forma de aprender hablando al mismo tiempo de nuestros asuntos»

(Barrreiro)

«Todo esto me parece muy útil para nuestra vida diaria (el día a día). Me he dado cuenta de que se han aprovechado las cosas que habíamos contado sobre nuestra vida».

(Montalvo)

«Me siento más valiente para hacer frente a la vida... he aprendido a decir lo que pienso y siento, a relacionarme con la gente sin experimentar ninguna incomodidad».

(Amora, 52 años, africana)

«Creo que ahora sé mejor lo que me conviene y también he aprendido a luchar por ello».

(Montalvo)

«Cambiar, lo que se dice cambiar, tal vez no; pero he aprendido un montón de cosas. A veces, digo a mis hijos cosas que les sorprenden».

(Chamusca)

«...Porque también he aprendido en este curso que no somos unas imbéciles... por el contrario, sabemos cosas distintas...».

(Montalvo)

VIII. Sesión plenaria:

«Modelos y experiencias de cooperación»

Ettore Gelpi
CONSEJO DE EUROPA

1. LEGITIMIDAD DE LAS ESTRUCTURAS NACIONALES E INTERNACIONALES PARA LA COOPERACIÓN

Las estructuras públicas y también las organizaciones no gubernamentales con vocación pública tiene su legitimidad en la educación si no olvidan que los jóvenes y los adultos son los actores y no los destinatarios o los consumidores de las actividades educativas. No es posible fundar la cooperación en el sentido educativo sobre relaciones de dependencia obligando a los adultos a participar en actividades educativas que no corresponden necesariamente a sus intereses de ciudadanos, de personas comprometidas en la sociedad y en una actividad productiva.

La legitimación de las estructuras es la condición del éxito de las políticas educativas. Esta legitimación es también una garantía para que la función de las estructuras públicas no se limite a promover el mercado de la educación.

2. FINALIDAD DE LA COOPERACION

A nivel local, regional, autonómico, nacional, europeo e internacional la cooperación puede contribuir a la exclusión, a una educación a velocidad variable, a la estigmatización de los públicos marginales, a la creación de paro, a la división entre individuos, grupos sociales y países. ¿Es esta la cooperación que interesa a los millones y millones de europeos en la Unión Europea y en la Europa geográfica? Es posible que la mayoría de los jóvenes y adultos desean y algunas veces luchan para una cooperación educativa que significa inclusión, respecto a la diversidad, valoración de todos sin destrucción de capacidades y competencias y sin relación a una lógica de mercado a corto plazo. En el Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de la vida 1996 es importante que todos los ciudadanos participen en un debate sobre la finalidad de la educación y de la cooperación en un sentido muy concreto en relación a los objetivos de la población.

3. EL LENGUAJE DE LA COOPERACIÓN Y LA EDUCACIÓN

Calidad, flexibilidad, innovación, eficiencia, competencia, coherencia, evaluación, mercado y comunidad, son parte del debate educativo contemporáneo que parece olvidar que las personas se educan con lógica más compleja y en relación a las condiciones concretas de su existencia. Una lógica puramente mercantil puede contribuir a limitar el interés para la educación y a fomentar muchos estudios y prácticas sobre motivación y evaluación. Si la educación interesa a los jóvenes y adultos europeos ¿por qué tanta preocupación para motivar el caballo a beber?. Es posible que el caballo bebiera agua no buena. En este caso el problema no es la motivación cuanto buscar agua limpia y fresca en el verano.

4. COOPERACION SOBRE UNA BASE DE IGUALIDAD ENTRE LAS POBLACIONES EUROPEAS

A nivel nacional la cooperación educativa tiene como objetivo principal en una Europa sensible a la ciudadanía una integración entre los trabajadores autóctonos y emigrados que tienen estatus diferentes en relación al tipo de contrato de trabajo (trabajadores con contrato fijo, precarios, desempleados). ¿Cómo es posible hablar de cooperación si esta cooperación no permite superar esas divisiones y discriminaciones?. La democracia educativa está en estrecha relación con esta integración porque en nuestra sociedad el derecho relativo a la salud, a la vivienda y a la educación, al estatus del trabajador con contrato fijo.

En el nivel intereuropeo también es importante una cooperación sobre la base de igualdad. El nivel de riqueza de un país no puede justificar desigualdades en la cooperación educativa porque cada país europeo puede aprender del otro en el sentido de su historia, de su ciencia y de su cultura.

En la Europa solidaria tampoco las comuni-

caciones educativas con otros países pueden fundarse sobre supremacías en relación a los recursos económicos, a las fuerzas militares y a la nueva violencia de la información controlada por los poderosos medios de comunicación. El sur del mundo tiene interés en la cooperación educativa y no es solamente receptor de cooperaciones educativas que se permiten entrar en los sectores más sensibles de los sistemas educativos (investigación, políticas, materiales educativos), sin tener en cuenta los objetivos y los intereses de la población de estos países.

5. EXPROPIACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS

En el sentido local, nacional e internacional las cooperaciones pueden ser formas de expropiación de los conocimientos y de los saberes populares. En estos casos no se ayuda a las poblaciones sino que se empobrecen, después se imponen nuevos modelos extranjeros a sus intereses en el nombre de la modernización. Poblaciones expropiadas de su conocimiento y de su cultura pierden la identidad, el control de su producción y también el deseo de aprender y de continuar produciendo cultura. Esta expropiación se da cuando las relaciones de cooperación están fundadas sobre la dependencia y sobre la imposibilidad de los interlocutores a defenderse de la cooperación misma.

6. PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

La cooperación en el sentido nacional y europeo de la educación de adultos puede contribuir positivamente a la profesionalización de la educación de adultos con muchas personas que trabajarán en estos sectores con formación, contrato y futura carrera profesional. Este hecho es positivo, es parte también de una creación de nuevos puestos de trabajo que pueden contribuir a la calidad de vida de todos. Pero es peligroso si esta profesionalización separa los profesionales de la educación de los adultos de los que aprenden o peor de los que deben aprender. Todos los adultos pueden ser educadores de sus compañeros en un sentido individual y colectivo. Esta es la historia de la educación de adultos que es importante conservar. También el adulto autoeducador es fundamental para la educación de hoy y de mañana. Es realidad que es posible recuperar la autoeducación y la contribución de todos los adultos a la educación en un sentido ideológico para limitar los recursos para esta educación. Es necesario oponerse a este riesgo y continuar estimulando una cooperación educativa que puede contar con la contribución de todos.

La estrecha relación de la educación de adultos con el mundo laboral provoca muchas cooperaciones en este sector. Son también necesarias cooperaciones para una educación de adultos en todos los sectores culturales, estéticos, de actividades deportivas activas que no siguen la sola lógica de la producción. Importante también es la cooperación intelectual bajo un análisis crítico permanente de la sociedad, de los medios, que no puede ser sólo un hecho individual e íntimo.

7. COOPERACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

La explosión de la educación de adultos no se ha acompañado de un fortalecimiento de la investigación crítica y creativa de la educación de adultos. La investigación fue más concentrada sobre la eficiencia sin estudiar las consecuencias sociales de las actividades de educación y formación que no tienen en cuenta las diferentes condiciones económicas, sociales y existenciales de las poblaciones. Es necesario una cooperación a nivel nacional e internacional para comprender qué significa a) educación producto, b) incorporación de la educación en el sentido productivo, no sólo como preparación a la producción sino como parte de esta producción, c) educación visible e invisible transmitida por los medios de masa, d) desarrollo de la educación en relación con la crisis del estado y en general de las estructuras públicas.

Las investigaciones en este sentido tienen dificultad en buscar recursos como también las investigaciones sobre el origen del paro o de la injusta división internacional del trabajo y del acceso al conocimiento. Esta investigación es indispensable para una evaluación crítica de las políticas de educación de adultos y para nuevas proposiciones educativas en la finalidad de construir democracia y ciudadanía europea.

Las modalidades de esta cooperación son parte del trabajo de la educación de adultos. Sin esta cooperación también los profesionales de la educación que tienen interés en desarrollar una educación correspondiente a los objetivos de la población tiene dificultades para contribuir a construir políticas y actividades educativas coherentes.

La cooperación internacional de las estructuras nacionales e internacionales es muy tímida en esta dirección ¿por qué?

8. DERECHOS DE JÓVENES Y ADULTOS A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y A ELEGIR ESTA EDUCACIÓN

Las cooperaciones son importantes para conseguir estos derechos a nivel local y nacional. Mucha gente en Europa (Unión Europea y Europa Geográfica), no tiene acceso a esta educación, en algunos casos le falta también un mínimo de formación inicial; lucha para conseguir este derecho a la educación de adultos pero al mismo tiempo lucha para que no se le imponga una educación extraña a sus intereses. Es posible que sea necesario un pensamiento complejo para comprender que por un lado es necesaria la lucha para la educación y por otro una lucha para defenderse de la educación impuesta. Cuando la educación se escapa de las manos de los ciudadanos, esta educación puede transformarse en instrumento de conformismo, de aceptación y paradójicamente también de violencia.

9. COOPERACIÓN Y ACCIONES CULTURALES

Celebrar la educación de adultos y la cooperación sin una estrecha relación con la cultura puede ser un riesgo y el triunfo de una monocultura vinculada a la educación de adultos. La riqueza cultural de Europa, resultado de la contribución de los europeos autóctonos e inmigrados de los diferentes países de Europa y del mundo, es el fundamento de la acción educativa. La cooperación cultural europea en este sentido se expresa no solamente a través de los conocimientos de las diferentes expresiones artísticas y científicas de los europeos autóctonos e inmigrados, sino también en la cooperación cultural cotidiana. Leyes opresivas para los trabajadores inmigrantes, poco respeto a la diversidad de las poblaciones, baja calidad de servicios sociales, médicos y culturales para la parte que tiene menos medios materiales, son formas de violencias culturales que no se pueden olvidar, ¡paralelamente se construyen programas de educación cívica y se envían mensajes morales sobre el encuentro entre culturas y sobre la ciudadanía europea!

¿Educación de adultos rica de cultura?. En este marco es importante promover las diferentes formas de cooperación.

6. PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

La cooperación en el sentido nacional y europeo de la educación de adultos puede contribuir positivamente a la profesionalización de la educación de adultos con muchas personas que trabajarán en estos sectores con formación, contrato y futura carrera profesional. Este hecho es positivo, es parte también de una creación de nuevos puestos de trabajo que pueden contribuir a la calidad de vida de todos. Pero es peligroso si esta profesionalización separa los profesionales de la educación de los adultos de los que aprenden o peor de los que deben aprender. Todos los adultos pueden ser educadores de sus compañeros en un sentido individual y colectivo. Esta es la historia de la educación de adultos que es importante conservar. También el adulto autoeducador es fundamental para la educación de hoy y de mañana. Es realidad que es posible recuperar la autoeducación y la contribución de todos los adultos a la educación en un sentido ideológico para limitar los recursos para esta educación. Es necesario oponerse a este riesgo y continuar estimulando una contribución de los adultos a la educación.

7. DERECHOS DE JÓVENES Y ADULTOS A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y A ELEGIR ESTA EDUCACIÓN

La estrecha relación de la educación de adultos con la cooperación económica y social es importante. Nuestra sociedad europea (Unión Europea y Europa ampliada) no tiene acceso a esta educación en algunos casos la falta también un mínimo de formación inicial. Luchar para conseguir este derecho a la educación de adultos pero al mismo tiempo luchar para que no se le imponga una educación contraria a sus intereses es posible. Educación no un pensamiento complejo para comprender que por un lado es necesaria la lucha para la educación y por otro una lucha para defenderse de la educación impuesta. Cuando la educación se escapa de las manos de los ciudadanos, esta educación puede funcionar en instrumento de conformismo, de aceptación y paradójicamente también de violencia.

8. COOPERACIÓN Y ACCIONES CULTURALES

Acercar la educación de adultos y la cooperación sin una estrecha relación con la cultura, con la investigación crítica y creativa de la educación de adultos. La investigación fue más concentrada sobre la eficacia, la sin estudiar las consecuencias sociales de las actividades de educación y formación que no tienen en cuenta las diferencias económicas, sociales y culturales. Es necesario una cooperación a nivel nacional e internacional para comprender qué significa a) educación productiva, b) incorporación de la educación en el sentido productivo, no solo como preparación a la producción sino como parte de esta producción, c) educación visible e invisible transmitida por los medios de masa, d) desarrollo de la educación en relación con la crisis del estado y en general de las estructuras públicas.

Las investigaciones en este sentido tienen dificultad en buscar recursos como también las investigaciones sobre el origen del paro o de la injusta división internacional del trabajo y del acceso al conocimiento. Esta investigación es indispensable para una evaluación crítica de las políticas de educación de adultos y para nuevas proposiciones educativas en la finalidad de construir democracia y ciudadanía europea.

Las modalidades de esta cooperación son parte del trabajo de la educación de adultos. En esta cooperación también los profesionales de la educación que tienen interés en desarrollar una educación correspondiente a los objetivos de la población tiene dificultades para contribuir a construir políticas y actividades educativas coherentes.

La cooperación internacional de las estructuras nacionales e internacionales es muy tímida en esta dirección ¿por qué?

Bartolomé Amat Armengol
Dirección General VIII
COMISIÓN EUROPEA

Me voy a referir al tema de la política de la Unión Europea en materia de educación y formación política y estratégica y quisiera asimismo hacerlo respecto a los países menos desarrollados, los Países del Sur; se ha hecho referencia a los Países del Este y se ha hablado de nuestra cooperación con América Latina pero yo planteo la pregunta siguiente: ¿cuál es nuestra postura, nuestra cooperación con los países menos desarrollados, esos grupos de países que se agrupan bajo la denominación del Sur, los PMD, una denominación muy discreta ya que en realidad se trata de países muy pobres, con problemas de educación muy graves. Tenemos pues en la Comunidad una política de cooperación que tiene ya 30 o 35 años, a través del Convenio de Lomé o de otros convenios bilaterales, aun cuando van evolucionando con el tiempo y las distintas circunstancias de cada época. Para la Unión Europea, la educación y la formación constituyen un elemento fundamental y una parte integrante del proceso de desarrollo. El éxito de cualquier estrategia de desarrollo dependerá en gran medida de la forma en la que los sistemas de educación y formación conseguirán facilitar y mantener los conocimientos y las competencias sobre los que descansa el progreso económico y social. Tanto por la amplitud como por el campo de aplicación, será a menudo un factor clave de promoción de los recursos humanos pero se trata, sobre todo, del valor de la educación y de la formación como necesidad humana fundamental y, podría decirse, incluso como derecho legítimo de cada persona. Sin ella, sin esta educación, cualquier progreso humano resulta imposible. Su contribución cubre no sólo el desarrollo económico y social sino asimismo la toma de conciencia social y cultural de los individuos y los pueblos. Las décadas de cooperación se suceden pero los resultados, por desgracia, son escasamente convincentes: mayor desigualdad entre los países industrializados y los países en vías de desarrollo, deterioro de la situación en materia de alimentación, endeudamiento creciente, mayor dependencia económica y, sobre todo, conflictos sociales y conflictos armados en muchos de esos países. Por desgracia, la educación y la formación no pueden sustraerse a las tendencias comprobadas en este balance. Ante esta situación, surgen nuevas estrategias: la Unión Europea, en particular, propone programas de estrategias en materia de alimentación, de ajuste estructural de movilización de nuevos agentes económicos y, sobro todo, de protección de los movimientos hacia la democracia. Las políticas de educación y formación no serán ajenas al éxito o al fracaso de esas estrategias, de ahí su papel determinante durante el tiempo de vigencia de los acuerdos de cooperación con esos grupos de países que se llaman menos desarrollados. Aunque la educación y la formación ha sido siempre, históricamente, uno de los campos de la ayuda al desarrollo, el carácter concreto de las intervenciones ha evolucionado de forma constante para adaptarse a las prioridades de cada época. Después del período de las independencias, el mayor esfuerzo se dirigió a la construcción de nuevas infraestructuras escolares, de centros de formación técnica y profesional, con el fin de hacer frente a un crecimiento de la tasa de escolarización que, en esa época, fue la mayor de la historia de la humanidad. Más tarde, a partir de los años 70, se hizo hincapié en la formación universitaria y técnica para dotar a esos países del personal directivo superior que las nuevas actividades de la industria y los servicios requerían: fue la época de fuerte crecimiento de muchos de esos países. Actualmente, por el contrario, asistimos a nuevo fenómeno, muy inquietante y sumamente grave: se trata del crecimiento progresivo, yo diría que casi exponencial, del analfabetismo en el mundo debido a crecientes dificultades de acceso a la educación en los países más pobres. El número de niños no escolarizados en el mundo es cada vez mayor. Podría darles algunos datos de la UNESCO: actualmente, 130 millones de niños no están escolarizados y 150 millones no lo estarán a finales del siglo; el resultado de esta situación es el constante incremento del número de analfabetos. Así pues, estamos ante un doble fenómeno: crecimiento demográfico, número insuficiente de escuelas para escolarizar a los niños y, luego, una

educación de mala calidad que hace que, cuando el niño deja la escuela, olvida y pierde rápidamente lo que ha aprendido; si añadimos a eso que el desempleo no contribuye a mantener los conocimientos, el resultado final es que el número de adultos analfabetos alcanza cifras inquietantes.

Un analfabeto es una persona que no puede leer ni los horarios de los autobuses o de los trenes, ni la posología de los medicamentos, es una persona que no puede defenderse de la posible explotación de su empresario, alguien que sólo puede acceder a un número limitado de actividades y no puede participar plenamente en la democracia. Cuando se llevan a cabo elecciones y se utilizan papeletas escritas, papeletas de voto, un analfabeto no sabe a quién votar porque no sabe leer, lo cual es muy pero que muy grave en países que afirman su intención de entrar en la democracia pero cuya población es, por ejemplo, analfabeta en un 70%. ¿Cómo puede toda la población participar en la vida del país? En la actualidad, el número estimado de adultos analfabetos en el mundo se acerca a los mil millones de personas, es decir 1 de cada 6. En ciertos países, el problema del analfabetismo afecta al 90% de la población. En el campo económico, existe asimismo lo que se denomina sector informal. En muchos países, sobre todo de la región del Sahel, el 85% de las personas activas forman parte del sector informal, lo que significa que se trata de empresas, empresas artesanales, que tienen actividades económicas sin que haya una formación especial para ellas; no llevan contabilidad alguna, no pueden llevarla, no tienen acceso al crédito, no pueden tener acceso a tecnologías modernas, sencillamente porque no tienen la formación básica necesaria para su actividad económica y, por lo tanto, permanecen en el sector informal. Es el caso de Senegal, por ejemplo, país en el que sólo el 12% de la población está formada por asalariados del sector llamado «moderno», el 6% en la administración y el 6% en las empresas; por lo tanto, el resto, es decir el 80% de la población, son gente que se busca la vida, que se dedica al comercio, a la pequeña industria, a la agricultura, etc..., pero sin ningún tipo de formación adaptada para que esa actividad económica pueda desarrollarse. Así pues, la mayor parte del país funciona dentro de un sistema informal, casi ilegal, que no puede alimentar el crecimiento económico del propio país.

En el contexto del mundo moderno actual, un país con mayoría de analfabetos no puede lograr su desarrollo económico y social, sea cual sea el valor de su alada, de ahí la necesidad de tomar todo tipo de medidas para invertir esta situación. Este es el nuevo desafío al que se enfrentan todos aquellos que trabajan por un mundo mejor.

Después de este análisis, por otra parte compartido por todas las instituciones internacionales (la UNESCO, el Banco Mundial, las Naciones Unidas) y que nosotros también compartimos, ¿cuál ha sido la reacción de la Unión Europea? En todo el programa de cooperación de la Unión Europea, y ustedes saben que la Unión Europea es el resultado ante todo de la Comunidad Económica Europea y que la CEE tiene un programa de cooperación con el tercer mundo, sobre todo económica, cuyo objetivo era el crecimiento económico de esos países, la educación y la formación eran medidas de acompañamiento de los proyectos económicos o eran considerados como el resultado de un progreso económico; se pensaba que el día que tuviesen mayores recursos, el día que mejorase el nivel de vida, la gente demandaría educación y todo seguiría. Actualmente, nos hemos dado cuenta de que la educación, la formación, no es consecuencia del desarrollo sino un requisito previo, que no se puede conseguir el desarrollo sin educación. Así pues, ya en Maastricht, se abordó el problema en los acuerdos de Maastricht; la Comisión Europea había propuesto que dado que se iba a crear una Unión Europea con un papel en política exterior, ¿por qué no tener asimismo una política común en materia de cooperación para el desarrollo? Pero los Estados Miembros no estaban dispuestos a tal cosa. Los Estados Miembros -cada estado tiene su propia política de cooperación para el desarrollo - quisieron conservar esa autonomía en materia enfoque del desarrollo. No obstante, aceptaron que esa cooperación de cada Estado, es decir de los quince estados más la de la Unión por lo que ahora tenemos dieciséis políticas de cooperación para el desarrollo, fuese coordinada y coherente, por supuesto, y complementaria, para lo cual se tomaron medidas para que la coordinación fuese efectiva. Así pues, a la Comisión se le confió esa coordinación que se inició con reuniones con los Estados Miembros; en esas reuniones, se llegó a un documento que reflejaba lo que yo llamo el denominador común de nuestras políticas. Cada Estado tiene su propia política pero existen puntos en los que todos estamos de acuerdo, por eso se plasmaron esos puntos en un documento que fue aprobado por el Consejo y que dio lugar a un documento muy importante para nosotros, una resolución del Consejo de Ministros de la Unión de fecha 25 de Noviembre de 1994. No obstante, esa resolución no está dirigida únicamente a la Comisión, que es el ejecutivo de la Unión Europea, sino a todos los Estados Miembros, por lo que en este momento estamos todos obligados o apoderados para dar cumplimiento a dicho documen-

to, un documento que hace hincapié en materia de educación. En primer lugar, en dicho documento se afirma que la educación es una prioridad actual de la Unión, que no puede haber programa de cooperación para el desarrollo si no se lleva a cabo un verdadero esfuerzo financiero para promover la educación en esos países (y les recuerdo que, hasta ahora, la ayuda a la educación y la formación en el conjunto de la Cooperación internacional sólo representa un 1% de las inversiones, es decir una miseria!).

Así pues, se habla mucho de educación pero a la hora de poner el dinero para financiar proyectos, se da prioridad a las carreteras, las presas, las acciones agrícolas de las grandes plantaciones, etc..., porque así se consumen también nuestros propios bienes y podemos vender nuestros equipos y mandar a nuestros técnicos; y en cuanto a la formación, a pesar de los textos que han reconocido la importancia de ese campo, a la vista de las cifras, el porcentaje que se destina actualmente a la formación es ridículo. En el citado documento, el Consejo subraya pues que la educación, en particular la educación básica tanto para niños como para adultos, es un derecho fundamental. Juega un papel esencial en la afirmación de los valores democráticos, en el crecimiento económico y la creación de empleo, la reducción de la disparidad de ingresos y de las desigualdades, así como en la mejora del nivel de vida y la salud.

El mayor beneficio resulta de la enseñanza primaria, más que de la superior. Además, la educación puede jugar un papel esencial en la promoción de la condición femenina dentro de la sociedad. El Consejo reafirma el importante papel que las ONGs juegan en el sector de la educación y la formación de los PVD (Países en Vías de Desarrollo). En materia de inversión, los economistas, incluso los del Banco Mundial, han calculado que en el campo de la educación la inversión a largo plazo es la que mayores beneficios produce; es la inversión más rentable, mucho más que si se llevan a cabo inversiones productivas a corto y medio plazo.

Citemos algunos principios de esa declaración: «la ayuda de la Comunidad de los Estados Miembros a la educación y la formación debe tener por objeto reforzar las políticas y los esfuerzos propios de los PVD, es decir de los Países en Vías de Desarrollo, y no actuar como sustituto de la iniciativa local», como se acordó con ocasión de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos que se celebró en 1990. Este aspecto es muy importante. Suelo decir que nuestra política en materia de educación y formación consiste en no tener ninguna y, claro está, ¡resulta algo polémico! ¿Que no tienen política alguna? se extrañan los que me oyen decir eso. No, tenemos una política, que consiste en reforzar la política de cada país; cada país debe tener su propia política; si no la tiene, entonces vamos a ayudarles a definirla y más tarde vamos a ayudarles a ponerla en práctica pero pensar que nosotros hayamos impuesto una política de educación básica o de educación superior a algún país sería ir en contra de todos los derechos de autonomía de cada Estado. La Comunidad y los Estados Miembros procurarán fomentar el apoyo a una formación profesional para el sector formal e informal de la economía, impartida por canales educativos formales e informales. Así pues, la existencia del sector informal se considera, en el momento actual, como una situación de hecho, sin posibilidad de marcha atrás, y no se intenta que lo informal se convierta en formal; se piensa que puesto que por el momento es el único sector que crea empleo, es mejor ayudar a que este sector se desarrolle. Así pues, actualmente financiamos bastantes programas a la Comunidad, especialmente en Africa, programas de formación para los artesanos, los aprendices y los sectores agrícolas informales, que no tienen ninguna formación básica escolar.

La Comunidad y los Estados Miembros debemos mejorar el intercambio de educación para los grupos mas desfavorecidos; dentro del conjunto de los grupos más desfavorecidos, se establecerá una prioridad, la que se dará al acceso a la educación de las mujeres; el impacto de todos los proyectos de educación sobre la educación de las mujeres se deberá estudiar en lo que se refiere a la identificación de los proyectos y del seguimiento a lo largo de la puesta en práctica. Se debe dar prioridad sobre todo a la educación de las mujeres que lleve a actuaciones en el campo de la escolarización primaria y la formación de los profesores. La educación de las mujeres, aun cuando no se diga aquí sino más adelante, tiene asimismo una incidencia muy importante sobre la demografía, y todos ustedes saben que el crecimiento demográfico es uno de los problemas de esos países. Resulta imposible imponer programas de reducción de la natalidad, lo que sería ir en contra del derecho de la persona humana, pero lo que sí podemos hacer perfectamente es promover programas de educación de las chicas, algo que por supuesto se traduce automáticamente en una reducción de la natalidad dado que los matrimonios tienen lugar más tarde y porque existe un cierto número de fenómenos que se han estudiado y comprobado en la práctica; por tal motivo, es un aspecto muy importante de nuestra política. Puedo finalizar mi intervención en este punto y estoy a su disposición por si tuviesen alguna pregunta. No obstante, me gustaría señalar únicamente que estamos

ante una situación realmente grave, incluso explosiva, en mi opinión; muchos conflictos surgen por falta de cultura, de educación, por el paro, que es diez veces superior al que se registra en nuestros países y que a nosotros nos parece ya muy grave; es terrible ver que el paro en los Países del Sur es diez veces superior, que no se puede resolver ni se podrá nunca por desgracia, aunque se podrá frenar algo mediante el sistema de educación y formación. Por tal motivo, el Consejo hace un llamamiento a todos los Estados Miembros y a la Unión para que unan sus esfuerzos, para que se pongan de acuerdo y tengan una política, si no común al menos con acciones comunes.

Jorge Cavodeassi
Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OEI

Yo en primer lugar quisiera explicar a qué nos referimos cuando hablamos de espacio iberoamericano, para que no haya confusiones al respecto, y cuáles son las preguntas, y los planteos, que desde ese espacio nos estamos haciendo.

En primer lugar, cuando hablamos de Iberoamérica nos estamos refiriendo a un ámbito que comparten países de Europa, y de América Latina. Son veintidós países, dos países europeos, España y Portugal, y veinte países de América Latina, que comparten dos lenguas oficiales, el español y el portugués. Es una región, es un ámbito, más que una región es un área cultural con procesos de integración en distinto grado de avance. Por un lado, los procesos de integración de España y Portugal en la Unión Europea; el proceso de integración del Pacto Andino, del Mercosur, y el Mercado Común, Centroamericano; y, por el otro lado, con espacios de libre comercio en gestación, como es el de la Iniciativa de las Américas, el NAFTA, el Acuerdo de la Comunidad Europea, con el Mercosur, que se está por cerrar en el próximo mes, y el Acuerdo de cooperación entre la Comunidad Europea y los países del grupo de Río. Asimismo, es un ámbito entre países que poseen grados de desarrollo claramente diferenciados, con distinto nivel de integración en el mercado global, con contrastes significativos en sus valores macroeconómicos, así como en sus niveles de riqueza y pobreza. Además, son países con distinta entidad y densidad institucional en sus estructuras, y con diferente desarrollo en el proceso de democratización de sus sociedades, con diversos grados de participación social en ellas, etc...

Es decir, que estamos haciendo referencia a un área cultural, relativamente homogénea, pero con una gran heterogeneidad geopolítica, económica, social, e institucional, y que, sin embargo, se está definiendo como una comunidad. El hecho más relevante en esta área, en los últimos años, es la decisión política de sus jefes de Estado, y de Gobiernos, de constituir un espacio de cooperación permanente, de concertar políticas de desarrollo, y de promover una presencia conjunta, más activa, en el plano internacional. A través de las cinco Conferencias, que se comenzaron a realizar en el año 90, hasta ahora, hasta el 95, hasta la última reunión en Bariloche, en Argentina, han reafirmado esa vocación de encuentro, de cooperación, y de protagonismo en el ámbito internacional.

Las formas en que se va a expresar esa acción conjunta presentan, sin embargo, hasta ahora, muchos interrogantes, y hay dos fundamentalmente referidos a la relación con los países europeos. Uno de ellos es, si es posible que la Comunidad Iberoamericana de Naciones genere un espacio político y técnico que enlace con los procesos de integración, que se están viviendo tanto en América Latina como en Europa. Y otra pregunta es, si el desarrollo de un mercado global, donde son previsibles conflictos por la supremacía, pueden permitir la existencia y el protagonismo de un espacio político, geopolítico interbloque, como el que constituyen los países iberoamericanos.

En todo caso, los estudios prospectivos en el área iberoamericana, en muchos casos con resultados bastante aproximados a los realizados por la O.C.D., señalan las grandes dificultades que se presentan en un mundo donde existen muchas alternativas posibles, pero pocas alternativas probables de escenarios futuros, y en donde, en algunos de esos escenarios justamente, el mayor desarrollo de América Latina comprende, y se beneficia de una crisis europea. Al mismo tiempo que el análisis de esos escenarios puede plantear esta problemática, existe en América Latina la percepción de que hay modelos explícitos, o no, en Europa, de organización política y social, que pueden ser más fácilmente adaptables que otros modelos que existen en otras regiones.

Y frente a todas esas dudas, e incertidumbres, debe señalarse que la cooperación iberoa-

mericana, en el plano político, como son los acuerdos para la solución de conflictos bélicos; en el plano económico, como el desarrollo de nuevos proyectos empresariales y de capacitación personal; en el plano científico, y tecnológico, como la potenciación de los programas de ciencia; y en el ámbito educativo, como la generalización de los programas para el mejoramiento de la educación, están alcanzando logros significativos, multiplicándose en los últimos años, no sólo en la acción gubernamental, sino también la no gubernamental.

Y por el otro lado, como aspectos positivos, cabe destacar el concepto horizontal de la cooperación, con que se han diseñado las primeras acciones conjuntas en el marco de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno.

Yo quisiera señalarles que en el plano educativo existen cinco lineamientos básicos, que están orientando las acciones de cooperación de los organismos iberoamericanos. Por un lado, las acciones destinadas a cooperar en el diseño de políticas y estrategias, para la transformación de los sistemas educativos, acciones destinadas a cooperar en el apoyo de los procesos de democratización de la educación, acciones destinadas a cooperar en la vinculación de la educación con los procesos socio-económicos, acciones destinadas a cooperar en el apoyo de los procesos de integración y concertación regional, y subregional, y acciones destinadas a cooperar en la modernización de las Administraciones. Estos programas tienden a enfrentar, como desafíos prioritarios, el desafío de la integración social, que supone la adopción de políticas efectivas de desarrollo económico sostenido, y de superación del subdesarrollo, lo que exige políticas eficientes de transformación productiva, de promoción del ahorro interno y de la inversión, y de reformulación del gasto social, con una atención prioritaria a la salud, la educación, y la formación de recursos humanos. El desafío de la integración nacional, que remite a políticas activas de descentralización, y de apoyo a las regiones más atrasadas, regenerando el tejido social rural, y promoviendo una reconversión de los sectores económicos, con técnicas de producción, u oferta productiva más obsoleta, y el desafío de la integración subregional, impone la creación de áreas económicas integradas, como el Mercosur, o el Grupo Andino, o zonas de libre comercio.

La cooperación iberoamericana se centra en distintos organismos. Uno de esos organismos es la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, que es un organismo de los Ministerios de Educación, de los veintidós países. Es un organismo dedicado específicamente a la cooperación en estas tres áreas, y su Consejo Directivo está constituido por los Ministros de Educación de esos países, y son los países los que financian toda la acción, y todas las actividades que se desarrollan. En este marco, en el marco de la O.E.I., se están desarrollando en este momento quince grandes programas, referidos, siete de ellos, a temas educativos, tres a temas de carácter específicamente científico, y cuatro de orden transversal, que son de apoyo a estas actividades. Pero existen, además, una serie de programas específicos, que fueron determinados por la Cumbre de Jefes de Estado, entre ellos algunos que son de especial interés para esta reunión, como pueden ser los programas de alfabetización, y de educación de adultos, que están dirigidos a atender las zonas con mayores problemas en el ámbito educativo.

Yo quisiera, en segundo lugar, como segundo tema, señalarles cuál es la problemática que en este momento estamos discutiendo los organismos gubernamentales, y no gubernamentales, en América Latina, respecto de la educación de adultos, aunque sea brevemente, para después referirles algunos programas que están en ejecución, y algunos resultados que hemos tenido en ellos.

Por un lado, en este momento, en América Latina, predomina el paradigma de la democracia. ¿Qué significa esto?. Esto significa que la cuestión de la democracia aparece como un eje ordenador de todos los asuntos, como un eje de problematización de situaciones, y de proposición de acciones, y que sus planteos significan a otros campos del quehacer social. Este paradigma democrático parece oscilar entre dos esquemas. Por un lado, el de la democracia representativa, que se plantea como una propuesta de convivencia en sociedades nacionales integradas, aunque altamente heterogéneas, donde haya reconocimiento del otro, de sus valores, y de sus intereses; y por el otro lado, el de la democracia directa, menos preocupada por la integración regional, y más centrada en la participación de la autogestión, y en el autogobierno, a nivel local.

Históricamente, en cuanto a la educación, la concepción de la democracia representativa ha sido vista como producción de individuos, ciudadanos, inculcándoles valores, e instituciones, y capacitándolos para participar en la economía y la política, y para acceder con iguales oportunidades a los bienes culturales. Pero, de hecho, por la naturaleza conflictiva de muchas sociedades latinoamericanas, el sistema educativo ha sido el lugar de confrontación de valores y concepciones del mundo, y la escuela, su institución básica, fue

objeto de proyectos de transformación, y de crítica, por su papel de reproductora de una sociedad, que debía sufrir un proceso de cambio conflictivo. Por contrapartida, el ideal democrático de una educación alternativa, liberadora, humanista, emancipadora del hombre, por la vía de la concienciación, se ubicó en el seno de las organizaciones populares, del sindicato, de la cooperativa, del barrio, y de la comunidad, y lo hizo propugnando valores de solidaridad, de autoconfianza, afirmando, teórica, y metodológicamente, las identidades comunitarias antes que el individuo, visto éste como el resultado de un sistema de denominación, antes, como un desarrollo de lo humano. Esta posición antisistémica condujo a ubicar a la educación liberadora en el campo de la educación no formal, lo que supuso, junto con otros factores, una concentración en los adultos pobres, y un papel remedial en el doble sentido, alfabetizar al no alfabetizado, por el sistema escolar, y generar la conciencia y autoconfianza popular, de que el mismo sistema tendía a bloquear. A la vez, una concepción horizontal de la relación educacional hizo que el educador perdiera su connotación de profesional, y se encarnara en los más variados agentes sociales.

En la actualidad, el paradigma de la democracia aún contiene, contradictoriamente, las propuestas centradas en la estabilidad del sistema político, y la democracia representativa, junto con las centradas en las formas de democracia directa. Y esto contribuye a que no haya podido gestarse aún un paradigma integrado y específico de la educación, con la democratización, dada la estrecha relación entre la concepción de uno y otro proceso. Pero tanto la viabilidad de una sociedad nacional, integrada con un Estado nacional democrático, como la eficacia de las sociedades locales, están siendo ahora cuestionadas por el proceso de globalización. Y los efectos de ese proceso de globalización, en el ámbito internacional, son experimentados en América Latina, de manera subordinada, entre otras cosas, por su fragmentación política, y su incapacidad para plantear alternativa.

Tanto el impacto económico de la revolución tecnológica de los mercados reales, como la imposición de políticas de desregularización, de reducción del papel social del Estado, de descentralización, y privatización de las actividades públicas, están produciendo efectos contradictorios en la sociedad y, en muchos casos, están generando una gran dualidad social.

Este es el tema que están en este momento planteándose los organismos gubernamentales, y no gubernamentales, y esto se proyecta claramente en la educación de adultos. Frente a esta situación, uno de los principales programas que se están planteando, es justamente un programa de intercambio de formación, y de experiencias, en la educación de adultos. Es un programa en donde están participando los Ministerios de Educación de todos los países iberoamericanos, y que tiende a recuperar todas las experiencias que se están dando en el campo social, no sólo en la educación de adultos, sino en la educación en general, pero, específicamente, tiene un apartado muy significativo en la educación de adultos. Y es un sistema de información, y de comunicación, que abarca tanto acciones específicas de intercambio, que abarca toda una estructuración de bases de datos, que permitan la comunicación entre los países de esa información, y que desarrolla también una serie de publicaciones.

Pero al mismo tiempo se están desarrollando otros programas, que también se van planteando, o tratan de responder a estas situaciones que les estaba señalando. Por un lado, hay un programa bastante amplio de interculturalismo, desarrollo, y educación, que se está planteando una visión de conjunto de la problemática de las sociedades latinoamericanas, que está tratando de analizar los problemas de su fragmentación interna, que está señalando en este momento cuáles son las dificultades que enfrentan en muchos países las poblaciones indígenas, y cómo se puede hacer para desarrollar una acción, que no solamente movilice a las sociedades en general, en su conjunto, en favor de las poblaciones indígenas, sino que también se vaya desarrollando una acción que contemple la situación de las restantes minorías. Al mismo tiempo, es un proyecto que se está desarrollando tendiendo a favorecer a las poblaciones migrantes latinoamericanos, en otros contextos culturales, o geopolíticos. Fundamentalmente, la situación de las poblaciones migrantes latinoamericanas en Estados Unidos, y también la situación de algunas de estas poblaciones en el ámbito europeo.

Existe también otro programa que está referido a la transformación, e innovación de la enseñanza, donde se está trabajando, fundamentalmente, en la revisión de los contenidos de los curriculos de educación de adultos.

Otro programa que está trabajando en el tema de la condición, y de la profesión docente, es uno de los programas fundamentales, respecto también al tema de educación de adultos. Como ustedes saben, en América Latina existe una gran tradición de movilización para la alfabetización, y la educación de adultos. Y esa tradición de movilización para la alfabetización en la educación de adultos, ha hecho que generalmente las acciones tengan un carácter voluntario, para atender justa-

mente a las grandes masas de analfabetos que había. Y eso llevó, contradictoriamente, a un cuestionamiento de la profesionalidad de la educación de adultos. En este momento lo que se está haciendo es trabajando intensamente con los Ministerios de Educación, para tratar de que los Ministerios estructuren, realmente, subsistemas de educación de adultos, capaces de atender a los adultos, pero donde también esos subsistemas estén claramente profesionalizados, en donde esté trabajando personal capacitado para llevar las acciones que se están realizando, sin dejar por eso de atender y de apoyar las acciones que realizan las comunidades, y que se desarrollan con personal no docente.

Otro de los proyectos es el de formación, trabajo, y empleo, donde estamos trabajando en la problemática de las nuevas tecnologías, de la incorporación de nuevas tecnologías para la producción en América Latina, tratando en general problemas, actitudes de transformación tecnológica, de adaptación de las nuevas tecnologías a la producción y, al mismo tiempo, ir generando nuevas formas, y nuevas tecnologías de formación, y de capacitación.

Finalmente, señalarles un programa, que se está desarrollando en este momento en el marco de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, y que nos parece bastante significativo, que es un programa de alfabetización, y de educación de adultos. Es un programa que se está desarrollando en República Dominicana, y en El Salvador, y que tiene significación por cuanto pretende cuestionar las formas de cooperación que existían hasta ahora habitualmente en América Latina, y entre América Latina, y en Europa. Lo que se está haciendo es generar un espacio de colaboración entre los Ministerios de Educación, en este caso el Ministerio de Educación y Ciencia, de España, y el Ministerio de Educación de El Salvador, y el Ministerio de Educación de República Dominicana. Es un espacio en el cual los dos Ministerios que participan en la acción se interrelacionan mutuamente, y se apoyan a través de su propio personal, y donde uno de los Ministerios, el Ministerio de la zona, el Ministerio de El Salvador, por ejemplo, en uno de los casos, desarrolla toda la acción de alfabetización, y de educación de adultos, pero con apoyo y respaldo de los equipos del otro Ministerio.

Son proyectos en los cuales hemos tratado, no tanto de generar un proceso de alfabetización que permita alcanzar un éxito cuantitativo respecto a las personas que se alfabetizan, sino de generar procesos, que permitan consolidar estructuras permanentes de alfabetización, rompiendo definitivamente con las campañas, y programas extemporáneos, que se realizaban una sola vez, y que después no tenían ningún tipo de continuidad. Y que al mismo tiempo, justamente, tratan de generar, y de consolidar, estructuras profesionales, significativas, que tengan una extensión nacional, y que logren responder a las necesidades de alfabetización.

Por otro lado, han sido proyectos que han tenido una influencia en el ámbito político. En el caso de El Salvador, el proyecto de alfabetización estuvo vinculado al proceso de paz, y se logró, en el mismo momento en que se discutían los acuerdos definitivos de paz, la convergencia entre todos los sectores políticos, para realizar una acción conjunta en el campo de la alfabetización.

Estos proyectos lo que pretenden es generar experiencia, y que después pueda ser trasladada hacia los restantes países latinoamericanos, y que puedan generar nuevas metodologías, y nuevas líneas de actuación. En el ámbito de la República Dominicana, en vez de ser un proyecto basado en un espacio territorial, es un proyecto en el cual se han diseñado los materiales en función de la estructura económica que tiene el país, de tal forma, que hemos tenido en cuenta los distintos perfiles profesionales, para que el proceso de alfabetización desde el primer momento esté vinculado a la actividad profesional que realizan las personas.

Esto en líneas generales, y muy rápidamente son las actividades que estamos realizando, son los problemas a los que nos estamos enfrentando. Y quedo también a disposición de ustedes para cualquier pregunta.

IX.

Comité organizador

mente a las grandes masas de analfabetos que había. Y eso llevó, contradictoriamente, a un cuestionamiento de la profesionalidad de la educación de adultos. En este momento lo que se está haciendo es trabajando intensamente con los Ministerios de Educación, para tratar de que los Ministerios estructuren, realmente, subsistemas de educación de adultos, capaces de [illegible] a las demandas, pero donde también [illegible] estén claramente profesionalizados, en donde se [illegible] trabajando personal capacitado [illegible] acciones que estarían realizando, [illegible] capaces de atender y de apoyar las [illegible] que [illegible] las comunidades, y que se desarrollan [illegible] nal en adelante.

Otro de los proyectos [illegible] de formación, trabajo, y empleo, [illegible] problemática de las nuevas [illegible] incorporación de nuevas tecnologías [illegible] ducción en América Latina, trata [illegible] niales de Cooperación [illegible] nuevas [illegible] producción y, al mismo tiempo, de generar nuevas formas, y nuevas tecnologías de formación, y de capacitación.

Finalmente, señalaría un programa, que se está desarrollando en este momento en el marco de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, y que nos parece bastante significativo, que es un programa de alfabetización, y de educación de adultos. Es un programa que se está desarrollando en República Dominicana, y en El Salvador, y que tiene significación por cuanto pretende cuestionar las formas de cooperación que existían hasta ahora habitualmente en América Latina, y entre América Latina, y en Europa. Lo que se está haciendo es generar un espacio de colaboración entre los Ministerios de Educación, en este caso el Ministerio de Educación y Ciencia, de España, y el Ministerio de Educación de El Salvador, y el Ministerio de Educación de República Dominicana. Es un espacio en el cual los dos Ministerios que participan en la acción se interrelacionan mutuamente, y se apoyan a través de su propio personal, y donde uno de los Ministerios, el Ministerio de la zona, el Ministerio de El Salvador, por ejemplo, en uno de los casos, desarrolla toda la acción de alfabetización, y de educación de adultos, pero con apoyo y respaldo de los equipos del otro Ministerio.

Son proyectos en los cuales hemos tratado, no tanto de generar un proceso de alfabetización que permita alcanzar un éxito cuantitativo respecto a las personas que se alfabetizan, sino de [illegible]car procesos, que permitan consolidar estructuras permanentes de alfabetización, rompiendo [illegible] definitivamente con las campañas, y programas [illegible] temporáneos, que se realizaban una sola vez, y después no tenían ningún tipo de continuidad. Y que al mismo tiempo, justamente, tratan de [illegible]cer, y de consolidar, estructuras profesionales [illegible] significativas, que tengan una extensión [illegible]onal, y que logren responder a las necesidades de alfabetización.

Por otro lado, han sido proyectos que han [illegible]do una influencia en el ámbito político. En el [illegible] de El Salvador, el proyecto de alfabetización [illegible]vo vinculado al proceso de paz, y se logró, en el mismo momento en que se discutían los acuerdos definitivos de paz, la convergencia entre todos los sectores políticos, para realizar una acción conjunta en el campo de la alfabetización.

Estos proyectos lo que pretenden es generar experiencia, y que después pueda ser trasladada hacia los restantes países latinoamericanos, y que puedan generar nuevas metodologías, y nuevas líneas de actuación. En el ámbito de la República Dominicana, en vez de ser un proyecto basado en un espacio territorial, es un proyecto en el cual se han diseñado los materiales en función de la estructura económica que tiene el país, de tal forma, que hemos tenido en cuenta los distintos perfiles profesionales, para que el proceso de alfabetización desde el primer momento esté vinculado a la actividad profesional que realizan las personas.

Esto en líneas generales, y muy rápidamente son las actividades que estamos realizando, son los problemas a los que nos estamos enfrentando. Y quedo también a disposición de ustedes para cualquier pregunta.

PRECISIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO

Mª Amelia Pérez de Barcia y Benavides
Comité Organizador
Subdirección General de Educación Permanente
Ministerio de Educación y Cultura
ESPAÑA

Antes de exponer el resumen de las conclusiones de los Grupos de trabajo, el Comité organizador estima necesario hacer algunas precisiones sobre las actividades preparatorias, realizadas hasta su celebración en noviembre de 1995, desarrollo y conclusiones de esta III Conferencia.

En primer lugar las acciones preparatorias organizativas y de estudio se inician desde el momento que el Ministerio de Educación y Cultura español, se comprometió, en noviembre de 1994, en Dresde, en el transcurso de la II Conferencia, en celebrar conjuntamente con la Comisión y durante la presidencia española de la Unión Europea, la III Conferencia Europea de Educación de Adultos asegurando la continuidad de las acciones iniciadas en Atenas, ese mismo año.

En segundo lugar también, subrayar la importancia que en este período de preparación, cobraron las aportaciones de expertos, sindicatos, instituciones, federaciones y asociaciones de educación de adultos que se comprometieron en el desarrollo de este proyecto. De manera especial subrayar las de la Federación Española de las Universidades Populares -FEUP-, la Federación de Asociaciones de Educación de Adultos -FAEA- y de la Asociación Europea de Educación de Adultos AEEA de manera muy importante a través de su Presidente.

Con posterioridad y a veces casi simultáneamente, en reuniones conjuntas de representantes del Ministerio de Educación y Cultura de España y de la Dirección General XXII de la Comisión Europea, celebradas en Bruselas y Madrid durante el año 1995, se elaboró el programa y se determinaron todos los aspectos confluyentes de un acto en esta naturaleza.

El tema central de la Conferencia «**Organización de un sistema integrado de Educación de Adultos**» fue el eje temático, en torno al cual se organizaron los plenarios y los grupos de trabajo:

- La integración territorial.
- La integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y sus efectos en la educación de los adultos.
- La integración cultural.
- La integración social.

Otros dos temas, «la cooperación internacional» y «la educación y formación a lo largo de la vida», desarrollados en plenarios y grupos de trabajo tomaron en esta Conferencia una doble significación.

El primero buscando los nexos comunes de la cooperación para la Educación de Adultos, desde el Consejo de Europa, Comisión Europea y la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educacion, la Ciencia y la Cultura, OEI, sin olvidar tampoco a la UNESCO que cobró presencia en la Conferencia desde su propio marco de actuación.

El segundo, coincidiendo en aquel momento con la declaración reciente, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre según la decisión 2493/95 EC de la celebración en 1996 del Año Europeo de la Educación y Formación Permanentes, tomó carta de naturaleza en todos y cada uno de los ámbitos de la Conferencia.

Los diez capítulos precedentes responden como el lector ha comprobado, a las actas de las sesiones de inauguración, de los plenarios, y a las comunicaciones realizadas en cada uno de los grupos de trabajo.

Por último queremos precisar que las conclusiones presentadas por los respectivos presidentes y moderadores en los grupos de trabajo y plenarios, quedaron sintetizadas en el resumen general que el Relator General de la III Conferencia Europea de Educación de Adultos ha elaborado y que así se presentan en el epígrafe siguiente.

PRECISIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO

Mª Amelia Pérez de Barcia y Benavides
Comité Organizador
Subdirección General de Educación Permanente
Ministerio de Educación y Cultura
ESPAÑA

Antes de exponer el resumen de las conclusiones de los Grupos de trabajo, el Comité organizador estima necesario hacer algunas precisiones sobre las actividades preparatorias, realizadas hasta su celebración en noviembre de 1995, desarrollo y conclusiones de esta III Conferencia.

En primer lugar las acciones preparatorias organizativas y de estudio se inician desde el momento que el Ministerio de Educación y Cultura español, se comprometió, en noviembre de 1994 —en Dresde, en el transcurso de la II Conferencia— en celebrar conjuntamente con la Comisión y durante la presidencia española de la Unión Europea, la III Conferencia Europea de Educación de Adultos asegurando la continuidad de las acciones iniciadas en Atenas, ese mismo año.

En segundo lugar también, subrayar la importancia que en este periodo de preparación, cobraron las aportaciones de expertos, sindicatos, instituciones, federaciones y asociaciones de educación de adultos que se comprometieron en el desarrollo de este proyecto. De manera especial subrayar las de la Federación Española de las Universidades Populares -FEUP-, la Federación de Asociaciones de Educación de Adultos -FAEA- y de la Asociación Europea de Educación de Adultos AEEA de manera muy importante a través de su Presidente.

Con posterioridad y a veces casi simultáneamente, en reuniones conjuntas de representantes del Ministerio de Educación y Cultura de España y de la Dirección General XXIII de la Comisión Europea, celebradas en Bruselas y Madrid durante el año 1995, se cuidaron el programa y se determinaron todos los aspectos constitutivos de un acto en esta naturaleza.

El tema central de la Conferencia «Organización de un sistema integrado de Educación de Adultos» fue el eje temático, en torno al cual se organizaron los plenarios y los grupos de trabajo:

- La integración territorial.
- La integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y sus efectos en la educación de los adultos.
- La integración cultural.
- La integración social.

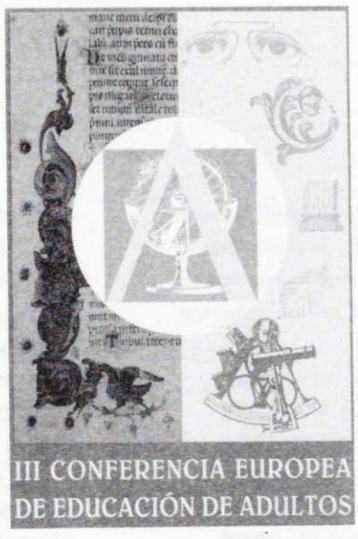
Estos dos temas, «la cooperación internacional» y «la educación y formación a lo largo de la vida», desarrollados en plenarios y grupos de trabajo tomaron en esta Conferencia una doble significación.

El primero buscando los nexos comunes de la cooperación para la Educación de Adultos, desde el Consejo de Europa, Comisión Europea y la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, sin olvidar tampoco a la UNESCO que cobró presencia en la Conferencia desde su propio marco de actuación.

El segundo, coincidiendo en aquel momento con la declaración reciente, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre según la decisión 2493/95 /EC de la celebración en 1996 del Año Europeo de la Educación y Formación Permanentes, tomó cuna de naturaleza en todos y cada uno de los ámbitos de la Conferencia.

Los diez capítulos precedentes responden como el lector ha comprobado, a las actas de las sesiones de inauguración, de los plenarios, y a las comunicaciones realizadas en cada uno de los grupos de trabajo.

Por último queremos precisar que las conclusiones presentadas por los respectivos ponentes y moderadores en los grupos de trabajo y plenarios, quedaron sintetizadas en el resumen general que el Relator General de la III Conferencia Europea de Educación de Adultos ha elaborado y que así se presentan en el epígrafe siguiente.



X.

Resumen de las conclusiones de los grupos de trabajo

LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN EL CONTEXTO DE LA UNIÓN EUROPEA

Joaquín García Carrasco
RELATOR GENERAL

La III Conferencia Internacional sobre Formación de Personas Adultas de Madrid (El Escorial), inició su andadura en primavera de 1995. En ese momento, representantes del Ministerio de Educación y Ciencia de España y de la Dirección General XXII de la Unión Europea, iniciaron los contactos para la preparación del acontecimiento, tanto en la vertiente organizativa como en la precisión del eje conductor en torno al cual hacer girar las reflexiones y los debates. Para ello se tuvieron en cuenta los Documentos y Declaraciones de las Conferencias anteriores.

El primer elemento que apareció fue el hecho de que las políticas de Educación y Formación de Personas Adultas cada vez extendían más su campo de acción en la U.E. Valorar los motivos reales de la demanda descubría que las razones eran estructurales y consecuencia de la específica complejidad de la organización social y de la evolución de la actividad laboral; no mera consecuencia de la falta personal o grupal de oportunidad. De ahí que la exigencia de planificación de iniciativas no podía tener únicamente una finalidad compensatoria, ni podían pensarse las políticas como meras medidas transitorias. Los debates pusieron de relieve que la condición misma del modo de vida de la persona adulta en nuestro entorno europeo, obliga a tomar la totalidad de la vida como tiempo de formación.

El concepto de integración como eje para la planificación

Los primeros documentos recibidos, como base para el debate en la Conferencia, ponían de relieve que la complejidad organizativa cada vez mayor de las sociedades desarrolladas, la evolución acelerada de las destrezas necesarias para el trabajo como consecuencias del progreso científico técnico, la globalización de la cultura derivada de la introducción de mediadores técnicos en las comunicaciones, la crisis de los valores colectivos, la fragilidad de los sistemas normativos, la sobreestimulación cultural..., el cambio a un ritmo acelerado que rompe con la validez al menos generacional de las disposiciones, habilidades, destrezas, homología de los problemas, sistemas sociales..., ha hecho que:

- Tengamos necesidad de un encuadre integrador de la educación y formación de personas adultas; de la acción de formación genuina de una etapa de la vida estamos pasando a la necesidad educación como proceso vital o a lo largo de toda la vida;
- la aceleración de los cambios ha puesto de manifiesto el papel de los contextos como agencias de influencia y de validación de competencias; su papel como agencia de formación y como agencia de evaluación;
- la generalización del sistema democrático como estructura de la organización social obliga a un permanente estado de participación en el flujo de información sobre el que se soporta no solamente la gestión política del estado, sino el consenso colectivo que proporciona estabilidad social;
- el aumento del papel del conocimiento disponible en el contexto, por encima del valor del conocimiento y la destreza poseída por un sujeto dado, lo cual generaliza y acelera el ritmo de la obsolescencia de habilidades y procedimientos en la acción social. Todo ocurre como si la evolución del sistema social no dependiera meramente de las iniciativas de los sujetos que conocen, sino de oculto fenómeno de autocatálisis donde la evolución de los conocimientos es la que hace evolucionar exponencialmente en cantidad y calidad las demandas de acción social. Es lo que ha llevado a denominar, bajo un cierto punto de vista, a las sociedades actuales como Sociedades del Conocimiento.

Todo ello, pone de manifiesto que la principal fuente de dependencia para fundamentar la planificación de las acciones de formación ya ha

dejado de ser predominantemente la infancia y la adolescencia para alcanzar al adulto y constituirlo también genuinamente como sujeto de formación. Como también ha dejado de ser la inmadurez biológica la principal justificación de la planificación de las acciones de formación para adquirir no menor importancia la condición de membrecía de grupo, la dependencia derivada de la condición de actor social.

De igual manera, se ponía de manifiesto que el concepto de adulto y de formación a lo largo de la vida no se encuentra todavía suficientemente integrado en el deiscurso educacional. De ello es una prueba:

a) Que las teorías educacionales fundamentalmente operan con la dependencia infanto-adolescencia para la definición de la educabilidad y de la necesidad de educación.

b) Que los Centros de Formación de formadores presentan el ámbito de los adultos como un espacio de estudio casi dentro de la opcionalidad, cuando no inexistente.

c) Que en la definición de las políticas de formación generalmente la formación de las personas adultas se plantea meramente como respuesta a la marginación, o como medidas de transitoriedad.

Las experiencias que fueron presentadas tenían criterios y caracteres comunes de planificación:

I) Analizaban el sistema social desde esta perspectiva. Si la acción de formación sobre la infancia y adolescencia es en parte invisible al observador, la acción formativa sobre los adultos lo es más aún por el escaso tejido institucional específico del estilo del denominado Sistema de Enseñanza. El adulto en mayor medida que el niño extrae autónomamente información del entorno porque sus roles están compuestos, entre otras cosas, de responsabilidades de influencia, información...

II) Analizaban el tejido productivo desde la perspectiva de las acciones de formación; lo que la acción misma de producción implica de formación, los cambios en la formación como consecuencia de la modificación de los productos, la formación que se deriva de las innovaciones en los sistemas de producción y en las relaciones de producción.

III) Analizaban finalmente el propio Sistema de Enseñanza en tanto que servicio de formación a la colectividad. Generalmente este tercer punto tiene prioridad en los análisis tanto para definir la necesidad de formación entre las personas adultas, como para definir las acciones de formación sobre ese mismo colectivo.

De todos esos materiales se dedujo que el tema central de la Conferencia habría de ser la integración de propuestas europeas, de políticas nacionales, regionales y locales, para el mejor aprovechamiento y gestión de los recursos disponibles.

La formación en la Sociedad del Conocimiento

Junto al eje anterior, las Conferencias anteriores y los documentos preparatorios de ésta, como las frecuentes referencias en los debates, reforzaron la perspectiva de que la Educación y Formación de Personas Adultas en la U.E. tiene en la denominada Sociedad del Conocimiento tanto un factor que configura la demanda como un potencial de recursos para configurar la oferta.

En la Sociedad del Conocimiento el concepto clave es el de la formación flexible por tomar conciencia del flujo permanente de requerimientos competenciales: Formación para la asimilación, más que formación para las competencias sectoriales. De ahí que la denominada formación básica, que formalmente siempre tuvo un carácter de fundamento para la formación ocupacional o profesional posterior, termina por constituir la verdadera preparación profesional en respuesta a la volatilidad de las destrezas.

- Frente a este planteamiento general de la formación aparecen consecuencias para las políticas de educación y formación.

- Si el flujo constante de diversificación y transformación de las demandas de comprencias es tan alto, no se puede responder a él con adaptaciones curriculares del tipo «currículo diversificado para demandas diversificadas», porque el crecimiento de la demanda de titulación diferencial crecería hasta el infinito. Quizás la respuesta más inmediata y factible sea la de introducir la flexibilidad en las estructuras disponibles.

- Flexibilidad en el acceso y uso del Sistema Educativo.

- Red específica institucional para la acomodación del currículo a las necesidades y puntos de

partida heterogéneos del colectivo de personas adultas con necesidades más perentorias.

- Esa red debe incorporar las nuevas tecnologías de la comunicación como mecanismo de intervención más rápida y más generalizable. Tiene la ventaja añadida de que el procedimiento mejora las competencias en autoaprendizaje (aprender a aprender) y forma en la utilización de nuevas tecnologías en la práctica de la formación.

- Fomento mediante convenios con los interlocutores sociales correspondientes de la formación recurrente o alternante para la población ocupada en las empresas. El problema aquí podría estar en la PIME por su insuficiente capacidad de financiamiento de esa inversión en capital humano.

- Favorecimiento de una red de iniciativas sociales en ese sector, mejorando la coordinación y el control de las mismas.

- No se puede finalmente olvidar que el contexto social es la fuente del propio significado y valor de la formación para las personas adultas. Por lo tanto la incidencia sobre el contexto debe constituir igualmente un objetivo. Es decir, que se hace imprescindible igualmente la reflexión sobre las denominadas políticas culturales, las cuales, en principio y entre otras cosas, debe suponer que el tejido de instituciones culturales de todo tipo existentes asuman entre los criterios de calidad de sus acciones, no meramente el hecho de existir sino el de acercar su público real a su público potencial, lo cual supone la planificación de su actividad y su «auditoría de formación». Nos referimos a bibliotecas públicas, p.e., y a todos los organismos y centros de servicios que trabajan en tareas de formación.

- Elemento esencial de las políticas de formación a lo largo de la vida son las propias agencias de formación, el personal ocupado en promover acciones de formación entre personas adultas. Esto supone tener en cuenta:

- El conocimiento de la actividad mental de los adultos ni está suficientemente investigado ni lo investigado es suficientemente conocido.

- En los Centros de Formación de Formadores no es este el aspecto más atendido, sino que más bien tiene carácter marginal. Fomentar Centros de excelencia en el estudio de las acciones de formación de personas adultas es una evidente necesidad.

- Los materiales instructivos para adultos se encuentran insuficientemente desarrollados, especialmente en el campo de la Educación Básica. Preparar estos materiales acomodados a la experiencia personal presumible, al nivel de dificultad asumible (su zona de desarrollo próximo) pone en dificultad a los propios formadores. En esos Centros de Excelencia para el estudio de las acciones de formación entre personas adultas debiera existir un laboratorio para el desarrollo de materiales instructivos. La formación acelerada que requieren estos adultos aún hace más perentoria esa necesidad.

- La cohorte de población tan amplia sobre la que incidirá la educación de personas adultas y la variabilidad de la demanda de acciones de formación, requiere de un Marco Institucional para la realización y supervisión de las políticas. Dada la pluralidad de agencias de formación a todos los niveles, el marco institucional debe funcionar bajo el criterio general de integración.

- Iniciativas de todas las ponencias y debates, las más sobresalientes cuestiones que fueron propuestas y debatidas. De todas ellas, apretadamente, y poniendo en cada palabra y expresión toda la fuerza de contenido que únicamente los textos expresan en toda su dimensión, da cuenta la Declaración Final aprobada por aclamación al final de la Conferencia.

XI.

Declaración final y respuesta de la Comisión Europea

DECLARACIÓN

Los participantes en la III Conferencia Europea de Educación de Adultos, organizada bajo la Presidencia Española por el Ministerio de Educación y Ciencia de España y la Comisión Europea, reunidos para tal fin en San Lorenzo de El Escorial, Madrid, los días 20, 21 y 22 de Noviembre de 1995, al analizar la situación actual y los retos del futuro de la educación y la formación de las personas adultas en la Unión Europea, llegan a las siguientes consideraciones y recomendaciones:

Considerando

1.- Que el marco europeo de la educación y la formación de los adultos es el de las prioridades establecidas en los articulos 126 y 127 del tratado de la Unión Europea, lo que supone, ante todo, el desarrollo de una educación polivalente y de calidad, y además, promover la mejora de las condiciones de las personas adultas, con el desarrollo de sus competencias, habilidades y destrezas de mayor valor de uso en cualquier actividad social y, particularmente, en el empleo.

2.- Que la educación y la formación a lo largo de la vida es fundamento para el desarrollo personal, sociocultural y económico sostenido y sostenible de la Comunidad. Que el acceso a la educación de las personas adultas viene exigido por la obligación de redistribuir los bienes y servicios culturales entre todos los ciudadanos, para superar las faltas de oportunidad y responder a la evolución acelerada de las transformaciones socioculturales y económicas.

Advirtiendo

3.- Que la complejidad de las sociedades desarrolladas y democráticamente organizadas requiere para la participación ciudadana y la incorporación individual a la Sociedad del Conocimiento, la elaboración crítica de grandes cantidades de información.

4.- La evolución acelerada de la tecnología y la especialización de los saberes necesarios para las actividades profesionales y la consiguiente necesidad de transformación permanente de las cualificaciones requeridas por la producción de calidad y por las ofertas de trabajo, requiere accesibilidad a sistemas flexibles y diversificados de educación y formación del capital humano de la Comunidad; y que la falta de educación inicial y básica en muchos grupos de personas adultas dificultan el proceso de educación a lo largo de la vida.

5.- Que la integración social necesita de la actualización permanente del conocimiento para evitar la reproducción de la exclusión y la marginación; advirtiendo que cada vez es más amplia la oferta de bienes y servicios sociales y culturales, a través de instituciones de diverso tipo, cuyos destinatarios son las personas adultas. Estas acciones son imprescindibles para la transformación de las expectativas de población potencial en un público real, para la creación de oportunidades específicas, para la generación de la motivación adecuada y para hacer efectivo su derecho ciudadano básico a la educación.

6.- Que todo ello demuestra la conexión cada vez más estrecha en nuestro entorno entre proceso de socialización individual de las personas adultas y los procesos de educación y formación a lo largo de la vida.

Apreciando

7.- Los imperativos culturales asociados a la realidad sociopolítica de la Unión Europea, los requerimientos formativos de la ciudadanía democrática en contextos multiculturales, donde la participación y el consenso constituyen uno de los fundamentos para la gestión de los Estados democráticos, así como la necesaria comunicación intercultural y el equilibrio formativo entre los ciudadanos y ciudadanas de las diferentes regiones y comunidades, tal como ponen de manifiesto

los objetivos de programas como SOCRATES y LEONARDO.

Tomando en consideración

8.- Los trabajos y Declaraciones de las anteriores Conferencias de Atenas en Grecia y de Dresde en Alemania, La declaración de 1996 como «Año Europeo de la Educación y Formación a lo largo de toda la vida», y el compromiso del Ministerio de Educación italiano de celebrar la IV Conferencia Europea de Educación de los Adultos en la primavera de 1996.

9.- Los participantes en la III Conferencia Europea sobre Educación de Adultos

DECLARAN Y PROPONEN

Lo que sigue para hacer frente a los desafíos del futuro y para alcanzar los objetivos previstos en el Tratado de la Unión y en otros Documentos y Programas comunitarios.

10.- En nuestro mundo las personas adultas han de ser consideradas como sujetos genuinos de educación y formación a lo largo de toda su vida, independientemente de toda consideración de edad, sexo o condición socioeconómica, o de falta de oportunidad durante su pasado formativo; los son, por el derecho de acceso a la oferta de bienes y servicios culturales, educativos y formativos presentes en la Comunidad. Teniendo en cuenta, además de lo anterior, que existen sectores sociales y colectivos de ciudadanos y ciudadanas que por motivos diferentes merecen una acción prioritaria, tanto para evitar riesgos de exclusión como por la imprescindible solidaridad con ellos.

11.- El diseño de sistemas integrados y flexibles, prácticas innovadoras, la cooperación entre instituciones de educación de adultos e instituciones de formación profesional, que posibiliten la educación y formación permanente de las personas adultas en los Estados, es un requisito necesario para favorecer la competitividad, calidad de la producción y la socialización tanto en su vertiente política, como en la cultural y en la profesional, y la respuesta adecuada a la exigencia de renovación de las cualificaciones, sobre todo en el caso de la pequeña y mediana empresa. Por lo tanto, por motivos sociales y de validez histórica, las reflexiones sobre la formación a lo largo de la vida deben transformarse en políticas y prácticas que reflejen el valor estratégico de tales apreciaciones. Estas apreciaciones justifican el que se dé creciente carácter de prioridad a las políticas de Educación de personas adultas en nuestro entorno; de lo que da testimonio el contenido del Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo y la Declaración de 1996 como Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de toda la vida.

12.- Que la asociación entre la educación y formación a lo largo de la vida y el desarrollo del sistema social obliga a compaginar los objetivos generales de la socialización con los del aumento y cualificación de recursos humanos, integrando en todos los niveles de la formación los aspectos tecnológicos tanto por que lo exigen las nuevas cualificaciones profesionales como por lo que tienen de medio de acceso a los sistemas de educación y formación.

13.- Consideramos que también para las personas adultas, la formación básica, por ser imprescindible y por requisitos de calidad, debe integrar tanto los objetivos relacionados con el desarrollo personal y social, como los relativos a la formación instrumental, profesional y tecnológica.

14.- Que la práctica de la educación de personas adultas debe acomodar su secuencia al contexto en el que pretende ser significativa, empleando para ello todos los recursos tecnológicos disponibles. La socialización e integración de las tecnologías obliga a investigar sobre los procesos de formación con estos medios, a perfeccionar el seguimiento individualizado de la formación, actualizar la formación de formadores que se ocupan de la educación y formación de personas adultas en cualquiera de sus modalidades.

15.- Que es necesaria la coordinación territorial para las políticas de educación de adultos, tanto en las unidades micro como macroterritoriales; entendiendo tal integración no sólo como mera coordinación administrativa y de planificación, sino también promoviendo que el contenido de la formación responda tanto al proyecto común en lo político y en lo económico, como al hecho de la heterogeneidad y diferencias de todo tipo entre las comunidades regionales y locales. Esta coordinación, en cualquier

dimensión territorial, debe incluir la posibilidad de paso de unos sistemas de formación a otros.

16.- La Unión Europea constituye un proceso que requiere considerar elementos históricos, sociales, culturales y económicos dentro de la perspectiva de la integración. De ahí que este proyecto exija con prioridad la dimensión europea de la formación, el fomento de los valores democráticos y de tolerancia, la lucha contra la discriminación y la xenofobia, y la mejora de la comunicación que posibilita el mayor conocimiento de las lenguas.

17.- Que se hace necesario desarrollar la observación y comunicación de experiencias nacionales, regionales y locales, y prácticas innovadoras en educación de adultos en el ámbito de la Unión Europea, con el fin de que las instituciones y entidades de todo tipo mejoren la calidad de sus intervenciones; dispongan de información actualizada para la toma de decisiones estratégicas, para el diseño de sistemas flexibles de educación y de formación que respondan a la emergencia de nuevas cualificaciones, para el aprovechamiento de sistemasinformales de educación y de reinserción profesional y de socialización, para apoyar la educación y la formación que tiene origen en las instituciones públicas y en las iniciativas sociales, para el favorecimiento de la coordinación de todos los actores y de cuantos proyectos puedan hacer efectivo en un futuro inmediato el derecho ciudadano fundamental del acceso generalizado a la educación y la formación a lo largo de la vida de las personas adultas.

Florence Lotredou
Dirección General XXII
COMISIÓN EUROPEA

La respuesta a esta declaración tiene ante todo que tener en cuenta y recordar el importante trabajo que se ha llevado a cabo aquí, tanto en los grupos de trabajo como en las sesiones plenarias y en particular durante el debate en el que, en efecto, han surgido numerosas iniciativas que, en mi opinión, quedan por fortuna reflejadas en las perspectivas que ofrece esta declaración.

Así pues, voy a recordarlas brevemente, pero en efecto, me parece que las grandes cuestiones de la educación de adultos que se han puesto de manifiesto en esta asamblea son, por supuesto, la personalización de las trayectorias, la motivación, la lucha contra la exclusión y también, condición sine qua non, los problemas de acceso, de derecho y de financiación.

Me dirán ustedes que el tema es amplio pero creo que, precisamente con esta tercera declaración, se ha dado un paso importante que la Unión Europea no dejará de tener en cuenta. En efecto, el tema de esta reunión, esta conferencia celebrada aquí, en El Escorial, tenía como eje la integración. La integración, que era el elemento aglutinador de esta conferencia a través de sus aspectos sociales, tecnológicos, culturales y territoriales. Así pues, la integración era el elemento aglutinador y quien dice elemento aglutinador dice embrión de organización. Y sabido es que las organizaciones llevan a menudo a orientaciones políticas que pueden más tarde convertirse en sistema.

Por supuesto, es pronto, demasiado pronto para hablar aquí de un sistema de educación de adultos, en la medida en que se sabe, y ustedes son buena prueba de ello, que la educación de adultos afecta a una gran variedad de agentes, de procedencia variada, ya sea de Universidades, colectividades locales, agentes sociales, asociaciones, empresas, las cuales tienen también y cada vez más un papel que jugar en materia de educación de adultos, y otros que sin duda he olvidado citar.

Nos dirigimos pues a un público variado, heteróclito, lleno de ideas e iniciativas, que sería una lástima petrificar incluyéndolo en sistemas, poco flexibles por naturaleza.

Toda la dificultad, y vamos ahora a hablar del contenido de esta declaración y de las posibles orientaciones políticas que pudiesen resultar de las mismas, toda la dificultad de privilegiar esa vida, esa creciente adaptación a la gran transformación de una época, la volvemos a encontrar en la educación de adultos cuya problemática ha evolucionado de las problemáticas de igualdad y educación para todos a las problemáticas de adaptación, de cambio tecnológico. De ahí una adaptación constante de una situación cambiante, de la que la educación de adultos es el reflejo, a otra de un sistema más enfocado y tal vez más organizado, de derecho de acceso, de financiación, que podría contravenir a esa vida y esa adaptación.

Así pues, si volvemos a situar esta tercera declaración en su contexto, después de las declaraciones de las conferencias de Atenas, que fue la primera Conferencia en Junio de 1994 y la segunda declaración de la Conferencia de Dresde en Noviembre del mismo año, es evidente que se han conseguido avances.

La primera declaración, la de Atenas, reunía por primera vez a todos los agentes de la educación de adultos y era la primera conferencia europea sobre esa cuestión; además, tenía ante todo el objetivo de sensibilizar a la Unión Europea respecto a la importancia de la educación de adultos y la necesidad de adaptar sus políticas de educación y formación a esa problemática.

La segunda conferencia, la de Dresde, recuperaba los logros de esa primera declaración pero ponía además de relieve la importancia de la dimensión europea con sus aspectos de movilidad e intercambios de experiencias, la importancia pues de la dimensión europea de la educación de adultos que, en efecto, es el valor añadido de la

acción de la Comisión y de la Unión Europea en este campo.

Queda claro que se trata a la vez de una ampliación y de un estrechamiento en torno a problemas fundamentales.

Si hacemos balance de lo que se ha hecho hoy, de lo que se ha llevado a cabo aquí, en El Escorial, y de lo que ha hecho la Unión Europea durante estos últimos meses en materia de educación de adultos, se comprueba que se están produciendo movimientos y avances en este campo.

En primer lugar, en el aspecto político, con la idea de una continuación. Se observa que hay una progresión, una planificación en el sentido amplio y no reductor y petrificado de la palabra, que existe una evolución entre estas conferencias y las declaraciones resultantes de las mismas. Esta evolución tendrá, pues, su continuación en el anuncio que ha hecho la presidencia italiana; esto es muy importante dado que no puede haber acción política más que si existe una continuidad y una evolución. La continuidad queda pues asegurada por el anuncio hecho por el Viceministro de Educación italiano en el sentido de organizar una conferencia sobre la cuestión de la educación de adultos durante la próxima primavera; es evidente que la presidencia italiana y la Comisión desarrollarán una importante labor con el fin de delimitar las cuestiones esenciales. Así pues, se trabajará para profundizar en las cuestiones y asimismo para darles una orientación que se corresponda con las políticas posibles dado que, como ya saben ustedes, la Unión Europea dispone por el momento de dos programas, uno de educación denominado SOCRATES, y otro de formación profesional llamado LEONARDO, que han tenido en cuenta la educación de adultos y la han integrado en la lista de las posibles acciones a desarrollar.

En SOCRATES, hay una acción de educación de adultos que ha agrupado varios proyectos de todas las regiones y los estados miembros, encaminada a desarrollar la dimensión europea de la educación de adultos. Así pues, esto concuerda ampliamente con los resultados de la Conferencia de Dresde, de la declaración, y es obvio que se trata de un paso adelante importante.

En el programa LEONARDO no hay mención específica a la educación de adultos pero se da un papel importante, como objetivo, a la educación a lo largo de toda la vida, a la continuidad. Sabido es que LEONARDO es un programa de formación profesional, si bien contiene asimismo una componente social, territorial y experimental. Ahí es donde se puede producir también algo importante para la educación de adultos. Por eso acojo con satisfacción la iniciativa propuesta por una delegación, aprobada por otras delegaciones de los estados miembros aquí presentes, que se reflejan en esa declaración de la Tercera Conferencia de El Escorial, la cual dice que es importante acercar las acciones llevadas a cabo por las entidades de formación profesional y las instituciones de educación de adultos. ¿Por qué? En mi opinión, porque la educación de adultos -y todos los aquí presentes somos conscientes de ello- se encuentra en un momento decisivo de su evolución.

Se trata aquí de sopesar correctamente ese momento, pero podría corresponder a una ampliación de la educación de adultos hacia el mundo profesional. Sabido es, y no voy aquí a polemizar, que la educación de adultos no es la formación profesional, que tiene algo que ver con la formación profesional, que se acerca a la formación profesional, que los puentes y todos los vínculos existen, pero que no es lo mismo.

En cambio, lo que se ve es que existe sin embargo ese acercamiento cada vez mayor y que, en particular con la presión de la crisis económica, el creciente número de desempleados -y es preciso que la cuestión se haya abordado aquí ampliamente con todos los problemas y las complejidades que comporta- esa evolución y ese cambio de sociedad dan también una nueva dimensión a la importancia y al valor estratégico de la educación de adultos. Porque dado que los desempleados son en gran parte adultos que no están en sistemas cerrados de educación y formación, siguen siendo objetivos de la educación de adultos y personas para quienes la formación profesional no es sólo importante sino vital. En eso reside el desafío de la educación de adultos. Es evidente que la educación a lo largo de toda la vida, con todas las componentes de ampliación que comporta, es una vía hacia esa toma en consideración, pero más concretamente en lo que respecta a la labor desarrollada aquí por los agentes de educación de adultos, es importante converger con el mundo económico, con el mundo de la empresa. En tal sentido, sería de desear que, en el futuro, directores de recursos humanos, parlamentarios europeos o incluso nacionales interesados en estas cuestiones participasen en mayor número en nuestras reuniones, con el fin de dar así a la educación de adultos su verdadero peso económico y profesional en este mundo en plena evolución.

Creo que ésta es una idea importante que concuerda con las orientaciones políticas que la educación de adultos puede tener en una perspectiva europea. En efecto, dado que ese peso

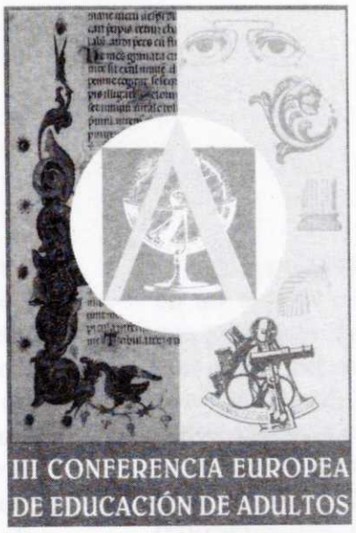
económico y ese vínculo con el mundo profesional, con el mundo de la empresa y con los agentes sociales existe, es obvio que se llega a una profesionalización de la educación de adultos, de los actores implicados en este campo, que es otro factor de reconocimiento de la educación de adultos. Quien dice profesionalización de los actores, formación de los formadores -la cuestión se ha abordado de nuevo aquí- dice también convalidación más fácil a escala europea, convalidación de lo aprendido, reconocimiento de lo aprendido, convalidación de las competencias, y eso posibilita asimismo que la Unión Europea considere puentes y una movilidad en ese campo. Cuando se habla de profesionalización de un sector, también significa reconocimiento oficial más fácil. Así pues, es importante y concuerda precisamente con las ideas unidas a esa necesidad de profesionalizar la educación de adultos.

A mi modo de ver, la crisis, el peso del desempleo, del cambio de nuestras sociedades, exige precisamente ese nuevo posicionamiento de la educación de adultos en un sentido mucho más amplio y, a la vez, estratégico y de educación a lo largo de toda la vida.

Voy a finalizar refiriéndome al Año Europeo, dado que dicho Año figura en la declaración de esta conferencia y es importante. ¿Por qué? Como he dicho antes, la educación de adultos se encuentra en un punto decisivo, un movimiento muy antiguo que tiene por tanto raíces fuertes y también un arraigo territorial, local y simbólico importante por parte del público, es un movimiento fuerte. A veces, llega a cruces en su historia, o a momentos en los que debe desplegarse de nuevo, en los que debe asimismo sentir lo que ocurre y lo que hace que su acción sea importante.

Tal vez este Año Europeo, un Año para el gran público, un Año popular en el sentido de que los mensajes deben ser sencillos aunque la sencillez, como ustedes saben, es lo más difícil de conseguir, tal vez este Año Europeo sea la ocasión para una reflexión, sea la ocasión para hacer una pausa en la reflexión, en la acción de la educación de adultos, que permita más tarde actuar de forma aun más específica y también convergente. ¿Por qué? Porque el Año Europeo va a ser un año para el gran público, un año con numerosos acontecimientos pero también un año que tendrá, de hecho, dos grandes objetivos: en primer lugar, crear la vida, crear proyectos, y espero que nos remitan muchos, como los que ya se han recibido de las regiones, las localidades, los estados miembros, proyectos vivos, que la gente vean a su alrededor, proyectos para los jóvenes, proyectos para los mayores, para los niños y los padres, numerosos proyectos, vivos y concretos.

Y, por otra parte, un debate. Un debate que no puede ignorar todas las cuestiones que hemos abordado, y que no se divulga lo suficiente entre el gran público. La misión de la educación, qué hacer con el desempleo, cómo garantizar precisamente la adaptación de cada uno a todos los cambios que va a experimentar, cómo responder a las preocupaciones que surgen prácticamente en toda Europa, un gran debate, un cuestionamiento de todos los actores. En mi opinión, si se consigue de esta forma ligar concretamente la problemática de la educación de adultos, es decir de la educación a lo largo de toda la vida, con una reflexión política fuerte, llevada a cabo por supuesto por foros como el presente pero asimismo con reflexiones que afecten al gran público, se habrá transmitido a las gentes de Europa la importancia de la educación de adultos, la importancia de la educación a lo largo de toda la vida y, a mi modo de ver, será un paso importante en la adhesión del gran público a las acciones de educación de adultos y, por ende, un avance en su comprensión de lo que nos jugamos con la educación a lo largo de toda la vida.



XII.

Sesión de clausura

Elena Martín
Secretaría de Estado de Educación
Ministerio de Educación y Ciencia
ESPAÑA

Yo quería, en primer lugar, transmitir un sincero saludo y agradecimiento, de parte del Secretario de Estado de Educación, del Señor Marchesi, que tenía especial interés en haber podido compartir estos momentos de clausura con todos ustedes, pero al cual, por problemas de los que surgen siempre en la Administración a última hora, y que son insalvables, le han impedido estar presente, pero me ha pedido, y yo transmito con todo afecto el saludo que él les envía.

Si inaugurar un acto es una actuación agradable, porque uno transmite toda la ilusión que las expectativas del trabajo que se va a llevar adelante, tienen en el momento de empezar, creo que clausurar es mucho más, cuando se han cumplido, precisamente, las expectativas, como creo que es el caso de los días de reflexión y de trabajo que han podido compartir todos ustedes en esta Conferencia.

Yo creo que, cuando transmito, por tanto, las satisfacción del Ministerio de Educación y Ciencia, con respecto a lo que ha sido este trabajo, me permito hacerme portavoz de lo que creo que es la satisfacción de todas las instituciones, y son muchas, y muy variadas, las que han estado participando en esta reflexión, la satisfacción de todas ellas en torno al avance, que, sin duda, ha supuesto el trabajo que hemos estado haciendo. Y precisamente, la primera característica que quería destacar, de lo que yo creo que han sido las principales bondades del bien hacer de esta conferencia, es, precisamente, la capacidad que este foro ha demostrado, de reunir a todos aquellos que tienen algo que ver con la educación para adultos, cada uno desde lo que es la educación permanente, desde lo que es su peculiaridad, que no siempre es una tarea fácil, cuando hay perspectivas, e intereses, puntos de vista diferentes, que, sin embargo, son absolutamente necesarios que confluyan, para que el avance que se está produciendo en este ámbito siga en ese ritmo.

Y si no es fácil aunar distintas organizaciones en un trabajo común, tampoco lo es, y yo creo que ya vamos teniendo todos experiencia, conseguir sacar conclusiones, y avanzar en un marco conceptual, desde la reflexión de lo que son distintos sistemas educativos. Yo creo que verdaderamente los últimos años son un ejemplo, muy positivo, del esfuerzo que desde los distintos representantes, y de las distintas personas de los ministerios, y de las administraciones, en general, de los países miembros, estamos haciendo por encontrar lo que de común tenemos todos nosotros, sabiendo pasar por encima de lo que son las diferencias, con un interés por armonizar nuestras políticas, no por homogeneizarlas, porque no es ése el objetivo, pero sí por armonizarlas, y por rentabilizar, y saber encontrar lo más positivo de todas ellas, para aprender los unos de los otros.

Yo creo que las sucesivas conferencias que se han ido produciendo en este sentido, han supuesto, en la conferencia de Atenas, en la de Dresde, ahora en Madrid, y la siguiente, que habrá en Florencia, son un ejemplo de un avance, en el que verdaderamente podemos encontrar aspectos específicos que se han ido incorporando en el trabajo de cada una de ellas. Sin duda, en ésta ha habido muchos elementos de avance, pero quizá por deformación profesional, querría destacar uno que me parece de especial importancia, y es la toma de conciencia que se ha producido en torno a la necesidad de profundizar en lo que son los aspectos del curriculo, y de la metodología específica que es preciso utilizar cuando se trabaja en el ámbito que es objeto, de reflexión, en jornadas como la que ahora estamos clausurando.

Finalmente, además de los aspectos estructurales, tenemos que bajar a cuáles son las intenciones educativas específicas, los contenidos peculiares que la enseñanza de adultos exige, y la manera más adecuada de llevar a cabo un proceso de enseñanza- aprendizaje, en un contexto que es cualitativamente distinto, del que quizá estemos

más acostumbrados en una educación reglada, obligatoria, o postobligatoria, pero mayoritaria en este caso. Las peculiaridades son suficientemente importantes como para que tengamos que profundizar en ellas con mayor detalle, y poder identificar aquellos elementos que pueden aumentar la eficacia de un proceso de educación permanente, dirigida a los adultos, y a la formación de todas aquellas personas que, bien desde el propio aspecto de formación, bien desde el aspecto ya del trabajo directamente, necesitan mantener una recualificación, y una profundización y formación en su trabajo.

Como creo que comentaba el Ministro, en una de sus intervenciones, en este momento, el 80% de la mano de obra está en el mercado, está en el trabajo, es un mercado un tanto joven, que necesita de una recualificación, y de una profundización, no sólo en los términos más directamente vinculados con el puesto de trabajo, sino con los aspectos de formación general, que se demuestran una vez más como los aspectos básicos.

Por tanto, la profundización en este campo, es, sin duda, un aspecto fundamental para asentar la democracia en nuestros países, y es, sin duda, uno de los elementos básicos para aumentar la competencia, la competitividad el avance y la estructuración social. Para que no se produzca una quiebra social en nuestras comunidades, es absolutamente fundamental seguir avanzando en este campo, que yo creo que es percibido como una clave de ese desarrollo, no solamente por las personas, como las que estamos aquí, que se supone que tenemos ya ese nivel de conciencia, por nuestra mayor proximidad al tema, sino que yo creo que es percibido en general por la sociedad con una gran expectación de que seamos capaces de dar cuenta de aquello que nos demanda. Es un reto, sin duda, importante, un reto -como decía- que creo que en esta conferencia se ha cumplido plenamente, pero que estoy convencida de que en la siguiente conferencia, que bajo la Presidencia Italiana, se va a llevar a cabo, en una ciudad tan maravillosa como Florencia. Yo envidio a las personas que tengamos, o tengáis la oportunidad de estar allí, estoy convencida de que también la siguiente conferencia producirá cambios cualitativos, como creo que han sido los que son fruto del trabajo que hemos estado llevando a cabo.

No me queda, por tanto, nada más que completar lo que ya ha dicho el subdirector, agradecer a todos los que han tomado parte en esta Conferencia, especialmente a la Comisión, que ha mandado representantes sumamente cualificados, no solamente de la Dirección General XXII, sino también de la Dirección General VIII, al relator general, Joaquín García Carrasco, trabajo absolutamente difícil, y que se ha llevado con todo éxito; a los quince Ministerios de Educación de los Estados Miembros, a las Comunidades Autónomas, a los expertos al Consejo de Europa, a la UNESCO,... por su presencia; y a todos aquellos que estáis aquí, y que sería interminable hacer el relato. Yo creo que todos entenderéis que sí que haya un nombre propio, un único nombre propio al que me refiera, y al que agradezca especialmente su colaboración, que es Mariano, ahora dirá que no, pero yo he vivido desde cerca lo que ha sido el interés y el alma que ha puesto a la organización de esta Conferencia, y creo que sin duda ese interés es uno de los factores de éxito, no el único, pero un factor de éxito que yo quiero destacar, de lo que ha sido el trabajo que habéis podido realizar. Muchas gracias.

Mesa Inaugural: Ana Anyfanti, Thomas O'Dwyer, Jerónimo Saavedra, Luciano Corradini, Hans Konrad Koch.

D. Jerónimo Saavedra, Ministro de Educación y Ciencia de España y el Sr. Thomas O'Dwyer, Director General de la D.G. XXII Comisión Europea.

Sala de plenario.

Café.

Sr. Thomas O'Dwyer, Director General de Educación, Formación y Juventud de la D.G. XXII Comisión Europea en la 1.ª sesión plenaria.

D. Jerónimo Saavedra Acevedo, Ministro de Educación y Ciencia de España saludando a Hans Konrad Koch.

Organisation d'un systeme integre pour l'éducation des Adultes

San Lorenzo de El Escorial. Madrid. 1995

SOMMAIRE

COMITÉ D'ORGANISTION 190

AVANT-PROPOS. Mariano Jabonero Blanco. Sous-directeur Général de l'Education Permanente. Ministère espagnol d l'Éducation 191

Allocution du Directeur Général de la Formation Professionelle et de la Promotion Educative. Ministère espagnol de l'Éducation et des Sciences D. Francesc Colomé i Montserrat 193

I. **SÉANCE D'INAUGURATION** 195

- **Allocution du Ministre espagnol de l'Éducation et des Sciences D. Jerónomo Saavedra Acevedo** 197
- **Allocution du Directeur Général de l'Éducation, Formation et Jeunesse. Comission Européenne. Thomas O'Dwyer** 199
- **Allocution du Ana Anyfanti. Ministère Grec de l'Éducation National et des Cultes** 201
- **Allocution du Hans Konrad Koch. Ministère Allemand de l'Éducation et des Sciences** 205
- **Allocution du Lucciano Corradini. Ministère Italien de l'Instruction Publique**. 207

II. **SÉANCE PLENIÈRE. «VERS UN MODELE INTEGRATEUR DE L'ÉDUCATION DES ADULTES»** 209

- **«L'Éducation et la Formation tout au long de la vie en Europe a la fin du XXe siecle. Lignes d'action communes». Thomas O'Dwyer.** Commission Européene . 211
- **«Vers un modele solidaire et soutenable d'education des adultes» Francésc Colomé i Montserrat.** Ministère espagnol de l'Éducation et des Sciences 215

III. **GROUPE DE TRAVAIL: «INTEGRATION TERRITORIALE: MODELES DE COORDINATION INTER-INSTITUTIONNELLE A DIFFERENTS NIVEAUX»** 221

- **«Les differences territoriales: Des modeles integres au service de la cohesion» Francisco Contreras.** Directeur Général de la Promotion et de l'Évaluation Educative. Communautéd'Andalousie 223
- **«Politiques regionales: Elements specifiques et communs aux modeles nationaux et européens» Angela Miquel.** Direction Générales de la Formation des Adultes. Generalitat de Catalogne 227
- **«La participation des structures educatives a la formation des adultes» Françoise Thorin.** Ministère de l'Éducation Nationale. France 231
- **«Le modele nordique de l'Éducation des adultes au niveau local» Sven-Erik Wallin.** Ministère suédois de l'Éducation. 235

IV. **GROUPE DE TRAVAIL: «INTEGRATION DES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION, ET LEURS EFFETS SUR L'EDUCATION DES ADULTES»** 239

- **«Technologies d'Education ouvertes et a distance pour l'Education des Adultes» Jan de Vries.** ERDI. Pays-Bas 241
- **«Les nouveaux enjeux de l'enseignement a distance» Evelyne-Dupin-Chizelle.** CNED. France 245
- **«La formation professionnelle et l'enseignement des langues dans le cadre d'un modele diversifie et innovateur pour l'Éducation des Adultes» Mariano Jabonero Blanco.** Sous-directeur Général de l'Éducation Permanente. Ministère espagnol de l'Éducation et des Sciences 249
- **Maurice de Volder**. Consortium STOHO 253
- **«Nouvelles Methodologies, modalites et technologies au servic de la formation de formateurs d'adultes: Une application multimédia pour la formation en éducation ouverte et à distance» Pilar Montero.** Ministère espagnol de l'Éducation et des Sciences 257

V. **SÉANCE PLÉNIÈRE. «POUR UNE SOCIETE EDUCATIVE ET FORMATIVE TOUT AU LONG DE LA VIE»** 263

- **«L'Anne Européenne de l'Éducation et de la Formation tout au long de la vie». Florence Lautredou.** Commission Européene 265
- **«La Formation des Travailleurs» Alain Mouchoux.** Confédération Européenne des Syndicat. CES 269
- **«Les interlocuteurs sociaux en tant qu'agents de formation des travailleurs» Nicole Brondeau.** Confedération Européenne des Chefs d'Enterprises. UNICE 271
- **«L'Éducation tout au long de la vie: La Convergence entre l'Éducation générale et la formation professionelle»** Paolo Orefice. Université de Florence 275

VI. **GROUPE DE TRAVAIL: «L'INTEGRATION CULTURELLE DANS LES METHODES D'ÉDUCATION/FORMATION DES ADULTES»** 281

- **«Le proyect Socrates» Angela Vegliante.** Commission Européenne 283
- **«La responsabilite des medias dans la creation d'une citoyennete européenne: La Television educative» Pablo García.** Televisión Española TVE 285
- **«Migrants et minorités ethniques: Un défi européen pour l'éducation des adultes» Wolfganf Leumer.** DVV. Allemagne 289
- **«Les femmes et les medias» A. Olga Quiñones.** Institut Espagnol de la Femme. Ministère des Affaires Sociales. Espagne 297

VII. **GROUPE DE TRAVAIL: «INTEGRATION SOCIALE: L'ÉDUCATION ET LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE EN TANT QUE FACTEUR CLE DE LA PARTICIPATION ACTIVE AU SEIN DE LA SOCIETE»** 299

- **«La Formation permanente des personnes en âge active» José Luis León.** Institut National de l'Emploi (INEM). Espagne 301

- **«L'Individualisation de la formation, l'orientation personnalisee et la reconiassance des savoirs» Ole Bisleth.** Learning Boutiques. Danemark 303

- **«Description du contiuum. Apports d'une education generale a la creation d'une economie specialisee» Alan Tucket.** NIACE. Royaume Uni 305

- **«Programmes d'éducation pour les femmes adultes en zone rurale» Adelina Cecilia M. Gouveia. Ministère de l'Éducation.** Portugal 311

VIII. SÉANCE PLÉNIÈRE. «MODELES ET EXPERIENCES DE COOPERATION» 319

- **Ettore Gelpi**. Conseil de l'Europe 321

- **Bartolomé Amat Armengol.** Direction Générale VIII. Commission Européenne . . . 325

- **Jorge Cavodeassi**. Organisation des Etats Latino-américaines pour l'Éducation, les Sciences et la Culture (OEI) 329

IX. COMITÉ ORGANISATEUR: Dª Amelia Pérez de Barcia y Benavides. Precisiones sobre la organización y estructura del documento 333

X. CONCLUSIONS DES GROUPES DE TRAVAIL 337

Joaquín García Carrasco. Rapporteur Général de la Conférence 339

XI. DÉCLARATION ET RÉPONSE DE LA COMMISSION 343

XII. CLÔTURE DE LA CONFÈRENCE

Elena Martín. Secrétaire d'État aux l'Éducation. Ministère Espagnol de l'Éducation et de Sciences 353

ANNEXE I – Program de la conference 533

ANNEXE II – Liste de participants 539

COMITÉ D'ORGANISATION

Présidente

Mariano Jabonero Blanco
Sous-directeur de l'Éducation Permanente. Ministère de l'Éducation et de Sciences.

Coordination Générale

Amelia Pérez de Barcia y Benavides.

M.ª Jesús Angulo Peláez.

Gracia Martín Torres.

Rapporteur Général

Joaquín García Carrasco. Université de Salamanca

Colaboration

Francisco Iglesias del Campo.
ARGENTARIA (BANCO EXTERIOR DE ESPAÑA)

PRESENTATION

Mariano Jabonero Blanco
Sous-Directeur Général d'Education Permanente
Ministère de l'Education Nationale
ESPAGNE

Lorsque cette publication parviendra à ceux qu'elle peut intéresser, à ses lecteurs, un certain temps se sera déjà ecoulé par rapport au moment où son contenu a vu le jour, c'est-à-dire la Troisième Conférence Européenne sur l'Education des Adultes qui s'est tenue à El Escorial, Madrid, au cours du mois de Novembre 1995.

Cette circonstance, de nature strictement temporelle, ne diminue en aucune façon ni diffère dans le temps l'importance et la portée de ces pages, des idées que les personnes y exposent, ni, bien évidemment, leur intérêt et leur contribution àl'amélioration de l'éducation des adultes européens. Nous sommes en tout cas en présence d'un procédé habituel en matière de construction de la citoyenneté, de la culture et de la science européenne: favoriser des échanges d'idées, des débats collectifs et des synthèses de propositions d'avenir et rendre compte de tout cela par écrit de manière à ce que ce savoir, cette démocratie de la connaissance soit partagée par tous grâce à des témoignages écrits qui peuvent faire l'objet du choix critique de l'accord ou du désaccord.

De plus, tout cela touche un domaine très étroitement lié au bien-être, surtout au bien-être et à la cohésion sociale, mais aussi à la compétitivité des citoyens européens: l'amélioration de l'éducation des adultes. L'Europe, ou plutôt ses citoyens et ses citoyennes, ne pourront prétendre à un avenir meilleur que si l'on parvient à leur garantir un des droits fondamentaux rendu explicite il y a très longtemps déjà par le Siècle des Lumières: le droit à l'éducation.

Le Ministère Espagnol de l'Education Nationale convoca les représentants des institutions ayant des responsabilités dans ce domaine, les experts, les chercheurs, des organisations non gouvernementales et des syndicats, c'est-à-dire tous ceux directement concernés par l'éducation des adultes. Cette convocation, qui a obtenu un grand succès et un degré de participation extraordinaire, avait un objectif principal: avancer sur la voie engagée à Athènes et poursuivie à Dresde.

Chacun pourra constater, dans les pages qui suivent, que cet objectif a été couvert: nous pouvons en effet affirmer que le nombre, la rigueur et la diversité des contributions en sont la preuve évidente.

Vu tout ce qui précède, la réponse favorable à l'appel lancé par le Ministère Espagnol de l'Education, les contributions reçues, les efforts, l'imagination et l'enthousiasme dont tout le monde a fait preuve pour assurer le succès de cette initiative dont le but généreux est d'améliorer l'éducation et la formation de tous tout au long de la vie, il ne nous reste, en tant qu'organisateurs de la III Conférence Européenne sur l'Education des Adultes, qu'à proposer ce texte pour sa lecture et son débat et, surtout, exprimer notre reconnaissance la plus sincère et toute notre gratitude à tous ceux qui ont pris part à cette activité.

PRESENTATION DE L'ACTE D'OUVERTURE DE LA CONFERENCE

Francésc Colomé
Directeur Général de la Formation Professionelle et de la Promotion Educative
Ministère de l'Éducation et des Sciences.
ESPAGNE

Mesdames et Messieurs, bonjour.

Nous allons commencer la séance inaugurale de cette III CONFERENCE EUROPEENNE SUR L'EDUCATION DES ADULTES.

Permettez-moi de me présenter: Je suis Francésc Colomé, Directeur Général de Formation Professionnelle et de Développement Educatif du Ministère Espagnol de l'Education Nationale, à qui il revient l'honneur de s'adresser à vous en premier lieu.

J'ai le plaisir de vous présenter Monsieur le Ministre de L'Education Nationale de notre pays, Monsieur Jerónimo Saavedra Acevedo, qui a tenu à être parmi nous en ce moment en raison de son souci et de son intérêt concernant l'éducation des Adultes, un aspect que tous ceux qui travaillent chaque jour à ses côtés connaissent très bien.

Je tiens également à mettre l'accent sur la présence de Monsieur Thomas O'Dwyer, Directeur Général d'Education, de Formation et de la Jeunesse de la Commission Européenne. Pendant longtemps, Monsieur O'Dwyer n'a cessé de nous manifester et de nous transmettre son intérêt et celui de la Commission Européenne en ce qui concerne cette initiative. Sa présence et sa participation active à cet acte en sont la preuve.

Monsieur O'Dwyer et Monsieur le Ministre Espagnol de l'Education Nationale réaliseront les deux allocutions inaugurales en représentation de L'Union Européenne et de l'Etat Espagnol.

Aux côtés des autorités citées se trouvent Madame Ana Anyfanti, Secrétaire Général d'Education des Adultes du Secrétariat d'Etat au sein du Ministère Grec de l'Education et de la Culture, et Monsieur Hans Konrad Koch, responsable de l'Unité de Formation Continue au sein du Ministère Allemand de l'Education; ils accompagnent la présidence de cet acte en reconnaissance et en souvenir des deux précédentes Conférences Européennes sur l'Education des Adultes, tenues à Athènes et Dresde, dont ils ont été les amphytrions et dont les apports et les propositions demeurent dans l'esprit de tous.

La présidence est complétée par Monsieur Luciano Corradini, Vice-Ministre de l'Education de la République Italienne, pays qui occupera la prochaine présidence de l'Union Européenne, et dont nous connaissons tous très bien l'intérêt qu'il porte au développement de l'éducation des adultes.

Mesdames et messieurs, la présidence reflète parfaitement l'effort constant et corporatif de l'Union Européenne en faveur de cette indispensable offre éducative.

Monsieur Jerónimo Saavedra prendra maintenant la parole en représentation du Gouvernement espagnol.

PRÉSENTATION DE L'ACTE D'OUVERTURE DE LA CONFÉRENCE

Francée Colomé
Directeur Général de la Formation Professionnelle et de la Promotion Éducative
Ministère de l'Éducation et des Sciences.
ESPAGNE

Mesdames et Messieurs, bonjour

Nous allons commencer la séance inaugurale de cette III CONFÉRENCE EUROPÉENNE SUR L'ÉDUCATION DES ADULTES.

Permettez-moi de me présenter. Je suis Francée Colomé, Directeur Général de Formation Professionnelle et de Développement Éducatif du Ministère Espagnol de l'Éducation Nationale, à qui il revient l'honneur de s'adresser à vous en premier lieu.

J'ai le plaisir de vous présenter Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale de notre pays, Monsieur Fernando Saavedra Acevedo, qui a tenu à être parmi nous en ce moment en raison de son souci et de son intérêt concernant l'éducation des Adultes, un aspect que tous ceux qui travaillent chaque jour à ses côtés connaissent très bien.

Je tiens également à mettre l'accent sur la présence de Monsieur Thomas O'Dwyer, Directeur Général d'éducation, de Formation et de la Jeunesse de la Commission Européenne. Permettez-moi longtemps, Monsieur O'Dwyer n'a cessé de nous manifester et de nous transmettre son intérêt et celui de la Commission Européenne en ce qui concerne cette initiative. Sa présence et sa participation active à cet acte en sont la preuve.

Monsieur O'Dwyer et Monsieur le Ministre Espagnol de l'Éducation Nationale réaliseront les deux allocutions inaugurales en représentation de L'Union Européenne et de l'État Espagnol.

Aux côtés des autorités citées se trouvent Madame Ana Arnaiz, Secrétaire Général d'Éducation des Adultes du Secrétariat d'État au sein du Ministère Chez de l'Éducation et de la Culture, et Monsieur Hans Konrad Koch, responsable de l'Unité de Formation Continue au sein du Ministère Allemand de l'Éducation; ils accompagnent la présidence de cet acte en reconnaissance et en souvenir des deux précédentes Conférences Européennes sur l'Éducation des Adultes, tenues à Amsterdam et Dresde, dont ils ont été les amplificateurs et dont les apports et les propositions demeurent dans l'esprit de tous.

La présidence est complétée par Monsieur Luciano Corradini, Vice-Ministre de l'Éducation de la République Italienne, pays qui occupera la prochaine présidence de l'Union Européenne, et dont nous connaissons tous très bien l'intérêt qu'il porte au développement de l'éducation des adultes.

Mesdames et messieurs, la présidence réelle se partialement l'action constante et corporatif de l'Union Européenne en faveur de cette indispensable offre éducative.

Monsieur Fernando Saavedra prendra maintenant la parole en représentation du gouvernement espagnol.

I.

Seánce d'inauguration

Jeronimo Saavedra Acevedo
Ministre de l'Education
ESPAGNE

En qualité de Ministre de l'Education Nationale et au nom du Gouvernement espagnol, je tiens à commencer cette allocution en vous saluant cordialement et en vous souhaitant la bienvenue; je vous suis également très reconnaissant d'être parmi nous pour cette III Conférence Européenne sur l'Education des Adultes. Je tiens enfin à vous faire savoir que je me sens particulièrement satisfait d'ouvrir cette Conférence, pour différentes raisons que je vais vous expliquer tout de suite.

Tout d'abord, parce qu'il s'agit d'un évènement qui a lieu pendant la Présidence Espagnole de l'Union Européenne: pour cette raison, cette initiative a une valeur très particulière pour nous. Il y a eu, et il y aura probablement, de nombreux débats à l'échelle régionale et nationale mais ces mois qui précèdent «l'Année Euopéenne de l'Education et de la Formation tout au long de la vie» étaient un bon moment pour faire une analyse à l'échelle de l'Union. En outre, cela nous permet de continuer cette initiative qui est née avec la Conférence d'Athènes, relayée ensuite par celle de Dresde.

Je suis convaincu du besoin, en matière d'éducation des adultes également, d'un projet européen commun et cette conférence, ainsi que celles qui l'ont précédée et celles qui se tiendront très probablement à l'avenir, sont un instrument indispensable au développement de ce projet commun.

Mon deuxième gran motif de satisfaction est directement lié à ce que je viens de vous dire et avec l'objet de cette initiative: l'éducation des adultes. Notre société européenne doit faire face à d'importants défis en rapport avec l'accroissement de la capacité concurrentielle et le bien-être, dans un environnement complexe et changeant, qui se caractérise par les transformations causées par les faits marquants mis récemment en relief par le Commissaire, Madame Cresson: le caractère global de l'économie, la société de l'information et la civilisation scientifique et technique, des facteurs qui vont ajouter des difficultés et des incertitudes à celles que nous connaissons déjà. Face à cette situation, la seule certitude que nous avons est que la formtion des ressources humaines, l'éducation des adultes, est la politique prioritaire et le meilleur instrument face aux défis de l'avenir.

Troisièmement, nous devons tous nous sentir heureux de l'orientation fondamentale de cette conférence sur l'éducation des adultes dont les lignes directrices seront les concepts d'intégration, qu'elle soit territoriale, sociale, culturelle ou technologique. Permettez-moi de défendre ici le besoin d'un système d'éducation des adultes en utilisant une expérience émouvante que j'ai eue il y a quelques jours à Leganés, une localité proche de Madrid, à l'occasion de la remise des Prix «Miguel Hernández» octroyés par notre Ministère aux organisations qui se sont distinguées dans le domaine de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes. A la fin d'un acte émouvant, deux femmes mi-âgées, stagiaires d'un centre d'education des adultes, ont pris la parole pour exprimer leur reconnaissance envers ce que ce centre et ses activités représentaient dans leur vie, aussi bien pour leur développement éducatif, social et de travail qu'en ce qui concerne leur développement personnel. A travers leurs paroles sincères, directes et affectueuses, ces femmes voulaient exprimer leur reconnaissance concernant deux choses fondamentales: le fait de leur avoir permis l'accès à l'éducation et à la culture et, d'autre part, la possibilité de participation sociale qui leur avait été fournie.

En les écoutant, j'en suis arrivé à la conclusion que je tiens à vous exposer maintenant: ces femmes avaient fait un choix personnel auquel il était possible de répondre grâce à l'existence d'une offre publique adaptée à ces attentes et à ces intérêts; autrement dit, il y avait une demande personnelle et, à la fois, l'offre appropriée était garantie. Mais au-delà de ce que je viens de vous

exposer, ce qui s'accomplissait réellement c'était la participation sociale et l'exercice du droit à l'éducation, c'est-à-dire l'exercice essentiel de l'un des droits fondamentaux de la citoyenneté, celui de l'éducation, formulé parmi d'autres il y a environ deux siècles comme but légitime pour tous les hommes et les femmes de la terre.

Mesdames et messieurs, il suffit de cela pour nous faire comprendre la grandeur et l'importance de l'éducation des adultes.

Pendant les prochains jours, vous aurez l'occasion d'analyser l'éducation des adultes sous l'angle de l'intégration, comme je l'ai déjà signalé, et cela représente une valeur ajoutée à cette Conférence que je tiens à mettre en évidence, notamment à un moment historique où certains défendent des restrictions pour ce genre de programmes. Pour cette raison, il est particulièrement important de rappeler ce que J. Delors soulignait dans son Livre Blanc lorsqu'il affirmait que la réduction sensible de la protection sociale était «... socialement inacceptable et politiquement indéfendable...» et que, de plus, cela ne ferait «... qu'aggraver la crise en réduisant la demande interne». Nous comprendrons alors que la logique de l'intégration cause deux effets clairement bénéfiques en ce moment: elle rationalise l'utilisation des fonds disponibles et elle implique des mouvements de coopération et des synergies qui favorisent la tolérance, le caractère multiculturel, la dimension européenne et, en définitive, la cohésion sociale.

En Espagne, nous nous consacrons essentiellement à l'application et au développement de notre récente Loi Organique d'Organisation Générale du Système Educatif, une Loi à travers laquelle nous sommes sur la bonne voie pour atteindre l'objectif qui consiste à améliore sensiblement certains aspects de notre éducation comme, par exemple, l'extension de la scolarisation des enfants et des jeunes, une grande réforme de la formation professionnelle, l'amélioration des niveaux de participation et de la qualité de l'enseignement et aussi, du fait que la LOGSE donne une grande importance à cette offre, en consacrant un Titre complet de la Loi à l'éducation des adultes. Nous voulons avoir un système complet d'éducation des adultes: diversifié en ce qui concerne les offres, celles du type plus académique et celles à contenu professionnel, rénovateur dans ses méthodologies en combinant les formules d'enseignement de présence et celles à distance, et innovateur dans ses procédés. Un système spécifique qui utilise ses propres réseaux de centres et ceux faisant partie du régime ordinaire, ce qui favorise leur ouverture à la communauté.

Je suis sûr que tous, moi-même et les responsables des Administrations Educatives de toutes les Communautés Autonomes espagnoles qui assistent à cette Conférence et que je remercie de leur présence, nous trouverons particulièrement utile tout ce qui, ces jours-ci, fera l'objet d'information, d'analyse et d'évaluation; tout cela servira à améliorer nos politiques et nos programmes en matière d'éducation des adultes et nous permettra de fournir aux citoyens davantage de services et de meilleure qualité. Je suis convaincu que les organisations non gouvernementales, les syndicats et les organisations patronales, representés également ici, partagent nos objectifs, vu leur expérience, leur intérêt et leurs contributions à l'amélioration des niveaux d'éducation et de formation des citoyens.

L'éducation des enfants et des jeunes est l'une des activités humaines les plus enrichissantes et les plus passionnantes, une activité qui se traduit par une portée encore plus étendue lorsqu'elle a lieu entre semblables, entre adultes. C'est avec cette réflexion, qui explique et justifie l'intérêt que je porte à l'éducation des adultes, que je tiens à mettre fin à cette allocution. Je souhaite également que ce site magnifique de San Lorenzo del Escorial soit un autre élément qui favorise le débat, l'analyse conjointe, l'apport d'information et l'échange d'expériences, et que nous puissions au cours de cette Conférence développer de meilleurs systèmes régionaux et nationaux d'éducation des adultes, et couvrir ainsi les objectifs prévus pour 1996, «l'Année Européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie». De cette façon, grâce à la mise en oeuvre d'un modèle d'éducation et de formation des adultes réellement européen, nous serons en mesure de faire face à la qualification des ressources humaines requise par les défis de la capacité concurrentielle et du bien-être social.

Je vous souhaite à tous un bon séjour parmi nous. Merci beaucoup.

Je déclare ouverte la III Conférence Européenne sur l'Education des Adultes.

Thomas O'Dwyer
Directeur Général de Éducation, Formation et Jeunesse
COMMISSION EUROPÈENE

Merci beaucoup. M. le Ministre, M. le Président, Mesdames et Messieurs:

J'aimerais tout d'abord ou plutôt je tiens à vous demander de bien vouloir excuser l'absence de Madame Cresson, le Commissaire, qui aurait bien voulu être ici avec vous ce matin; malheureusement, cela lui a été en tout point impossible.

Elle m'a donc demandé de vous transmettre ses salutations, à vous M. le Président, et à tous les participants à cette conférence car le commissaire apprécie la chance de pouvoir nous réunir pour cette importante conférence.

M. le Ministre, je vous demanderais d'être très attentif à ce qui va se passer l'année prochaine au cours de la présidence italienne, comme l'a signalé M. Corradini.

J'ai presque envie de dire que les gens qui se consacrent à l'éducation des adultes ont vraiment bon goût en ce qui concerne le choix des sièges des conférences: Athènes, Dresde, El Escorial, et l'année prochaine, Florence.

J'imagine qu'il s'agit là d'une partie très importante du processus d'intégration européenne et de l'évolution de l'appréciation que les peuples ont du rôle de chacun d'eux dans le développement de l'Europe.

Je tiens à vous féliciter, M. le Ministre, ainsi que votre équipe, pour l'organisation de cette conférence, comme l'ont déjà fait les participants précédents.

Si cela est possible, j'aurais plus tard l'occasion de parler plus concrètement de l'éducation des adultes; je crois cependant que si Madame Cresson était ici, elle aimerait placer cette conférence dans un contexte plus large, un contexte qui donne lieu à un intérêt croissant concernant l'importance de l'éducation et de la formation, non seulement en Europe mais dans le monde entier. En Europe, plus précisément, depuis le Traité de Maastricht, concrètement les articles 126 et 127, nous avons assisté à un intérêt croissant qui s'est reflété lors de la réunion du Conseil des Ministres que vous avez présidé à Luxembourg, il y a environ un mois.

L'ordre du jour de la réunion a été le plus consistant des réunions de conférence actuelles et l'on y a abordé des questions d'intérêt pour tous les états membres et même à un niveau plus large.

On y a fait des projets, et on y a conclu un accord de coopération dans le domaine de la formation professionnelle avec les Etats-Unis et le Canada.

Madame Cresson a eu l'occasion de faire connaître aux ministres concernés ses idées concernant le futur Livre Blanc, qui sera publié à la fin du mois.

Un débat approfondi a suivi, concernant le contenu de l'Année Européenne de l'Education et de la Formation Permanente et, l'après-midi, les ministres ont eu l'occasion de rencontrer les neuf ministres des pays associés de l'Europe de l'Est et d'aborder la question de l'extension à ces pays des programmes de formation éducative Socrate et Leonardo, dès le début de 1996, et dès l'automne de cette année il existe des programmes d'information de manière à ce que les institutions de ces neuf pays, et peut-être dix, aient l'occasion de connaître les possibilités existantes dans le cadre des programmes Socrate et Leonardo.

Il s'agit là d'une réflexion non seulement sur l'éducation et la formation mais aussi sur le sens de l'éducation dans un contexte plus large que celui abordé par les participants précédents.

M. le Président, nous tenons pour sûres une série de choses depuis assez longtemps déjà, car cela fait déjà vingt-deux ans que nous avons commencé à Bruxelles. A cette époque-là, si deux ou

trois ministres avaient abordé les questions d'éducation, je crois que les états membres se seraient demandés de quoi est-ce qu'ils pouvaient parler et, pourtant, dans les années 80, nous avons mis en oeuvre une série de programmes qui ont été le point de départ d'un processus. Ce processus se reflète maintenant de manière évidente et il est significatif de voir, par exemple, une fondation européenne de l'enseignement, qui n'est pas à Florence bien que les ministres auront l'occasion de la visiter lors de la présidence italienne à l'occasion d'une éventuelle visite, nous avons donc un organisme consultif pour cette fondation européenne de l'enseignement dont l'objectif consiste à assurer de manière efficace le transfert de l'expérience et des connaissances de l'Europe Occidentale à l'Europe de l'Est.

Une réforme a été faite en ce qui concerne le groupe d'assistance-conseil formé par deux représentants de chaque pays, je précise que le continent européen comprend 44 pays, et par conséquent, dans cette réforme de l'assistance-consei, les gens pourront consulter leurs problèmes, leurs intérêts, échanger leurs expériences et leurs connaissances. C'est le sens de l'éducation et de la formation dans le cadre européen le plus large et ce plus grand intérêt se traduit par la participation de la Communauté Européenne aux accords d'intégration de l'Union Européenne avec les Etats-Unis et le Canada, que nous avons cités auparavant.

L'un des paradoxes de l'époque actuelle est que l'Europe est mieux vue hors de l'Europe qu'à l'intérieur de celle-ci. Mes collègues viennent, par exemple, de rentrer d'une visite d'information sur l'initiative du gouvernement et de l'administration japonais pour établir des rapports dans le domaine de la formation éducative entre la Communauté Européenne et le Japon.

Comme vous le savez, M. le Ministre, une réunion sera prochainement tenue à Barcelone, et les Pays Méditerranéens peuvent bénéficier de l'assistance de l'Union Européenne.

Une partie importante de ce programme d'assistance est consacrée au domaine de l'éducation et de la formation.

Si nous analysons l'assistance que la Communauté fournit aux pays africains et du Caraïbe, d'après la Convention de Lomé qui a été signée en 1975 et en prenant comme exemple de 65 à 70 pays, plus de la moitié de l'aide accordée dans le cadre de la Convention de Lomé est destinée à l'éducation et à la formation.

Actuellement, la Communauté met en oeuvre un programme d'assistance ou commence à le faire en Afica du Sud. Ne croyez pas qu'ils aient besoin d'un programme d'assistance pour le rugby, comme ceux que nos amis de l'Inde organisaient avant, mais dans un cadre élargi; la priorité identifiée par le Président Mandela comme étant la plus importante pour la collaboration avec l'Europe Occidentale a été le domaaine de la formation et, plus précisément, de la formation professionnelle.

C'est dans ce contexte, M. le Président, que nous envisageons cette Conférence sur l'Education des Adultes et même si certains participants peuvent se sentir quelque peu déçus sur la façon dont les programmes Socrates et Leonardo traduisent l'intérêt envers l'éducation des adultes, la déclaration de l'année 1996 comme l'Année Européenne de l'Education et de la Formation Permanentes traduit l'intérêt que la Commission, le Conseil et le Parlement portent au concept de l'éducation des adultes.

Finalement, je tiens à vous remercier et à vous féliciter de nouveau, M. le Ministre, ainsi que votre équipe, pour l'organisation de cette Conférence, et à vous souhaiter le plus grand succès pour les prochains jours.

Merci beaucoup.

Anna Anifanty
Secretaire Générale de l'Éducation des Adultes
Ministère Grec de l'Éducation Nationale et des Cultes

Monsieur le Président, Mesdames et Messieurs,

Je voudrais féliciter le Présidence Espagnole d´avoir pris l´initiative d´organiser la 3ème Conférence Européene sur l´Education des Adultes.

L´Europe se prépare pour entrer au XXIème siècle. De nouvelles stratègies sont an train de se développer par les gouvernements nationaux et les instances régionales ainsi que par l´Europe entière.

Les ressources humaines sont considérées comme un des facteurs les plus importants pour construire l´Europe de demain.

Mais quels sont les objectifs quantitatifs et surtout qualitatifs indispensables pour créer une stratégie de développement des ressources humaines?

Quelles sont les mesures prises par l´Europe pour aux nouveaux besoins qui naissent des changements géopolitiques, démographiques et socio-économiques de notre siècle?

Dans le Livre Blanc, l´Education /Formation est considérée comme un véritable catalyseur dans une société en mutation, car elle est censée résoudre les problèmes de la compétitivité des entreprises, de la crise de l´ewmploi, du drame de l´exclusion sociale et de la marginalisation d´une grande partie de la population.

Les mutations radicales que nous vivons tous mettent aujourd´hui en avant l´importance de l´éducation et de la formation des adultes.

Convaincu du rôle stratégique de l´éducation /formation des adultes, le Gouvernement Hellénique (et plus spécialement le Secrétariat Générale à l´Education des Adultes), pendant sa Présidence de l´Union Européene, a inclu l´éducation des adultes parmi les priorités du Ministère de l´Éducation Nationale et des Cultes et a organisé à Athènes du 18 au 20 juin 1994 la Première Conférence Européene sur l´Education des Adultes portant sur le thème : «l´Education des Adultes, Instrument de développement des Ressources Humaines dans l´Union Européene de l´An 2000».

Permettez-moi de vous rappeller les recommandations des participants è la Conferénce d´Athènes:

* Que l´Union Européene accorde d´urgence un intérêt tout paticulier à au domaine de l´éducation des adultes et à son développement, dans les pays membres et dans l´ensemble de l´Union Européene, dans le respect du principe de la subsidiarité.
* Que l´Union Européene, dans le cadre européene, contribue à l´élaboration de politiques dans ce domaine dans les différents pays membres.
* Que l´Union Européenes rédige un mémorandum qui puisse ouvrir le débat sur le rôle de l´éducation des adultes, pour trouver des solutions durables aux problèmes actuels, pour promouvoir une citoyenneté active, et pour proposer des stratégies dans les divers domaines de l´éducation des adultes, afin de permettre à tous les partenaires impliqués de participer à cet effort commun.
* Que l´Union Européene veille à ce que les différents programmes communautaires dotés d´un volet formation, les politiques structurelles, les initiatives communautaires et le programme-cadre sur la recherche et le développement, soient ouverts à l´ensemble des acteurs de l´éducation et de la formation des adultes, y compris les partenaires sociaux et les associations actives dans ce domaine, afin que tous puissent y apporter leur contribution.

Nos collègues Allemands ont déjà organisé la

deuxème Conférence Européene à Dresde et actuellement nous participons à la troisième Conferénce organiée par la Présidence Espagnole.

J´apprends que la résidence Italienne va prendre le fil.

Medames et Messieurs, jusque´a aujourd´hui nous avons fait un petit pas en avant.

Dans les programmes Socrates et Leonardo, l´éducation des adultes a occupé une petite partie que ne répond pas, malheureusement, suffisamment aux besoins de notre domaine d´intérêt.

Soulignons, toutefois, deux points positifs:

* Pour la première fois l´éducation des adultes devient une des priorités des programmes communautaires et

* nous constatons également l´introduction de la dimension Européene de l´éducation des adultes.

Ces programmes élargissent, du reste, le champ de la coopération entre les Etats Membres.

Nous espérons que dans le proche avenir, la Commission, faute de pouvoir changer à court terme la séparation traditionelle qui existe entre l´éducation générale et la formation professionelle, crée davantage de liens et de rapports entre les deux programmes Socrates et Leonardo.

Je pourrais dire que la proclamation de 1996 comme Année Européene de l´éducation /formation permanente fournit une bonne occasion de progresser en matière d´Education des Adultes.

En Grèce les services responsables de la coordination des actions de l´année reèvent, dans la cadre du Ministère d l`Education Nationale et des Cultes, du Secrétariat Général de l`Education des Adultes, et dans celui du Ministère de Travail, de l´Institut National de Travail.

Notre objectif est, dans un esprit d´approche holistique de l´Education, d´obtenir un raprochement entre les instances de l´Education et de la Formation, par le biais de la création d´un réseau transrégional qui serait également relié aux réseaux européens, por parvenir à une complementarité et à une synergie au niveau national et transnational.

Nous avons jugé utile de définir de notre côté certaines priorités por les actions qui sont directement liées aux objectifs de l´Ammée Européene.

Un des rhèmes de l´Année qui pourrait être le domaine principal de convergence des politiques en matière d´éducation et de formation, est celui qui se réfère à la promotion de l´éducation et de la formation continue, conçue comme un suivi de la scolarité et de la formation professionnelle initiale, qui tiendrait compte des nouvelles exigences professionelles et sociales, tout en assurant la qualité et la transparence d´un tel type d´éducation et de formation.

Il est nécessaire de souligner ici le besoin, d´une part de renforcer la complémentarité et la continuité entre l´éducation et la formation, et d´autre part de mettre en priorité une approche holistique du processus éducatif, por répondre aux demandes et aspirations de cette Année.

Un autre thème de cette année, qui est tout aussi important, porte sur la sensibilisation des partenaires siciaux, afin de les encourager à participer et à contribuer activement à la création de nouvelles possibilités d´éducation et de formation permanente.

L´année 1996 sera, à mon avis, un jalon de plus pour la promotion de l´éducation des adultes. L´espace européen dciendra un lieu d´échanges entre les instances d´éducation et de formation et un terrail d´áctions visant à sensibiliser et à informer la population.

Notre avons tous le devoir de mettre l´accent sur le rôle de l´éduaction des adultes et sur la nécessité d´élaborer une politique cohérente pour l´éducation et la formation, dans la perspective du XXIème siècle.

Pour ma part, je voudrais souligner ici les dimensions essentielles que nous devons prendre en considération:

* Il ne peut y avoir, dans la communauté locale ou au travail, d´éducation et formation permanente sans la présence d´environnements culturels stimulant la curiosité et le goût d´apprendre.

* L´éducation permanente réside d´abord dans le fait que chaque sujet peut assuer la continuité de son projet éducatif : le renforcement de cette autonomie culturelle du sujet est cruciale.

* La continuité de l´acte d´apprendre ne deviendra une réalité pour tous que dans la mesure

où tous auront eu, en formation initiale, une formation scolaire srichissante et la chance de goûter à la laie d´apprendre et d´acquerir des methodes d´auto-formation.

* La continuité de l´acte d´apprendre va nécessarairement de pair avec une continuité des conditions d´accès et de conditions finacières. En effet, ilne faudrait pas que l´Année Européene sur l´Education Permanente vienne entériner une autre «Europe à deux vitesses»: celle de ceux qui poursuivent leur formation et celle de ceux qui (faute de travailler dans les grandes enterprises , faute d´avoir un emploi, faut d´avoir l´information, faute de vivre dans un grand centre) s´en voient exclus.

Sur ce point, je voudrais signaler la contribution particulièrmenet importante de l´UNESCO dans ce domaine, et notamment celle de Monsieur Bélanger, Directeur de l´Institut de Hambourg qui est parmi nous.

A cet égard, le Président de la Commission Internationale sur l´Education pour le XXIème siècle, Mr. Jacques Delors, à son allocution à la huitième session de la Conférence Générale de l´Unesco, souligne le rôle important de l´éducation permanente et propose de placer l´éducation au coeur de la société tout au long de la vie, de façon à ce que l´éducation place chacun au coeur de la mutation du monde, au coeur des structures de la vie, au coeur du développement économique et social.

Pour revenir à l´Union Européenn, je trouve qu´il serait utile de me référer au projt du Livre Blanc présenté par Mme Cresson au Conseil des Ministres de l´Education.

A ce propos, je vais insiter sur quelques points que je juge intéressants:

* Ce Livre Blanc vise à tracer une perspective mobilisatrice pour le société européenne, celle d´une société cognitive, qualifiante, dçúne société fondée sur l´acquisition et le renouvellement des connaissances où l´on ne cesse pas d´enseigner et d´apprendre.

* L´évolution majeure de la société dans l´émergence de la sicété de línformation: modification du contenu du travail, autonomie individuelle plus grande, mais aussi atomisation de la communauté de travail. Nécessité de l´adaptation de chacun, no seulment à de nouveaux outils techniques mais aussi à la transformation de l´organisation et de conditions de travail.

* Il est important de faire référence à la nécessité de la Culture générale, qui permettra dúne part à líndividu de sórienter dans notre société mouvante et complexe et d´autre part de donner à chacun les opportunités d´apprendre à a`redre en permanence.

A présent, toutes les instances d´éducation des adultes et notamment les institutions nationales des Etats Membres devront contribuer, grâce à leur expérience, à des prises de position finales.

Dans ce nouveau champ d´intervention qu´est l´éducation et la formation continue, et en raison de son caractère multi-dimensionnel,nous ne pouvons plus agir au sein d´un seul ministère. A la rencontre d´Athènes, on se souviendra que les Ministres du Travail et de l´Education avaient déjà conjugué leurs efforts pour organiser ce premier Sommet Européen. Is s´agit, à mes yeux, d´un signe précurseur et d´un défi. Cette tendance est appelée à se poursuivre, en impliquant d´auitres champs d´intervention. L´éducation des adultes est devenue un outil essentiel de la démocratie politique et culturelle. Nos administrations doivent s´ajuster à ces nouveaux contextes.

Je voudrais, enfin, mettre l´accent sur la nécessité d´une action coodonée entre toutes les institutions dans l´espace européen, dans le but de promouvoir la dimensin européenne de l´éducation des adultes, avec:

* la démarche transnationale d´actions pilotes

* la création de réseaux entre les organismes d´éduaction des adultes, des formateurs et des personnes formées.

* la mise en place de visites-études entre «multiplicateurs»

* la création de bases de connées communes- de matériel d´information, de cursus éducatifs et de programmes communs de formation de cadres.

* la création d´une télévision européene éducative par satellite

* la production d´un matériel didactique innovateur utilisant les mutimédias et les systèmes d´éducation à distance.

La collaboration des divers intervenants dans l´éduaction des adultes, tant au niveau national, régional et local qu´au niveau européen, tout en insistant tout particulièrement sur la collaboration du secteur public, privé et social (Ministères,

Organismes, Universités, partenaires sociaux, entreprises, Prefectures et Collectivités locales, ONG, et organismes à but non lucratif) est le présupposé pour atteindre nos onjectifs communs.

Espérons que l´Europe à partir de la recondre d´Athènes, approfondisse de plus en plus ses politiques relatives à l´éducation des adultes. Nous souhaitons tous que, sous la Présidence Italienne, nous puissions continuer efficacement sur cette coie poursuivie par l´Allemagne et l´Espagne.

Hans Konrad Koch
Ministére Allemand de l'Éducation et des Sciences

Monsieur le Ministre, Messieurs, Mesdames,

Prenant la parole pour le Ministère Fédéral Allemand, je dois souligner que je parle aussi au nom des seize Länder dont le Président du Comité d'Education des Adultes, le Docteur Kruch, est parmi la délégation allemande.

Tout d'abord je tiens beaucoup à remercier l'Espagne d' avoir repris l'idée des conférences européennes sur l'éducation des adultes, et par le fait de cette troisième conférence vous en faites une tradition maintenant. Merci beaucoup à tous ceux qui ont préparé et organisé cette belle conférence qui nous permet de reprendre le travail commencé à Athènes et à Dresden.

Permettez-moi de vous rappeler brièvement les résultats de la conférence de Dresden; le sujet en a été la dimension européenne de l'éducation des adultes et nous avons trouvé à Dresden que cette dimension européenne doit avoir surtout deux buts:

Premièrement: C'est de contribuer à ce que les citoyens en Europe restent compétitifs sur le marché du travail, c'est à dire par l'accès à l'éducation et à la formation, de contribuer à ce but.

Et deuxièmement il est très important que les individus en Europe se comprennent et vivent ensemble dans un climat de paix, de compréhension, de tolérance et de citoyenneté active.

Alors les participants de la conférence, et parmi vous il y en a beaucoup qui ont été à Dresden, les participants de la conférence ont considéré que la dimension européenne de l'éducation des adultes est très importante, surtout dans quatre domaines.

Il y en a d'autres, mais on a évoqué surtout à Dresden:

Premièrement: Il est nécessaire de donner un apport beaucoup plus grand à la formation en langue étrangère et à la connaissance des cultures du quotidien en même temps pour ceux qui n'ont pas eu jusqu'à présent la chance d'apprendre une langue étrangère, et ça, c'est la majorité des citoyens en Europe.

Deuxièmement: Il faut tout faire pour que le séjour à l'étranger permette d'apprendre une langue étrangère, de connaitre une autre culture du quotidien, et en même temps d'améliorer la qualification professionnelle; il faut contribuer à ce que ces séjours à l'étranger deviennent une chose normale aussi pour ces jeunes travailleurs européens qui n'ont pas fait d'études.

Troisièmement: Il faut trouver des réponses meilleures aux besoins très différents en formation continue, en vacation européenne des Petites et Moyennes Entreprises. Là aussi vous avez, je crois, un apport très important pour réaliser le but de travailler en Europe avec une dimension européenne.

Et quatrièmement pour une citoyenneté active il faut avoir la compréhension des contextes politiques, historiques, économiques, culturels et administratifs de l'Europe. Et cela montre que la dimension européenne n'est pas une chose pour un petit groupe cible de gens qui sont déjà convaincus de l'Europe; jusqu'à maintenant très souvent l'éducation des adultes avec des sujets européens se borne à ce petit groupe cible; la dimension européenne de l'éducation des adultes doit être une chose pour des groupes cibles nouveaux,larges, avec un but de transferts très larges, comprenant aussi les moyens des mass-médias.

Alors maintenant, depuis Dresden, les grands programmes Socrate et Leonardo ont été mis en route (mais la représentation de la Grèce a déjà évoqué cette petite action dans le cadre du programme Socrate, qui porte sur l'éducation des adultes), et il faut absolument que nos projets dans cette petite action aient du succès pour réaliser nos buts c'est à dire, d'une part élargir cette

petite action, qu'elle devienne plus importante, et d'autre part donner encore plus de valeur à l'éducation des adultes à l'échelon européen, par exemple aussi dans le Livre Blanc qui a été attendu avec impatience, surtout aussi du côté de l'éducation des adultes.

Alors, pour ce but important, cette troisième conférence européenne de l'éducation des adultes apportera certainement beaucoup. C'est pour l'Europe et c'est surtout pour les Citoyens en Europe.

Merci.

Luciano Corradini
Viceministre italien de l'Instruction Publique

Monsieur le Ministre, Monsieur le Directeur Général, Mesdames et Messieurs,

Moi aussi je suis très content d'être ici et je participe avec une profonde conviction aux travaux de cette conférence et aux travaux que l'Europe et que nos pays sont en train de faire pour porter l'éducation des adultes au niveau qui est nécessaire pour avoir un véritable développement dans nos régions. J'ai participé à Genève en Octobre passé à la 44ème Conférence mondiale de l'Education et on y a dit clairement que l'«E» d'Education est plus petit que l'«E» d'Economie. Mais nous savons ici que si l'E d'Education ne devient pas plus grand, l'E d'Economie va devenir plus petit, c'est à dire qu'il est nécessaire que l'éducation apporte sa contribution, non seulement à la personne humaine, à la civilisation, mais aussi à l'économie qui semble être plus compréhensible par des personnes qui ont, comme on dit, les pieds sur terre. L'éducation des adultes va devenir de plus en plus importante dans le domaine de l'éducation. Je suis ici comme représentant de mon Ministre qui est votre ami, l'Ingénieur Gian Carlo Lombardi, qui travaille dans le domaine de la production de l'industrie. Je suis Professeur de Pédagogie à l'Université de Rome et deux collègues qui sont ici, dans la délégation italienne, enseignent aussi la pédagogie. Nous avons compris la nécessité de donner plus d'attention, plus d'argent à l'éducation des adultes. Dans notre pays nous sonmmes peut-être plus en difficulté que dans d'autres pays. Nous n'avons pas, par exemple, une Direction Générale pour l'Education des Adultes; nous avons une expérience très intéressante depuis les premières années 70 qui s'appelle 150 heures, c'est à dire un pourcentage de temps qui a été constracté entre le représentant des entrepreneurs et le représentant des syndicats; mais depuis lors les personnes qui se servent de cett opportunité sont devenues très différentes, et alors on a compris que la demande, si l'on peut dire, a explosé et que la réponse n'est pas adéquate à cette demande.

Mais on a une demande qui n'est pas consciente des besoins réels des personnes et qui n'est pas encore consciente des besoins réels de la société elle-même.

Il faut alors concevoir une politique de l'aménagement de la demande et une politique de l'aménagement de la réponse et il faut même donner plus d'impulsion à la recherche. Chez nous il s'agit de concevoir une direction, une structure, qui porte l'éducation des adultes au niveau des directions générales qui s'occupent de l'éducation d'école comme le font déjà très bien d'autres pays; il s'agit de mieux relier ce qu'on pense au domaine international, surtout au niveau de l'Europe, avec l'Union européenne et avec ce que l'on fait dans différents pays.

Alors, nous savons, premièrement, que l'éducation des adultes est très importante, que si l'on ne va pas faire l'éducation des adultes dans les prochaines années, peut-être 50 millions de personnes seront en dehors des possibilités d'opportunité de formation avec des dangers, non seulement personnels, mais aussi sociaux. Et Madame Susmut a reconnu ces données dans son discours au Parlement Fédéral de l'Allemagne.

Nous savons que les différents pays ont des routes différentes pour arriver au but d'une politique pour l'éducation des adultes qui sont dignes de ce nom et des exigences de nos pays.

Nous savons même que l'Union Européenne s'occupe de ces problèmes d'une manière très élargie; il y a peut-être un saupoudrage d'initiatives parce qu'on a identifié 150 possibilités dans les différents programmes de l'Europe sur ce thème; or si beaucoup de programmes de directions s'occupent de ce problème, il est facile de comprendre quelles difficultés d'aménagement il y aura, et alors il sera peut-être nécessaire de réorienter, de faire des synthèses, même des regroupements différents dans le domaine de la politique européenne dans l'éducation des adultes. Ce qu'on doit faire dans différents pays doit être fait probablement au niveau de l'Europe à la fin de ce

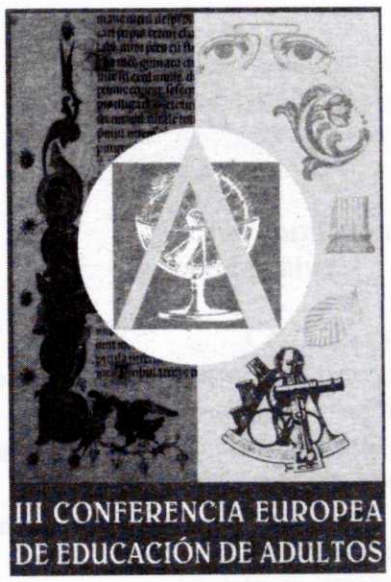
millénaire; Socrates et Leonardo seront repensés et il faudra alors peut-être penser à quelquechose qui est entre Socrates et Leonardo pour l'éducation des adultes avec une définition, une configuration suffisamment précises pour ce domaine extrêmement complexe qui est la formation des adultes.

Nous avons identifié en Italie trois problèmes fondamentaux, trois axes qui pourraient nous être utiles pour repenser à cette matière, très élargie, c'est à dire la politique, je le répète, de l'offre, la politique de la demande, la politique de la recherche et de la formation d'adultes qui soient formatrices des adultes dans les différentes conditions personnelles et sociales de ces adultes, surtout si l'on considère l'immigration qui est maintenent dans notre pays une dramatique question sur laquelle le sort du gouvernement va se jouer dans les prochains mois. Nous espérons vraiment que non, et que notre gouvernement puisse, pendant le semestre de la présidence italienne, avoir toute son attention aux questions européennes et non aux questions nationales; mais vous savez, la politique n'est pas toujours conçue d'une manière générale et cohérente et il faut faire parfois suivre des perspectives droites avec des lignes qui sont en zig-zag. Mais nous espérons que non.

Je vous annonce, maintenant que je le peux, avec la plénitude des pouvoirs qui m'a été conférée, une Conférence, qui sera la Quatrième Conférence sur l'Education des Adultes, à Florence au mois de Mai. On doit continuer ce travail au bénéfice de nos pays, au bénéfice de l'Union Européenne et surtout, je pense, au bénéfice de notre paus qui aura l'occasion de faire un saut de qualité dans cette matière. Le thème va être conçu de cette manière: nous avons fait un premier projet de thèmes et si quelqu'un a la bonté de nous demander une copie de ce programme, nous pourrions très volontiers vous le proposer pour tenir compte des observations que vous pourriez faire, parce que nous voulons faire une perspective de travail qui devra servir, non seulement à notre pays, mais à la continuation de ce formidable travail que l'on fait ici en Espagne et que l'on fera en Irlande après notre travail, c'est à dire le bâton qui va continuer dans différents pays. «Vers une société de savoir» est le titre auquel nous avons pensé, «Orientation pour une politique de l'éducation dans l'âge adulte». Il y aura un cadre politique et théorique général, l'éducation des adultes dans les politiques d'état avec des références particulières à l'itinéraire italien, et à l'éducation des adultes à l'Université; de Florence on a maintenant ici le Professeur d'éducation des adultes Paolo Federighi, que vous connaissez très bien, et Paolo Orefice qui est le Président de la Faculté de Lettres de l'Université de Florence et qui traitera ce thème avec la Direction de l'Université de la Recherche Universitaire. Nous n'avons pas, comme vous, «Educación y Ciencias». Nos «Sciences» sont différentes et sont divisées dans un autre Ministère, mais quand même on est d'accord!

Le contexte, la demande de formation dans les pays industrialisés, les ressources humaines, la compétitivité dans le marché mondial, le droit individuel à l'éducation; on lance même la perspective de politique active dans l'éducation, pas seulement la politique active dans le travail, mais dans l'éducation et l'autogestion des parcours formatifs, c'est à dire c'est seulement quelques impulsions et nous voudrions approfondir les questions dont je vous ai parlé; et je vais conclure: la question de la demande, de la réponse et de la formation de la recherche pour réorganiser au niveau de l'Europe et au niveau de notre pays, qui doit faire beaucoup, beaucoup de pas en avant pour rejoindre quelques pays qui sont déjà avancés dans cette perspective.

Merci, Monsieur, de votre attention, et bien des souhaits.



II. Séance plénière:

«Vers un modele integrateur de l'éducation des adultes»

compte des observations que vous pourriez faire, parce que nous voulons faire une perspective de travail qui devra servir, non seulement à notre pays, mais à la continuation de ce formidable travail que l'on fait ici en Espagne et que l'on fera en Irlande après notre travail, c'est à dire le bâton qui va continuer dans différents pays. «Vers une société savante est le titre auquel nous avons pensé, [illegible] pour une politique de l'éducation [illegible] adulte». Il y aura un cadre politique et [illegible] général, l'éducation des adultes dans les [illegible] l'état avec des références particulières [illegible] italien, et à l'éducation des adultes à [illegible] de Florence on a maintenant ici le [illegible] d'éducation des adultes Paolo Federig[illegible] vous connaissez très bien, et Paolo Orefi[illegible] est le Président de la Faculté de Lettres de [illegible] de Florence et qui traitent ce thème [illegible] la Direction de l'Université de la Recherche [illegible]. Nous n'avons pas, comme vous, [illegible] et l'Université. Nos Sciences sont diffé[illegible] et sont divisées dans un autre Ministère, [illegible] même un tel d'accord!

Le contexte, la demande de formation dans les pays industrialisés, les ressources humaines — la compétitivité dans le marché mondial, le droit individuel à l'éducation, on lance même la perspective de politique active dans l'éducation, pas seulement la politique active dans le travail, mais [illegible] et l'éducation des parents [illegible], c'est à dire c'est seulement quelques [illegible] et nous voudrions approfondir les questions dont je vous ai parlé, et je vais conclure: la question de la demande, de la réponse et de la formation de la recherche pour reorganiser au niveau de l'Europe et au niveau de notre pays, qui doit faire beaucoup, beaucoup de pas en avant pour rejoindre quelques pays qui sont déjà avancés dans cette perspective.

Merci, Monsieur, de votre attention, et bien des souhaits.

L'ÉDUCATION ET LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE EN EUROPE À LA FIN DU XXº SIECLE: LIGNES D'ACTION COMMUNES

Thomas O'Dwyer
COMMISSION EUROPÉENNE

Merci, M. le Président, Mesdames et Messieurs,

M. le Président, mon intention dans mon intervention de ce matin était de situer cette conférence dans un contexte d'intérêt général pour l'Education et la Formation plus large et plus global que celui de la conférence elle-même, puisqu'il me semblait que l'aborder du point de vue de l'intégration en Europe et des politiques communes pouvait éclairer le débat.

Faire référence à Jean Monet, l'un des précurseurs de la Communauté, est devenu un lieu commun. Avant sa mort en 1975 il a lui-même dit qu'il avait dû recommencer de nombreuses fois et il a fait référence au fait que le processus d'intégration avait commencé dans le domaine de la culture et de l'éducation.

Dans toutes les rencontres, cette intégration territoriale es prise en compte principalement dans son contexte économique et ce contexte économique s'est élargi jusqu'à la relation entre l'intégration dans le domaine de l'Education et la Formation et l'intégration économique. M. le Ministre , M. le Président et d'autres y ont fait allusion déjà ce matin.

Les autre domaines ont évidemment une relation étroite avec l'Education et la Formation dans le champ d'activité actuel des nouvelles technologies.

En février de cette année, dans la conférence G7 sur la société de l'information, Jacques Delors, le président de la Commission à cette époque, exprima clairement à la fin de la conférence les dangers que comporte cette nouvelle société de l'information pour les citoyens européens.

Les riches et les pauvres le seront toujours si nous ne faisons pas attention, non seulement en termes économiques, mais les différences s'établiront entre ceux qui ont accès à une éducation et à une formation effective et ceux qui n'ont pas cette chance.»

Ces débats sur les nouvelles technologies apportent une perspective rélle à ceux qui sommes en contect avec le domaine de l'éducation et de la formation pour assurer que dans un futur cette rupture sociale n'existera pas.

De nombreux aspects dans l'intégration sociale pourraient être en rapport avec l'éducation et la formation mais le plus important serait peut-être le domaine de l'éducation. Si les citoyens de l'Europe doivent se sentir comme faisant partie d'une entité, ce sera en apprenant les uns des autres, par l'échange d'expériences et d'habiletés dans une Europe diverse. Si cette tendance à la diversité devient une réalité et non un lieu commun, alors quelque chose d'important sera arrivé. Même les systèmes actuels qui aujourd'hui n'ont pas de mobilité auront la possibilité d'expérimenter ce qu'est cette diversité en Europe.

Ce concept d'intégration fait partie de l'orientation principale dans le domaine de l'éducation et de la formation, mais aussi de la vie de la Commission Européenne et même, en termes plus généraux, le rôle de l'Union Européenne, une Union Européenne qui doit aller au-delà de ce qu'est une relation entre les Etats Membres.

Nombreux sont ceux qui pensent , comme le dernier Président de la Commission, qu'il est à regretter que le concept de communauté laisse de côté les références à l'Union Européenne, car le concept de «communauté» connote des éléments tels que la solidarité, qui ne s'associe pas généralement au concept d'«union».

Mais de toute façon il n'est pas dans l'intention des intérêts de la Commission d'imposer dans l'Union Européenne un modèle particulier et unique pour tous les Etats Membres,mais plutôt de contribuer à améliorer la qualité, à encourager la communication et la compréhension mutuelle entre les systèmes nationaux et, ce qui est plus

important encore, entre les personnes qui forment ce système, et, ensuite, à relever les problèmes communs à l'Europe dans le but de promouvoir un débat entre les principaux agents et les encourager à exploiter de nouvelles idées en commun.

Vous savez tous que juste avant l'introduction des programmes Socrate et Léonardo nous avons identifié clairement que le rôle de la Communauté était d'être innovatrice dans le domaine de l'Education et de la Formation et d'encourager la qualité à tous les niveaux à l'intérieur du processus.

L'une des questions les plus importantes que nous avons voulu spécialement faire remarquer dernièrement, et pour laquelle tous les participants à cette conférence démontrent un clair intérêt, est celle de l'Éducation et la Formation tout au long de la Vie.

Je ne dois pas insister sur le fait que ce concept intègre tout l'héritage de l'Education des Adultes mais nous ne pouvons en aucun cas laisser de côté les défis du XXI siècle. C'est pour cela que dans ce contexte naît l'idée de l'Année Européenne.

M. le Président, il y a environ un an, quand la Commission fit cette proposition au Parlement Européen et au Conseil, il n'était pas évident que cette idée allait aboutir. Le fait que le Parlement et le Conseil l' aient adopté avec un tel enthousiasme est en soi une réflexion sur l'importance que ce concept a pris dans notre continent et le fondement des politiques de l'UE dans le domaine de l'Education et la Formation.

Ces politiques trouvent leur fondement dans le Livre Blanc «Croissance, Compétitivité, Emploi», qui faisait ressortir l'importance pour l'Europe d'un investissement dans le domaine de l'Education et la Recherche, et que cet investissement, cet effort, soit considéré un élément décisif dans le contexte du problème le plus important que l'Europe doit affronter, le chômage.

M. le Président, ce matin, il y a eu de nombreuses références au Livre Blanc que la Commission va présenter. Je reviendrai plus tard sur ce sujet au cours de mon intervention. Certains m'en voudront puisque exprimer, expliquer ce que va être le Livre Blanc devrait être le privilège de Mme. Cresson, quand la Commission l'adoptera le 29 novembre, du moins nous l'espérons ainsi.

Ce Livre Blanc n'est pas le résultat du travail alléatoire de certains fonctionnaires mais il a été assumé clairement par les représentants des gouvernements dans la reunion de juillet de cette année à Cannes. Ceux-ci exprimèrent leur désir de voir la Commission présenter un Livre Blanc sur le domaine de l'Education et la Formation.

Il s'agit sans doute d'un Livre Blanc qui, comme la plupart des Livres Blancs de la Commission, ne va satisfaire personne. Après vingt-deux ans au service de la Commission, M. le Président, je suis conscient de la difficulté qu'il y a à satisfaire tout le monde. Mais nous espérons que les apports du Livre soient suffisamment importants pour nous faire croire en l'Education et la Formation en Europe.

En partant de cela, nous considérons que le Livre Blanc représente un progrès important pour le développement du concept de l´Éducation et la Formation tout au long de la Vie. Ce concept est abordé dans d'autres projets; s'il n'a pas l'importance que nous aimerions tous lui donner, du moins ouvre-t-il de nouvelles portes.

D'abord dans le programme Socrate, qui a déjà présenté ses projets pour l'année 1995-96.

Ensuite dans le programme Léonardo, pour lequel de nombreux projets ont été présentés dont on a réalisé un première sélection au début de la semaine dernière. L'objectif du programme Léonardo est d'assurer une coopération transversale entre les différents secteurs de l'éducation et de la formation, et de développer une série de mesures qui encouragent l'Education et la Formation tout au long de la Vie.

Pour finir, l'Année Européenne. L'Année Européenne est, d'après nous, l'événement le plus important qui sera présenté sous la Présidence Italienne au début de l'année prochaine. Les objectifs de l'Année sont les suivants:

Sensibiliser les citoyens européens de tout âge pour qu'ils considèrent l'Education et la Formation comme un processus dynamique tout au long de la vie, au lieu d'un processus fini, dans une progression linéaire a travers les différentes époques de la vie.

Pour des personnes comme vous, en contact avec l'Education de Adultes et avec l'Education et la Formation tout au long de la Vie, il n'est pas nécessaire de promouvoir une Année Européenne pour vous faire parvenir le message. Mais l'Europe a besoin d'une Année Européenne qui fasse parvenir le message aux citoyens de tout âge; il ne s'agit plus d'arriver aux quelques élus qui ont la pos-

sibilité d'accéder à l'Education et la Formation à travers les Institutions, mais à tous.

Nous devons être conscients du fait que dans ce processus, moins de 25% de ceux qui sont en âge de quitter l'enseignement, et nous savons que cet âge varie infiniment d'un pays à l'autre dans la Communauté, a un diplôme universitaire ou une qualification équivalente. Voilà pour les élus.

Si nous parlons d'élargir le concept d'Education des Adultes, nous devons nous rendre compte que'il ne s'agit pas uniquement des personnes qui ont eu la chance d'aller à l'université et d'avoir un diplôme. Quand Delors parle des risques de la désintégration sociale à cause de la nouvelle société de l'Information, il ne les situait pas seulement dans le contexte de ceux qui ont eu la possibilité d'avoir un diplôme universitaire.

En deuxième lieu, encourager un débat au niveau européen, avec des appuis locaux, régionaux et nationaux qui impliquent les administrations, les éducateurs et les partenaires sociaux dans le but d'identifier lesmoyens pour avancer dans la diffusion de l'Education et la Formation tout au long de la Vie, pour diffuser l'idée qu'il s'agit d'une réalité pour beaucoup plus de citoyens.

Cet objectif n'est pas facile à atteindre, il ne va pas être atteint en un an. Mais nous ne considérons pas cette Année comme une finalité en soi, mais comme le début d'un processus à long terme. Dans ce sens, nous avons la chance de ne pas avoir à commencer à zéro en 1996. Nous pouvons travailler sur des éléments qui sont partis de projets de coopération antérieurs, tout au long des années 80, soutenus activement par la Commission, et sur deux conférences spécifiques sur l'EA à Athènes et à Dresde en 1994.

Le débat maintenu à travers ces conférences a contribué, d'après notre point de vue, aux réflexions internes de la Commission et ont abouti au Livre Blanc.

Vous êtes certainement nombreux à vous sentir désappointés en lisant ce document, vu que le concept «per se» de l'Education des Adultes n'est pas clairement exprimé et n'est que mentionné brièvement. Mais ce qui est déterminant, ce n'est pas le nombre de lignes consacrées à un concept. Nous considérons le Livre Blanc, et Mme. Cresson l'exprimera clairement, comme une partie du processus qui provoquera un débat effectif en 1996 sur l'Education et la Formation tout au long de la Vie. Nous pouvons dire que le trait distinctif de l'Education et la Formation tout au long de la Vie, au delà de l'Education formelle et des institutions formatives, se trouve dans l'Education des Adultes.

Nous devons nous concentrer sur deux éléments de continuité qui partent des actions développées précédemment dans ces domaines.

Le premier de ces deux éléments se centre sur l'individu. La continuité du processus d'apprentissage a travers le temps, dès l'enfance et à travers l'école jusqu'à la formation professionnelle ou jusqu'à ce que d'une façon tendancieuse nous apellons l'education supérieure, le conduit à continuer l'éducation et la formation dans sa vie d'adulte et à l'élargir chaque fois davantage jusqu'à atteindre un nombre de retraités croissant, une opportunité pour continuer à apprendre et participer encore d'une façon active dans la société.

Le deuxième concerne le système. J'aimerais penser que nous allons au delà des institutions et des systèmes et que nous nous concentrons sur les personnes. Nous continuons à nous centrer sur les systèmes mais nous faisons certainement référence aux personnes qui se trouvent dans ce système. Et c'est ainsi que nous parlons du continuum entre l'éducation générale et la formation professionnelle, de comment couvrir cet espace que l'on perçoit et qui est fréquemment institutionalisé entre l'éducation comme moyen de développement personnel et la formation comme moyen utilitaire avec des fins économiques. Dans cette conexion, il convient de souligner qu'il n'y a aucune différence entre l'éducation et la formation telle que nous l'entendons.

L'industrie européenne a répété profusément de façon claire et nette que le système éducatif ne doit pas être formé par des employés bien entraînés et passifs, mais par des individus mûrs et bien formés, avec un sens de l'initiative poussé, et la capacité pour apprendre et s'adapter et l'habileté pour trouver une satisfaction , en un mot ce qu'offre la responsabilité, la stimulation mentale et la satisfaction.

Il est facile d'écrire ces mots, mais si nous devons les traduire à la réalité dans un futur, si nous prétendons obtenir une génération d'européens qui aura la capacité d'apprendre, la capacité de s'adapter à une société en changement perpétuel, la possibilité de trouver un stimulus mental dans son travail, la possibilité pour les personnes d'exprimer leur talent dans le monde du travail, tout cela démontre, M. le Président, le chemin qu'il nous reste à parcourir dans le domaine de l'Education et la Formation.

Cette manière d'aborder la question de la part des entreprises européennes s'est exprimée littéralement dans la Table Ronde Européenne des Entreprises dans le but que le changement éducatif contemple le processus complet, depuis la période pré-scolaire jusqu'à l'âge de la retraite.

Mais en dehors de cela, l'idée de l'Education et la Formation tout au long de la Vie doit se concentrer sur l'individu, qui devra chaque fois plus être responsable de son apprentissage au lieu du système, qui ne peut plus se contenter de transmettre tout un ensemble de connaissances. Ceci n'existe plus, à l'avenir, il faudra servir l'individu de façon plus flexible et nous adapter à ses besoins.

Avec l'Année Européenne comme toile de fond nous voulons situer et exprimer les points de vue du Livre Blanc de l'Education et la Formation que la Commission a préparé et qui sera présenté publiquement comme nous l'avons déjà dit.

J'aimerais uniquement mentionner une ou deux caractéristiques du Livre Blanc, non pas des projets qu'il renferme, mais du contexte dans lequel il va être présenté.

J'ai déjà fait référence à certains éléments dans le contexte de la société de l'information, des défis les plus importants auxquels l'Europe doit faire face et particulièrement ses citoyens. La Commission identifie sur ce point trois champs d'activités très importants, trois mouvements significatifs que l'on peut considérer comme faisant partie de la scène européenne ou dans un contexte plus global. Je pense qu'il ne faut pas insister sur l'origine de ces trois mouvements importants.

Le premier d'entre eux est la société de l'information. Le rapport Bangerman «l'Erope et la Société Globale de l'Information» insiste sur le fait qu'à travers le monde entier, les technologies de l'information et de la téwlécommunication sont en train de produire une nouvelle révolution industrielle, qui semble déjà aujourd'hui plus importante et radicale que la révolution qui nous a précédés.

Puis il faut parler de l'impact de l'internationalisation, pas de l'internationalisation à l'intérieur de l'Europe exclusivement. L'internationalisation de l'économie est le deuxième fait que la Commission tient à souligner. Elle est assurée principalement s'il s'agit du principe organisatif décentralisé dans les relations entre les personnes, la liberté de mouvement, des capitaux, des biens et des services, et, ainsi que l'a fait clairement remarquer Mme. Cresson dans le dernier Conseil, un autre paradoxe existant en Europe est qu'il existe une plus grande liberté pour le mouvement des capitaux de biens et de services à l'intérieur de l'Europe que celui qui existe entre les personnes. Ce fait est évident surtout dans le domaine des étudiants et des qualifications.. Bien que des progrès considérables aient été réalisés dans les possibilités de mobilité, dans l'équivalence des crédits, dans la reconnaissance des qualifications, il reste encore beaucoup de chemin à faire.

Environ un tiers des étudiants universitaires qui ont l'opportunité de passer une période de leurs études dans un pays membre différent au sien, rentrent dans leur pays sans avoir la possibilité de faire reconnaître ce qu'ils ont entrepris dans l'autre pays Membre.

Pour finir, parlons de l'impact et du rôle de la science et de la technologie. Le savoir scientifique et technologique et la production de biens technologiques se développent à un rythme accéléré et s'étendent sur notre planète. Un nouveau modèle de production est en train de surgir, un modèle qui combine une extrême spécialisation et une activité interdisciplinaire.

Tous ces changements font appel à une adaptation continue et à un ajustage des citoyens européens à ces changements. Et nous ne pouvons développer ces politiques si nous ne sensibilisons pas les européens autour du concept de l'Education et la Formation tout au long de la Vie. Voilà pour nous la mission de l'Année Européenne de l'Education et la Formation tout au long de la Vie 1996, faire connaître aux yeux de tous les citoyens européens les initiatives qui seront développées à un niveau européen, national et local.

Une réflexion globale et des perspectives personnelles, voilà le plus important. Des perspectives personnelles en ce qui concerne l'Education et la Formation tout au long de la Vie. Dans ce sens, évidemment, nous devons être prudent au niveau des expectatives qui se créent.

Dans cette conférence de Madrid, de El Escorial plus que de Madrid, nous insisterons à travers les différents groupes de travail et les différents sujets sur le processus d'intégration et sur l'Education et la Formation tout au long de la Vie.

Merci de nouveau pour votre attention M. le Président, Mesdames et Messieurs.

VERS UN MODELE SOLIDAIRE ET SOUTENABLE D'EDUCATION DES ADULTES

Francésc Colomé i Montserrat
Directeur Général de Formation Professionnelle Réglée et de Développement Educatif
Ministère espagnol de l'Education et des Sciences
ESPAGNE

Notre société est d'ores et déjà la société du savoir et elle le sera encore davantage dans un proche avenir: l'éducation et la formation vont donc devenir, de plus en plus, le facteur stratégique clé pour n'importe quel type de développement, qu'il soit économique ou social.

José María Maravall, un intellectuel et un homme politique de prestige qui, de plus, a été Ministre de l'Education Nationale en Espagne et le père de l'actuelle Réforme du Système Educatif de notre pays, avait l'habitude d'affirmer qu'une démocratie avancée est una démocratie qui ne se borne pas à mettre en oeuvre des politiques visant des niveaux supérieurs d'équité, de justice, de solidarité et de bien-être et cherche également à le faire avec des niveaux supérieurs d'efficacité et d'efficience. Notre société du savoir, de l'apprentissage continu est, sans aucun doute, le résultat et la conséquence d'un modèle de démocratie avancée, sans que cette situation soit entendue comme un produit phénoménologique mais plutôt comme la conséquence d'un processus de construction sociale complexe et complet auquel ont pris part un grand nombre de partenaires sociaux, professionnels, syndicaux, etc..., dont le but commun était, et est encore, l'accès de tous les citoyens, et à tout moment, à l'éducation.

Le Siècle des Lumières espagnol, le Positivisme, le Régénérationisme et toute la riche tradition progressiste européenne ont tout fait pendant de longues années pour en arriver à la prise d'effet de l'un des droits du citoyens issus de la Révolution Française du XVIII siècle: le droit à l'éducation, un droit qui, sans aucun doute, a été l'un des facteurs indispensables au développement des personnes, des communautés et des économies de notre continent. Un droit qui n'a en aucun cas été réduit à un choix personnel mais qui, au contraire, a été et doit être considéré comme un fait social, indispensable au progrès et au bien-être et qui relève donc du devoir des pouvoirs publics en ce qui concerne son organisation et son offre accessible.

Notre Ministre actuel, Monsieur Jerónimo Saavedra, fait allusion, dans son message de bienvenue à cette Conférence, à Jean Monnet et sa réflexion sur l'obligation de l'Europe de se construire à partir de l'éducation. En ce moment, cette citation a pour nous une importance toute particulière, malgré certaines modes ou circonstances passagères: la construction européenne doit être notre projet commun le plus important et, d'après Monnet, l'éducation doit en être l'instrument moteur; l'éducation et la formation des citoyens ne peuvent donc, à aucun moment, être réduites à un facteur purement individuel ou de choix personnel. Il sera possible de construire un modèle politique, économique et social commun sur la base d'un système d'éducation solidaire et partagé qui garantira le droit des citoyens et répondra aux besoins communs du projet communutaire.

Au cas où ce que je viens d'exposer manquerait d'intérêt pour quelqu'un, il convient de rappeler en outre l'un des lieux communs les plus répandus dans d'autres pays et d'autres continents, hors de l'Europe: le moyen le plus important et le meilleur dont dispose l'Europe pour son développement sont ses ressources humaines, un actif qui, tout au long de l'histoire récente, a eu de nombreuses chances d'accès à l'éducation, à la formation et à la culture, c'est-à-dire au bien-être, du fait que les allocations de fonds de protection sociale ont doublé ou même triplé par rapport à celles d'autres pays développés tels que les Etats-Unis ou le Japon.

Il est évident qu'il existe d'autres modèles très différents de l'européen dont la raison d'être est presque exclusivement du type concurrentiel et productif; le sud-est asiatique offre des exemples très clairs de cet autre type de modèle. En ce qui nous concerne, nous croyons qu'il faut continuer à parfaire un modèle de qualification des ressources humaines qui puisse garantir l'accès de tous les citoyens à l'éducation et à la formation.

Cet objectif nous oriente vers un modèle différent des précédents. Dans une grande mesure, il nous pousse à atteindre le bien-être et la cohésion sociale.

Une nouvelle société avec des besoins différents

Nous sommes tous d'accord avec l'idée exposée par Madame Cresson dans son récent Livre Blanc: la situation actuelle de nos sociétés correspond, dans une grande mesure, à une phase de transition plutôt qu'à des caractéristiques constantes de la société européenne.

C'est ainsi que nous pouvons, en ce moment, identifier les éléments essentiels qui, au moment d'agir directement sur nos organisations sociales, déterminent en grande mesure les besoins en éducation des adultes.

Les facteurs *démographiques* sont importants; parmi ceux-ci, il convient de mettre en relief les facteurs en rapport avec les grands changements qui se sont produits en matière de natalité et d'espérance de vie, de mobilité de la population et de flux migratoires.

A souligner également les *progrès technologiques,* qui donnent lieu à de nouvelles situations dans les systèmes de production et impliquent des exigences différentes en matière de formation pour la vie sociale ou l'accès à l'emploi, la formation technologique étant à son tour une condition requise pour améliorer la capacité concurrentielle. Dans ce sens, comme cela est dit dans le Livre Blanc de J. Delors, ce que nous avons c'est «...un déficit réel dans une série de secteurs en rapport avec les applications de la cience et de la technologie, ainsi qu'en matière des intéractions de celles-ci avec le fonctionnement social».

En dernier lieu, *l'insuffisance des qualifications,* qui met en évidence la différence existante entre les qualifications disponibles dans la société et celles que le système productif exige, le bilan d'insuffisance des qualifications ou leur inadaptation étant habituel. Ce diagnostic est décrit de façon précise par le Livre Blanc de J. Delors cité auparavant comme «l'inexistence d'un vrai marché européen des qualifications et des professions, un manque de transparence mutuelle et une reconnaissance limitée des diplômes et des compétences à l'échelle communautaire, et l'absence d'un vrai espace européen de l'enseignement ouvert et à distance».

Par conséquent, il faut non seulement étendre, accroître et améliorer le niveau de formation des enfants et des jeunes; il faut également *avoir un modèle et un système complet d'éducation des adultes* qui puisse garantir le droit de tous les citoyens à l'éducation et à la formation à tout moment et, en conséquence, améliorer et mettre à jour les qualifications de tous les hommes et de toutes les femmes.

Citoyenneté et éducation des adultes

Une fois le contexte connu, il convient de *définir les lignes fondamentales qui caractérisent le modèle d'éducation des adultes* dont notre société a besoin. Pour cela, il faut rappeler ce qui est dit dans le Préambule de notre récente Loi Organique d'Organisation Générale du Système Educatif: «L'éducation et la formation prendront une dimension plus complète que celle qu'elles ont eue jusqu'à présent, s'étendront au-delà de la période de la vie à laquelle elles se sont limitées jusqu'à présent, s'étendront à des secteurs ayant une expérience active préalable et seront alternées avec l'activité professionnelle». L'article 2 de la Loi établit tout ceci de façon concrète en prévoyant que «Le principe fondamental du système éducatif (espagnol) sera l'éducation permanente».

Compte tenu de ce qui précède, nous pouvons affirmer que *le système d'éducation des adultes est celui qui peut rendre possible la prise d'effet du principe d'éducation tout au long de la vie.*

L'éducation des adultes va donc couvrir un autre grand objectif, moins éducatif que politique: *le droit de chaque personne à l'éducation, comme l'un des droits fondamentaux des citoyens.* Grâce à l'éducation des adultes, les personnes pourront avoir accès au savoir et au savoir-faire et faire ainsi totalement partie de notre société: celui qui n'a pas la possibilité d'avoir accès à l'éducation et à la formation risque d'être exclus de cet espace social; celui qui ne participe pas, perd réellement des droits et des possibilités de faire partie de la citoyenneté.

Si l'on pense au modèle social en termes de catégories, la *société du savoir,* une société que nous pourrions aujourd'hui appeller société du savoir, qui rend possible l'un des droits fondamentaux du citoyen, parmi lesquels il faut mettre en évidence le droit à l'éducation, est antérieure à la *société purement concurrentielle.*

Dans ce sens, nous devons tenir compte avant tout du *droit à l'emploi,* au travail créatif et

rémunéré, car il s'agit là également de *l'un des éléments qui forment le concept de citoyenneté pleine,* vu que c'est grâce à celui-ci que l'individu participe à sa société à travers la production de biens et de services. Les politiques d'éducation et de formation des adultes sont des politiques actives d'accès et de développement dans l'emploi mais aussi, et à la fois, des politiques qui rendent possible le développement de la citoyenneté.

Vu tout ce qui précède, nous devons parier sur un système indispensable *d'éducation des adultes, un sytème qui puisse garantir l'accès total de tous les citoyens au savoir,* aussi bien à travers des formations initiales que par le biais de formations permanentes, en visant toujours leur convergence.

Capacité concurrentielle et éducation des adultes

Le Livre Blanc de la Commission Européenne «Croissance, capacité concurrentielle et emploi» affirme que 80% de la main-d'oeuvre européenne de l'an 2000 se trouve déjà sur le marché du travail et que, pour orienter les actions éducatives et de formation, pour donner un nouvel élan à la croissance et à l'emploi de l'Union Européenne, *l'idée du développement, de la généralisation et du caractère systématique de l'éducation permanente et de la formation continue* doit obligatoirement constituer le principe directeur de toutes les initiatives». Sans un système complet, fort, capable et ordonné d'éducation et de formation des adultes, il s'avèrera impossible de faire face aux défis de la capacité concurrentielle. Mais la capacité concurrentielle n'est pas un fait économique ou productif isolé, c'est un fait global, au sens le plus large, qui exige une importante structuration et un important développement social. Si l'accès de tous les citoyens au savoir n'est pas garanti au sein d'une «société du savoir», nous favoriserons la naissance de situations d'exclusion qui nuiront à la structure de la société et, par conséquent, rendront impossible la capacité concurrentielle.

D'un point de vue conjoncturel ou à court terme, on pourrait penser que la capacité concurrentielle de notre société exige que l'on se débarrasse de la charge que supposent les personnes qui ne veulent pas ou ne peuvent pas voir accès à la formation continue.

Le besoin de faire tous les efforts possibles en vue d'accroître notre capacité concurrentielle peut nous conduire à ignorer le fait que la condition socio-économique de certaines personnes ne leur permettra jamais de bénéficier des possibilités de formations existantes, sauf si les différentes organisations sociales font un effort pour faciliter et stimuler cette formation.

Cet effort doit être fait dès l'enseignement primaire, en stimulant le besoin de formation continue, d'apprendre à apprendre, et en contribuant à jeter les bases d'une formation tout au long de la vie. D'où l'importance, souvent mise en relief, d'une formation fondamentale complète et de qualité.

Il nous semble que nous ne pouvons pas penser à faire retomber tout le poids de l'accès à la formation permanente sur l'individu. Il nous faudra chercher un équilibre entre l'encouragement de la responsabilité personnelle et l'engagement collectif pour en arriver à ce que la formation permanente ne soit pas un élément d'exclusion sociale.

Nous ne pouvons pas prétendre dégager un modèle socio-politique de sa responsabilité pour ne pas favoriser ou ne pas organiser l'offre de formation, ni garantir l'accès à celle-ci des citoyens, mais nous devons également encourager la responsabilité individuelle à collaborer à la structure et à la croissance de notre société, sans quoi nous pourrions être amenés à faire retomber toute la responsabilité sur l'individu et sur sa décision personnelle.

A propos du Livre Blanc de J. Delors et de notre LOGSE, nous devons penser que la possibilité d'atteindre des niveaux supérieurs de capacité concurrentielle est liée au concept de citoyenneté, sans rapport avec l'exclusion, et qu'elle doit être le résultat d'un «...développement de véritables politiques de formation regroupant les pouvoirs publics, les entreprises et les partenaires sociaux».

Bien-être et éducation des adultes

Au cours des dernières années, nous avons acquis une connaissance précise de la façon d'agir des groupes sociaux, de l'échec scolaire, des effets du manque d'information et des *éléments de découragement que l'Etat Social peut avoir, en matière d'éducation et de formation,* sur certains citoyens.

Le succès de la scolarisation totale, l'accroissement des périodes de la vie consacrées à l'éducation et à la formation, la défense de l'éducation permanente et les programmes éducatifs spécifiques menés avec des groupes sociaux défavorisés

pour en arriver à leur pleine intégration sont des exemples clairs, déjà assumés par tous les citoyens et tous les pouvoirs publics, de l'importance de l'éducation et de la formation comme éléments stratégiques pour arriver à des niveaux supérieurs de bien-être général; de plus, personne n'est en mesure de pouvoir prouver que toutes ou certaines de ces mesures engendrent des éléments décourageants et, bien au contraire, tout le monde s'accorde à penser que ces politiques sont bonnes et nécessaires.

Pour diverses raisons, nous nous trouvons dans un moment historique particulièrement approprié pour aborder cette analyse et cette réflexion, notamment à cause de l'engagement croissant et de l'accord nécessaire entre les pouvoirs publics, les entreprises et les partenaires sociaux, une bonne stratégie pour l'avenir, que beaucoup d'entre nous défendons. Et tout ceci, à une époque où les fonds sont et seront limités, ce qui nous obligera à partager, gérer et, surtout, à établir des priorités.

En matière d'éducation des adultes, et en évaluant son apport à l'Etat Social, nous pouvons dire *que les responsabilités doivent être partagées par d'autres, ainsi que par l'Etat lui-même, que cela favorisera de hauts niveaux de participation* et d'engagement et que tout ceci constitue le meilleur instrument pour *réduire ou même supprimer les facteurs décourageants* auxquels nous avons fait allusion.

Les objectifs de bien-être et de cohésion sociale sont des objectifs auxquels il est impossible de renoncer, comme je l'ai dit au début de mon allocution; nous avons, en matière d'éducation et de formation, de bons exemples qui montrent l'efficacité de programmes combinant l'analyse et l'évaluation des difficultés, la coordination et l'accord des actions de formation à travers le dialogue permanent avec les partenaires sociaux, en garantissant toujours le plus haut degré d'accord entre les institutions, en recherchant la meilleure orientation vers l'emploi et le lien avec le système productif et, en tout cas, en garantissant le maximum d'engagement et de motivation des citoyens. Les écrivains classiques pensaient que l'homme était la mesure de toutes les choses; si cet anthropocentrisme est appliqué en matière de politiques éducatives, on peut difficilement penser que des inhibitions ou un manque de réponse ou d'intérêt personnel pourront se produire. Compte tenu de ces éléments, on a mis en oeuvre des politiques éducatives qui ont contribué au bien-être, y compris avec les groupes le plus défavorisés de la société. L'expérience espagnole des écoles-ateliers et des maisons de métiers constitue un bon exemple de ce qui a été fait.

La définition des caractéristiques d'un modèle d'éducation des adultes

Tout ce que nous venons de dire n'aurait qu'une utilité relative si nous n'abordions pas la définition des éléments qui, à notre avis, doivent constituer les caractéristiques d'un système d'éducation des adultes.

Tout d'abord, nous pensons qu'il est nécessaire de disposer d'un *cadre de coordination et d'assistance européen, susceptible de garantir des services partagés et communs* de recherche, d'assistance-conseil, d'information, d'échange d'expériences et, surtout, dans ce domaine également, de respect du principe établi dans le Traité de l'Union Européenne: le développement de la dimension européenne de l'éducation des adultes.

Sur la base de cette dimension européenne, il faut mettre en oeuvre des mécanismes d'encouragement et de soutien de toute sorte de manière à favoriser le renforcement des systèmes régionaux et nationaux *d'éducation des adultes;* en effet, sans de puissants systèmes *d'éducation et de formation des adultes,* il ne pourra y avoir d'offre suffisante et il s'avèrera impossible de mettre en oeuvre des politiques actives visant à encourager la demande sociale et individuelle.

Comme deuxième caractéristique, nous pencherons pour *un système solidaire,* c'est-à-dire un système qui sera orienté vers les secteurs de la population les plus défavorisés et les plus démunis, sans qu'il faille entendre par là l'exclusion sociale, vu que cette circonstance ne concerne que des groupes très minoritaires. Il faudra donc avoir une *offre publique et de qualité,* ce qui permettra d'assurer l'accès à la formation continue de la plupart des citoyens, sans pour autant mettre en cause l'existence d'offres privées.

L'accessibilité de l'offre doit être une autre condition requise indispensable, d'où l'importance de l'offre publique ou de celle issue de l'initiative sociale et l'existence de réseaux institutionnels; la responsabilité de l'éducation *ne doit pas se limiter à l'école et à l'entreprise;* l'éducation doit bénéficier de la participation d'autres partenaires et se développer dans d'autres espaces, la base sociale doit être plus large et plus riche et il faut rechercher leur engagement actif dans cette tâche.

Je tiens à vous rappeler ici que le Livre Blanc

de la Réforme du Système Educatif faisait une référence très claire aux niveaux où l'éducation des adultes devait être mise en oeuvre: le niveau local, c'est-à-dire le milieu le plus proche à la personne, celui dans lequel elle exerce son activité quotidienne et dans lequel les pouvoirs publics et les partenaires locaux mènent leur action, le niveau de l'entreprise et le niveau éducatif, dont font partie les institutions qui mettent en oeuvre des programmes éducatifs, qu'ils soient réglés ou non réglés.

De cette manière, nous serons en mesure d'éviter un modèle dans lequel la responsabilité des niveaux d'éducation permanente requis par la capacité concurrentielle, la cohésion sociale et le bien-être social dépendront exclusivement de l'initiative de l'individu et d'un espace ou une institution spécifique.

Un autre élément essentiel d'un système actuel d'éducation des adultes vise à *surmonter un modèle récurrent ou compensatoire.* L'organisation de l'offre ne doit pas être conçue sur la base du modèle historique destiné à porter remède et dont le but essentiel était de proposer aux citoyens l'enseignement dont ils n'avaient pu bénéficier au cours de leur enfance ou de leur jeunesse pour une raison quelconque, en général du fait d'inégalités sociales ou par manque de moyens. *Sans pour autant ignorer ces situations, le système actuel doit garantir le droit à la formation continue en ce qui concerne toutes les connaissances qui favorisent le dynamisme social et productif:* celles qui voient constamment le jour comme résultat des trois faits marquants décrits par Madame Cresson dans son dernier ouvrage: *la société de l'information, le caractère global de l'économie et la civilisation scientifique et technique.*

L'éducation des adultes n'est plus, et ne sera jamais plus, une offre se bornant à fournir aux citoyens une chance de formation dont ils n'ont pu bénéficier auparavant. Ce modèle n'est plus possible ni approprié car son seul objectif consistait à porter remède à des insuffisances du passé et n'envisageait ni les objectifs ni les besoins futurs, ce que l'on peut clairement apprécier dans le cas espagnol: la plupart de nos stagiaires actuels sont des hommes et des femmes en âge actif, qui demandent des formations utiles pour leur accès à l'emploi ou leur promotion dans celui-ci, ainsi que pour leur promotion académique, des offres qui, dans la plupart des cas, ont été récemment mises en oeuvre.

La diversification devra constituer un autre des facteurs stratégiques du système d'éducation des adultes; cette diversification devra concerner à la fois *les méthodes et les contenus,* de manière à satisfaire deux critères sur lesquels nous avons insisté tout au long de cette allocution: la possibilité de l'individu d'exercer sa liberté de choix et les niveaux les plus élevés possible *de divulgation sociale du savoir.*

En ce qui concerne les méthodes, il faudra développer toutes celles qui sont susceptibles d'assurer des niveaux supérieurs d'efficacité et d'efficience dans l'apprentissage, celles qui garantissent la nature spécifique de l'éducation des adultes grâce à leur caractère *ouvert, flexible et adapté aux «conditions et aux besoins»* des destinataires, comme l'exige la LOGSE.

Je ne voudrais pas manquer l'occasion d'attirer l'attention et, à la fois, demander des efforts supplémentaires pour réduire le déficit existant dans le domaine de la recherche psycho-pédagogique et didactique concernant l'apprentissage et l'éducation des adultes. S'il est vrai que de nombreux apports à contenu socio-politique et programmatique ont été faits, il est vrai aussi que ceux du type psycho-pédagogique et didactique ont été rares et que cette situation constitue un frein au développement de cette offre.

Toujours en ce qui concerne la diversification, et plus concrètement les instruments de l'offre, il faut mettre l'accent sur le besoin de faire une *utilisation combinée des méthodologies d'enseignement de présence et à distance,* sans que cela doive impliquer des restrictions ou des interférences réciproques. Au Ministère de l'Education Nationale espagnol, ces dernières année, nous avons parié de façon claire sur cette diversification, aussi bien dans le domaine des offres de formation que dans celui des méthodologies; c'est ainsi que nous sommes passés d'un système d'éducation des adultes dans lequel le développement méthodologique était très limité et où les formules d'enseignement se bornaient à celles du type socio-culturel et de formation académique initiale, à un nouveau système dans lequel les méthodologies et les technologies didactiques ont connu une évolution importante et où les formules d'enseignement, en plus des existantes, se sont accrues et diversifiées grâce à la formation professionnelle, la formation en langues et l'éducation secondaire. Au cours des dernières années, cet effort a débouché sur un accroissement important du nombre de centres, qui a presque doublé (de 126 centres publics, nous sommes passés à 218), et du nombre de professeurs du réseau d'enseignement de présence, sur l'utilisation de nouveaux systèmes didactiques et de nouveaux moyens technologiques, comme la TV, et sur un accroisse-

ment du nombre d'élèves qui, de 60.000 personne environ par année scolaire est passé à presque 300.000, l'accroissement de l'offre d'enseignement de présence et à distance ayant été similaire vu qu'il s'est produit entre les deux une synergie très bénéfique pour l'ensemble du système.

A notre avis, la diversification et l'innovation dans les contenus, l'enseignement et les méthodes ont été les éléments clé des progrès décrits ci-dessus.

Il est en tout cas nécessaire de souligner que le développement de l'éducation à distance et des systèmes multi-médias est l'une des priorités établies par le Traité de l'Union Européenne et par le Livre Blanc de J. Delors, une priorité qui comprend aussi bien des éléments de pari techologique au profit des moyens d'information et de communication que de développement de l'audio-visuel et dont je tiens à faire remarquer le caractère social et politique fondamental.

Je voudrais également faire allusion à une référence fréquente concernant les moyens audio-visuels et, en général, les nouvelles technologies de l'information et de la communication, lorsqu'on justifie leur utilisation à des fins éducatifs: leur énorme potentiel pour contribuer à la divulgation du savoir et aussi à la divulgation des technologies elles-mêmes, ce qui contrebalance la tendance qu'elles peuvent avoir en elles-mêmes à des conduites de technocratie élitiste.

Pour mettre fin à mon allocution et à cet exposé concernant les caractéristiques du modèle et du système d'éducation des adultes, j'aimerais souligner *le besoin d'inclure, dans cette offre, les valeurs démocratiques fondamentales.*

J'ai établi à plusieurs reprises une relation entre l'éducation des adultes et le concept de citoyenneté, et plus précisément de citoyenneté européenne. Il me semble que ceci n'est possible que si l'on intègre, dans les programmes d'éducation et de formation des adultes, que ce soit de façon transversale ou par un autre procédé quelconque, des valeurs comme *la tolérance, la non discrimination pour des raisons de race, de sexe, d'âge ou de condition sociale, le respect des différentes cultures, etc...* Nous pensons qu'il est aussi important de mettre l'accent sur ces aspects que sur tout autre facteur susceptible de quantification et qu'il est superflu de faire référence à l'origine des graves conflits qui ont lieu sur le territoire européen et à leurs retombées sur la construction de l'Union Européenne.

Un programme d'éducation d'adultes, intégral, intégrateur et de qualité, doit être basé sur des conditions requises comme celles qui sont suffisamment connues de tous: il doit être ouvert, flexible, modulaire, parfois adapté et parfois spécifique, mais il doit surtout intégrer les valeurs fondamentales qu'un homme ou une femme doit posséder dans une société démocratique. Cet aspect prend une importance particulière si nous le plaçons en outre dans un contexte dans lequel la dimension européenne est l'un des objectifs essentiels de l'éducation, comme cela est prévu à l'article 126 de l'Accord de Masstricht.

La formation permanente de ces valeurs indispensables ne peut pas se borner à un choix individuel ni à une question de simple capacité concurrentielle de la production car ce que nous recherchos, en dernier recours, c'est un développement complet, aussi bien économique que social et culturel, de tous les individus, de toutes les communautés et de la Communauté Européenne elle-même, tout en cherchant à ce que ce développement soit non seulement solidaire mais aussi soutenu et soutenable.

III. Groupe de travail:

«Integration territoriale: modeles de coordination inter-institutionnelle a differents niveaux»

PRÉSIDENT: PAOLO FEDERIGUI
Président de l'Association Européene pour l'Éducation des Adults (A.E.E.A.)

RAPPORTEUR: JULIA FRÍAS
École de Formation Syndicale «Juan Muñiz». CC.OO. ESPAGNE.

yenneté, et plus précisément de citoyenneté européenne. Il me semble que ceci n'est possible que si l'on intègre, dans les programmes d'éducation et de formation des adultes, que ce soit de façon transversale ou par un autre procédé quelconque, des valeurs comme *la tolérance, la non discrimination pour des raisons de race, de sexe, d'âge, la cohésion sociale, le respect des différences ethniques, etc...* Nous pensons qu'il est aussi important de mettre l'accent sur ces aspects que tout autre facteur susceptible de quantification et qu'il est superflu de faire référence à l'ombre des graves conflits qui ont lieu sur le territoire européen et à leurs retombées sur la construction de l'Union Européenne.

Un programme d'éducation d'adultes, intégrateur et de qualité, doit être basé sur conditions requises comme celles qui sont actuellement connues de tous. Il doit être ouvert, souple, modulaire, parfois adapté et parfois spécifique, mais il doit surtout intégrer les valeurs fondamentales qu'un homme ou une femme doit posséder dans une société démocratique. Cet aspect prend une importance particulière si nous le plaçons en outre dans un contexte dans lequel la dimension européenne est l'un des objectifs essentiels de l'éducation, comme cela est prévu à l'article 126 de l'Accord de Maastricht.

La formation permanente de ces valeurs indispensables ne peut pas se borner à un choix individuel ni à une question de simple capacité concurrentielle de la production car ce que nous recherchons, en dernier recours, c'est un développement complet, sans bien économique que social et culturel, de tous les individus, de toutes les communautés et de la Communauté Européenne elle-même, tout en cherchant à ce que ce développement soit non seulement solidaire mais aussi soutenu et soutenable.

LES DIFFERENCES TERRITORIALES: DES MODELES INTEGRES AU SERVICE DE LA COHESION

Francisco Contreras Pérez
Directeur Général de la Promotion et de l'Évaluation Educative
Communauté Autonome d'Andalousie
ESPAGNE

1. L'ANDALOUSIE, REGION ESPAGNOLE ET EUROPEENNE.

Présenter l'Andalousie comme une région européenne n'est pas une tâche aisée. La réalité territoriale montre en effet de fortes différences géographiques et sociologiques entre les zones rurales et urbaines.

Compte tenu de son dynamisme et de sa vitalité sociale, la réalité historique est difficile à cerner.

L'Andalousie présente même une réalité physique et une population caractérisées par leur complexité et leur diversité.

Cette région possède une superficie de 87 288 km², huit provinces, 768 communes, dont 236 de plus de cinq mille habitants, 76 parcs et espaces naturels, une population de 6.940.522 habitants (Source: Institut National des Statistiques, Recensement 1991) et un produit intérieur brut de 7.806.650.

De par son emplacement, l'Andalousie représente un carrefour privilégié : il s'agit de la frontière et de la première étape d'un grand exode migratoire. De nombreuses personnes s'y sont installées - pas uniquement de façon provisoire - puis ont fait venir leur famille, ce qui a créé ainsi un ensemble de besoins socio-éducatifs.

Depuis 1982, date de la construction de l'autonomie, le Gouvernement socialiste s'est proposé d'»intégrer tous les secteurs sociaux andalous au sein d'un projet d'avenir commun, de progrès et de transformation, pour faire en sorte que ce territoire s'engage solidairement à relever le défi que représente, pour l'Espagne, le fait d'appartenir à l'Europe».

Depuis cette date, l'Andalousie a fortement changé : un certain nombre de tendances négatives, qui étaient de véritables contraintes historiques pour notre région, se sont inversées.

Nous sommes cependant conscients des différences qui nous séparent encore d'autres régions de l'Union Européenne. Notre intégration à l'Europe requiert un grand effort, un modèle de croissance basé sur une arme stratégique: la qualité.

Intégrer le facteur qualité à cet objectif de croissance soutenue et équilibrée nécessite la mise en oeuvre de processus formatifs du type éducation permanente, selon le nouveau système éducatif actuellement en phase d'implantation en Espagne.

2. L'EDUCATION DES PERSONNES ADULTES EN ANDALOUSIE

En ce qui concerne l'évolution éducative au cours de ces dernières années, il convient de souligner qu'en 1983, le taux d'analphabétisme en Andalousie était de 11,8 %, tandis que selon la même source, il aurait baissé de 5,9 % en 1991 (dernier recensement). Le nombre de personnes ne possédant pas la formation minimale requise pour accéder au monde du travail a également considérablement diminué, de plus de 55% à 26% (Recensement 1991).

Apporter une réponse aux problèmes du chômage, du reclassement ou de la participation démocratique par l'Education des Personnes Adultes -qui fait aujourd'hui l'objet de cette IIIe Conférence- a toujours été une priorité du Gouvernement Andalou, qui entend l'épanouissement des individus comme une condition sine qua non du développement de notre Communauté. A cet effet, un Programme pour l'Education des Adultes a été mis en oeuvre dès 1983.

Ce programme s'est consolidé au fur et à

mesure de l'évolution socio-éducative de notre région. La nouvelle réalité sociale a suscité de nouvelles demandes éducatives, non essentiellement dans le domaine de l'Education des Adultes, qui ont obtenu une réponse institutionnelle à travers la Loi andalouse sur l'Education des Adultes, puis la Loi de Réglementation Générale du Système Educatif.

En Andalousie, 97 895 élèves sont actuellement formés dans le cadre de plans formels et 123 566 personnes font l'objet de plans de formation-reclassement et de développement personnel non formels.

Ces centres, dans lesquels travaillent 2 176 professeurs à plein temps, sont au nombre de 677. Par la souscription d'accords, 625 communes y participent également, en créant des Centres Publics Municipaux.

3. PROGRAMME EDUCATIF ET MODELE GENERANT UNE INTERVENTION MULTI-SECTORIELLE

L'Art 1 de la Loi andalouse sur l'Education des Adultes énonce : «... l'Education pour Adultes représente l'ensemble des Actions et des plans éducatifs et de développement socio-culturel ayant pour but d'offrir, de façon gratuite et permanente, aux citoyennes et aux citoyens andalous ayant dépassé l'âge scolaire et particulièrement ceux n'ayant pas pu en bénéficier dans le cadre du Système Educatif, l'accès aux biens culturels et un soutien à leur développement culturel, familial et social.»

Les plans définis par cette Loi et actuellement menés à bien sont les suivants:

a) Formation de base, destinée à des collectifs d'action éducative prioritaire. (Personnes analphabètes, femmes, chômeurs, minorités ethniques, immigrés, etc...)

b) Plans permettant l'obtention de diplômes facilitant la promotion de l'emploi ou l'accès à des niveaux d'études supérieurs.

c) Plans de développement communautaire et d'animation socio-culturelle.

d) Plans d'insertion et d'orientation dans le monde du travail.

e) Plans intégrés comptant sur la collaboration de différents organismes et institutions.

Parmi cette offre éducative, le programme éducatif revêt une importance tout à fait particulière. Il a été conçu comme un projet ayant ses propres caractéristiques, répondant à un modèle éducatif ouvert et souple.

Les principales caractéristiques de ce programme éducatif sont les suivantes:

- Il est orienté vers une formation intégrale
- Il vise à améliorer les conditions de vie
- Il nécessite une approche inter-institutionnelle
- Il est conçu avec des caractéristiques propres.

Le cadre réglementaire de la Loi andalouse sur l'Education des Adultes prévoit nécessairement une intervention multi-sectorielle destinée, entre autres objectifs, à réglementer, à mettre en valeur et à coordonner les différentes actions publiques et privées, ainsi qu'à promouvoir et à stimuler la participation des institutions développant des activités formatives pour les personnes adultes.

Une telle approche innovatrice et progressiste dépasse les simples limites de l'institution éducative. La Commission pour l'Education des Adultes en Andalousie et les Commissions Provinciales ont été créées dans le but de rentabiliser les ressources humaines et matérielles. Leurs objectifs sont les suivants:

a) Formulation de priorités répondant aux lacunes formatives de la société.

b) Application de la L.O.G.S.E. à l'Education des Personnes Adultes, en l'adaptant aux nouveaux besoins sociaux. Ceci requiert la réalisation d'un diagnostic exhaustif de la situation, la recherche et la formation de professionnels, ainsi que la direction, le suivi et l'évaluation de l'adéquation de son implantation, depuis sa constitution jusqu'à la création d'une société éducative.

c) Démocratisation de l'éducation et de la société. De ce point de vue, la Commission promeut le développement de systèmes éducatifs (principalement non formels) qui, outre le fait de garantir l'acquisition de connaissances, favorisent une participation responsable, une interaction sociale et la créativité culturelle, c'est-à-dire en définitive une formation intégrale.

d) Mise en valeur des Collectivités Locales.

INTERVENTION MULTI-SECTORIELLE. LIGNE D'ACTION COMMUNE		
OBJECTIFS	NORMALISER COORDONNER REINFORCER	/ / ACTIONS /
	PROMOTE STIMULATE	/ / PARTICIPATION OF INSTITUTIONS
PLANS REGULATEURS	A) DEVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE ET ANIMATION SOCIO-CULTURELLE	
	B) FORMATION-RECLASSEMENT	
	C) PLANS INTEGRES (DIVERS ORGANISMES ET INSTITUTIONS)	

Composition de la Commission Régionale:

- La Conseillère auprès de l'Education et des Sciences assumera la fonction de Présidente
- Les Directeurs Généraux de la Promotion et de l'Evaluation Educative, de Planification du Système Educatif et de la Formation Professionnelle, de l'Administration Régionale de l'Education et des Sciences.
- Le Directeur Général de l'Administration Locale et de la Justice au sein de l'Administration Régionale de l'Intérieur, le Directeur Général de la Recherche et de l'Extension Agraire, au sein de l'Administration Régionale de l'Agriculture et de la Pêche, le Directeur Général de la Formation et de l'Insertion Professionnelle, au sein de l'Administration Régionale du Travail, le Directeur Général de la Consommation, au sein de l'Administration Régionale de la Santé, le Directeur Général de la Jeunesse, au sein de l'Administration Régionale du Travail et des Affaires Sociales, ainsi que le Directeur Général de Développement et de Promotion Culturelle, au sein de l'Administration Régionale de la Culture et de l'Environnement.
- Trois représentants de la Fédération Andalouse des Communes et des Provinces.
- Un représentant de l'Institut andalou de la Femme
- Un représentant de l'Institut National espagnol de l'Emploi
- Un représentant de l'Université.
- Un représentant de la Direction Générale des Institutions Pénitentiaires
- Secrétaire

La composition des Commissions Provinciales reflète celle de la Commission Régionale, mais intègre également les organisations syndicales et les élèves.

4. POLITIQUE EDUCATIVE ANDALOUSE SOLIDAIRE ET CRITIQUE AVEC LE MODELE EUROPEEN DU XXIe SIECLE

«La société démocratique est une société consensuelle dans laquelle les conflits d'intérêts doivent et peuvent être résolus par le dialogue et l'accord».

«La politique régionale doit donc se développer autour de la politique économique nationale et communautaire. L'ouverture du Marché Unique favorisera sans aucun doute une augmentation de la compétitivité, mais il convient de rester vigilant car il et probable qu'elle entraîne également une aggravation des déséquilibres entre les différentes régions européennes». (L'Andalousie vers l'avenir. Discours de M. Manuel Chaves González, à l'occasion de l'investiture de la Présidence du Gouvernement Andalou, 1990).

Cette nouvelle situation, qui se précise de jour en jour, nous oblige à anticiper sur les conséquences de tels changements, à travers l'éduca-

tion et en utilisant la qualité comme arme stratégique.

L'Education est une condition essentielle de l'effectivité de la liberté des individus. L'accès aux biens culturels est la garantie de l'égalité des chances. Le nouveau Système Educatif nous permettra un enseignement plus moderne, plus proche de celui appliqué en Europe et répondant mieux aux nouvelles attentes de la société.

Le système éducatif espagnol, actuellement appliqué dans toutes les Communautés Autonomes espagnoles, se trouve à un moment charnière de réforme, de rénovation et de changement, avec un objectif d'innovation et d'amélioration de la qualité.

Au nom de l'Andalousie et à l'occasion de cette IIIe Conférence, nous revendiquons:

* La qualité de l'Education en général et de l'Education des Adultes en particulier, comme l'un des indicateurs les plus fiables du niveau de développement de l'Europe dans son ensemble.

* Une formation des adultes qui ne se limite pas à de simples objectifs de rentabilité économique où de compétitivité, mobilité et libre circulation des travailleurs/ses, mais soit encore orientée vers le développement de leurs compétences, en vue de promouvoir la liberté, la tolérance et la solidarité au sein d'une Europe plurale.

* Une révision critique des politiques communautaires en matière d'Education des Adultes, et leur adaptation aux besoins des pays membres de l'Union Européenne.

* Ainsi que des programmes souples, s'adaptant à chaque réalité régionale et permettant la comparaison des expériences éducatives.

Finalement, j'aimerais féliciter vivement l'organisation de cette IIIe Conférence qui, en ce sens, favorise la connaissance et l'échange de projets éducatifs entre les différentes régions d'Europe.

POLITIQUES REGIONALES: ELEMENTS SPECIFIQUES ET COMMUNS AUX MODELS NATIONAUX ET EUROPÉENNS

Ángela Miquel i Anglarill
Direction Générales de la Formation des Adultes
Generalitat de Catalogne
ESPAGNE

1. LA CATALOGNE, UN PAYS MILLENAIRE, UNE RÉGION D'ESPAGNE ET D'EUROPE

La Catalogne est un pays méditerraneen. Passage obligatoire entre l'Afrique et l'Europe, elle a connu, au cours de sa longue histoire de nombreuses invasions qui ont profondément marqué sa terre et ses habitants. En dépit des liens ethniques, culturels et politiques qui ont rattaché aux autres peuples de la Péninsule Ibérique, la Catalogne constitue une entité différenciée.

Laissant de côté les premiers habitants quis'établirent sur ces terres vers le paléolithique, les colonisations greque et romaine qui établirent les bases culturelles de la Catalogne, l'avènement de Charlemagne marque une nouvelle période: une frontière est établie avec les territoires dominés par les Arabes, la Marche Hispanique Aquisgran (Aachen ou Aix-la-Chapelle) a été notre première capitale européenne; la Catalogne est le premier peuple espagnol qui est né lié à l'Europe. Quand notre Président, M. Jordi Pujol, est venu, en 1985, prononcer une conférence à l'Hotel de Vile d'Aquisgran, il a dit: «Venir à Aquisgran, pour nous n'est pas l'étranger, c'est comme revenir chez nous».

Donc notre mentalitité et notre modele social ont ses origines dans notre vocation eiropéenne. L'Europe est un petit continent face à l'Asie. L'Europe n'est pas importante pour sa richesse ou son nombre de citoyens, mais elle est importante sûrtout, par la synthèse culturelle et la qualité de ses citoyens, il est évident que qualité a sa source dans la formation.

On m'a demandé que je parle des politiques regionales; pour cette raison j'ai parlé des origines politiques de la Catalogne. Nous en sommes convencus: les régions peuvent aprocher l'activité politique et administrative aux citoyens. Il est dans ce contexte que la constitution en Espagne de l'Etat des Autonomies où l'on peut comprendre le progés qu'on a experimenté dans les politiques de formation des adultes.

2. UNE NOUVELLE POLITIQUE DE FORMATION DES ADULTES EN CATALOGNE

La Catalogne s'est constitué comme Communautée Autonome en 1979, d'acord avec la Constitution espagnole de 1978. En Janvier 1981 le gouvernement de la Generalitat assume pleines compètences en matière d'education et par conséquent de l'education des personnes adultes, et l'attribution se fait au Département d'Enseignement.

En 1988, pendant la troisième législature, le Gouvernement de la Generalitat crée le Départament de Bien Etre Social et lui accorde les competences de formation des adultes et plus éxactement à la Direction Générale des Affaires Sociales que j'ai eu l'honneur d'en être titulaire jusqu'à l'année 1993, qu'on m'a confiéla Direction Générale de Formation des Adultes.

Ce changement d'attribution manifeste la volonté du Gouvernement de lui donner une nouvelle impulsion dans le sens de rendre possible, non pas seulement la formation instrumentale et de base aux gens qui n'ont pas pu réaliser pendant l'âge scolaire, mais surtour, à travers de l'actualisation, la reconversion et le perfeccionnement des connaissances et des habilités, pour exercer une profession ou un métier d'après les exigences du déroulement social et du changement constant du systeme productif, en ce qui corcerne la formation pour le monde du travail.

On voulait encore insister sur un troisième aspect, celui de la formation pour le loisir et la culture, comprise en tant que dimension dela formation des adultes qui cherche l'utilisation du temps libre et du chomage, et l'approfondissement des

valeurs civiques, avec une plus grande participation dans la vie sociale et la connaissance de la réalité sociale et culturelle de la Catalogne.

En somme ce changement a été beaucoup plus qu'un fait administratif: un modele catalan de formation des adultes est né et, dans ce sens nous avons organisé toute une série d'actions que je vais vous preciser.

NOUS AVONS RÉALISÉ PLUSIERS INICIATIVES:

A/ Créer **la Direction Générale de Formation des Adultes** et des sections une coordination dans chaque territoire.

B/ Créer **un centre de ressources exclusif à la formation des adultes.**

C/ Créer **un Conseil Assesseur** avec une grande participation sociale, dans lequel participent non seulement tous le Départements de la Generalitat qui touchent à la formation avec de programmes spécifiques, mais aussi les présidents des Conseils Sociaux des Universités, les syndicats les plus répresentatifs du pays, les fédérations et associations de municipes (diviision administrative de l'État espagnol équivalente à la commune dans l'Etat français) de la Catalogne et aussi les tntités non gouverbamentales concernant la formation des adultes, les représentants d'entreprises et des personnes qui par sa signification en font nartie à titre personnel.

D/ **La carte de la formation des adultes en Catalogne (1989).**

Cette carte a été un des outils dont nous avions besoin pour mettre en practique la formation des adultes dans cette nouvelle dimension. Du tas d'informations que cette carte nous a donné, je vais mettre en rélief les plus significatives.

La première fait référence au niveau d'instruction de la population. D'entre les plus de six millions de personnes qui habitent en Catalogne, 4,680.000 ce sont de personnes de plus de 14 ans. Le 60% de gens de plus de 14 ans n'ont pas le diplôme de Graduat Escolar (premier diplôme qu'on obtient en réussissant l'enseignement Général Basique) formation obligatoire de base jusqu'a aujourd'hui.

Devant cette situation, nous avons fait une augmentation du 34% du nombre de professeurs aux établissements de formation des adultes de la Catalogne et on est arrivé a la chifre total de 540 professeurs.

E/ **Programme de formation à distance «Graduï's. Ara pot!».**

Le programme a trois éléments:

155 programmes de TV, avec une durée de 30 minutes s'émetant en 30 minutes tous les jours, de lundi à vendredi par la Chaine 33 de la TV publique catalane.

Les cachiers d'exercices qui donnet suport aux programmes de télévision. Trois cahiers pour chaque matière, un par trimestre.

Le téléphone de consultation gratuir.

F/ **Les Centres d'Autoformation.**

Des espaces ouverts équipés techniquement pour que l'élève puisse visiones les unités didactiques en acord avec son ritme d'apprentissage et sa disponibilité et, en même temps, travailler dans le centre comptant sur l'aide de professeurs de support.

G/ **La Loi de formation de adultes.**

Ce qui a donné la possibilité de faire une politique de progrés sur la formation de adultes en Catalogne a été la Loi 3/1991 SUR LA FORMATION DES ADULTES, la quelle a été adoptée par le Parlement de Catalunya sans aucun vote en contre, et qui est née avec un grand consensus spocial.

Je souligne ici quelques aspects les plus importants:

La Formation des adultes comprend:

1) Les domaines (Formation practique et de base, formation professionelle et formation pour le loisir et la culture).

2) Les objectifs.

3) La formation des formateurs et la racherche.

4) La programmation et coordination.

5) La ratification du Conseil Assessuer de Formation des Adultes.

6) La coordination interdepartamentale pour la formation des adultes.

3. PROJECTION INTERNATIONALE ET POLITIQUE RÉGIONAL EUROPÉENNE

Nous pensons que la quealité de la formation des adultes peut s'enrichir grace à la participation régional au sein des instituions européennes. Tel a été un des résultats de nos débats et réflexions pendant le lilème Congrés Internationale de Formation des Adultes de Catalunya.

Audjourd'hui les régions présentent des caracteristiques specifiques dans le pays, mème plus centralisés, quil faut en tenir compte dans les procesus d'éducation et formation.

Tradicionellement la responsabilité de l'éducation apartenait à la famille et à l'Etat, mais audjourd'hui cette responsabilité tombe sur les régions. Le rôle des régions en éducation et formation est en train de pousser au fur et à mesure de la croissance des rélations internationales et inter-rérionales. Il faut accepter une participation des régions au sein des Etats pour contribuer à la construction d'une nouvelle citoyenneté européenne.

Une des critiques aux Institutions européennes c'est le centralisme, la burocratie et par consequènce, l'eloignement de celles des citoyens.

Le transfert de compétences des Etats aux régions dans le même sens proposé par le Traité de Maastricht dans le principe de subsidiarité contribuirait au bon fonctionnement des institutions et seriait aiguillon pour la creativité, l'iniciative civil et l'acceptation des responsabilités par les citoyens. Nous en sommes convencus: les régions doivent être un facteur cié pour l'integration européenne.

Le Traité de Rome a oblié les régions. Dans le dernières années nous assistons à un changement de perception du fair régional en Europe et nous considerons la région comme la répresentation d'un communautée d'homes et femmes avec un projet comun. L'Europe est ainsi comme un puzzle formé des diverses cultures -chacune dotée de son indetité particulière- et où chaque pièce aporte sa contribution irremplaáble à l'harmonie du panorama d'ensemble. Quatre élements donnent au concept de région son nouveau caractère progresiste: l'identité, l'aprofondiment démocratique (approcher la prise de décisions aux gens), la responsabilité et la capacité d'iniciative et éficacité.

Il existe, bien sûr, une tendence vers la mondialisation; l'Union Européenne en est un exemple. Nous nous habillons chaque jour d'une façon très semblable, nous mangeons les mêmes produits, nous chantons les mêmes chansons... bref, nous allons vers ce que les sociologues appellent **«global life stile»**, un style de vie global qui nous fait penser à une citoyennetée mondial. Mais nous avons besoin, malgré tout, de récuperer tous les caractères qui marquent notre propre identité et nos raisins.

La force d'un pays n'est plus son centralisme, sinon la creativité, la vitalité, la capacité de decider et la multiplicité de centres de décision. Celles-ci sont les clés de la competitivité et de la cohesion sociales. Nous connaissons l'exemple alemand. Après la deuxième gurre mondual on oleur a imposé le federalisme et les länder ont réussi pour le progrés economique et sociale de la République Fédéral d'Alemagne.

La formation a un rôle très important parce que la richesse d'un pays réside dans les personnes, dans la qualités des personnes. Avoir des gens de qualité veut dire avoir des gens formés.

Sans aucune doute, l'Etat des Autonomies a été pour l'Espagne un pas en avant et positif pour la liberté, la capacité d'iniciative, la croissance économique et l'enrichissement sociale et culturelle que, en somme, tout cella entraïne.

Régionalisation et intégration européenne sont deux processus complementaires et interrelationées. En ce qui concerne l'Education nous devons appeler au Comité des Régions crée par l'Union Européenne comme organisme de participation régional dans la prisse de décisions européennes. Nous devons faire arriver à cette nouvelle institution européenne les souhaits et volotées des citoyens que de plus en plus donnent l'importance à tout ce qui est proche et familier. Les politiques régionals doivent mettre l'accent sur le partenariat qui implique la participation de tous les acteurs, régionaux et nacionaux, aux différentes phases du processus, sur la subsidiarité qui signifie que les responsabilités sont exercées là où láction peut mieux s'adapter à la situation, sur l'addicionalité comme l'assistance communautaire qui vient s'ajouter aux efforts financiers des régions et des Etats, mais elle ne les remplace pas pour autant.

Nous connaisons que les nouveaux programmes **SOCRATES ET LEONARDO** auront une influence communautaire aux efforts que chaqu'un de nous investisse dans leur pays. Celà signifie pour les régions une augmentation considerable de leur participation dans la conception, gestion et évaluation des programmes communautaires et aussi le développemenet des reseaux d'information pour rapprocher le nouveau

contexte offert par le Marché unique à la communautée éducative (élèves, enseignants, administrateurs de l'education, etc.). La qualité de l'éducation pourra s'enrichir de cette participation régional pendant l'année prochaine -1996-, proclamé Année Européenne de l'Education et la Formation tour au long de la vie.

Je souhaite feliciter l'organisation de cette troisième Conférence et je souhaite aussi qu'elle col.labore au rencontre de solutions pour avancer dans una construction européenne plus démocratique, plus participative et solidaire, avec des citoyens plus formés et plus hereus aussi bien ceux qui participent aux programmes d'alfabetisation que ceux qui étudient à l'Université.

Notre exposition, le moi d'octobre passé à Barcelone, **«Aprendre és la clau»**, a voulu mettre l'accent sur la personne. Nous souhaitons que dans la Conférence Pan Européenne qui cluturera à Barcelone l'Année Européenne de l'éducation et la formation tout au long de la vie, soit aussi la personne et ses valeurs -apris moyennant la formation- le résultat qui nous permetra le progrés vers un monde libre et juste.

LA PARTICIPATION DES STRUCTURES EDUCATIVES A LA FORMATION DES ADULTES

Françoise Thorin
Expériences GRETA
Ministère de l'Éducation Nationale
FRANCE

La loi de juillet 1971 succède aux accords paritaires de juillet 1970, son titre n'est pas neutre «*Loi portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente*», et elle va structurer le champ de la Formation et de l'éducation des adultes.

A cette date le ministère de l'éducation nationale disposait déjà d'une expérience en formation des adultes en particulier par la pratique de cours de promotion sociale le soir et le samedi.

Aussi le ministère de l'éducation nationale souhaitant être un offreur de formation pour les adultes dans le cadre de sa mission de service public et de la loi de 1971 a mis en place un réseau de formation d'adultes.

1. PRÉSENTATION DU RÉSEAU DES GRETA

1.1. Le Greta: une organisation locale de formation

Au plan local les établissements publics, lycées et collèges, ont été appelés à se rassembler en GRoupement d'ETAblissements (GRETA) sur la base d'une adhésion volontaire pour présenter une offre de formation des adultes de l'éducation nationale sur le marché de la formation.

Ainsi les établissements ont réuni leur potentiel humain (personnels enseignants mais aussi d'encadrement, administratifs, techniques et de service) et matériel (locaux, laboratoires, ateliers, instrumentation technique, matériel pédagogique).

Les chefs d'établissement siègent dans un conseil inter-établissement qui définit la politique du groupement et élit un Président. Un des chefs d'établissements dit chef d'établissement support du Greta est l'ordonnateur des dépenses et assure avec son intendant la gestion du Greta.

Les formateurs du Greta sont majoritairement les enseignants des établissements qui travaillent en formation continue en heures supplémentaires sur la base du volontariat, et des formateurs contractuels recrutés spécialement pour faire de la formation d'adultes. Dans une moindre mesure, les Greta font intervenir des professionnels de façon ponctuelle.

Des conseillers en formation continue, personnels, enseignants le plus souvent spécialisés dans la formation des adultes (et formés à cet effet) sont chargés de conseiller le conseil inter-établissement, d'analyser les demandes de formation, de démarcher les clients, de faire évoluer l'offre de formation pour répondre à la demande.

Le Greta étudie les besoins locaux des entreprises dans son environnement proche le plus souvent un bassin d'emploi et les besoins de la population y vivant. Il analyse les demandes formulées par les commanditaires publics.

En fonction de son potentiel et de son plan d'action, le Greta va d'une part démarcher les entreprises pour leur proposer des prestations qui seront contractualisées dans le cadre de marchés de gré à gré, d'autre part répondre à des appels d'offres émanant des conseils régionaux, des ministères en charge du travail, de l'action sociale…

Le Greta ne reçoit pas de subvention de l'Etat ou des collectivités territoriales, il se situe sur le marché de la formation.

1.2. Le réseau des Greta, décentralisé mais structuré

Trois cent dix Greta regroupent cinq mille six cents lieux de formation. La couverture géographique sur le territoire national est complète.

Les Greta chargés de donner des réponses

de formation locale bénéficient d'une organisation structurée. Au plan académique, le Délégué académique à la formation continue est chargé de coordonner l'activité des Greta, de définir et mettre en uvre une stratégie académique de développement, de concevoir et d'organiser des activités de type «recherche et développement» et de développer un programme de formation des acteurs de la formation des adultes. Par ailleurs, le Délégué, conseiller du Recteur pour la formation des adultes est l'interlocuteur au plan régional des services déconcentrés de l'Etat, du Conseil régional, des branches professionnelles, des organismes mutualisateurs des fonds de la formation, des grandes entreprises...

Au plan national, un service central du ministère au sein de la direction des lycées et collèges assure l'harmonisation et la cohérence des interventions régionales. Il étudie les besoins de formation des partenaires privés et publics lorsque ceux-ci souhaitent des réponses harmonisées au plan national. Il définit le cadre réglementaire de l'action des Greta.

2. SPÉCIFICITÉ DU RÉSEAU DES GRETA

2.1. Les atouts du réseau

Tout d'abord les Greta bénéficient de professionnels de la formation confirmés. La formation, c'est le métier des établissements scolaires. Les Greta disposent des formations de différents niveaux et travaillent sur de nombreux créneaux depuis longtemps.

Les Greta ont progressivement construit des partenariats, avec les entreprises, administrations, collectivités, fonds d'assurance formation et fédérations professionnelles. Ceci témoigne de la façon dont l'éducation nationale a conçu et rempli sa mission de service public dans le champ de la formation des adultes et des jeunes.

De plus le fait de travailler en réseau permet l'échange d'expériences, l'analyse de pratiques qui sont réinvesties dans des travaux menés au plan central ou académique de type recherche et développement.

C'est ainsi par exemple, que s'est développé et enraciné un important travail sur l'individualisation de la formation, que le chantier Qualité existe dans toutes les académies, et que la mutualisation des outils pédagogiques facilite le travail des formateurs.

De même l'animation du réseau (concertation des délégués académiques, groupes de pilotage, coordination de correspondants académiques, groupes de travail technique ou thématique) contribuent à la cohésion de l'ensemble du réseau.

Enfin, la recherche de la synergie entre les trois niveaux local, académique et national lui donne cohérence et dynamisme.

L'ensemble de ce travail peut être réinvesti au plan local.

2.2. Des contradictions à surmonter

La première contradiction à surmonter est celle d'être un service public de formation avec ses missions (au service de l'économique et du social, au service des personnes et de la société) en exerçant dans un marché de formation.

Une seconde difficulté est de bien se situer comme opérateur alors que le Greta est aussi interpellé comme institution, et qu'il faut parfois séparer les deux fonctions.

Une troisième difficulté vient de la relation formation initiale/formation continue au sein de l'institution elle-même et en particulier du dimensionnement relatif de la formation initiale et la formation continue. Ce jeune réseau, qui a fêté ses 20 ans récemment, est plus reconnu à l'externe (premier organisme français de formation des adultes) qu'à l'interne.

3. LES GRETA DANS LE CHAMP DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

Les Greta positionnés sur un marché de la formation professionnelle répondant aux appels d'offres ou mettant en place des actions de gré à gré intègrent dans leurs programmes des activités qui relèvent de l'éducation des adultes.

Les statistiques font apparaître que la formation générale occupe 38 % des heures réalisées.

Ces activités de l'éducation des adultes couvrent quatre champs distincts :

3.1. Education des adultes pour acquérir des connaissances ou des savoirs de base

C'est le cur historique de l'éducation des adultes en ce sens qu'elle doit assurer à l'ensem-

ble de la population l'accès et la maîtrise des savoirs essentiels : lire, écrire, compter, se situer dans le temps et dans l'espace. Maîtriser ces savoirs, c'est le point de départ pour tous ceux qui, ayant quitté l'école à un quelconque stade de l'enseignement initial, reprennent un jour des activités éducatives quels qu'en soient la finalité et le contenu.

Pour ces publics, les Greta en général font débuter toute action de formation par un diagnostic qui permet de positionner le demandeur par rapport à ces savoirs. Il faut d'autre part que les personnes prennent conscience de leurs lacunes et souhaitent les combler : il faut qu'il y ait demande. Cette demande des individus doit émerger, au travers d'un travail de fond, mis en place par les structures de formation, en aidant le demandeur à bâtir son projet et à confirmer son engagement dans un processus de formation de base.

Les Greta inscrivent ainsi des formations en direction de jeunes ayant des difficultés d'insertion sociale et ne maîtrisant pas les savoirs de base, de publics de bas niveau de formation ou de qualification, de publics illettrés, de migrants…

3.2. Education des adultes pour acquérir des capacités et des compétences

Il s'agit là, en plus de compétences techniques et professionnelles qui sont centrales dans les dispositifs de formation professionnelle continue, de faire acquérir des capacités transversales ou génériques, de développer des capacités d'analyse, de synthèse, de développer la capacité à faire des choix, de mener à bien un travail, de travailler en équipe…

L'instabilité de l'emploi, les changements dans l'organisation du travail au sein des entreprises, la polyvalence requise exigent aussi des personnes la capacité de transférer ses compétences et ses connaissances et ainsi d'améliorer leur adaptabilité.

Ces demandes sont issues des analyses des besoins des entreprises mais aussi des besoins de la société. Ces compétences pourraient être définies comme des compétences sociales.

Il reste au Greta à mettre en uvre des formations dites générales (qui ne sont ni des mathématiques, ni du français académiques) susceptibles d'aider à l'acquisition des compétences d'une part et à l'adaptabilité des personnes d'autre part.

3.3. Education des adultes pour apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre, c'est une nécessité mise en évidence par les demandes des entreprises pour que les salariés suivent les évolutions technologiques et organisationnelles et se maintiennent dans l'emploi. C'est aussi une nécessité lorsque l'on souhaite développer l'autonomie des personnes.

Inscrire cette nécessité dans ces activités a obligé les Greta, à réfléchir différemment leur offre de formation. Le rapport au savoir de l'adulte s'en trouve transformé ainsi que la relation formateur-apprenant. Les dispositifs de formation mis en uvre ont tenu compte de cette évolution (création de centres de ressources destinés aux apprenants, méthodes de construction des savoirs…).

3.4. Education des adultes pour un développement personnel

L'éducation des adultes a aussi pour objectif de favoriser le développement personnel des individus. Le champ couvert est large et l'objectif global poursuivi est celui de rendre tous les hommes et les femmes acteurs d'une société de progrès.

Apprécier la demande en France est aujourd'hui difficile car les financements sont très faibles. C'est dans ce contexte que se situe la nouvelle proposition du Ministre de l'éducation nationale, à toute personne souhaitant une formation favorisant son enrichissement personnel, culturel ou technique de recevoir un enseignement de ce type à «l'école du soir».

CONCLUSION

En guise de conclusion, on peut simplement rappeler la vocation de ce réseau précisée à l'occasion de son vingtième anniversaire: *«Ecouter, servir, innover. Telle est la triple vocation à laquelle depuis deux décennies répondent les groupements d'établissements (Greta) pour la formation continue des adultes. Il a fallu pour cela, anticiper sur les attentes des prescripteurs, affiner et professionnaliser les structures fédératives que sont les Greta et demeurer à la pointe de l'innovation pédagogique».*

LE MODELE NORDIQUE DE L'ÉDUCATION DES ADULTS AU NIVEAU LOCAL

Sven-Erik Wallin
Ministère suédois de l'Éducation
SUÈDE

Permettez-moi de commencer avec quelques réserves. On parle du modèle scandinave, mais je dois dire que les pays scandinaves sont aussi indépendants que les régions espagnoles; donc il n'y a pas de modèle scandinave; si nous sommes cinq pays, il y a cinq modèles et si nous sommes moins, il y a moins de modèles; mais je dirai que nous avons au moins cinq modèles; ensuite il y a un niveau local où nous n'avons pas de niveau local. Je vais parler de la Suède car c'est ce que je connais le mieux, et bien que ce ne soit pas suffisant, c'est sur la Suède que j'en sais le plus.

Le niveau local en Suède comprend deux cent quatre vingt huit municipalités et un tas d'organisations, de façon qu'il ne va pas m'être facile de commenter en détail ce niveau local; mais je vais essayer de vous expliquer quelque chose, au moins, sur l'éducation des adultes.

Notre système d'éducation pour adultes a, nous pourrions dire, deux courant principaux: un est l'éducation populaire et c'est une organisation non formelle qui ne dépend pas du gouvernement, qui ne dépend pas des municipalités, mais qui dépend souvent d'organisations populaires de diverses origines. L'autre courant principal est le système d'éducation pour adultes principalement organisé par les municipalités mais où le gouvernement a aussi de petites unités.

Je vais commencer par l'éducation populaire et les associations d'éducation pour adultes, souvent organisées en Suède par des organisations religieuses, par des mouvements ouvriers, des partis politiques, etc. Elles ont une longue tradition et existent depuis le début de ce siècle. Elles reçoivent quelques aides de la part du gouvernement, environ cent millons d'ECUS et reçoivent également quelques contributions de la part des municipalités; il leur est permis aussi de faire payer une inscription aux élèves, jusqu'à un maximum établi.

Les buts que le parlement désire atteindre, à travers cette éducation, est la promotion de la démocratie, l'égalité, la compréhension culturelle et internationale ainsi que le développement. Cette éducation s'auto-administre. Il y a des réunions d'un Conseil d'éducation pour adultes qui assure que l'on n'utilise pas l'argent à d'autres fins, mais exclusivement pour ce qui est prescrit par le gouvernement; il existe un suivi et des évaluations et les décisions sont prises en commun sur les quantités d'argent qu'une organisation ou une autre doit recevoir. On peut dire, pour autant, que les politiciens ont laissé cette affaire et cette lutte dans les mains des autres. Dans les systèmes antérieurs, le gouvernement donnait directement l'argent à ces organisations et, comme vous pouvez comprendre, ces organisations n'étaient jamais satisfaites des décisions prises par le gouvernement; maintenant la lutte se déroule entre elles, nous en sommes sortis, et nous en sommes très heureux!

L'éducation populaire comprend quelque-chose appelé Folk High Schools (Collèges populaires), aussi en Suède. L'idée des Folk High Schools est d'origine danoise; un prêtre qui s'appelait, je crois, Grunwig, commença à les organiser au début du XIXéme siècle et un peu plus tard il les étendit à la Suède. Depuis le début l'idée de base a été de donner une éducation civique générale aux personnes désavantagées, la majorité d'entre elles se trouvant probablement dans le milieu rural car il faut tenir compte du fait que la majorité des personnes vivaient alors en milieu rural. Avec l'amélioration du système d'éducation, leur rôle a légèrement changé, mais ils continuent à réaliser une tâche importante pour donner une éducation civique aux personnes qui , pour une raison ou une autre, n'ont pas réussi leurs études antérieures. Ils produisent environ 15.000 cours d'une durée d'un an ou plus chaque année et de nombreux cours de courte durée sont souvent associés au thème de l'organisation qui se trouve à la tête. Ces organisations peuvent être des fondations spécialement créées à des fins d'éducation, elles peuvent être des partis politiques, la Croix Rouge, un mouvement ouvrier, nous avons

par exemple une Folk High School seulement pour des femmes,etc. etc...

Ces collèges populaires obtiennent aussi des bourses de l'Etat pour une valeur d'environ cent millions d'ECUS, mais ils doivent lutter avec d'aures organisations pour obtenir cet argent.

Les associations donnent une éducation à environ 700.000 personnes chaque année et, de fait, 75% de tous les Suédois ont assisté à un moment ou un autre à un de ces cours ou cercle d'étude. Je dirais que ces organisations sont très utiles parce qu'elles attirent des personnes qui, d'une autre façon, n'auraient jamais eu accès à une éducation formelle. Effectivement, le suivi et l'évaluation de ces activités nous démontre que 75% de ces personnes ne souhaiterait pas recevoir une éducation si ce n'était à travers cette possibilité particulière d'éducation.

Les thèmes sont amples: 40% traitent des arts, de la musique, du théâtre et de l'artisanat et les autres sont plus académiques, tels que langage, sciences sociales, lettres.

L'éducation municipale pour adultes, comme je l'ai dit, était dirigée en grande partie par les propres municipalités et les municipalités en Suède sont des organisations fortes. Elles vivent de leurs propres impôts. Nous payons environ 30% de notre revenu aux municipalités; vous pouvez facilement comprendre que nos municipalités ont une économie solide; l'argent que l'Etat concède aux municipalités est environ 15 à 20% de l'argent qu'elles dépensent. De façon que le support financier que les municipalités reçoivent de l'Etat est plutôt faible et pour cette raison elles considèrent que, quand elles reçoivent si peu d'argent du gouvernement, celui-ci ne doit pas interférer dans leurs affaires et ceci crée un problème en ce qui concerne l'éducation pour adultes, mais pas dans d'autres aires de l'éducation.

Le système consiste en une éducation de base, éducation secondaire supérieure et formation professionnelle supplémentaire; nous avons aussi une éducation pour adultes pour des personnes mentalement retardées, mais dans une très petite proportion. L'éducation de base accueille environ quarante mille étudiants chaque année et je vous rappelle que la Suède a une population d'environ 8,6 millions d'habitants; un groupe d'une année a environ cent mille personnes, ce qui vous donne une idée de ce que représentent quarante mille personnes, que ce soit peu ou prou.

On a le droit d'entrer dans cette éducation de base si on a fracassé d'une façon ou d'une autre à l'école obligatoire ou si on n'y a pas assisté. De nombreuses personnes agées en Suède n'ont pas eu l'opportunité d'assister à l'école obligatoire, notre école obligatoire moderne; elles n'ont évidemment pas eu cette bonne éducation et ont le droit d'assister à cette école; nous avons aussi de nombreux immigrants qui assistent à l'éducation de base pour adultes; il y a environ 15.000 étudiants qui ne sont pas dans des écoles spéciales, mais qui assistent à ces cours.

L'éducation secondaire, à laquelle elles n'ont pas accès, mais que les municipalités ont le droit d'organiser jusqu'à un certain point, a environ quatre vingt dix mille élèves par an. Le but de cette éducation est de donner une éducation secondaire supérieure, complète ou jusqu'où on désire l'avoir; la majorité des étudiants de ce niveau étudient pour compléter leur éducation secondaire supérieure ou pour obtenir une éducation supérieure.

La majorité de cette éducation est donnée de jour, mais nous avons aussi des cours du soir, environ 10 à 15%. Nous avons dans cette spécialité, appelée année de base, un but: celui de donner un certain niveau à des personnes pour des études postérieures en sciences naturelles, technologie ou mathématiques car nous pensons que notre éducation supérieure ou les universités ou les collèges universitaires n'ont pas assez d'étudiants dans ces branches; c'est pour cette raison que nous essayons de donner aux personnes qui ont une éducation secondaire supérieure en lettres ou une éducation secondaire de formation professionnelle, la possibilité d'étudier ces matières pour qu'elles puissent entrer dans les universités orientées vers les sciences.

Il y a ensuite une éducation supplémentire qui n'a pas un grand nombre d'étudiants (environ 10.000 personnes) mais qui représente le dixième de l'année (inaudible). C'est principalement une éducation de niveau post-obligatoire et aussi de niveau postérieur au niveau secondaire supérieur.

Le résultat de notre éducation pour adultes au niveau municipal nous montre que 38% des personnes inscrites en une année terminent ce cours, 4% l'abandonnent et 23% continuent l'année suivante. C'est une école surtout pour les femmes; 60% des étudiants de l'éducation pour adultes en Suède sont des femmes et le coût de cette éducation est d'environ 300 millions d'ECUS par an, dont les municipalités payent ce que je vous ai indiqué. Mais, même pendant la récession, avec un important taux de chômage, il a été donné de l'argent extra de la part du gouvernement pour l'éducation pour adultes pour augmenter le

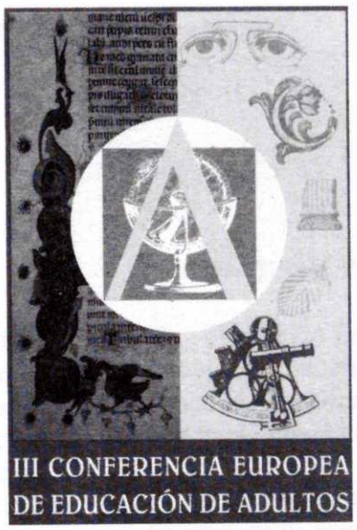
niveau d'éducation; notre but, en faisant cela n'était pas nécessairement de donner à ces personnes une éducation leur permettant de trouver immédiatement du travail, mais de les maintenir actives tandis qu'elles se trouvaient sans travail et aussi pour élever le niveau des connaissances dans la société considérée comme un tout. De cette façon nous avons créé 40.000 places extra chaque année dans l'éducation pour adultes et 10.000 places extra dans les Folk High Schools.

Je voudrais dire maintenant quelque chose sur nos problèmes, mais aussi sur nos joies dans ce système d'éducation. Je dirais que notre plus grand problème pourrait être la distribution, de façon égalitaire de l'éducation. Vous savez que la Suède est un grand pays, pas tout à fait aussi grand que l'Espagne mais presque, mais que notre population n'est pas aussi nombreuse que celle de votre pays. Le plus grand comté de Suède a une densité de population d'une personne par kilomètre carré ce qui met en évidence les difficultés au moment de répartir l'éducation dans une aire comme celle-ci. Ainsi, la géographie est un problème pour nous. Que peut-on faire pour résoudre cela? Nous misons beaucoup sur l'éducation à distance, mais je dois reconnaitre que nous ne sommes pas arrivés très loin en ce sens jusqu'à maintenant. Il y a en cours de développement une étude au niveau de l'Etat sur l'éducation à distance et une bonne quantité d'argent pour développer ces activités mais, de fait, nous n'avons pas observé beaucoup de résultats.

Mais nous ne perdons pas l'espoir d'en obtenir de meilleurs. Nous considérons aussi la possibilité d'un financement spécial pour cette question. Serait-il possible, avec un financement de l'Etat ou d'un autre type, d'obtenir une distribution de l'éducation plus juste, géographiquement parlant? Je n'en suis pas sûr étant donné que le système que nous avions avant celui-ci avait les mêmes faiblesses; mais on payait alors par étudiant, de façon que je ne suis pas convaincu que cette méthode soit sûre.

Et il existe aussi, évidemment, le besoin d'une distribution égale de l'éducation pour les adultes sur le plan social. J'aimerais dire ici que notre problème est la motivation des étudiants. De nombreuses personnes abandonnent l'école avec la ferme décision de ne jamais y retourner. Et ce sont ces personnes-là qui, sûrement, ont besoin , plus qu n'importe quelles autres, d'une éducation. Et ceci est certainement un problème quand on veut utiliser l'éducation pour adultes pour élever le niveau des connaissances et de la capacité dans toute la société. Nous n'atteignons pas les personnes qui ont le plus grand besoin de cette éducation; jusqu'à un certain point nous obtenons de l'aide de nos mouvements populaires, des organisations populaires, mais cela n'est pas suffisant. Probablement la réponse à cette question serait l'amplification de l'éducation dans les entreprises dans le but de motiver les gens à travers leur travail, mais ceci est une chose que nous n'avons pas encore atteinte.

De plus il existe la question de l'égalité de distribution de l'éducation entre les entreprises; je parle, évidemment, de formation dans le service ce qui est, c'est clair, une forme d'éducation pour les adultes. Nos problèmes sont les mêmes que ceux de la majorité des Pays Européens selon ce que j'ai cru comprendre. Le problème n'est pas pour les grandes entreprises, qui fonctionnent très bien, sinon pour les petites et moyennes entreprises: comment les motiver pour qu'elles investissent en éducation? C'est quelquechose de réellement très dur parce que le coût que cela représente pour elles est beaucoup plus problématique que pour une grande entrprise; et quand quelqu'un manque, c'est un problème pour une petite entreprise, tandis que ce n'est pas aussi grave pour Erikson ou Volvo ou pour n'importe quelle autre. Nous sommes en train de travailler dans cette aire avec l'Union Européenne dans le but 4 avec les fonds sociaux. Nous avons posé ici un problème qui, j'espère, nous permettra de réaliser le développement à l'intérieur des entreprises aussi. Bien, comme il me semble que vous avez envie que je me taise, et bien je me tais!



IV. Groupe de travail:

«Integration des nouvelles technologies de l'information et de la communication, et leurs effets sur l'éducation des adultes»

PRÉSIDENT: PAUL BÉLANGER
Institut UNESCO pour l'Éducation. Hambourg.

RAPPORTEUR: JOSÉ GARCÍA
École de Formation Syndicale «Julián Besteiro». UGT. ESPAGNE.

TECHNOLOGIES D'EDUCATION OUVERTES ET A DISTANCE POUR L'EDUCATION DES ADULTES

Jan de Vries
Président de ERDI
(European Consistorium of R&D institutes in Adult Education)
PAYS-BAS

1. INTRODUCTION

Bien que je représente ici un Consortium Européen, j'espère que vous ne me reprocherez pas que je fasse référence la plupart du temps, à la situation en Hollande, non pas parce que c'est la meilleure, mais parce que c'est celle que je connais le mieux.

Aux Pays Bas, la promotion des technologies ouvertes et à distance a reçu une forte impulsion à partir de la décision de réformer le système AE, en l'intégrant dans des écoles de formation professionnelle (secondaire) dans les Centres de Formation Régionaux. Nous sommes en train d'évaluer l'usage des «technologies traditionnelles» et de réaliser un travail de recherche sur les possibilités de nouveaux développements et de télématiques à partir des énoncés faisant référence à l'éducation.

Récemment un collègue du Pays de Galles m'a dit:» Si vous ne vous sentez pas confus, vous n'êtes pas à jour».

Eh bien, quand l'on discute à propos des avantages des nouvelles technologies, on se sent souvent confus. Une des principales raisons qui est en relation avec cela est, selon mon opinion, que les arguments procèdent de diverses disciplines: technologues, politiciens, économistes et spécialistes en pédagogie.

Je vais me concentrer sur la pédagogie.

Cela signifie que j'étudierai nos expériences de façon à pouvoir élucider si l'usage de la technologie - ODL contribue à un apprentissage plus effectif (considéré, en premier lieu, du point de vue de l'étudiant).

2. CONTEXTE THÉORIQUE

Pour faire cela d'une façon plus structurée, j'essaierai d'analyser, dans le court délai qui m'est concédé, les diverses expériences en les confrontant avec divers concepts-clefs.

Ces concepts sont réellement modernes en ce sens qu'ils symbolisent la direction vers laquelle nous désirons organiser l'éducation moderne.

Je fais ainsi référence aux quatre concepts-clefs suivants:

A. Interaction: Apprendre recquiert une implication active de la part des élèves adultes.

B. Orientation du client: Besoins de l'élève du point de vue individuel ainsi que ce que la société définit amplement comme enseignement pour adultes.

C. Flexibilité: l'enseignement doit être organisé en respectant les rythmes de travail et ceux de la personne.

D. Intégration de l'environnement: domicile, travail et école; tout cela équivaut à des environnements d'apprentissage qui doivent être connectés entre eux.

Ensemble, ils sont plus efficaces, et en conséquence plus indépendants du tuteur.

3. RÉFLEXIONS SUR LA PRATIQUE

A propos de la pratique des technologies - ODL, j'aimerais faire la différence entre:

A. les moyens pour usage interne: dans l'environnement scolaire;

B. et les moyens pour usage externe: on les a

imaginés pour qu'ils soient utilisés par l'élève hors de l'école.

ad.A:

Les moyens qui appartiennent à la catégorie A sont:

* les ordinateurs
* CD - I et DC ROM
* Video et TV
* radio et cassettes audio

Ces moyens sont utilisés, parfois, dans des groupes traditionnels: c'est à dire les classes.

Mais il semble qu'ils sont plus efficaces quand ils sont employés dans un contexte qui correspond à une autre organisation: les centres d'éducation ouverte.

On peut trouver comme exemples de ces centres (entre autres)

* The Open Learning Centres en Grande Bretagne (Pays de Galles)
* Les Ateliers de Pédagogie personnalisée en France, et
* de Open Leer Centra, aux Pays Bas.

Le concept de base pour ces centres est que les étudiants peuvent aller et venir, trouver les moyens et le support dont ils ont besoin, étudier à leur manière et à leur propre rythme.

Les expériences avec les moyens modernes dans le contexte des centres d'éducation ouverte, sont positifs dans trois des concepts-clefs:

* interaction: appui de la part du tuteur qui agit comme une aide
* orientation du client: quand le logiciel est disponible, l'étudiant dispose d'un choix totalement libre;
* flexibilité: les étudiants peuvent aller et venir, changer de sujet quand ils le veulent ou le considèrent nécessaire, etc.

En ce qui concerne le quatrième concept-clef, faisant référence à la recherche, il est plus difficile à réaliser:

- de nombreux étudiants, spécialement les moins dotés, ne disposent pas d'ordinateurs multi-media chez eux;
- chex eux, l'écran de la télévision est souvent utilisé par d'autres membres de la famille.

Pour résumer, nous pouvons dire qu'en rapport avec l'introduction/utilisation des multimedia dans le contexte de l'école, il faut résoudre au moins les problèmes suivants avant qu'ils ne soient réellement effectifs:

* Les moyens d'étude existants sont –encore– rarement créés pour une approche multimedia; l'adaptation à une nouvelle demande n'est pas facile;
* De nombreux logiciels sont créés par des spécialistes de logiciels et / ou par des non-spécialistes, et non par des éducateurs/ professeurs.
* la présente génération de tuteurs a des difficultés pour manier ces appareils.
* l'organisation de l'école est traditionnelle, non seulement dans la forme, mais aussi dans le processus, et il est très difficile de changer tout cela.

ad.B.

La deuxième catégorie de media que l'on peut utiliser ou qui ont été créés pour l'enseignement et l'étude externe comprend:

* radio et TV (nationale et locale)
* telex
* téléphone
* Internet

La plupart des pays de l'UE ont une expérience avec la forme «pure» de l'enseignement à distance, en utilisant la radio et la TV.

En ce qui concerne l'expérience hollandaise, on arrive à la conclusion que cette forme d'enseignement est utile principalement pour les étudiants de niveau supérieur et non pas pour la majorité de la population des étudiants adultes. Les raisons en semblent être les suivantes:

* les cours sont peu systématiques et méthodiques

* ils sont trop orientés vers un thème et non vers les besoins de l'étudiant.

* ils sont totalement inflexibles

* il y a peu d'interaction

De nouvelles expériences, plus au niveau local/régional, et ensuite national, essaient d'intégrer plus de technologies. Certains bons exemples ont été décrits dans le rapport d'un atelier de l'année 1995 sur «l'apprentissage du langage assisté par les média dans l'éducation (de base) pour adultes» (Ineke van den Brand, SVE, Hollande; ISEN 90 - 5003 - 194 - 3).

Il est caractéristique, dans le majorité des approches, de voir le fait que les étudiants se trouvent dans le centre; ils peuvent se déplacer de chez eux jusqu'à l'atelier quand ils le désirent ou en ont besoin; ils peuvent utiliser toute sorte de media, chez eux et au centre d'éducation local; ils peuvent se réunir avec d'autres étudiants et parler avec leur tuteur, et surtout: ils peuvent choisir et composer leur propre programme.

4. CONCLUSIONS

Les expériences dans divers pays ont démontré jusqu'à ce jour qu'une approche multimédia intégratrice dans l'éducation pour adultes a un futur prometteur. Spécialement en ce qui concerne:

* la motivation des étudiants

* l'efficacité

* la flexibilité et

* l'interaction.

Cette approche essaie de connecter à partir de toutes les formes et les instruments avec un contexte ample pour les étudiants. Mais il reste beaucoup à faire, spécialement en ce qui concerne:

* l'organisation et la gestion

* l'expérience des tuteurs

* un logiciel adaptable et économiquement accessible.

Pour réaliser un enseignement réellement moderne et flexible pour les étudiants (adultes), les personnes chargées de cette politique doivent prendre en considération, au moins, les recommandations suivantes:

a. il faut se concentrer et approfondir le développement de nouvelles formes d'organisation, dans la gestion et la préparation des tuteurs;

b. il faut penser, comme principe fondamental, que les média sont de simples instruments pour interchanger des connaissances et des expériences.

   Le contenu et les buts de cette connaisssance et de ces expériences ne peuvent être prescrits par les fabricants de ces instruments;

c. il faut promouvoir une éducation indépendante du tuteur, mais en même temps on doit être conscient que pour la majorité des adultes, ceci est seulement effectif quand il existe un curriculum à long terme et quand ils peuvent consulter les tuteurs et d'autres étudiants;

d. il faut laisser le développement de la tecnologie et des logiciels aux entrepreneurs, aux hommes d'affaires et aux éditeurs, mais en même temps les tuteurs et les étudiants doivent être considérés comme des groupes de consommateurs.

e. Il faut formuler des standards pour que les hardwares soient utilisés dans les processus d'éducation,

f. et enfin, et ceci n'est pas le moins important, il faut sitimuler l'établissement d'un réseau d'éducateurs par internet de façon à ce que les travaux pratiques, le matériel et les conversations des étudiants puissent être interchangés.

LES NOUVEAUX ENJEUX DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE

Evelyn Dupin-Chizelle
CNED
FRANCE

L'enseignement à distance s'est ouvert à des publics nouveaux soucieux d'acquerir, de stabiliser ou de renouveler leur savoir.

Parmi les tendances qui peuvent être détectées, deux méritent une analyse attentive:

- des formations à la carte pour les personnes isolées et les groupes. Dans cette perspective ce n'est plus l'offre qui s'impose à la demande mais l'inverse.
- des formations supérieures à distance de plus en plus nombreuses. Dans cette perspective les modalités de reconnaissance et validation des acquis sont primordiales.

L'enseignement à distance parce qu'il s'adresse à l'individu, est le terrain privilégié d'expérimentations et de la mise en pratique des technologies nouvelles. Il se dote ainsi de moyens transposables ou complémentaires à l'enseignement en face à face et peut-être utilisé comme instrument d'évolution du système éducatif.

L'innovation technologique contemporaine a réinventé l'intéractivité entre formateurs et stagiaires que la distance géographique avait tendance à altérer. Pour l'enseignement à distance, l'élément décisif n'est pas seulement la découverte d'une technologie nouvelle et innovante pour l'éducation, il est surtout dans l'équipement social qui rend possible la fourniture du service à l'usager: la radio et le magnétophone, le téléphone et le Minitel, le téléviseur et le magnétoscope, le poste multimédia et les réseaux, la vidéotransmission interactive par satellite et la visioconférence par le réseau téléphonique.

Le CNED en tant que grand établissement public de formation à distance apporte une réponse adaptée à une multitude de besoin, et fait en sorte que l'enseignement à distance devienne un mode naturel de transmission et d'acquisition des connaissances.

MIEUX CONNAITRE LE CNED

Tout d'abord rappelons quelques chiffres:

- un résau de 8 instituts de formation qui assurent les différents services d'enseignement auprès des inscrits.
- chaque année, 350.000 inscrits, dont 80% d´adultes, non seulement en France mais aussi à l'étranger (27.000) inscrits.
- 2.750 produits, dans tous les domaines (académique, technique, professionnel), á tous les niveaux de l'élémentaire au supérieur, en formation initiale comme en formation continue.
- une logistique performante, mobilisant le savoir faire de plus de 1.000 permanents et 3.000 enseignants.

A l'heure actuelle, le CNED intervient, dans le cadre de sa mission de service public, pour faire face à une demande de formation en évolution permanente: formation supérieure, formation continue, produits éducatifs spécifques sont en plein essor.

DES REPONSES ADAPTEES A DES SITUATIONS MULTIPLES

Les diverses formes d'enseignement hybriede mêlant présence et distance sont nées et naissent encore de déséquilibres et de carences diverses dans les formations traditionnelles.

Enseignement hybride, mixte, formation ouverte... Sous la multiplicité des appelations se retrouvent la même volonté: répondre au mieux aux besoins multiformes de formation en s'appuyant sur les nouvelles technologies de communication.

Entre le «tout présentiel» et «le tout à distance», s'affirme un nouveau mode d'enseignement

et de formation, fait d'un dosage variable de l'un et de l'autre.

Actuellement le CNED, en s'appuyant sur une série d'expériences menées ces dernières années, tente de définir de nouveaux services de formation qui seraient disponibles dans le cadre du CAMPUS ELECTRONIQUE.

Ce CAMPUS ELECTRONIQUE CNED sera implanté prochainement sur le site du Futuroscope dans la Vienne en tant que plate-forme de développement des services éducatifs ou d'accompagnement aux services de formation à distance. Il sera accessible par réseaux de télécommunications et donnera à l'usager la possibilité d'accéder, à partir d'une entrée unique, à toutes les fonctions disponibles sur un campus réel telles que: acceuil, bilan, évaluation, catalogue des formations, orientation, formation, bibliothèque, centre de ressources,...

Ce qui signifie utiliser les moyens de télécommunications actuel et à venir pour ouvrir à un grand nombre de personnes.

- l'accès à l'information sur les compétences attendues dans une branche professionnelle, par une filière de métiers, par les employeurs...
- le conseil aux personnes souhaitant intégrer une formation reconnue par la branche professionnelle correspondant à son secteur d'activité actuel ou à venir.
- la prise en compte des compétences acquises.
- le suivi individualisé et la validation des formations.

Les technologies nouvelles apportent de nouveaux services comme la vidéotransmission interactive, la visioréunion, le réseau Internet...

Derniers lieux d'exploration interactive et de communication, les réseaux de télécommunication deviennent un lieu de rencontre obligé et d'évolution convergente de l'enseignement à distance et de l'enseignement en présence.

Ce que nous définirons comme les nouveaux systèmes hybrides de formation.

MIEUX CONNAITRE LE CAMPUS ELECTRONIQUE CNED

Les établissements qui composent l'aire de formation sur le site du Futuroscope (CNED, Ecoles Nationales Supérieure de Mécanique et Aérotechnique, Lycée Pilote Innovant, Juriscope International, Institut International de la Prospective, aujourd'hui, l'Université de Poitiers-Laboratoire de Sciences pour l'Ingénieur et Centre de Recherche Juridique International- et Ecole des Cadres de l'Education Nationale, demain), réunissent leurs compétences pour constituer une **plateforme de développement de services éducatifs ou d'accompagnement aux services de formation à distance, accessible par les réseaux de télécommunications.**

Ce Campus Electronique donnera à l'usager la possibilité d'accéder, à partir d'une **entrée unique,** à toutes les fonctions disponibles sur un campus réel: acceuil, bilan, évaluation, catalogue des formations, orientation, formation, bibliothèque, centre de ressources, etc.

Ce projet s'inscrit dans le développement de la plate-forme présentée par le Conseil Général de la Vienne dans le cadre d'un projet d'aménagement du territoire utilisant le réseau câblé du site du Futuroscope et ses développements ultérieurs.

Par sa nature même, le Campus Electronique constitue la base d'un partenariat ouvert aux organismes de formation qui en accepteront la charte et aux prestataires susceptibles, dans un cadre clairement défini, d'apporter un service utile aux usagers du Campus.

TYPOLOGIE DE SYSTEMES HYBRIDES DE FORMATION SELON LE MODE DE PRODUCTION DES PRESTATIONS

Pour illustrer cette typologie, des exemples sont présentés, correspondants chacun à une des deux catégories mises en évidence.

1 ère catégorie. DES SYSTEMES HYBRIDES FONDES SUR L'AUTOFORMATION

- *La télé formation au service des chefs d'entreprises du bâtiment*

Cette formation prépare à l'obtention de la certification du niveau B délivrée par QUALIBAT (organisme professionnel de la Qualification et de la Certification du Bâtiment). Cette attestation est une référence qui commence à être exigée par les maîtres d'ouvrage.

Trois modules de formation sont proposés (Gestion-Démarche Qualité Globale-Préparation à

la Certification Professionnelle) sur une période de 10 mois, le dirigeant à la liberté de son rythme de travail.

A chaque module sont associés des cassettes sonores et des livrets comprenant des fiches pratiques, des tests et des exposés.

La télé-formation inclut 3 journées de regroupement avec le correspondant Qualité de la Fédération du bâtiment qui par ailleurs assure la correction des exercices. Objectif à atteindre 1.500 inscriptions.

- *NEWSPEAK: un laboratoire de langues sur réseau*

Dans le cadre de l'aprentissage des langues vivantes à distances, le CNED teste cette année le dispositif NEWSPEAK permettant de faciliter l'entraînement à la pratique de l'oral.

Un dialogue pré-enregistré associé à de l'image fixe et/ou du texte sert de base aux exercices de compréhension et de prononciation, au débat organisé au sein d'un forum et à la discussion type «café du commerce». Les différents exercices oraux sont enregistrés, puis soumis à la correction d'un professeur-tuteur via le réseau Numéris.

Une trentaine de stagiaires sont actuellement concernés.

- *HAMLET: une boîte à outils télématique mis à disposition des différents services du CNED*

Le CNED, en tant qu'établissement d'enseignement à distance et étant lui même en réseau, doit prendre en compte les nouveaux outils de communication. Un projet est en cours de réalisation qui comporte notamment deux objectifs facilitant l'autoformation des inscrits:

- Permettre aux usagers (stagiaires, enseignants...) plusieurs types de messageries: question-réponse, groupes thématiques, prive...
- Permettre au correspondant télématique de gérer par Minitel à son domicile, les échanges et le suivi pédagogique des inscrits.

2 éme catégorie. DES SUSTEMES HYBRIDES FONDES SUR L'INDIVIDUALISATION DE LA FORMATION.

- *Enseignement à distance accompagné pour la préparation au concours d'entrée aux écoles d'infirmiéres*

Réponse originale à une demande de formation en milieu hospitalier: trois partenaires (le CNED-l'association nationale pour la formation permanente du personnel nationale) se sont associés pour encadrer et accompagner l'apprenant dans son parcours de formation. Ils lui apportent un soutien pédagogique, psychologique et professionnel.

Les 300 heures de formation à distance sont réparties sur 16 mois, accompagnées de 100 heures de soutien au niveau méthodologique pris en charge par le centre de formation relais.

L'accompagnement se poursuit sur le lieu de travail, le dispositif visant d'une part à responsabiliser l'établissement employeur, d'autre part à rapprocher l'apprenant de la réalité professionnelle. Un espace aménagé, un temps affecté (une demi-journée par semaine), un accés à l'usage du Minitel banalisé permettent un suivi pédagogique très personnalisé.

Au delà des regroupements, l'outil télématique vient faciliter tant la constitution du réseau que la coordination, permettant ainsi à l'équipe pédagogique d'assurer la cohérence du système organistionnel.

4 établissement hospitaliers sont concernés et actuellement une vintaine d'aides soignantes se préparent au concours.

- *Dispositif de formation ouverte et à distance pour la préparation d'un diplôme de troisiéme cycle universitaire à vocation professionnelle: le DESS Ingénierie de la formation*

Ce diplôme doit s'intégrer à terme dans une filière de formation pour l'ensemble des métiers de la formation et du conseil (du niveau bac + 2 au niveau bac + 5).

Le dispositif mis en place se propose d'alterner des situations de formation individuelle à distance avec des situations de formation en groupe, en présence ou á distance.

Il garantit pour l'ensemble des staigaires la cohérence de la formation en s'appuyant sur la gestion en réseau des sites d'accucil. Il garantit les échanges et le travail entre les sites, les stagiarires, les professeurs, les tuteurs (visioconférences-tra-

vail coopératif-téléchargement -consultation bases de données -messagerie-forum).

70% de la formation est dispensée à distance, 30% est organisée en regroupements réguliers sur une dizaine de sites répartis sur le territoire français.

Ce dispositif intègre un temps de reconnaissance des acquis professionnels, un temps de travail sur le terrain et un temps de préparation pour se présenter au DESS, soit 1000 heures réparties sur 4 semestres.

Ce dispositif est issu d'un partenariat fructueux entre le CNED, l'université de Rouen, une entreprise de téléservice, des sites d'accueil (universitaires-consulaiures-interinstitutionnels).

300 cadres de la formation d'organismes publics ou privés, de collectivités publiques, de chambres consulaires ou d'associations pourront être accueillis sur 3 ans.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS LE CADRE D'UN MODELE D'EDUCATION DES ADULTS DIVERSIFIE ET INNOVATEUR

Mariano Jabonero Blanco
Sous-directeur Général à l'Éducation Permanente
Ministère de l'Éducation et des Sciences
ESPAGNE

HISTORIQUE

La quasi totalité des études réalisées sur les principaux besoins en matière d'éducation et de formation des adultes, en Espagne comme dans les autres pays de l'Union Européenne, identifient la formation professionnelle et l'enseignement des langues communautaires comme les matières éducatives les plus fréquemment demandées par les adultes. A l'heure actuelle, et il est vraisemblable que plus encore à l'avenir ces matières soient largement plus sollicitées que celles de type académique ou d'ordre socio-culturel.

Toute analyse sur l'origine de cet intérêt social doit inévitablement prendre en compte les aspects liés à l'accès et à la promotion de l'emploi, à la mobilité sociale et géographique, l'emploi dans le secteur des loisirs, la globalisation de l'économie, l'aspiration à l'amélioration du niveau de bien-être, etc.

En Espagne, jusqu'à l'approbation de la nouvelle Loi Organique pour la Réglementation Générale du Système Educatif (LOGSE), l'éducation des adultes était schématiquement organisée de la façon suivante:

a) Offre publique d'éducation in situ pour les adultes, où les matières sus-mentionnés n'étaient pratiquement pas enseignées.

b) Offre publique par correspondance, qui ne concernait que les enseignements de type académique, sur la base de méthodologies didactiques traditionnelles.

c) Offre privée d'éducation in situ ou par correspondance qui, sans pratiquement aucun contrôle académique ou didactique, dispensait des enseignements de formation professionnelle et de langues à un grand nombre d'élèves/clients.

ACTIONS RECENTES

Pour différentes raisons, en particulier liées à l'existence d'un modèle d'économie mixte, les deux offres (publique et privée) ont été maintenues, mais avec un certain nombre de modifications importantes. En ce qui concerne concrètement l'offre publique in situ, ces modifications peuvent se résumer en un processus de consolidation et de qualification du réseau des centres publics, ainsi qu'une actualisation des offres formatives, accompagnée d'une introduction généralisée d'enseignements élémentaires instrumentaux et polyvalents, qui représentent une condition indispensable pour l'accès aux enseignements professionnels. Des enseignements professionnels de premier niveau ont également été incorporés.

En ce qui concerne l'offre publique d'enseignement par correspondance, il a été considéré que cette modalité éducative présentait une valeur instrumentale et stratégique particulière, tant du point de vue de l'augmentation de l'offre que de sa rénovation.

En ce sens, le processus de réforme a été mis en oeuvre à travers un système basé sur les critères suivants:

- Diversification des offres.
- Elargissement de l'offre.
- Innovation éducative.
- Rénovation des méthodes, des techniques et des procédures.

Le modèle ainsi élaboré possède les caractéristiques suivantes:

- Ouvert: aucune barrière ni contrainte.

- Flexible: aucune rigidité en matière de rythme, de lieu, d'horaires ou de contenu.

- Modulable: organisation en unités formatives autosuffisantes et adaptables à différents itinéraires formatifs.

- Adapté: répond aux caractéristiques, aux besoins et à l'intérêt de chaque élève et de chaque contexte.

Ces critères s'appliquent également au développement de nouvelles offres, telles que la formation élémentaire pour les actifs, ou des offres d'éducation secondaire pour les adultes. La concrétisation de ce système s'illustre en particulier à travers l'offre de Formation Professionnelle Spécifique et d'enseignement des langues.

- *En ce qui concerne la diversification de l'offre,* les modules professionnels suivants ont été implantés :

- Maintenance en ligne (Niveau 2)
- Commerce intérieur (« »)
- Agent administratif et de gestion (« »)
- Installateur-réparateur en électricité (« »)
- Educateur d'enfants (Niveau 3)

A l'heure actuelle, sont en cours d'élaboration des moyens didactiques destinés à la mise en oeuvre de nouveaux cycles formatifs dans les domaines suivants :

- Technicien spécialisé en enduits de construction

- Technicien supérieur en analyse et contrôle chimique
- Technicien en électromécanique des véhicules

- Technicien en gestion commerciale et marketing

- Technicien en gestion administrative

En ce qui concerne les langues, l'offre d'enseignement de *l'anglais* est déjà mise en oeuvre, le programme de langue *française* est en cours de réalisation et la conception de celui de langue *allemande* vient d'être engagée.

L'extension de l'offre a permis aux adultes l'accès à de nouvelles ressources éducatives et didactiques qui n'existaient pas:

- Accords souscrits avec la plupart des Administrations Régionales, de nombreuses Municipalités et des établissements sans but lucratif, destinés à apporter des ressources et à participer à l'élargissement de cette offre éducative.

- Moyens didactiques complets destinés à mettre en oeuvre tous les modules professionnels.

- Plus de quatre-vingt centres homologués, situés dans différentes provinces, destinés à mettre en application cette offre de formation professionnelle, 141 centres d'enseignement des langues par correspondance pour les adultes, 40 centres d'enseignement niveau baccalauréat et 216 formant un réseau spécifique et exclusif d'éducation pour les adultes. Il existe en outre de nombreuses classes (centres disposant de moins de 3 enseignants), situées dans de petites localités. Il s'agit donc d'un total de près de 500 centres publics participant à cette offre éducative.
- Plus de 300 000 élèves adultes suivent des cours auprès du réseau public.

Parmi les facteurs *d'innovation* éducative, citons:

- les programmes de formation initiale et continue destinés au corps enseignant.

- l'incorporation de nouvelles technologies d'information et de communication.

- l'élaboration de la totalité du matériel didactique par des experts enseignants.

Dans la plupart des cas, la rénovation des méthodes, des techniques et des procédures a nécessité la mise en oeuvre de:

- moyens didactiques modulables, ouverts et flexibles, de façon à faciliter l'auto-apprentissage;

- systèmes multimédias, tant pour la formation de base que professionnelle, ou l'enseignement des langues;

- l'utilisation de moyens informatiques et audiovisuels dans les centres;

- changements organisationnels au niveau des centres, incluant la constitution et la mise en fonctionnement d'un nouveau modèle (dépar-

tements didactiques, projets éducatifs, projet organisationnel, etc.).

PERSPECTIVES

Tant la croissance que l'élargissement de l'éducation des adultes, ainsi que son innovation méthodologique et technologique, ont été intimement liés à l'implantation d'enseignements de formation professionnelle et de langues pour adultes. Ce processus, qui a été éprouvé par l'expérience récemment acquise, poursuivra les lignes d'actions élémentaires suivantes:

a) Accroissement et diversité des options formatives, en fonction de la demande sociale et des contraintes du système productif, notamment en matière de:
   - Cycles formatifs professionnels
   - Langues communautaires

b) Utilisation du réseau de centres publics d'enseignement en guise de réseau d'appui, tant pour la gestion académique et administrative des élèves que pour leur information, leur orientation et leur encadrement.

c) Développement de systèmes didactiques multimédia, du type de ceux réalisés dans les programmes «That's English», «A SABER», etc. Ceux-ci développent l'efficacité des apprentissages et permettent une profonde rénovation pédagogique, en ouvrant de vastes possibilités d'offres, tant qualitatives que quantitatives.

d) Maintien des actions visant à la qualification de cette offre: formation et actualisation du corps enseignant, programmes de recherche, évaluation externe et interne des actions, adaptations organisationnelles, échanges d'expériences, notamment avec d'autres pays, etc.

Dans un tel contexte, il sera possible d'atteindre les objectifs prévus en matière d'élèves, tout en garantissant les exigences de qualité ainsi que l'homologation, la reconnaissance et la certification du Ministère de l'Education et des Sciences.

Maurice de Volder
Consortium STOHO
PAYS-BAS

Les rapporteurs précédents ont déjà parlé de l'importance que la Communauté Européenne attache à l'éducation à distance ouverte. Les caractéristiques de ce type d'éducation sont la liberté de lieu, de temps et de rythme, ce qui fait que l'éducation à distance ouverte est la formule idéale pour la formation professionnelle à l'échelle internationale. Je vais donc expliquer brièvement le fonctionnement de l'organisation à laquelle j'appartiens, STOHO, dans le cadre de l'éducation à distance de niveau supérieur. Je ne vais donc pas aborder l'éducation primaire ni secondaire pour adultes mais seulement l'éducation supérieure pour adultes. Les universités existantes sont les seules à pouvoir faire de l'éducation supérieure à distance, ce qui veut dire qu'il n'y a pas d'université à distance séparée, la gestion de l'agence centrale nommée STOHO étant à la charge des universités qui collaborent. Et lorsque je dis universités, je parle également des institutions d'éducation supérieure qui ne sont pas des universités; de plus, la coopération avec la Dutch Open University est également très intense, notre coopération est donc transnationale.

Les fonctions de l'agence centrale STOHO sont les suivantes: développement des cours, études en matière de politique de coopération internationale et promotion internationale.

L'intense coopération avec la Dutch Open University implique que tous les cours de cette Université, qui actuellement sont au nombre d'environ 300, sont disponibles pour l'accord de coopération internationale en Flandres; les classes avec les tuteurs ont lieu dans des centres flamands, avec des professeurs flamands, mais la Dutch Open University inscrit et délivre les diplômes aux étudiants flamands, qui obtiennent donc un diplôme hollandais. Vous pouvez voir ici la situation des universités et des centres éducatifs. Comme vous voyez, ça c'est la partie belge de langue hollandaise.

Je vais maintenant expliquer de façon plus détaillée un projet de coopération européenne et ma chère collègue Pilar Montero Montero vous fournira davantage de détails dans la seconde partie de notre présentation commune. Comme vous voyez, il s'agit d'un projet mis au point par Euroform, c'est donc un projet européen, qui a été conçu pour les professeurs d'éducation des adultes et qui est axé sur les techniques d'éducation à distance et ouverte et utilise lui-même des techniques d'éducation à distance et ouverte avec le slogan «pratiquez ce que vous prêchez». Les partenaires du projet ont été le CIDEAD, le Centre d'Innovation et de Développement d'Education à Distance, le STOHO, le centre d'Education à Distance Supérieure de Belgique, et le DIFF de l'Allemagne (Deutsches Institut für Fernstudiensforsum), dans le cadre du réseau de la European University. Finalement, il a été décidé d'utiliser la technologie de l'information et de la communication.

Je vais maintenant vous donner quelques détails concernant un cours qui est une variante de la version que nous avons faite en Flandres; nous l'avons en anglais mais vous aurez l'occasion de connaître de façon plus détaillée les contenus du cours présenté par Pilar, vous pourrez donc passer de l'un à l'autre, le lire et vous faire une idée de ce dont il s'agit.

Il existe donc différentes versions du cours. Il y a des versions imprimées en espagnol, élaborées par le CIDEAD, une version anglaise de STOHO, bien sûr, en collaboration dans la mesure où tous les contenus ont été établis par des personnes des trois pays, bien que la copie définitive ait été faite séparément par chaque partenaire. Il y a également une version espagnole en CD-ROM du CIDEAD, dont vous aurez l'occasion de voir une partie, et on vient juste de me dire qu'il existe également une version anglaise de ce CE-ROM du CIDEAD; et finalement, nous sommes en train de préparer une version sur Internet, sur la base de la version anglaise.

MEMORANDUM CONCERNANT L'IMPORTANCE DE L'EDO DANS LA COMMUNAUTE EUROPEENNE

Les caractéristiques de l'EDO sont les suivantes:

* Liberté de lieu
* Liberté de temps
* Liberté de rythme

Ces caractéristiques font que l'EDO soit idéale pour:

* la formation professionnelle
* au niveau international

Principales options politiques de l'Education à Distance en Flandres:

* Seules les universités existantes peuvent faire de l'Education à Distance supérieure
* Les universités collaboratrices gèrent une agence centrale
* Coopération très intense avec l'ED-HOLLANDAISE:
* Tous les cours de l'ED-HOLLANDAISE se font en Flandres
* L'enseignement a lieu dans des centres flamands
* L'ED-HOLLANDAISE inscrit et délivre les diplômes aux étudiants flamands

FONCTIONS DE STOHO:

* Développement des cours
* Coopération internationale
* Etudes relatives à la politique
* Promotion nationale

PROJET DE COOPERATION EUROPEENNE

* Conçu par EUROFORM
* Destiné aux professeurs d'Education des Adultes
* Axé sur l'EDO
* Au moyen d'EDO
* Partenaires: CIDEAD, STOHO, DIFF
* Dans le cadre du Réseau de la European Open University (EOUN)
* Utilisatin de TIC

CONTENUS DU COURS D'EDO

Section I: Vue d'ensemble

* Module 1 - Introduction à l'EDO
* Module 2 - Aspects théoriques de l'EDO

Section II: L'Etudiant

* Module 3 - L'étudiant dans l'EDO
* Módulo 4 - La tutelle dans l'EDO

Section III: Le Programme d'Etudes

* Module 5 - Aspects didactiques du matériel d'EDO
* Module 6 - Développement du matériel d'EDO
* Module 7 - Planification et gestion du programme

Section IV: Evaluation

* Module 8 - Evaluation du programme
* Module 9 - Evaluation du matériel d'EDO
* Module 10 - Evaluation de l'appui du tuteur
* Module 11 - Evaluation de l'étudiant et diplômes

Section V: Contexte européen

* Module 12 - Politique et programmes européens
* Module 13 - Création de réseau en EDO

Section VI: Nouveaux moyens

* Module 14 - Introduction aux nouveaux moyens

* Module 15 - Hypertexte et hypermedias
* Module 16 - Télématique dans l'EDO

VARIANTES DU COURS

* Imprimé: en espagnol, par le CIDEAD, en anglais par STOHO
* CD-ROM: en espagnol et en anglais par le CIDEAD
* Internet: cours sur Internet de STOHO

CRITERES D'EVALUATION DE L'EDO

1.- Qualité

* Qualité du contenu
* Qualité didactique
* Qualité des diplômes

2.- Productivité

* Efficience des coûts
* Résultats

3.- Flexibilité

* Flexibilité du contenu
* Flexibilité didactique

4.- Acceptabilité

* Par les étudiants
* Par les institutions éducatives
* Par l'état

NOUVEAUTES EN TIC

* Ordinateurs plus puissants
* Techniques de compression
* Ordinateurs et systèmes multimédias à des prix raisonnables
* Grande capacité de stockage digitalisé (MMCD 7 Gb)
* Interfaces des utilisateurs améliorés
* Utilisateurs d'Internet (40 millions)
* Combinaison de systèmes en ligne et autonomes (Télé-CD)

L'EDO EST UNE METHODE MULTIMEDIA QUI COMBINE

* Texte
* Graphiques immobiles
* Voix
* Son
* Graphiques mobiles
* Vidéo

TECHNOLOGIES DE CONFERENCE EN EDO

EN LIGNE

* Audioconférence
* Conférence audiographique
* Réunion par ordinateur
* Vidéoconférence
* TV intéractive

AUTONOMES

* Conférence par ordinateur

ASPECTS QUALITATIFS DE LA TELEMATIQUE EN EDO

* Facilité d'utilisation
* Intéractivité
* Multifonctionnalité
* Flexibilité
* Efficience des coûts

L'EDO UTILISE AUSSI BIEN LES ANCIENNES QUE LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION (TIC):

* Imprimé

* Téléphone
* TV/VCR
* Ordinateur
* Vidéoconférence
* Internet

NOUVELLES METHODOLOGIES, MODALITES ET TECHNOLOGIES AU SERVIC DE LA FORMATION DE FORMATEURS D'ADULTES: UNE APPLICATION MULTIMÉDIA POUR LA FORMATION EN ÉDUCATION OUVERTE ET À DISTANCE

Pilar Montero Montero
Chef du Service d'Innovation Educative du Centre pour l'Innovation et le Développement de l'Éducation à Distance (CIDEAD)
Ministère de l'Education et des Sciences
ESPAGNE

1. INTRODUCTION

Le Centre pour l'Innovation et le Développement de l'Education à Distance (CIDEAD), dépendant du Ministère espagnol de l'Education et des Sciences, est une institution chargée de l'offre éducative publique par correspondance, à des niveaux inférieurs à l'université.

Parmi ses tâches les plus novatrices, le CIDEAD a élaboré, par le biais d'un projet EUROFORM financé par le Fonds Social Européen, un produit multimédia destiné à la formation des formateurs en éducation ouverte et à distance, dont le support physique est un CD-ROM.

L'utilisation des nouvelles technologies dans le domaine de la formation implique et suppose une certaine capacité d'auto-formation de la part du récepteur. Pour cette raison, il nous a paru préférable de commencer cette innovation technologique dans le domaine de la qualification des formateurs, puisqu'il s'agit de personnes adultes qui, bien que pas toujours familiarisées avec les nouvelles technologies, ont un haut niveau de formation et montrent une véritable capacité d'auto-instruction.

D'autre part, le domaine de l'éducation par correspondance à des niveaux inférieurs à l'université, est actuellement en pleine phase de développement et d'évolution, d'où un accroissement des offres éducatives, du nombre d'élèves et par conséquent de la nécessité de disposer d'un plus grand nombre de professeurs spécialisés dans cette modalité éducative.

Or, il y a besoin non seulement de professeurs dans le domaine de l'éducation à distance (dont la spécialisation est déjà prise en charge par le Ministère espagnol de l'Education et des Sciences, qui leur fournit un cours de formation initiale par correspondance), mais encore de spécialistes en élaboration de matériels didactiques spécifiques, de gestionnaires et de planificateurs d'éducation à distance, ainsi que de correcteurs, de personnel d'encadrement, etc.

Pour toutes ces raisons, il a été décidé d'élaborer un matériel didactique destiné à des formateurs potentiels en éducation ouverte et à distance, qui leur permette d'approfondir et de se spécialiser dans cette modalité éducative, tout en s'adaptant aux besoins et aux intérêts de ses destinataires. Le matériel didactique a été élaboré sur deux supports: imprimé et multimédia, pour que chacun puisse choisir celui qui correspond le mieux à sa situation.

Le CIDEAD a développé le contenu du logiciel en collaboration avec le consortium belge des universités flamandes StOHO. Le CIDEAD s'est chargé exclusivement de la conception, de la définition et de la planification du matériel multimédia, ainsi que de l'établissement des interfaces, des points interactifs, des diagrammes de flux, etc., du suivi de l'élaboration et de l'évaluation, tandis que la production et le développement de l'application ont été confiées à l'entreprise CINSA.

Le chapitre décrit les caractéristiques et la structure de l'application multimédia.

2. CARACTERISTIQUES DE L'APPLICATION MULTIMEDIA

Le produit multimédia ici présenté possède un haut niveau d'interactivité, puisque c'est le propre utilisateur qui choisit les différents itinéraires formatifs parmi différentes réponses possibles et qui favorise ainsi le dialogue. Il permet une utilisation diversifiée des éléments, suivant plusieurs niveaux d'approfondissement. Grâce aux moyens (son, images...), à l'approche et aux éléments renforçateurs utilisés, le matériel est très motivant. Il est en outre relativement intuitif, puis-

qu'il utilise des icônes qui représentent chaque élément de façon permanente, ainsi que des couleurs, qui permettent d'identifier les différents sujets abordés. De fait, son utilisation ne requiert pas une grande familiarisation avec l'informatique, puisqu'il suffit de faire clic avec la souris sur l'une quelconque des zones sensibles de l'écran.

Il présente un haut degré d'autosuffisance, dans le sens où il contient l'information et les instruments nécessaires pour atteindre les objectifs d'apprentissage prévus, en permettant et en facilitant **l'assimilation** par le biais d'activités, d'exercices, de jeux, de travaux pratiques, de la résolution de cas concrets, etc.

Le modèle d'apprentissage suivi est du type constructiviste, dans lequel les aspects andragogiques ont été pris en compte, considérant le fait que les destinataires du logiciel sont des adultes. Ce modèle est modulable et souple, de sorte qu'il permet d'emprunter différents parcours formatifs.

L'environnement utilisateur est attractif, cohérent et simple. L'interface de dialogue avec l'utilisateur que nous avons choisie est très attrayante, puisqu'elle est constituée d'un ensemble d'icônes, qui apparaissent à l'écran pour constituer des zones actives.

Il s'agit d'un bureau, sur lequel apparaissent un ensemble d'éléments très familiers à n'importe quel formateur, étudiant ou professeur (voir figure 1): des livres, un classeur, un globe terrestre, un glossaire, un bloc-notes, un stylo et, comme élément ludique, des cubes en bois de couleurs différentes. L'ensemble est déposé sur un bureau de travail situé dans une pièce qui semble particulièrement propice à l'étude. Ce bureau permet d'accéder à n'importe quel utilitaire en faisant clic avec la souris sur les icônes correspondants, et on y retourne automatiquement lorsqu'on ferme l'utilitaire en cours.

Une fois que l'on ouvre l'une des fonctions, un panneau (figure 2) divisé en trois zones apparaît à gauche de l'écran: en haut, le bureau apparaît en taille réduite, avec les éléments susceptibles d'être utilisés; la partir centrale correspond à l'élément actuellement en cours d'utilisation; la partie inférieure contient les éléments actuellement en cours d'utilisation et non encore fermés. Il est possible de déplacer n'importe quel élément d'une zone à l'autre du panneau, à l'aide de la souris.

Ce logiciel utilise un seul support, l'ordinateur, qui lit l'information contenue dans le CD-ROM, sur lequel sont incorporés différents moyens de communication: texte, voix, images fixes et en mouvement. Comme il s'agit d'un produit issu d'un programme européen, outre la version en espagnol, il en existe une autre en anglais. La configuration requise est un ordinateur 486, de 66 MHz, SVGA 640x480, 256 couleurs, sous environnement Windows, avec lecteur de CD-ROM à double vitesse et carte son.

3. FONCTIONS

Ce logiciel contient un certain nombre de fonctions ou d'utilitaires qui aident l'utilisateur dans son apprentissage, et auxquelles il est possible d'accéder soit de façon directe et indépendante, soit à travers des modules où est située l'information élémentaire du cours. Les fonctions disponibles sont les suivantes:

* Modules: au nombre de sept, ils contiennent l'information élémentaire du cours (voir figure 3). Chacun d'entre eux développe un sujet: bases conceptuelles de l'éducation ouverte et à distance, élèves, matériels didactiques, encadrement, évaluation et qualité, aspects organisationnels et l'éducation à distance en Espagne et dans le Monde.
* Glossaire: constitué des termes et des concepts fondamentaux du domaine de l'éducation à distance des adultes, classés par ordre alphabétique, auxquels il est possible d'accéder directement ou par le biais des sujets et des chapitres des modules dans lesquels ils apparaissent (voir figure 4).
* Bibliographie: elle contient les principales références bibliographiques citées dans les modules, classées par ordre alphabétique d'auteurs et de sujets traités par chacun des modules (voir figure 5).
* Articles: il s'agit d'un ensemble de quatorze articles, extraits de documents, etc., dont la référence apparaît dans les différents modules et auxquels il est possible d'accéder directement, en vue d'obtenir une information plus approfondie sur les différents sujets traités (voir figure 6).
* Bloc-notes: il s'agit d'un instrument permettant à l'utilisateur d'introduire des commentaires, des remarques personnelles au fur et à mesure de la réalisation du cours, soit à propos d'un module particulier, soit concernant la totalité du programme général (voir figure 7). Ces commentaires sont enregistrés et sauvegardés automatiquement dans la section correspondante, avec la date et l'heure de leur introduction, et peuvent être imprimés. Cette fonction, disponible en permanence, est repré-

sentée par un stylo, avec le propre bloc-notes ont sont introduites les remarques.

* Jeux et travaux pratiques: cet utilitaire permet de simuler la résolution de problèmes sur la base de cas concrets. Elle se présente sous forme de jeu, afin de faciliter l'assimilation (voir figure 8). Il y a autant de jeux que de sujets traités dans les modules, plus un autre de caractère global.

* Carte: il s'agit d'un organisateur de l'apprentissage de l'utilisateur du logiciel et d'un instrument d'évaluation, qui montre sous forme graphique et de façon immédiate un certain nombre d'informations importantes, telles que l'adéquation du rythme d'apprentissage, la fréquence d'utilisation des différentes fonctions, les unités didactiques étudiées, l'endroit où se situe l'utilisateur, etc. (voir figure 9).

* Aide: disponible à tout moment, elle est représentée par une étoile, située dans la zone centrale du panneau (voir figure 2).

4. FORMES DE NAVIGATION

Contrairement à la présentation linéaire traditionnelle des informations généralement offertes par les matériels formatifs imprimés, notre matériel multimédia présente une structure en réseau, dans laquelle les différents noyaux thématiques et les diverses fonctions peuvent être facilement associés et reliés entre eux; cette structure d'hypertexte est plus proche de la pensée humaine, l'apprentissage en est donc plus facile et efficace, puisqu'il s'adapte plus et mieux aux intérêts et aux aptitudes de l'utilisateur.

Il existe différentes possibilités d'accéder et de parcourir l'information, c'est-à-dire de naviguer à travers l'information contenue dans le CD-ROM. D'une part, il existe une forme linéaire - comme s'il s'agissait d'un livre, où il est possible de commencer par n'importe quel chapitre - qui découle de la structure hiérarchique des informations contenues. En outre, il existe une forme d'accès non linéaire, qui découle de la structure thématique et qui permet d'accéder à des informations liées entre elles, à l'aide d'un simple clic de la souris.

Cet accès non linéaire se produit principalement au travers des modules; le texte contient des mots «chauds» ou sensibles, qui sont rehaussés par leur couleur rouge. Lorsqu'on y fait passer la flèche de la souris, une étiquette se déploie pour nous informer des fonctions auxquelles il est possible d'accéder en faisant clic avec la souris. Ces fonctions sont les suivantes: un terme ou concept du glossaire, avec la définition correspondante, une fiche avec la référence bibliographique correspondante, un article, une remarque de précision, un schéma fonctionnant comme organisateur de l'apprentissage, avec une animation, la possibilité de naviguer et de se transférer à un autre endroit du module ou à un autre module, puis de revenir au lieu d'origine. Dans tous les cas, il est possible d'utiliser un stylo pour prendre des notes.

Le logiciel enregistrera le parcours suivi par l'utilisateur, afin que celui-ci et son responsable d'encadrement sachent quelles parties restent à compléter, quelles sont celles qui ont déjà étudiées, et de quelle façon elles l'ont été.

5. ADAPTATION A LA METHODOLOGIE PAR CORRESPONDANCE

Les éléments essentiels qui doivent être présents dans le matériel de tout processus formatif réalisé par le biais d'une méthodologie par correspondance sont: instruments d'évaluation, éléments stimulants et orienteurs, et encadrement.

Les instruments d'évaluation, formative ou globale, incorporés au logiciel sont les suivants:

- activités d'auto-évaluation, réparties tout au long des différentes unités didactiques composant les modules, et comportant les réponses aux questions posées, pour pouvoir vérifier immédiatement les résultats;

- activités d'hétéro-évaluation, figurant à la fin de chaque module, qui doivent être envoyées au responsable de l'encadrement pour être corrigées;

- test de plus de 100 questions à choix multiple ou à réponse ouverte, incorporé à l'utilitaire Jeux et Travaux Pratiques, qui peut être utilisé au début du programme en vue d'effectuer un test diagnostic, ainsi qu'à la fin du programme, comme évaluation globale.

- la carte, qui informe l'utilisateur ou le responsable d'encadrement de l'endroit du programme auquel on se situe, des unités didactiques déjà étudiées, du nombre d'activités d'évaluation réalisées (et si elles ont été réalisées correctement), de la fréquence d'utilisation des différents utilitaires du logiciel, de l'adéquation du rythme d'apprentissage utilisé, et du niveau de «navigation» réalisé.

- sept Jeux et Travaux Pratiques qui, après réalisation, permettent de donner une notation, selon trois niveaux (bien, moyen, insuffisant).

Le logiciel enregistre, pour l'utilisateur et

son responsable d'encadrement, le chemin suivi par l'élève, ce qui permettra une évaluation individuelle et de groupe.

La motivation, quant à elle, est stimulée à travers plusieurs modalités: en premier lieu, grâce aux moyens utilisés (l'image, la couleur, le son, les dessins, les icônes); ensuite, au travers de la structure multimédia, souple et modulable, qui donne une entière liberté à l'utilisateur. Par sa diversité et son caractère ludique, l'utilitaire Jeux et Travaux Pratiques est vraisemblablement le plus stimulant. De plus, le fait que l'utilisateur puisse connaître en permanence et de façon actualisée l'évolution de son apprentissage, son adaptation, son rythme, etc, est également très motivant.

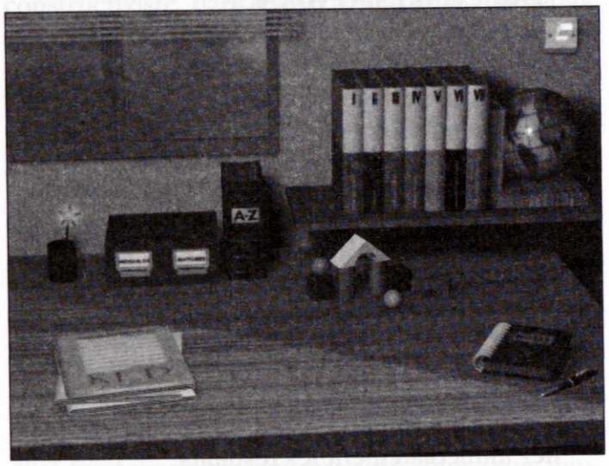


Figure 1

Figure 2

En fin, un autre élément fondamental de l'enseigement-apprentissage à distance est l'encadrement. L'utilisateur de ce logiciel, outre le fait de compter sur un responsable d'encadrement au sein du centre de formation dont il dépend, compte sur l'aide directe fournie par le propre logiciel, à travers l'élément sonore: une voix de femme (responsable d'encadrement virtuelle) persuasive et stimulante lui lancera des appels téléphoniques imprévus, dans lesquels elle l'encouragera, lui rappellera certains points ou lui suggérera un certain nombre d'activités; c'est la même voix qui présente le propre logiciel, les modules et évalue les travaux réalisés dans l'utilitaire Jeux et Travaux Pratiques.

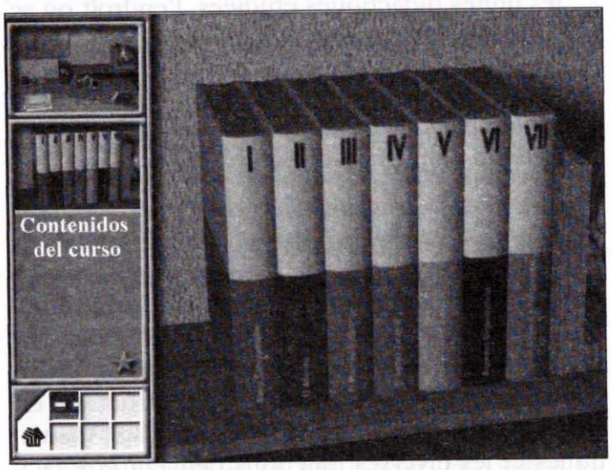


Figure 3

Figure 4

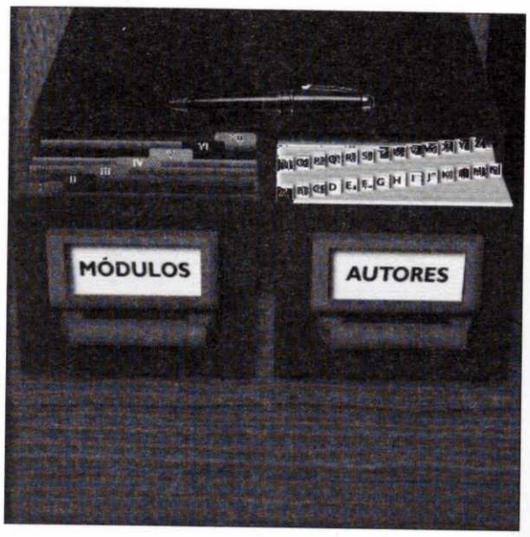


Figure 5

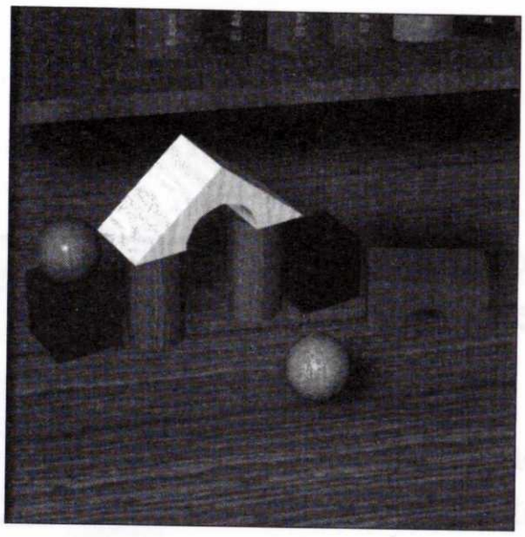


Figure 8

Figure 6

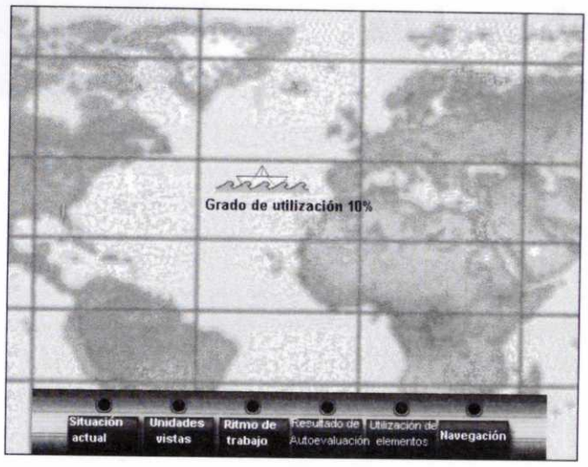


Figure 9

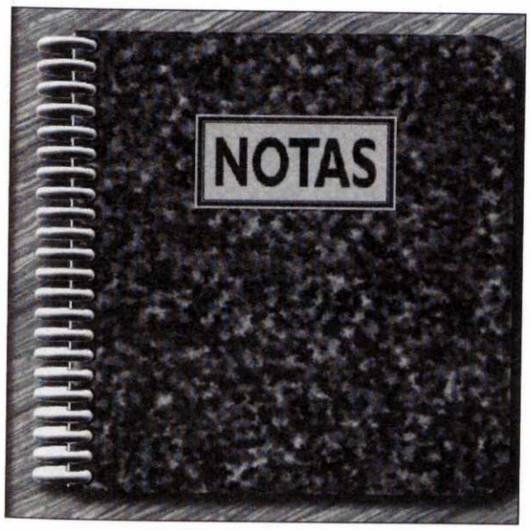


Figure 7

V. Séance plénière:

«Pour une societe educative et formative tout au long de la vie»

L'ANNÉE EUROPÉENE DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Florence Lautredou
Direction Générale XXII
Commission Européenne

1. RAPPEL DU CONTEXTE GÉNÉRAL DE LA DÉCISION INSTITUANT 1996 COMME ANNÉE EUROPÉENNE DE L'ÉDUCATION ET LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE (DÉCISION DU 10 JUILLET 1996)

1.1. Le contexte général

Partant des conclusions du Livre Blanc «Croissance, Compétitivité, Emploi», qui a mentionné pour la première fois l'opportunité de consacrer une Année européenne à l'éducation et à la formation, le concept de base proposé est le suivant:

- l'évolution de la société montre les limites du modèle socio-économique de l'après-guerre, fondé sur le plein emploi et, dans le cadre de l'orientation des systèmes d'éducation et de formation, sur des perspectives de carrière s'étendant tout au long de la vie; il en résulte qu'à l'heure actuelle, le décalage entre les systèmes d'éducation et de formation et le marché du travail est particulièrement inquiétant.
- parallèlement, la compartimentalisation de la vie en trois âges (éducation - travail - retraite) a elle même volé en éclats, sous le double effet du chômage et de l'apparition de nouveaux besoins en matière d'éducation et de formation;
- dans ce contexte, il est nécessaire que les citoyens s'impliquent plus activement dans l'acquisition des connaissances et des compétences, en profitant notamment des opportunités sans précédent ouvertes par les développements technologiques et la société d'information;
- ce réflexe d'apprendre, qui doit être encouragé dans tous les étapes de la vie, constitue un facteur essentiel de l'epanouissement personnel de l'individu et de sa participation active au processus démocratique; cette préoccupation, qui concerne tous les âges de la population, répond également à l'évolution démographique, où les besoins en éducation continuée notamment des personnes âgées et des retraités actifs est particulièrement important;
- il convient de promouvoir, en retour, des systèmes d'éducation et de formation qui tiennent davantage compte de cette diversité des demandes.

1.2. Les objectifs.

Sensibiliser les citoyens europeens au concept d'éducation et de formation tout au long de la vie; les responsabiliser à l'acquisition de nouvelles connaissances et à la gestion portefeuille de connaissances et de compétences; encourager l'après-appretissage, en utilisant notamment les opportunités offertes par les développements technologiques et la société de l'information; promouvoir, enfin, l'épanouissement personnel des individus ainsi que leur faculté de s'adapter aux changements économiques, technologiques et sociaux.

1.3. Les thèmes retenus dans la décision

Le concept d'éducation et de formation tout au long de la vie est reflété dans les huit thèmes suivants, qui constituent les axes généraux de l'Année, à savoir:

- soulogner l'importance d'une éducation générale de qualité, ouverte à tous sans discrimination d'aucune sorte;
- promouvoir une formation professionnelle menant à une qualification pour tous les jeunes, laquelle constitue un préalable à une transition harmonieuse vers la vie active ainsi que la base du développement personnel ultérier, de la réadaptation au marché du tra-

vail et de l'égalité des chances entre hommes et femmes;

- promouvoir une éducation et la formation continuées s'inscrivant: dans le prolongement de l'éducation scolaire et de la formation professionnelle initiale, et tenant compte des nouvelles exigences du monde du travail et de la société;

- motiver les personnes à accéder à une éducation et à une formation tout au long de la vie, et promouvoir le développement des celles-ci en faveur des groupes qui, jusqui'ci, n'en ont que peu profité ou n'en ont pas profité du tout, alors qu'elles en ont particulièrement besoin, notamment les jeunes filles et les femmes;

- promouvoir une meilleure coopération entre les institutions d'éducation et de formation et les milieux économiques, en particulier les petites et moyennes entreprises;

- sensibiliser les partenaires spéciaux à l'importance de la creation et de la participation à de nouvelles possibilités d'éducation et de formation tout au long de la vie, dans le contexte de la compétitivité européenne et d'une croissance économique à haute intensité d'emplois;

- sensibiliser les parents à l'importance de l'éducation et de la formation des enfants et des jeunes gens dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie et au rôle qu'ils peuvent jouer à cet égard;

- développer la dimension européenne de l'éducation et de la formation initiales et continues, la promotion de la compréhension mutuelle et de la mobilité eu Europe, ainsi qu'un espace européen de coopération en matière d'éducation; développer, de la même maniére, la sensibilisation des citoyens européens aux activités de l'Union européenne, notamment en ce qui concerne la reconnaissance académique et professionnelle des diplômes et des qualifications, et la promotion des compétences linguistiques.

Par l'étendue des thèmes et la priorité accordée aux projets décentralisés, l'Année partage directement au projet plus général de rendre l'Union plus proche des préoccupations des citoyens.

2. LE DISPOSITIF DE POLOTAGE ET D'ANIMATION DE L'ANNÉE

La Commission est responsable pour la mise en ouvre de la décision, la DG XXII assure la coordination générale en liaison avec les autres DG (III, V, X, XII, XIII et XXIII). Elle est assitée d'un comité consultatif composé de deux représentants par Etat Membre.

Dans chaque Etat Membre ont été constituées des agences nationales de coordination qui ont la charge d'animation générale de l'Année: information préalable sur les objectifs et actions de l'Année; appel à envoyer des projets de communication qui pourront être subventionnées par la Commission; réception et examen des projets envoyés par des écoles, des entreprises, des associations, des collectivités territoriales; etc…

Ce dispositif permet ainsi une large concetration avec les Etats Membres. Il complète les réseaux européens partenaires habituels de la Commission dans le domaine de l'éducation et de la formation. L'ensemble des acteurs, de ceux qui permettent le changement, l'innovation sera ainsi touché.

L'Année de l'Education et de la formation se distingue en effet d'autres années européennes: Tois cent millions d'européens sont concernés par cette Année, et ce sont ces centaines de millions de personnes qu'il faut convaincre que l'éducation et la formation peuvent changer leur vie et qu'ils sont les propres acteurs de leur développement. Il faut donc s'appuyer sur les relais régionaux et locaux, faire remonter du terrain les nombreuses innovations créatrices pour que cette Année ne soit pas seulement un événement institutionnel mais soir l'Année d'une prise de conscience de tous.

3. LES ÉVÉNEMENTS

Conçue comme une action de communication et de sensibilisation, l'Année européenne s'adressera à l'ensemble des citoyens, même si les manifestation spécifiques mobiliseront plus particulièrement certains publics-cibles (organisations responsables de l'éducation et de la formation; organisations responsables des jeunes; des femmes, des personnes âgées; petites et moyennes entreprises, etc…).

Les activités développées durant l'Année seront de deux types: d'une part, des actions qui relèvent directement de l'action d'information et de sensibilisation (conférences, séminaires, journées portes ouvertes, foires et salons, prix et concours, études et sondages, échanges de bonnes pratiques); d'autre part, des actions pilotes qui serviront à illustrer les thèmes de l'Année, en

promouvant notamment la dimension européenne de l'éducation et de la formation, telle qu'elle résulte du Traité de Masstricht.

3.1. Les actions d'information et de sensibilisation

- la liste des projets est en cours d'élaboration et les agences nationales de coordination n'enverront les projets reçus que le 30 Octobre aux services de la Commission. Mais on peut déjà signaler que, sans qu'il n'y ait eu d'action systématique d'information, la Commission a déjà reçu plus de quarante projets spontanés couvrant la totalité des Etats Membres. Cela manifeste l'intérêt très fort pour cette Année de l'Education et de la formation tout au long de la vie tant auprès des éducateurs que des entreprises ou collectivités locales.
- Une attention particulière a été portée à la relation avec les radios/TV nationales ou régionales. Si l'ensemble de thèmes est considéré comme fort intéressant, une ajoute de propositions concerne l'éducation des adultes, l'évolution de compétences requises par les changements de la société et de l'organisation du travail.

3.2. Les actions à mener à l'initiative de la Commission

- pour appuyer les actions de sensibilisation entreprises tant au niveau national qu'au niveau européen, la Commission produira et mettra à disposition des Etats Membres quatre produits d'information/communication;
- une brochure d'information sur l'apprentissage tout au long de la vie. Cette brochure pourra être diffusée lors de événements organisés dans chaque pays; elle sera disponible dans les onze langues de l'Union;
- un magazine d'information sur les événements de l'Année (4 numéros; trois langues). Ce magazine qui permettra de soutenir l'action tout au long de l'année sera essentiellement destiné avec relais d'information;
- production de visuels: drapeaus, affiches de l'Année;
- pour alimenter les débats et orienter le réflexion, la Commission mettra à disposition des Etats Membres:
  a) les résultats d'un sondage européen (Eurobaromètre) sur les attentes et adultes et des jeunes (18 à 25 ans) vis à vis de l'apprentissage tout au long de la vie. Les premiers seront disponibles fin Décembre 1995 et les résultats seront valables pour chacun des Etats Membres;
  b) les résultats d'études sur le financement de l'éducation et les retombées individuelles et collectives des dépenses en éducation (retour sur investissement).
- des projets «multimédia».

Une importance particulière est apportèe par la Commission aux possibilités offertes par l'emploi des nouvelles technologiques de l'information et de la communication au profit de l'éducation et de la formation. L'utilisation des multimédia doit en particulier favoriser l'émergence du rôle actif de l'individu: grâce à ces techniques et à de nouvelles pratiques pédagogiques, l'élève devient l'apprenti.

Quatre actions complémentaires pourraient être lancées:

- un réseau destiné à promouvoir l'utilisation des logiciels multimédia dans les écoles en favorisant la mise en place d'un réseau européen de six écoles par Etat;
- le lancement, au niveau européen, d'un concours de logiciels éducatifs à destination des enseignants, des élèves et des étudiants de l'Union européenne;
- un réseau de centres de ressources multimédia ouverts à des publics de tous âges autour de supports à vocation éducative. Ces centres seraient localisés, par exemple, sur la base de concours lancés dans chaques Etat, dans les quartiers les moins favorisés des villes ou dans des zones rurales moins touchées jusqu'à présent par les développements des nouvelles technologies. Il est envisagé deux centres par Etat Membre;
- la mise en oeuvre d'un projet visant à promouvoir l'usage des technologies de l'information et de la communication dans les petites et moyennes entreprises.

La Commission soutiendra plusieurs grands événements de dimension Européenne: des conférences européennes générales ou thématiques auront lieu dans un grand nombre de pays. Des projets sont déjà en cours d'études pour l'Italie,

l'Irlande, la France, la Belgique, l'Espagne, la Finlande, l'Allemagne…

Le budget de l'Année étant trés limité, ces actions ne seront possibles qu'avec le concours des Etats Membres et l'appui des industrials impliqués dans le développement du multimédia (constructeurs de hardware, diffuseurs de logiciels, éditeurs).

4. L'ANNÉE EUROPÉENNE: UN CADRE POUR FAVORISER LES DÉBATS SUR UN SUJET ESSENTIEL POUR L'AVENIR DE L'EUROPE

L'éducation et la formation tout au long de la vie restent très inègalement diffusées au sein de l'Europe; les obstacles ne sont pas uniquement au niveau du financement: il y a le manque de temps, de volonté, la crainte de paraître ridicule en avouant qu'on ne sait pas, le manque d'envie de retourner à l'école dont on ne conserve pas obligatoirement un bon souvenir (surtout pour ceux qui en ont le plus besoin!). Il y a ceux qui refusent de se rendre compte de l'évolution de la société et de l'économie; il y a ceux qui croient que cela ne les concerne pas…

L'Année sera l'occasion de faire évoluer les mentalités, d'impulser un chagement social. Mais la situation économique et sociale, l'historie des systèmes d'éducation et de formation sont tellement différentes d'un pays puisse mettre en oeuvre ses propres priorités: l'Année offre un cadre dynamique où chaque pays pourra avec profit développer ses propres projets. L'implication des autorités nationales de chaque Etat est alors indispensable; au premier rang de ces autorités figurent celles qui ont en charge l'éducation et la formation. Il importe que les agences nationales de coordination disposent non seulement de l'appui nécessaire pour faire face à de lourdes tâches mais aussi soient parfaitement informées des priorités que les Etats entendent mettre en avant et de l'implication aux plus hautts niveaux de l'Etat pour la réussite de l'Année.

LA FORMATION DES TRAVAILLEURS

Alain Mouchoux
Confédération Europèenne des Syndicat CCES

I. 1. Une société européenne en profondes mutations professionnelles, sociales, culturelles, nécessite des adaptations et des anticipations dans les domaines de l'Education et de la Formation.

2. Répondre aux défis de la croissance, de la compétitivité, de l'emploi.

3. Lutter contre le chômage par la Formation. - Insertion et réinsertion professionnelles.

4. Un environnement professionnel et social incertain:

- perspectives des relations professionnelles.
- évolution du travail

II. l'Union Européenne a besoin d'une élévation générale de niveau d'éducation, de formation et des qualifications professionnelles.

III. La formation Permanente:

- pour une meilleure égalité des chances
- contre l'exclusion sociale.

IV. Un droit fondamental à reconnaître: la formation tout au long de la vie:

* adaptation et téadaptation professionnelles
* élévation du niveau de culture et du développement personnel
* amélioration de la Formation Initiale et des formations de base.
* intégration de la société de l'information

V. L'engagement des partenaires sociaux dans le processus:

- prise de conscience, sensibilisation et motivation
- partenariat et mise en oeuvre
- évolution et évaluation

LES PARTENAIRES SOCIAUX ACTEURS DES SYSTEMES D'EDUCATION ET DE FORMATION

Nicole Brondeau
Représentant la Confédération Europèene des Chefs d'Entreprises (UNICE)

Monsieur le Président,

Merci de votre invitation. Pour débuter mon propos sur le rôle joué par les partenaires sociaux au sein du système d´Education et de Formation, je vais d´abord vous parler rapidement de l´organisation que j´ai le plaisir de représenter aujourd´hui: l´UNICE et vous adresser également les excuses de Michel GUYOT qui regrette de n´avoir pu se joindre à vos travaux.

L´UNICE

Créé en 1958, l´UNICE (Union des Confédérations de l´Industrie et des Employeurs d´Europe) est le porte-parole officiel des milieux d´affaires européens vis à vis des Institutions Européenes.

L´UNICE s´est donnée 3 missions principales:

1.- informer ses membres adhérents des questions importantes en liaison avec les Institutions Européennes,

2.- fournir un cadre permettant à l´industrie et aux employeurs d´examiner les politiques européennes,

3.- promouvoir au plan communautaire et national, ses politiques et ses positions tout en voulant convaincre les législateurs européennes d´en tenir compte.

Trois missions mais aussi quelques *priorités*, telles que l´achèvement du Marché Intérieur, l´accomplissement de l´Union Economique et Monétaire, la réalisation d´une croissance économique soutenue.

Quelques mots enfin sur la *structure* de l´UNICE:

- un *conseil des Présidents* composé des Présidents des Fédérations membres,
- un comité des *Délégués permanents* représenté par les «ambassadeurs» des fédérations à Bruxelles,
- 5 *commissions* de politique dont celle des affaires sociales qui a créé un groupe de travail formation. Les autres commissions traitent des affaires économiques et financières, des relations extérieures. des affaires industrielles, des affaires d´entreprises,
- un *secrétariat* avec 5 départements correspondant aux 5 commissions.

CONTEXTE GENERAL

A présent quelques mots sur le contexte général pour comprendre la légitimité du rôle des partenaires sociaux.

Le monde actuel accuse de profonds changements technologiques qui exigent une compétence accrue.

Les pays de l´Union Européenne doivent augmenter leur *position compétitive* ce qui implique un fort investissement sur les capacités et les qualifications.

Nos entreprises sont confrontées à une pénurie de main-d´oeuvre qualifiée, à une nécessité de survie économique.

Trop de salariés ont des emplois exposés et fragilisés.

L´amélioration des qualifications, la recherche d´une meilleure adaptabilité au marché du travail, passent bien évidemment par une politique élaborée de formation continue. Dans ce domaine, les partenaires sociaux développent une action décisive ancouragée par la Commision. En effet, la Commision s´appuie volontiers sur les avis communs élaborés par:

- la CES (Confédération Européenne des Syndicats)

- le CEEP (Centre Européenne des Entreprises à participation publique)

- et L´UNICE

Par ailleurs, la Commission accorde un grand intérêt aux initiatives diverses auxquelles s´associent les partenaires sociaux en matière d´Education et de Formation.

Sachez enfin que la négociation des partenaires sociaux intervient à tous les niveaux: interprofessionnel, de branches, au niveau de la gestion finacière de la formation et au niveau de l´entreprise.

Dans certains pays, comme la France, le dialogue social peut même être à l´origine de la loi (pas toujours cependant...)

En tous cas le rôle des partenaires sociaux depuis l´accord du 31 octobre 1991 s´est vu considérablement renforcé.

THEMES TRAITES - AVIS COMMUNS

Ces avis communs sont le fruit d´une compréhension mutuelle; il y a d´ailleurs souvent concordance de vue en matière de formation.

1.- *La formation tout au long de la vie*

Nous l´avons déjà évoqué, la concurrence mondiale induit un changement de comportements et de stratégies. La notion de compétitivité devient primordiale. Compétitivité dans l´intérêt de l´entreprise pour accroître sa productivité mais également compétitivité pour la protection et l´évolution des emplois dans l´intérêt de l´individu.

La formation est appelée à responsabiliser l´individu sur le développement de ses propres compétences.

Nous sommes sans une ère de la connaissance où l´Entreprise, por pouvoir assurer ses emplois intégrés multifonctions, doit donc devenir une *organisation pédagogique* dans un environnement d´apprentissage permanent.

2.- *Formation = Investissement*

Lorsque l´on pense formation, on associe volontiers 2 maîtres mots: **qualité** et **efficacité.**

Pour parvenir à optimiser cette formation, nous devons jouer sur une *flexibilité* totale. Flexibilité des horaires, des rythmes: le tout est de répondre précisément voire individuellement aux besoins des entreprises. Et là, nous mettons l´accent sur le rôle essentiel joué par les chefs d´entreprise.

Mais pour faire de la formation un élement incitatif, nous ne pouvons pas négliger la *motivation* qu´il faut susciter chez l´individu. Le salarié doit savoir être entrepeneur dans son activité professionnelle. Il s´agit bien d´introduire un nouvel état d´esprit avec une implication très forte de chacun.

Pour meieux considérer la formation comme un investissement, il faut savoir également opérer des *rapprochements entre le monde éducatif et le monde économique*.

Nous en arrivons tout naturellement à parler de:

3.- *L´Education: préparation à la vie active*

Les multifonctions qui sont omniprésentes dans les entreprises induisent une polyvalence accrue des travailleurs. Cette polyvalence se traduit en termes de : savoir, savoir-être, être capable de. L´éducation générale de base doit préparer à cette polyvalence en développant des aptitudes.

Jeter des ponts entre le monde de l´éducation et le monde économique, c´est entre autres intensifier les rapports entre établissements d´enseignements et entreprises. A ce sujet, nous pouvons relever l´action déterminante de la Communauté au travers de ses programmes. De véritables réseaux ont été constitués grâce à Comett, Erasmus, Force, Pétra... Tout ceci sera bien sûr pérenniser dans les nouveaux programmes Léonardo et Socrates.

Les partenaires sociaux de par leur profonde connaissance du terrain, contribuent à juste titre au rapprochement de ces 2 mondes. Le consensus est total sur le développement conjoint de l´Education et la Formation.

Pour cela, nous sommes très attachés à la notion d´

4.- *Indentification des qualifications, leur reconnaissance et leur évaluation*

La compétitivité des entreprises passe néces-

sairement par une population active, motivée certes, mais également qualifiée. Et, cette qualification doit avoir une base large pour permettre une meilleure adaptation. Les partenaires sociaux doivent *aider les chefs d´entreprise* (sourtout PME) à meieux les traduire en termes de réponses.

La qualification augmente la motivation du travailleur en donnant un plus à son évolution de carrière.

Là aussi, quelques principes de base doivent être respectés:

- la cohérence, la transparence, la réponse à un réel besoin du terrain, la validation.

Au niveau de la validation, nous n´avons pas le temps de parler des importants travaux menés avec les professionnels por les reconnaissances de branches (cf CPQ). En revanche, el est sûr, que là aussi, nous deamandons à la Commsion de promouvoir les méthodes innovatrices, nous lui reconnaissons ce rôle de «catalyseur» et de «diffuseur» des bonnes pratiques.

Quelques mots enfin d´un sujet qui nous tient très à coeur:

5.- *L´insertion des jeunes*

A ce sujet, sachez que l´UNICE organise à Madrid les 4 et 5 décembre prochains, une conférence sur l´insertion des jeunes.

Bien sûr, les disparités sont fortes au nieveau de cette insertion; certains pays comme l´Allemagne ou l´Autriche rencontrent moins de difficultés que vous-même, nous même, l´Irlande et d´autres.

Cependant nous pouvons souligner une problématique commune: entre le système éducatif et l´entrée de jeune dans un 1er emploi, se crée un *espace d´incertitude*.

C´est, cet espace d´incertitude, qu´il faut gérer au mieux afin d´éviter qu´il ne se prolonge exégérément et n´entraine des risques de déqualification ou surqualification.

Nous voulons combler cet écart entre contenu de l´emploi et niveau de la formation de base. Nous vpulons aider à un meilleur positionnement des jeunes, nous attaquer au grave problème des jeunes sans qualification.

C´est pourquoi, nous encourageons beaucoup les formules d´alternance que nous considérons comme «la formation continue» des jeunes.

5 thèmes évoqués, mais bien sûr un regret de n´avoir pas parlé de notre action en faveur de l´insertion des chômeurs, les actions d´aide à la mise en place de la formation pour les PME, la réponse aux besoins individuels de formation, l´evolution de l´organisation du travail…

Pour terminer et en guise de *conclusion*, je vais vous exprimer en les énumérant simplement quelques

POSITIONS FORTES DE L´UNICE

- encourager la **compétitivité**,
- développer une formation professionnelle de **qualité** et faire que la reconnaissance de cet investissent se matérialise par des **mesures incitatives** et non coercitives,
- dans l´esprit de la qualité, nous souhaitons également qu´au niveau de l´offre soit abandonée la logique de catalogue pour une **logique de demande** des individus et de l´entreprise,
- partager les responsabilités de financement de la formation,
- faire enfin de la formation un **espace d´autonomie et d´initiatives**.

La formation ne doit pas être réduite à son aspect pédagogique. Elle est et doit être un élément clef de **régulation sociale** au carrefour de l´emploi, des conditions de travail, de la qualification, de l´éducation.

L'EDUCATION TOUT AU LONG DE VIE: LA CONVERGENCE ENTRE L'EDUCATION GENERALE ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Paolo Orefice
Doyen de la Faculté des Sciences de la Formation des adultes à l'Université de Florence

Le probléme de la convergence entre l´éducation générale et de la formation professionnelle dans l´optique d´une éducation qui dure toute la vie peut être examinée sous plusieurs angles. Nous désirons privilégier ici trois aspects jugés fondamentaux, sans prétendre être exhaustifs pour autant, mais plutôt pour offrir des thèmes de réflexion à approfondir par la suite.

On s´interroge avant tout sur les raisons des convergences du point de vue des sciences de l´éducation. Dans ce cas, la perspective d´analyse est le sujet qui entre dans un programme d´éducation/formation.

D´autre part, il n´est pas possible de considérer la perspective précédente sans tenir compte également des raisons du contexte en termes de dynamique évolutive présente dans la société et dans le monde du travail.

C´est la deuxième ordre de réflexions.

Le troisième se concentre sur les pédagogies qui en dérivent en termes d´orientations pour les politiques commonautaires et nationales de la convergence entre l´éducation générale et formation professionelle.

Le point d´arrivée de toute l´analyse, qupiqu´elle ne soit qu´introductive, débouche sur la nécessité de trouver un accord minimum sur les concepts d´éducation générale et de formations professionnelle qui puissent conserver leur spécificité eout en assurant la convergence des deux.

1. LA CONVERGENCE PAR RAPPORT AU SUJET DE L´ÉDUCATION/FORMATION

La théorie et la pratique de l´éducation générale et de la formation professionnelle ne peuvent que s´interroger sur la position qu´elles prennent par rapport au sujet auquel alles se réfèrent, jeune ou adulte, entendu comme individu ou comme allectif.

Parmi les positions qui ne trouvent pas de légitimité scientifique, on peut citer les positions suivantes.

Offrir au sujet un programme préétabli, rigidi et uniforme, à absorber, avec la probabilité de rencontrer de sérieuses difficultés d´apprentissage dans la mesure où le sujet ne réussit pas à établir un lien entre les contenus du programme et son vécu mental. C´est un cas plus répandu dans les systèmes scolaires mais on peut aussi le trouver dans de nombreux sustèmes de formation. Dans ce cas, l´éducation et la formation perdent une grande partie de leur succès: les effets négatifs retombent sur le sujet qui, de ce fait, est graduellement écarté puis finalement expulsé du circuit d´éducation et de foermation; le sustème d´instruction ou de formation se voit lui aussi pénalisé et le public qui en bénéficie.

La discontinuité de l´approche au sujet représente une autre solution qu´on retrouve sous différentes formes dans les systèmes éducatifs: dans l´un ou l´autre système, pour une part, on agit en prenant comme pivot de l´intervention le développement du processus d´apprentissage du public concerné, et par ailleurs on maintient la logique de la séparation du cas précédent entre l´organisation de láction éducative/formative et les besoins personnels et collectifs des sujets. Mais on peut également trouver le cas plus général où le système éducatif et le système de la formation professionnelle, aux différents niveaux opérationnels, à commercer par le niveau local, ne répondent pas de manière cohérente, qui passe de l´un niveau à l´autre selon des modalités et des temps différents.

Dans le deuxième cas, mais surtout dans cette dernière situation, les effets négatifs rencontrés dans le premier cas, s´accentuent encore. Durant le parcours d´éducation et de formation, les sujets qui sont traités avec des démarches allant complètement ou partiellement à l´encontre de la connotation spécifique de leurs besoins d´apprentissage sont destinés à perdre une bonne partie de

l´offre d´éducation et de formation qui leur est destinée. Plus que sur le plan quantitatif, c´est sur le plan qualitatif que se mesure la perte: l´incohérence des démarches provoque une dissociation entre les apprentissagges et des problèmes dans leur application, car is est difficile de construire des représentations mentales cohérentes et précises et d´adopter des systèmes appropriés pour résoudre les problémes de la sphère privée et publique, dans le cadre de la société et dans le milñieu du travail.

A leur tour, les systèmes d´éducation et de formation, lorsqu´ils mettent en place des instruments institutionnels complexes qui ne tiennent pas vraiment compte de la demande d´éducation et de formation du public, finissent par ne pas réussir à qualifier l´offre produite sur le plan pédagogique et retombent dans une gestion de type bureaucratique; de plus, lorsqu´on veut faire une évaluation de leur productivité, celle-ci se trouve faussée au départ puisqu´elle n´est pas correctement centrée sur l´analyse des dynaniques de la demande d´éducation et de formation du public de référence: c´est une critique faite à l´intérieur du sysème et non une critique du système. La perte des compétences mais ne serait-ce que leur effilochage ou leur affaiblissement pour les sujets qui sortent du programme d´éducation et de formation constotuent des indicateurs fondamentaux pour évaluer de manière négative l´efficacité des ressources humaines, techniques et financières du système.

Le point de vue des sciences de l´éducation s´appui sur un principe de référence bein précis: le caractère unitaire du sujet qui apprend. L´apprentissage ne se fait pas par blocs cloisonnés mais de manière intégrée.

Quel que soit le contenu véhiculé, de culture générale ou spécifique, technique ou professionnel, il devra faire partie intégrante du système de connaissances et de compétences de celui qui l´assimile. Cela veut dire que ce qui a été appris dans un domaine ne doit pas rester circinscrit à celui-ci mais doit être utilisé par le sujet dans d´autres aontextes; de sorte que les habilités développées dans un secteur, même si elles ne sont que l´expression de représentations mentales ou de cpacités opérationelles, peuvent être appliquées dans d´autres secteurs.

En d´autres termes, les connaissances et les compétences, quelles que soient leur nature et leur domaine, ont une transmission transversale et transférentielle: c´est ce qu´on appelle le transfert de l´apprentissage théorisé par les sciences psychologiques.

Dans le cas présent, cela ceut dire que les connaissances et les compétences acquises au cours d´une intervention éducative, ont inévitablement une répercussion lorsque le sujet passe à une intervention de formation, et vice versa. La répercusion positive ou négative selon que ces connaissances et compétences eppropriées par le sujet dans un domaine facilitent et augmentent ou dérangent et bloquent les apprentissages dans l´autre domaine.

Le principe du caractère unitaire et intégré de l´apprentissage débouche sur une série de corollaires en faveur de la convergence entre l´éducation générale et la formation professionnelle:

- la continuité: les parcours éducatifs et formatifs ne peuvent pas être considérés indépendamment: les uns deviennent le développement naturel des autres, les connaissances et les compétences acquises dans un domaine sont reprises dans les autres.
- la congruence: à l´intérieur de ces mêmes parcours et dains leur rapport réciproque, on ne peut pas développer des connaissances et compétences qui s´annulent réciproquement ou déphasées les unes par rapport aux autres; on doit, au contraire, adopter des pédagogies cohérentes dans l´ensemble de manière à développer chez le sujet des apprentissages intégrables.
- l´economie et la fonctionnalité: il va alors de soi que dans chacun des types de parcours et dans les deux parcours considérés globalment, il faut revoir les parties qui s´avéraient inappropriées aux objectifs éducatifs et formatifs pris dans leurs interdépendances, en éliminant les connaissances et les compétences redondantes et sans raison d´être et en promouvant celles que le sujet peut utiliser en passant de l´éducation générale à la formation professionnelle.

Par conséquent, la convergence entre l´éducation générale et la formation professionnelle peut offrir une contribution importante à la recomposition de l´unité du sujet à travers l´intégration de ses savoirs et de leur gestion pour qu´il puisse construire son identité et élargir sa créativité pour lui-même et pour la société auquel il appartient.

2. LA CONVERGENCE PAR RAPPORT AU CONTEXTE DE L´ÉDUCATION/ FORMATION

Comme nous l´avons déjà dit, le problème de la convergence se pose aussi en fonction du rapport que les systèmes s´éducation et de formation établissent avec leur contexte: la société à ses différents niveaux d´organisation et le monde du travail, en particulier.

La théorie des systèmes peut nous offrir des indicateurs valables pour reisonner sur le problème de la convergence:

l´attention doit porter sur les relations entre les différents systèmes plutôt que sur l´identification des caractères constants des structurs respectives.

A ce sujet, l´analyse s´avére insuffisante et ses conclusions impropres si l´on adopte la logique des systèmes fermés ou seulement entrouverts: dans ce cas, on traite le système comme une structure au contenu relativement autonome qu´il faut bien distinguer des forces axtérieures ou qui, à la limite, reconnaît seulment des canaux déterminés d´interdépendance avec l´extérieur. Cette typologie existe en particulier lorsque le système se durcit à l´intérieur, dans ses éléments constitutifs et qu´il maintient tels quels les contacts établis avec l´extérieur.

Nous référant à la question examinée ici, ou bien la convergence n´ers pas réalisable ou bien elle ne s´avère possible que dans certaines directions.

Dans ce cas, le système éducatif garde inchangée sa forme interne malgrá la mutation du contexte extérieur at s´il s´ouvre à d´autres aystèmes, comme ceux de la formation professionnelle et du travail, il ne le fait qu´à un niveau terminal - on tintroduit, par exemple, des moments de discussion sur les problèmes de la société contemporaine et du travail, ou l´on sort sur le territoire et l´on visite des entreprises - mais le système ne remet pas sa structure en cause.

On peut faire le même genre de réflexion si l´on part du système de la formation professionelle qui dialogue avec le système éducatif sur certaines zones périphériques d´interférences seulment - comme, par exemple, faire acquérir au sujet, par certains types de stages introduits dans le système éducatif, des connaissances déterminées, d´ordre technique, immédiatement utilisables sur le plan de la spécialisation professionnelle -. Il est évident que, même dans ce genre de situation, le système de la formation «converge» de manière très réduite parce qu´il s´interroge peu sur les modifications à apporter de l´intérieur.

C´est seulment en entrant dans la logique des systémes ouverts, qui considèrent sans aucuns barrage le fait que leur maintien et leur développement dépendent dan une très large mesure du milieu extérieur, il est possible de mettre en place les mesures nécessaires pour réaliser une convergence réelle et edéquete entre l´éducation générele et la formation professionnelle.

Ce point de vue s´élargit alors aux systèmes plus complexes qui englobent les systèmes de l´éducation et de la formation: la société et, à l´intérieur. le monde du travail. Par conséquent, la rapport entre éducation et formation n´est pas bilatéral, et aucune des deux n´a un seul système de ré´férence: La société pour l´éducation et le monde du travail pour la formation.

Ce rapport est complexe et s´insére à juste titre dans la perspective de l´éducation tout au long de la vie: il touche les transformations en cours dans la société et donc dans le monde du travail et demande à l´éducation et à la formation de se confronter avec ces transformations.

Invoquer alors les changements en cours dans la société contemporaine et en particuler dans le monde du travail, dont l´Europe est un témoin privilégié, signifique offrir à l´éducation et à ña formation les trends ausquels il faut se mesurer pour modifier chaque système, et ne pas se limiter à une convergence superficielle.

Dans cette optique, on peut alors parler d´une société post-moderne, s´affirmant aussi en Europe, dans laquelle les technolopgies de l´information et la mondalisations de l´economie opèrant une révolution profonde de l´organisation sociale, culturelle et productive. Certes, nous ne pouvons pas approfondir cette problématique ici: Elle fait actuellement l´onjet d´un débat particulièrement complexe dans la culture contemporaine. On peut notamment se rapporter au Rapport Bangemann (L´Europe et la société de l´information planétaire) et au Livre Blanc de Jaques Delors (Croissance, Compétitivité, Emploi) qui traitent l´aspect européen de la question.

D´autre part, on ne peut que souligner que le caractère topujours plus complexe et sophistiqué de l´organisation de la société planétaire, dans laquelle l´Europe joue un rôle fondamental, pose des problèmes cruciaux aux systèmes éducatifs et formatifs: face à la multiplication et aux enchevêtrements des différents messages qui

envahissent la vie publique et privée, non seulment les jeunes générations mais aussi les générations adultes qui se trouvent dans l´obligation d´interpréter des alphabets différents, de plus en plus difficiles, pour ne pas tomber dans les mille formes de la marginalité sociales, culturelle, politique. Il s´agit d´un problème général d´auto-orientation face au changement, problème qui semble constituer aujourd´hui une constante de notre société.

La question touche aujourd´hui de nombreux domaines qui vont des conceptions de la vie, à l´organisation de la vie quotidienne, de la recherche scientifique aux technologies, des formes politiques aux formes sociales, de l´organisation de la culture au monde du travail.

En ce qui concerne le monde du travail, le besoin de réorientations continuelles se fait toujours plus pressant, dans les technologies comme dans le production, dans l´organisation comme dans les fonctions: c´est la condition fondamentale pour que, dans la mondialisation de l´économie et de l´information, l´Europe réussisse à conserver les positions qui lui reviennent.

Parmi les corollaires qui dérivent de cette analyse, bien qu´elle soit rapide et incomplète, il faut notamment souligner:

- La qualification des ressources humaines. Pour le développement d´une société avancée dans ses différentes articulations, en commençant pas se gestion et par sa production, tal que le souhaite toute la Communauté européene, la qualification des ressources humaines est un objectif prioritaire. Et il n´existe pas de justifications ni de principe ni de fait pour aller dans une autre direction.
- Le système de la société qui s´éduque et se forme. LA QUALIFICATION DES RESSOURCES HUMAINES PASSE NECESSAIREMENT PAR LA QUALIFICATION DES SYSTEMES D´EDUCATION ET DE FORMATION. Tout en conservant leur spécificité, ces systèmes doivent être insérés dans un système plus général qui s´occupe de l´éducation du citoyen européen tout au long de sa vie: l´objectif d´une société éducatif qui apprend et qui se forme, tout en conservant l´espect utopique, devient un projet opérationnel dans la mesure où il se traduit en un système interdépendant d´éducation et de formation.
- La convergence par rapport au contexte. La convergence entre éducation et formation ne s´exprime donc pas seulement en ouvrant des canaux de communication réciproque, mais aussi et surtout en englobant à la fois LES DEUX besoins du contexte, tout en opérant en respectant les spécificités de chacune. Si le système éducatif et le système de formation sont attentifs aux problèmes courants de la société, dans tous ses séveloppements, dans le monde du travail en particulier, les deux systèmes peuvent alors amplifier et réviser la conception qu´éducation et formation ont d´elles-mêmes et leur permettre de réaliser une convergence unanime, avec des résultats productifs et positifs sur les systèmes mêmes et, plus important encore, sur la société et sur le monde du travail.

3. PÉDAGOGIE DE LA CONVERGENCE

Ainsi, si l´on part de deux points de vue d´analyse, celui de sujet, d´un côte, et celui du contexte, de l´autre, on aboutit de toute façon à la conclusion qu´il faut faire converger éducation et formation.

Dans la première perpective, c´es le caractére unitaire du sujet et de son apprentissage qui impose la convergence. Dans la deuxième, c´est le rapport avec la société et avec ses différentes articulations- le monde du travail, en particulier- qui le requiert. Sujet et société, formation, imposent à la Communauté européenne et à ses Etats membres de projeter, de réaliser et d´évaluer les systèmes intégrés d´éducation et de formation tout au long de la vie.

On doit alors s´efforcer de construire une Société cognitive à laquelle chaque citoyen européenne pourra accéder à tout instant. C´est seulment s´il est en mesure de gérer les savoirs qui imprègnent la société, de toute nature et de tout niveau, qu´il s´agisse de culture quotidienne ou de culture scientifique et technologique, qu´il pourra en interpréter les codes complexes et sophistiqués, MIEUX construire son identité personelle, reconnaître PLUS FACILEMENT celle des autres ou participer activement aux processus de changement et d´innovation.

L´éducation et la formation pourront donc converger dans la mesure où alles se rapporteront au même cadre de référence: les besoins du sujet et ceux de son contexte. C´est une affirmation lourde de sens: elle indique en tout premier lieu qu´il faut partir d´une polotique appropriée de la demande d´éducation et de formation, pour être sûr que l´offre vise bien à construire la Société cognitive. Cela veut dire que l´attention des politiques, aux différents niveaux d´action, doit tout

particulièrement s´efforcer de cerner les types de besoins individuels et collectifs les moins exprimés, concernant une bonne partie de la population européenne: ce sont les anciennes et les nouvelles formes de pauvreté qui, d´un côte, touchent le sphère économique et sociales, et, de l´autre, expriment les carences énormes au niveau intellectuel et culturel. Il est donc nécessaire d´investir des ressources humaines, techniques et financières pour identifier ces formes de besoins si l´on veut vraiment réaliser la Société´cognitive: c´est la premir pas pour qu´elle soit une société de la connaissance à tous les effets, s´adressant non seulment à son public réel mais aussi à son public potentiel, c´est-à-dire celui qui est le plus souvent expulsé ou exclu des ciurcuits d´éducation et de formation.

En tant qu´objectif commun de l´éducation et de la formation, si elle veut adhérer aux raisons du public et de son contexte, la Société cognitive DOIT AUSSI CONVERGER AU NIVEAU DE L´OFFRE. NOUS LIMITERONS ICI A QUELQUES CONSIDERATIONS INTRODUCTIVES.

TOUT D´ABORD, CETTE SOCIETE doit utiliser les savoirs dont LE PUBLIC ET SON CONTEXTE sont porteurs. Il s´agit donc de nourrir les interventions éducatives et formatives de l´éducation onformelle ET DE L´EDUCATION NON FORMELLE. Cela signifie que les savoirs du public et ses problèmes ne sont pas seulment des indicateurs pour la construction de la rèponse éducative et formative, mais qu´ils sont déjà en seux-mêmes l´expression d´une offre d´éducation et de formation réalisée de manière autonome par les sujets: ce sont les savoirs acquis en termes de connaissances et de compétences essentielles reconnus par les systèmes éducatifs et formatifs et pouvant être utilisés dans un programme d´études déterminé. Mais les savoirs acquis, entendus dans le sens le plus large et concernant donc également les saviors-faire, peuvent aspirer à devenir des actifs utilisables même s´ils n´ont pas été prévus au départ par le système que les accueille: en d´autres termes, ils peuvent fournir au système l óccasion d´obtenir une meilleure productivité en renouvelant et en élatgissant la somme des connaissances et des compétences, tout en incitant le sujet porteur à entrer ou rentrer en éducation ou en formation et à utiliser sa créativité personelle pour lui et pour la société. D´autre part, il est évident que la reconnaissance des savoirs acquis au niveaus européen et national doit être réglementé en définissant les conditions pour être idientifiés, examinés, certifiés et rendus utilisables. Le travail allant dans ce sens, déjà mis en chantier au niveau européen et national peut être considéré la base de la construction de la Société cognitive.

Ce qu´on vient de dire nous permet de cerner un deuxième critère pédagogique à adopter dans les politiques communautaires et nationales pour que l´offre respecte vraiment la convergence entre éducation et formation: il est nécessaire de prévoir une série de passerelles entre l´éducation et la formation. Le probléme concerne non seulment les points terminaux et l´organisation des deux systèmes mais il touche également la conception même de la distribution de l´offre: celle-ci ne peut pas être rigides et unilinéaire parce qu´elle entrerait en contradiction avec le nécessité de la convergence telle qu´elle a été motivée jusqu´ici; elle a au contraire besoin de pouvoir suivre les parcours que suggèrent les variations de la demande exprimée par les sujets et par leur système de savoirs et aussi par les changements en cours dans le contexte, dans un sens innovateur et productif. Ce sont des passerelles au des fenêtres ouvertes dans la structure des deux systèmes, qui s´expriment aux différents niveaux at domaines d´action: dans les règles comme dans l´organisation, dans la formation initiales et en service des agents, comme dans leur mode de travail; pour que le public y accéde plus facilement, dans le rapport avec le contexte, dans les programmes d´études et dans l´évaluation des résultats, dans l´utilisation des technologies d l´information et des multimédias, dans les compétences damandées et dans les titres.

Un troisième critère, qui représente lui aussi le développement naturel des précédents, concerne la convergence à travers le travail de réseau des ressources éducatives et formatives et de celles qui leur sont reliées sur le même territoire. On peut parler d´un système éducatif et formatif local, régional, national, européen. Sur la base de ce qui a été dit précédement sur le caractére unitaire du sujet qui apprend à travers l´éducation informelle, non formelle et formelle, et sur la présence du contexte, en commerçant par celui du travail, les deux systèmes, aux différents niveaux considérés,établissent des rapports entre eux mais aussi avec les autres organisations, institutionelles ou non, qui sont l´expression du développement de la vie de la collectivité sur ce territoire. C´est seulment à travers des liaisons à tous les niveaux avec les structures et les organismes associatifs qui ont ou peuvent avoir directement ou indirectement un rapport avec le monde de l´éducation et de la formation qui s´alimente de la séve du contexte et du monde du travail au il offre ainsi un capital humain nouvellement qualifié, que l´on construira réellement la Société cognitive.

Nous n´avons fait ici qu´un discours introductif sur la convergence et sur la pédagogie de la convergence, mais cela semble suffisant pour

pouvoir affirmer, en conclusion, que ce sont en effet les concepts d´éducation et de formation mêmes qui sont soumis à un réexamen critique. Ils peuvent sans aucun doute rester ainsi por définir les deux secteurs fondamentaux qui alimentent la Société cognitive, mais la frontière entre les deux au nieveau de leur cenception et de leur emploi devient plus subtile, étant donné les éléments profonds qui les traverssent. Ce n´est là une marque de failblesse ni pour l´un ni pour l´autre, mais plutôt un signe de consolidation des deux secteurs, qui devriendront plus actuels que jamias dans la perspective des profonds changements de civilisation en cours non seulment en Europe mais aussi dans les autres continents.

VI. Groupe de travail:

«L'integration culturelle dans les methodes d'Éducation/ formation des adultes

PRÉSIDENT: VICTOR ARROGANTE
Fédération Espagnole des Universités Populaires (FEUP). Espagne.

RAPPORTEUR: ANGELA VEGLIANTE
Direction Générale XXII. Commission Européenne

Angela Vegliante
Direction Générale XXII
Commission Européenne

Je suis chargée, au sein de la Commission Européenne, de l'action 35 du programme Socrate. Il me semble que tout le monde sait en quoi consiste le programme Socrate, un programme global d'éducation. On dit que le programme Socrate accompagne les citoyens européens depuis le berceau jusqu'à la tombe. Je n'en dirais pas tant mais, en tout cas, il est vrai que c'est un programme qui contient une offre d'enseignement primaire, secondaire, universitaire et, maintenant aussi, d'éducation des adultes. Il s'agit-là de la toute dernière action, introduite en début d'année lorsque le programme a été revu.

En quoi cette petite action consiste-t-elle? Il s'agit d'une petite action dans la mesure où elle repose sur un budget très limité pour le moment et parce que sa formulation a été faite de façon très générale. Il s'agit également d'une action visant à introduire la dimension européenne dans l'éducation des adultes, à tous les niveaux de l'éducation générale des adultes, que ce soit le culturel, le social ou le politique.

Comment? A travers l'échange de pratiques correctes, par le biais de projets communs. Cette action prévoit un financement pour des projets mis au point par un nombre minimum de trois états membres, en rapport avec une série de thèmes qui se trouvent tous définis dans les listes que nous avons affichées dans le hall; il n'y en a probablement pas assez pour tout le monde mais, si vous nous fournissez votre adresse, nous nous ferons un plaisir de vous en faire parvenir une copie, ainsi que les formulaires de demande.

Les thèmes de l'action sont en général basés sur la définition. Ils sont définis par deux concepts essentiels, le premier étant l'éducation des adultes et, le second, la dimension européenne.

Quelle est la définition de l'éducation des adultes? A mon avis, il ne faut pas entrer dans des discussions de terminologie après le débat de ce matin. Il me semble que nous sommes tous d'accord pour dire que ce domaine est peut-être impossible à définir et que nous ne tenons pas à le définir car il peut comprendre des aspects avec lesquels nous ne sommes pas d'accord. Je crois cependant qu'une définition que nous pouvons accepter a été donnée, c'est la définition proposée par l'UNESCO, une définition très globale et qui, à mon avis, couvre toutes sortes d'apprentissage et d'activités éducatives menées avec les adultes ou visant les adultes.

Je crois qu'il s'agit-là du type de définition qui doit nous venir à l'esprit lorsque nous pensons à cette action, le programme Socrates, avec une exception toutefois: la définition de l'UNESCO inclut également la formation professionnelle dans ces activités, tandis que le programme Socrate ne la prévoit pas. Je crois que tout le monde sait, et quelqu'un nous l'a rappelé ce matin, que la Communauté Européenne met en oeuvre deux grands programmes: le programme Socrate, relatif à l'éducation, et le programme Léonardo. Cela est certainement dû à une distinction traditionnelle encore en vigueur dans certains pays membres, qui a été maintenue dans le Traité de Maastricht et qui se reflète toujours dans l'organisation de la Commission.

On a dit ce matin, je crois que c'est un représentant du Conseil de l'Europe qui nous l'a rappelé, que les institutions ont également besoin d'une certaine formation. Je partage ce point de vue et je crois que nous avons, en effet, besoin d'une certaine formation. Nous devons apprendre de l'expérience pour changer notre structure interne, de manière à ce qu'elle soit en mesure de répondre aux besoins de la société, aux changements qui s'y produisent. Le problème est que nous sommes lents, très lents même. C'est pour cette raison que je pense que nous n'avons pas de temps à perdre dans des débats concernant la définition. Lorsque je présente le programme, on me demande très souvent «quelle est la différence entre cette action et l'éducation tout au long de la vie? Quelle est la différence entre cette action et Léonardo, ou entre ceci et FORCE?» Je reconnais qu'il existe certaines contradictions mais, à mon

avis, nous devons tirer profit des possibilités que nous fournit la dimension internationale pour reflèter les besoins qui se présentent. Avec le temps, je suis sûre que nous ferons aussi en sorte que nos projets ne se superposent pas et qu'ils soient réellement une source de changement au lieu d'un débat inutile. Croyez bien que je ne souhaite pas donner à l'expression «débat inutile» un sens trop fort mais je crois vraiment qu'en matière d'éducation des adultes il est important de ne pas se perdre dans les définitions et d'essayer d'aller de l'avant, d'aller plus loin, de mettre en oeuvre tous ces projets et d'espèrer que cette action sera ce qu'elle promet d'être. Tout d'abord, il me semble qu'il s'agit d'une passerelle entre Socrates et Léonardo car, s'il est vrai que ce progamme contient une offre d'éducation générale, quand on parle des institutions éligibles, des institutions qui peuvent présenter des projets, on a établi une gamme très variée d'institutions. Nous avons prévu des institutions d'éducation supérieure, des organisations d'éducations des adultes, des institutions culturelles et des institutions de formation professionnelle. A mon avis, c'est une manière de reconnaître que nous ne pouvons pas vraiment répondre aux demandes croissantes de formation sans améliorer la qualité de l'éducation générale, la qualité de l'accès, l'accroissement et la diversification de l'offre et reconnaître, en même temps, la demande individuelle; je crois que c'est la façon d'avancer et ce qui se passera en matière de politique une fois que le débat concernant le Livre Blanc, qui n'a pas encore été publie, commencera.

Quelles sont les possibilités que cette action fournit en ce qui concerne les projets? A mon avis, nous envisageons surtout trois types de projets, qu'il est possible de définir en termes de résultats. L'un des possibles résultats du projet est la production de produits éducatifs culturels, susceptibles d'attirer et de motiver de nouveaux publics. D'autres projets peuvent présenter certains produits en termes d'innovation organisatrice. Je crois que nous reconnaissons tous le besoin de regrouper toutes les ressources existant dans un domaine, les ressources culturelles, éducatives, formatives; je crois que c'est una autre possibilité, cette action permettra de montrer les possibilités de nouvelles intéractions entre ces institutions.

Et finalement, mais tout aussi important, l'échange d'information, le besoin d'une information fiable dans le domaine de l'éducation des adultes est vraiment un élément clé. Il existe de grandes différences entre les états membres en ce qui concerne la tradition de l'offre; à mon avis, il est vital que tout le secteur soit plus transparent, plus facile à comprendre pour tout le monde. Nous avons déjà eu une série de projets. La première date limite était le 30 Septembre et, de fait, je suis arrivée en retard hier pour avoir voulu achever une première liste de projets. Cette première liste de projets montre l'étendue du domaine dans lequel nous travaillons, le nombre de problèmes et de thèmes à débattre, et leur caractère décisif. Dans cette première sélection, j'espère que nous aurons été capables d'identifier certains des thèmes essentiels et, tout à la fois, l'importance de la portée de l'éducation des adultes. A titre d'exemples des projets retenus dans cette première série de projets, on peut citer ceux qui nous fourniront le matériel éducatif contre le racisme et la xénophobie, ceux de coopération entre des institutions éducatives et culturelles, des banques de données, un projet de terminologie d'éducation des adultes qui, à mon avis, nous permettra d'améliorer le débat en rapport avec certains de sujets cités ce matin, des projets d'éducation sanitaire, d'éducation relative à l'environnement, à l'exclusion sociale, etc... La prochaine série de projets aura lieu en Février de l'année prochaine et j'espère que cette fois vous nous ferez parvenir beaucoup plus de projets, bien que nous en ayons déjà reçu beaucoup et de très bonne qualité, d'excellente qualité même.

Je pense qu'il est important que la gamme des projets retenus soit aussi variée que possible, de manière à ce que nous puissions délimiter les questions essentielles et mener, avec d'autres projets de la commission, une politique d'éducation tout au long de la vie. Il me semble que la tendance va dans ce sens et que peu importe que la formation tout au long de la vie fasse l'objet d'un débat dans tel ou tel domaine de l'Union Européenne. L'important, à mon avis, c'est que la tendance change, que la philosophie de notre éducation change, et aille dans ce sens.

LA RESPONSABILITE DES MEDIAS DANS LA CREATION D'UNE CITOYENNETE EUROPÈENE: LA TELEVISION EDUCATIVE

Pablo García
Television Española TVE
ESPAGNE

En Espagne, comme dans le reste de l'Europe, un grand débat concernant la télévision a lieu depuis un certain temps; les différentes parties qui y prennent part sont essentiellement les hommes politiques, les médias et les intellectuels. Le débat tire apparemment son origine de la constatation de la grande influence que la télévision exerce sur la société et, en conséquence, il existe des voix qui accusent la télévision d'être la cause de tous les maux; d'autres, au contraire, se posent en défenseurs de celle-ci car, d'après eux, la télévision ne serait que le reflet de la société dont elle fait partie. Au cas où la télévision aurait réellement autant de pouvoir, comme beaucoup de gens l'affirment, les hommes politiques la défendent ou l'attaquent selon qu'ils croient l'avoir avec eux ou contre eux, notamment au cours des campagnes électorales. Les hommes d'affaires, qui, d'après certains, ont beaucoup plus de pouvoir que les hommes politiques, ne savent pas vraiment si la télévision contribue à gagner ou à perdre des élections mais sont tous d'accord pour affirmer qu'il s'agit d'une fantastique vitrine pour montrer leurs produits et un puissant instrument pour ouvrir et consolider des marchés, prennent donc part au débat en finançant les télévisions par le biais de la publicité ou à travers l'acquisition directe de chaînes lorsqu'ils le jugent nécessaire pour leurs affaires. Les médias prennent part au débat avec des arguments variés selon qu'ils appartiennent ou non à des groupes propriétaires de chaînes de télévision et, en ce qui concerne les journalistes ou les professionnels de la télévision, nous sommes aussi libres que la feuille de paie du média pour lequel nous travaillons nous le permet. Résultat, le débat est riche et intense mais si conditionné par des intérêts légitimes qu'il devient nécessaire de chercher l'objectivité auprès de personnes libres et indépendantes, c'est-à-dire auprès des intellectuels.

Récemment, le journal de Barcelone, La Vanguardia, a publié dans son cahier de communication une enquête menée auprès d'intellectuels espagnols reconnus, appartenant à différents domaines du savoir, dans laquelle on leur demandait leur opinion concernant la télévision actuelle en Espagne, comment ils aimeraient qu'elle soit et quels seraient les programmes qu'ils laisseraient ou supprimeraient. La grande majorités des intellectuels consultés avaient une très mauvaise opinion de la télévision et un grand nombre d'entre eux sont même allés jusqu'à admettre qu'ils la méprisaient. Ils étaient tous de l'opinion que la télévision devait être beaucoup plus culturelle et citaient comme exemple un programme dont les journaux parlaient à ce moment-là vu que sa diffusion avait été controversée. Ils admettaient enfin qu'ils n'avaient pas l'habitude de regarder la télévision; heureusement, certains la regardent et, même, y travaillent. Le Professeur d'Ethique Victoria Camps, Sénateur au cours de la législature actuelle, travaille au sein du Sénat pour, à partir de celui-ci, lancer le débat relatif à la télévision. Comme résultat de ce travail, une Commission spéciale pour l'étude des contenus de la télévison a été créée. L'un des objectifs de la Commission consiste à étudier les possibilités de la télévision comme appui au système éducatif car le Sénateur et Professeur Camps affirme en avoir marre d'entendre dire que la télévision jette bas en un instant tout ce qui est fait à l'école ou dans la famille. Et elle ajoute même: «Il me semble que la télévision est un média mal et peu employé, que les possibilités qu'elle offre pour enseigner et influencer de manière positive sont fantastiques, notamment en ce qui concerne les enfants». Comme vous voyez, la situation est on ne peut plus compliquée.

Le domaine faisant l'objet de ce débat en Espagne, que beaucoup d'entre vous connaissent probablement, est le suivant: une télévision publique financée par la publicité, dont le déficit depuis des années est énorme et s'accroît chaque année du fait que l'investissement en publicité sur l'une des deux chaînes, la Première, qui est la numéro un du pays en nombre de téléspectateurs, doit financer l'autre chaîne, la 2, à contenu culturel et quelques programmes éducatif, et dont la part quotidienne moyenne de téléspectateurs est

de 10%; en outre, deux chaînes internationales, une pour l'Europe et l'autre pour l'Amérique, deux chaînes par satellite pour l'Espagne qui commencent à peine à être connues et quatre chaînes de radio en fréquence moyenne et modulation de fréquence qui couvrent l'ensemble du pays. Le fait que la télévision publique soit en déficit et qu'elle engloutisse presque la moitié de l'investissement publicitaire destiné à la télévision fait que les médias écrits liés aux Conseils d'Administration des chaînes de télévision privées exigent son démantèlement ou, dans le meilleur des cas, sa privatisation. C'est également la thèse soutenue par le principal parti de l'opposition, le Partido Popular, dont l'idéologie est de centre-droite.

En plus de cette télévision publique qui couvre l'ensemble du pays, il existe cinq chaînes régionales de télévision, dont deux d'entre elles disposent chacune de deux chaînes, qui dépendent des Administrations Autonomiques et qui, elles non plus, ne parviennent pas à s'auto-financer à travers la publicité. Finalement, il existe deux chaînes de télévision privées à diffusion libre et une à diffusion codée.

La lutte féroce pour s'attirer le public a provoqué que toutes les chaînes, à l'exception de la 2, diffusent des programmes destinés à un public très large, et sont donc peu exigeants en ce qui concerne la qualité. Ce sont ces programmes que nos intellectuels méprisent, bien qu'ils les regardent à peine.

Dans cette situation, l'idée de Victoria Camps selon laquelle la télévision est sous-exploitée dans le domaine de la culture et de l'éducation devient une vérité et provoque dans de nombreux milieux sociaux une contestation extrême, accusant la télévision de tous les maux qui touchent la société. L'une des accusations les plus graves concerne l'influence que la télévision peut avoir dans l'acquisition de conduites violentes par les jeunes de notre pays. Le psychiatre Luis Rojas Marcos, auteur d'un livre dont le titre espagnol est «Las Semillas de la Violencia» (La semence de la violence), affirme: «Aujourd'hui, nous ne pouvons plus nous passer de la télévision. Nous avons tendance à la rejeter, comme d'autres aspects de la civilisation; nous pensons que le passé était meilleur mais ce n'est que la nostalgie du passé et le meilleur remède contre elle se trouve dans la connaissance de l'histoire. La télévision est très positive comme source d'information, comme facteur de cohésion et comme appui à la démocratie. Le danger de la semence de la violence se trouve dans une télévision qui narcotiserait l'enfant, qui favoriserait des clichés discriminatoires, qui ne diffuserait pas parmi les jeunes le besoin d'apprécier la vie, la compassion pour la souffrance des autres, qui ne favoriserait pas la capacité humaine de se mettre à la place des autres. La télévision dangereuse est celle qui renforce les déséquilibres entres les attentes et les chances, la télévision qui nous lance sans cesse les idéaux de toutes sortes, sur la façon dont il faut être physiquement, sur le succès, mais qui ne nous parle pas ensuite des chances réelles que nous avons de pouvoir accomplir ces voeux».

D'après le Professeur Rojas Marcos, le danger de la télévision vient donc de l'incapacité de la société à se défendre, l'incapacité absolue des enfants et des jeunes à se défendre des images fascinantes de modèles impossibles, de milieux artificiels et de vies où tout arrive sans effort, mais aussi du manque de défenses de la société des adultes pour éviter d'être menés comme des moutons à une société frustrante de la consommation et du bien-être. Je tiens à souligner l'idée selon laquelle il s'agit d'un manque de défenses d'une société qui n'a pas la formation suffisante pour se défendre d'un média qui a besoin d'être compris, utilisé, interprété et, en définitive, contrôlé par la famille et par l'école. Un manque de défenses causé par notre incapacité à analyser correctement le phénomène de la télévision, dont la nouveauté psychologique et sociale nous déborde, comme l'affirme le philosophe José Antonio Marina.

J'aimerais quand même en revenir à la citation du Professeur Rojas Marcos, lorsqu'il affirme que la télévision est très positive comme source d'information, comme facteur de cohésion et comme appui à la démocratie. C'est là que la télévision prend sa dimension éducative, utilisée correctement comme moyen de diffusion de modèles positifs, créés dans un but didactique au sein de la télévision elle-même ou utilisés comme point de référence pouvant être rejetés ou acceptés, dans l'activité éducative normale de l'école ou de la famille. La fascination que l'être humain, quel que soit son âge, sent envers les images et les possibilités créatrices de la technologie au service de la télévision vont totalement transformer les systèmes éducatifs dans les années à venir, d'une façon que nous ne pouvons pas encore imaginer en ce moment.

La situation même de la télévision actuelle, qui nous semble tellement inadéquate au fonctionnement de chaînes de télévision utiles, pour des spectateurs intelligents, est déjà heureusement en train de changer dans de nombreux pays et sur le point de changer également en Espagne. Les grandes chaînes suivies par des millions de téléspectateurs qui conditionnent la plupart des productions de télévision vont être peu à peu

remplacées par de nombreuses chaînes thématiques qui toucheront les foyers depuis n'importe quel endroit de la terre. Les télespectateurs devront choisir la chaîne et le programme, par un acte de choix préalable, conscient et actif. Les chaînes éducatives cohabiteront et entreront même en concurrence avec un certain avantage dans certain cas, si l'on tient compte du fait que les sociétés développées créent des besoins de formation, de formation à distance et de formation permanente, qui vont être favorisées par l'attrait des systèmes que les nouvelles technologies permettront de mettre au point.

Le territoire européen, de plus en plus commun à tous du fait de l'évolution unificatrice de l'Union Européenne et de l'action des systèmes multimédias ou des chaînes de télévision qui seront partagés par tous les pays, verra grandir de nouvelles générations d'européens qui bénéficieront sans aucun doute de l'utilisation de la télévision comme instrument éducatif. Des chaînes éducatives nationales sont en cours de création et regardent du coin de l'oeil celles des pays voisins pour mettre à profit des idées, proposer des coproductions ou échanger des programmes; il est cependant inévitable que des chaînes de production soient créées et que celles-ci réalisent des programmes éducatifs sans frontières car la société elle-même va les exiger. On vient juste de me remettre le projet de «Télévision Educative Européenne» du Professeur Hoffman Rien, une initiative qui, je l'espère, sera probablement un succès car la plupart des pays européens doivent être intéressés à celle-ci. Les professionnels, les intellectuels, les professeurs de toutes sortes, les autorités des Ministères de l'Education, qui maintenant collaborent avec divers résultats à des projets beaucoup plus modestes, verront les possibilités éducatives de la télévision se développer parallèlement à la demande du citoyen européen. Les chaînes éducatives combineront des programmes d'enseignement réglé, de plus en plus larges et complets, et des programmes de divulgation de connaissances complémentaires des précédents et également utiles pour les centres d'enseignement direct (avec présence) et de formation professionnelle. L'apparition de nouvelles professions sur le marché, le recyclage nécessaire de travailleurs qui devront changer d'emploi et la croissante concurrence pour trouver des postes de travail rendront la formation professionnelle à distance de plus en plus nécessaire; en conséquence de quoi, l'utilisation de la télévision et des multimédias deviendra indispensable et très utile.

Ne croyez pas que la perspective que je suis en train de décrire soit trop optimiste. La demande de programmes éducatifs finira par faire de la télévision éducative une affaire ce qui fait que, si ce modèle de société de marché continue, outre le capital public, le capital privé investira également dans la télévision éducative. Espérons que Rojas Marcos ait raison et que la télévision soit réellement un facteur de cohésion du peuple européen et contribue à consolider notre démocratie.

Dans cette situation, l'idée de Victoria Camps selon laquelle la télévision est sous-exploitée dans le domaine de la culture et de l'éducation devient une vérité et provoque dans de nombreux milieux sociaux une contestation extrême, accusant la télévision de tous les maux qui touchent la société. L'une des accusations les plus graves concerne l'influence que la télévision peut avoir dans l'acquisition de conduites violentes par les jeunes de notre pays. Le psychiatre Luis Rojas Marcos, auteur d'un livre dont le titre évocateur est «Las Semillas de la Violencia» (La semence de la violence), affirme: «Aujourd'hui, nous ne pouvons plus nous passer de la télévision. Nous avons tendance à la rejeter, comme d'autres aspects de la civilisation, mais pensons que le passé était meilleur mais ce n'est que la nostalgie du passé et le meilleur passé, comme elle se trouve dans la connaissance de l'histoire. La télévision est très positive comme source d'information, comme facteur de cohésion et comme appui à la démocratie. Le danger de la semence de la violence se trouve dans une télévision qui narcotiserait l'enfant, qui tisserait des clichés discriminatoires, qui ne diffuserait pas parmi les jeunes le besoin d'appre-

MIGRANTS ET MINORITÉS ETHNIQUES: UN DÉFI EUROPÉEN POUR L'ÉDUCATION DES ADULTES

Wolfgang Leumer
DVV
Allemagne

En Allemagne et dans d'autres pays de l'Union Européene les tendances xénophobes gagnent du terrain. Nous vivons dans des sociétés multiculturelles mais l'aggravation de conflits sociaux et de problèmes économiques renforce également notre tendance á faire reportes pas mal de nos problèmes intérieurs sur ceux qui nous sont étrangers. Les assasinats à Mölln et à Solingen et le violence à motivation raciste ayant eu lieu dans la République féderale Allemande en 1993 requièrent des actions dynamiques pour une cohabitacion où règnent la paix et la tolérance. Ceci est una tâche importante pour l'éducation politique des adultes, qui séngage pour le maintien et la promotion de conditions démocratiques. Etant donné que ces événements notoires dans maints pays européens –expression de la xénophobie et de l'intolérance– ne représentent pas un phénomène isolé, se limitant à un seul Etat, il est tout-à-fait logique d'organiser l'échange d'expériences pour aborder la xénophobie et lutter contre elle, et de tester les conceptions d'éducation des adultes y remédiant à l'échelle européenne. Il faudrait en même temps fournir la preuve que l'éducation des adultes peut offrir une contribution importante et que la Commission Européenne ne doit pas se centrer exclusvement sur la promotion d'enfants de migrants et l'amélioration des contextes scolaires.

A l'aide d'un projet réalisé en 1994 avec nos collègues anglais du NIACE (Institut Anglais de Formation Continue des Adultes) et financé par des subventions européennes, visant à apprendre la cohabitation dans la société multiculturelle, nous désirons esquisser dans les pages suivantes les premiers résultats.

Etrangers et minorités ethniques en Europe

Si on se base sur des définitions quelconques de l'éducation des adultes on découvrira facilement le caractère normatif des répartitions des tâches: il faut que nous soyons de bonnes personnes et c'est pourquoi toute bonne personne engagée dans l'éducation des adultes doit prendre soin des accablés, des opprimés, des meurtris et leur fournir des chances égales, indépendamment de leur sexe, âge, niveau d'éducation, nationalité, orientation politique et appartenance ethnique. La notion «race» en tant que telle doit être mise radicalement en question: il n'y a qu'une seule race humaine, même si en son sein s'expriment différentes caractéristiques culturelles et signes extérieurs. Dans l'intérêt de la société démocratique l'éducation des adultes contribue à l'amélioration des qualifications des employés et des employeurs, à une meilleure offre de biens et de prestations de services et elle contribue à une meilleure qualité de la vie des individus. Des compétences génerales, professionnelles. culturelles, politiques et scientifiques permettent aux hommes de participer de manière responsable aux mutations sociales et économiques.

On établit souvent des normes parce qu'elles décrivent un état souhaité. Elle ne sont pas représentatives des faits. Car malheureusement celle-ci a un visage très différent en Europe. L'immigration de gens d'une autre couleur et nationalité dans les pays de l'Union européenne s'accroît. L'Accord de Schengen vise à dresser des barrières contre ce flux puisque les budgets sociaux et les budgets publics ne davraient pas augmenter leurs charges un période de pénurie d'emplois. Et pourtant le pourcentage «d'étrangers» en Europe n'est pas tellement élevé, lorsque la question du passeport européen devient le critère de recensement.

«Le passeport est la partie la plus noble de l'homme. D'ailleurs un passeport ne se fabrique pas aussi simplement qu'un homme. On peut faire un homme n'importe où, le plus étourdiment du monde et sans motif raisonnable; un passeport jamais. Aussi reconnaît on la valeur d'un bon passeport, tandis que la valeur d'un homme, si grande qu'elle soit, n'est pas forcément reconneu.»

Bertolt Brecht, Dialogues d'exilés, 1940/41[1]

A l'échalle européenne le nombre d'étrangers qui ne sont pas iriginaires de l'Union Européenne, s'élève seulement à un peu plus de 2%. Cela signifie que sur une population totale de 343 millions dans les douze pays membres il y a 7,3 millions de résidents qui ont une autre nationalité que celle de l'UE.

Or la statistique n'a pas une grande capacité d'énonciation. En Espagne il n'y a que 0,52% de la population qui soit des résidents sans passeport espagnol, en Allemagne il y en avait 5,7% en 1993. Or, la xénophobie ne demande pas de passeport.

En Angleterre et en France il y a tel ou tel nombre de gens qui ont un passeport français ou britannique, mais on les discrimine parce qu'ils int une autre culture, langue ou apparence physique, et cette discrimintation est due au passé colonial du pays qui leur attribue un passeport.

Etat membre	Surface géographique par 1000 km²	Population totale par millions	Nombre de residents originaire de pays tiers par %
France	552	56,1	4,14
Espagne	505	39,1	0,52
Allemagne	357	80,0	6,82
Italie	301	56,7	0,75
Grande Bretagne	244	56,9	2,12
Grèce	132	10,1	1,73
Portugal	92	10,1	0,85
Irlande	70	3,5	0,51
Danemark	43	5,1	2,73
Pays Bas	41	15,1	3,68
Belgique	31	10,0	3,67
Luxembourg	3	0,4	3,56
UE		**343,1**	**2,12**

En France, 1,3 million de personnes sont nées à léxtérieur du pays et ont un passeport français, 2,9 millions d'étranmgers séjournen en France sans passeport et 0,7 million de personnes sont nées en France sans avoir la nationalité français, d'où on peut conclure qu'il y a 4,2 millions d'immigrés en France métropolitaine et 3,6 millions d'étrangers, les deux chiffres incluent chacun les 2,9 millions d'étrangers qui ne sont pas nés en France.

Contrairement à la statistique anglaise présentée ci-dessus, d'après laquelle 2,12% d'étrangers n'appartiennent pas à l'UE, il y a d'autres statistiques intéressantes qui renseignent sur l'étendue du phénomène «d'étrangete» en dépit de l'obtention de la nationalité par un passeport. Pour l'année 1991 on mentionne 5,5% (= 3 millions) de personnes appartenant à des minorités ethniques par rapport à 94,5% (= 52 millions), de personnes appartenant à la «population blan-

1 Bertolt Brecht, Dialogues d'exilés, scène ouverte, Texte français Gilbert Badial et Jean Baudrillard, L'Arche, Paris, 1972, p. 9.

2 Ministère du Travail, de la Santé et des Affaires Sociales du land Rhénamie-du-Nord-Westphalie, Ausländer, Aussiedler und Einheimische als Nachbarn, 1994.

che». Parmi les 3 millions appartenant à des minorités ethniques, il y a 900.000 personnes qui sont originaires des Caraïbes, d'Afrique et d'autres pays, 1.479.000 personnes sont originaires du souscontinent indien (Inde, Pakistan, Bangladesh) et près de 650.000 personnes sont originaires d'autres pays asiatiques.

En Allemagne l'image montre une distribution différente: sur 80 millions d'habitants en 1991, il y avait 7,8% d'étrangers, dont 5,7% d'étrangers n'appartennat pas à l'UE ou en d'autres termes, 82% des étrangers étaient originaires de pays n'appartenant pas à l'UE. En 1993, la répartition de tous les étrangers en Allemagne est la suivante:

Pour l'année 1994 on peut également présenter sous d'autres angles la présence de gens qui ont des origines différentes, si on ne tient pas compte du passeport comme critère de recensement. D'après ce calcul, il y a chez nous 5,4 millions de travailleurs étrangers et leurs familles. Plus de 60% de ce groupe vivent déjà depuis plus de dix ans en Allemagne, mais ils n'ont pas tous les droits civils. 1,5 million sont des demandeurs d'asile, de régufiés selon les critères de la Convention de Genève, des réfugiès de guerres civiles (notamment de l'Ex-Yugoslavie) et des immigrés clandestins.

En Allemagne et en Grèce p.ex. se rajoute le problème des émigrés d'Europe centrale et orientale. L'Allemagne compte 1 million d'émigrés qui reçoivent cependant, conformément aux dispositions de la constitution allemande, un passeport dès leur entrée dans le pays, bien que pour des raisons linguistiques et de différences culturelles la majorité des Allemands ne les conçoivent pas comme des Allemands. En Grèce, il y a les Grecs ponto, dont gran nombre souhaitent quitter les régions de l'ancienne Union Soviétique et retourner en Grèce. Selon les estimations du gouvernement grec ils seront avant la fin du siècle 200.000 personnes.

Il serait facile de nuancer encore davantage ce paysage, selon les pays, selon la structure de l'emploi et les caractéristiques socio-politiques. Tous les phénomènes ont una chose en commun: le gros de la population des pays d'accueil n'acceptent qu'insuffisamment le fait multiculturel. Le racisme se moque de la statistique et des différenciations requises. Pour lui chaque «étranger» est en trop.

Les étrangers et les minorités ethniques dans les pays de l'Union européenne ainsi que dans d'autres pays sont directement ou indirectement discriminés par la société majoritaire dominante (la recrudescence du nationalisme et de l'eurocentrisme en Russie et en Ex-Yugoslavie donne une preuve sanglante du fait que dans ces régions les problèmes de cohabitation de diverses cultures sont également irrésolus).

Leur situation se caractérise par:

- un chômage nettement plus élevé et dont la durée est beaucoup plus grande
- un pourcentage au-dessus de la moyenne concernant le travail non-qualifié et la formation sur le tas
- de plus mauvaises conditions de logement et une qualité de vie générale plus mauvaise
- un pourcentage plus élevé de tranches de revenus qui s'approchent du seuil de la pauvreté et qui se situent même en dessous de celui-ci
- un pourcentage plus élevé de femmes et d'hommes que les autorités «criminalisent» par une discrimination illégitime
- leur isolement géographique et social de la société «accueillante»
- un pourcentage plus élevé de gens qui encourent une peine pour vol, brigandage, délinquance juvénile et abus de stupéfiants
- des maladies physiques et mentales plus fréquentes que la moyenne
- une dissolution de la famille plus fréquente que la moyenne entrainant la seule responsabilité des mères pour l'éducation des enfants
- le fait d'être victimes d'agressions à motivation ethnique ou reciste, de plus en plus nombreuses, y compris l'assasinant et l'incendie volontaire.

Nous -sociéte majoritaire- sommes incapables de gérer les ambiguïtes et conflits qui proviennent de la proximité et du face à face de diverses cultures. Cette incapacité résulte:

- du racisme existant
- de préjugés stéréotypés
- de l'angoisse par rapport à tout ce qui est ètranger (xénophobie)

– et du phénomène qu'on rend les victimes d'agression et d'actes de violence les coupables de leur propre situation sociale difficile: «Ils peuvent partir»

«Cette incapacité va augmenter dans des périodes de crise et de tensions économiques et sociales car l'inconnu ne se réduit pas à ce qui est étranger, mais également à ce qui est incompris - les mutations sociales rapides. Si les représentants de l'Etat présentent dans des émissions télévisées, l'année 1994 comme année difficile, qui exige des renoncements; le souci de savoir qui sera le prochain au chômage ou sans abri, devient une dimension menaçante et inconnue. En même temps le lecteur de journaux est exposé à un bombardement de propositions et fragments interchangeable qui visent à la destruction d'acquis historiques de l'Etat social. Tout ceci entrîne des perturbations psychiques énormes et ceci pas seulement chez les marginaux mais notamment chez les citoyens normaux. Il faut continuellement des efforts pour faire le point des choses, des efforts d'orientation et d'autoconstitution. Il y a beaucoup de gens qui cherchent à se dérober de cette charge par l'oubli, la dénégation et en adoptant des modèles d'explication tordus. Alors on ne met pas en question la mentalité de libre service d'elites qui lors du partage du gâtteau se servent sans scrupules au détriment des plus faibles. On ne met pas en question la apéculation foncière et la mauvaise politique du logement, qui englobent de périls incertains pour la vie individuelle. On ne met pas en quetion la mauvaise gestions des stratèges du marché et pas non plus une politique démunie de l'emploi qui produit du chômage massif. Non, au lieu de cela, on rassemble dans l'image du faux réfugié, du réfugié économique et de l'etranger tout ce qui est menaçant»[3].

Que peut faire l'éducation des adultes en Europe?

Nous allons commencer par una citation d'une publication de l'IIZ/DDV, «Ausländiche Erwachsene qualifizieren» (qualifier des adultes étrangers) afin de préciser que l'éducation des adultes doit s'opérer dans un cadre institutionnel étroit qui réduit le status spécial. Tant que le cadre législatif reste inchangé, la discrimination institutionnelle des étrangers persistera avez tout les élements de discrimination indirecte, qui en résultent. Cette assertion est du moins valable pour la situation en Allemagne:

«Dans un monde réparti en Etats et nationalités les «ressortissants de pays étrangers» ne bénéficient ni de la protection ni la l'assistance accordées aux citoyens d'un Etat donné. Pour eux il y a une réglementation spéciale. Tandis que les citoyens d'un Etat donné out le droit d'y entrer quand ils les désirent, le étrangers requièrent uns autorisation epéciale pour entrer et pour y séjourner. Tandis que le citoyens d'un Etat donné ont accès au marché du travail et à la formation professionelle conformément aux prescriptions générales, les étrangers requiérent une autorisation complémentaire pour exercer une profession. Tandis que les citoyens d'un Etat donné ne peuvent pas être extradés, les étrangers peuvent être l'objet d'une interdiction de séjour et on peut les expulser de force»[4].

Et plus loin:

«On peut conclure de ce petit aperçu de certaines particularités du droit des étrangers que le droit des étrangers en vigueur, en raison de sa complexité et de ses nombreux domaines adjecents n'offre pas en fin de compte, aux étrangers individuels, des garantiestes pour un séjour durable et ceci compte même pour ceux qui sont nés ici ou ont grandi ici, s'ils ne peuvent ou veulent pas bénéficier des facilités -très restreintes- de naturalisation. Le statut de séjour et la garantie de séjour comme des variable d'une perspective et planification de l'avenir sont étroitement liées à une activité professionnelle légale.»

Or même s'il existe, tel que c'est le cas en Grande-Bretagne une législation relativement progressiste et contre la discrimination, ceci ne signifie aucunement que l'intégration et la non-discrimintation des «black-communities» soit garantie. On peut en tirer la conclusion que nous devons lutter pour une législation contre la discrimination afin de pouvoir faire bénéficier nos citoyens étrangers des avantages de notre «Etat de droit» tellement préconisé. Mais tout dépendra alors de l'interprétation de ces lois. Une grande partie des délits survenus en Allemagne dont des centres de

3 Djafari, N.: Das Eigene verändern. Interkulturelles Lernen als Thema von Erwachsenenbildung und der PAS, in.: Meisel, K. (éd.): Interkulturelles Lernen. Materialien für die Erwachsenenbildung, tome. 1, Francfort: IIZ/DVV, 1994, p. 7.

4 Franz, F.: Bürgerliche und politische Rechte der Wanderarbeitnehmer. Bundesrepublik Deutchland, cité par: Stanlewski-Çaavus, P.: Migration und berufliche Qualifizierung, in.: Bender, W., Szablewski, P. (éd.), Ausländische Erwachsene qualifizieren. Rahmenbedingungen und konzeptuelle Ansätse. Praxishilfen 1. Berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft, Francfort, IIZ/DVV, 1994, note 1, p. 22.

demandeurs d'asile et des foyers d'étranger étalent victimes et leur poursuite par des cours de justice allemandes suggèrent que même si on améliore le cadre législatif le racisme quotidien ne sera pas vaincu.

Etant donné «l'incapacité» de la société majoritaire mentionnée plus haut et la situation des étranger et minorités ethniques, l'éducation des adultes doit essentiellement poursuivre et élargir ses activités dans deux domaines:

* la sensibilisation et l'éducation visant á la tolérance des membres de la «société majoritaire». Cela englobe l'éducation contre le racisme, la mise en place de facilités parmettant de faire connaissance avec des cultures «étrangères» et l'acceptation du fait que «ce que est étrange» dans notre société est un facteur positif.

* l'éducation et la formation s'adressant aux étrangers et aux membres de minorités ethniques, visant à améliorer leurs participation et conditions d'accès dans les domaine suivants:

  - la formation professionnelle

  - les aptitudes linguistiques et sociales

  - et la formation autonome d'organismes d'autogestion et d'autoreprésentation afin d'augmenter la prise de conscience de la propre identité culturelle.

Il faut noter ici que nous utilisons cette différence analytique pour décrire des conditions déficitaires ce qui ne veut pas dire qu'on revendique une certaine formation professionnelle s'adressant aux étrangers et aux minorités ethniques qui serait séparée de la formation s'adressant à d'autres groupes cible.

En nous bassnt sur la description ci-dessus de la situation de la clientéle d'éducation des adultes «étrangers et minorités ethniques» nous pouvons constater que celle-ci est beaucoup plus concernée par le risque du chômage et qu'elle dispose d'opportunités d'accés bien plus restreintes à des emplois bien rémunérés et donc à la réussite sociale. Ceci entrîne bon nombre de désavantages et d'insécurités qui concernent des aspects capitaux de la vie quotidienne tels que le statut de séjour, l'accès au marché du travail, la participation politique, la situation familiale, les conditions de logement et la latitude culturelle dans la société.

L'éducation des adultes s'adressant à ce groupe doit aborder les potentiels conflictuels inhérent. La formation continue doit être offerte sous una forme permettant de refléter et de contrebalancer les causes fondamentales spéciales de la discrimination et de la non-participation de ces groupes, dans une practique pédagogique. L'objetif ne consisten pas seulement à améliorer des compétences et aptitudes requises dans la vie professionnelle, mais également à déployer des facultés sociales et individuelles afin de pouroit agir dans les mauvaises conditions de départ telles qu'on vient de les décrire. Les processus d'apprentissage debraient être organisés de manière à permettre aux participants de devenir des acteurs indêpendants dans la vie sociale commune, par l'acquisition des autils nécessaires pour subsister dans la culture «étrangère». Ils doivent apprendre à lutter pour leurs drolts civils -et ceci englobe également les droits civils européens. L'objectif d'une éducation des adultes basée sur cette conception ne consiste pas en l'assimilation ou en l'adaptation, mais en la diffusion du savoir, la transmission de qualifications et d'aptitudes permettant d'agir dans la société. Cecis requiert una plus grande conscience de sol et la participation politique des sujets au social.

Si nous avons prévenu dans les lignes précédentes contre les risques d'une pratique d'éducation des adultes séparée sádressant aux étrangers et aux minorités ethniques, cela ne signifie pas quíl ne faut point de dispositions spéciales pour ces groupes que l'éducation peut souvent difficilemente aborder, dispositions qui créent les conditions requises pour la participation au processus politique et social par l'enseignement des langues, et des institutions et par une assistance à la préparation aux examens donnant lieu à des diplômes. L'hétérogénéite des «groupes cibles» exige des conseils individuels pour la planification des perspectives professionnelles et vitales de l'individu, et dans ce conteste il faut tenir compte du niveau d'éducation atteint. A cet égard la différenciation du curriculum selon les individus –discutée si souvent de nos jours à l'échelle européenne, comme revendication pour et de l'éducation des adultes– doit remplir un rôle capital.

Aborder le thème de l'éducation des adultes dans la République fédérale d'Allemagne.

Dans la République fédérale d'Allemagne il y a une grande multiplicité d'expériences concernant ces thèmes et ce champ de problèmes et ceci bien avant que les assasinats, incendies volontaires et actes de violence contre les étrangers aient poussé ce problème au centre de la conscience publique. Ces expçerience sont reprises dans une littérature abondante. Dans une contribution à la monographie mentionnée plus haut et portant sur

l'apprentissage interculturel Petra Szablewski-Çavus a travaillé sur 100 publications sur «l'apprentissage contre la xénophobie»paru depuis 1992.

Un projet financé par le BMWB et l'IlZ/DVV intitulé «développement et expérimentation d'une conception de qualification professionnelle d'employés étrangers» poursuit les tâches suivantes:

- la coordination interrégionales, l'encadrement scientifique et l'évaluation de programmes de qualification.

- l'élaboration et l'expérimentation de conceptions de formation continue s'adressant aux éducateurs et collaborateurs.

- l'élaboration et l'expérimentation d'auxiliaires et d'aides pratiques pour la formation professionnelle dans le conteste interculturel.

Dans ce projet on est censé étudier comment on peut abolir les facteurs de discrimination dans la formation professionnelle des adultes et comment on peut réaliser des mesures d'appui s'adressnt à des groupes cible, de manière à mettre en place pour les immigrés de meilleures conditions et chances de réussite dans la formation professionnelle continue.

D'autres project de recherche et de consultation portent sur la quiestion de savoir comment on peut réaliser par le biais des conseils des étrangers dans le parlements communaux une meilleure représentation des étrangers afin de défendre leurs intérêts. D'autres projects sontcentrés sur la situation spéciale des enfanst de familles étrangères en période transitoire entre l'école et la vie professionnelle à laquelle ils ont souvent un accès beaucoup plus difficile que la tranche d'âge comparable de jeunes allemands.

Dans certaines grandes universités populaires allemandes il y a des départements spéciaux de formation de citoyens étrangers. Selon la statistique de la DVV ont eu lieu en 1992, sous la rubrique «destinataires particuliers», 10.449 cours aux universités populaires allemandes, s'adressant à des partipants étrangers. 89% de ces cours ont concerné l'enseignement des langues aux étrangers.

Une analyse de Dieter Schimang dans la monographie sur l'apprentissage interculturel, «Ab morgen sind wir tolerant…?» (à partir de demain nous serons tolérants…?) portant sur les programmes de universités populaires centrés sur le racisme, le radicalisme de droite et la violence, monte qu'en général l'éducation des adultes allemande et les universités populaires que les appuient essentiellement répondern au défi politique de réagir au phénomène accru de racisme, de violence et de discrimination des étrangers, suivant des approche multiples et en couvrant l'ensemble du territoire national. Je ne pense pas être trop audacieux quand j'estime que les universités populaires allemandes sont en tête dans la lutte contre le racisme et la discrimination.

N'oublions pas de mentionner la journée d'action des universités populaires «contre la violence», qui a été réalisée le 28 février 1994, à l'échelle fédérale avec une grande participation des médias dans maintes universités populaires.

Est-ce que cela nous suffit? Ici surgit un vieux dilemme. Les citoyens s'informeront et ils méditeront sur des formes d'actions appropriées au niveau local, ils s'organiseront dans des services téléphoniques SOS racisme, ils rassembleront leurs efforts pour renforcer leurs contactes avec des citoyens étrangers et leurs associations. Or tous ceus qui ont des sympathies pour le slogan horrible, anachronique, marqué par l'incomprçehension politique et économique «Ausländer raus» (dehors les étranger) n'appartiennent problablement pas à la clientèle des universités populaires. Outre les apuis -également nécessaires de la part de l'Etat- d'associations des citoyens et de communautés d'intérêts pour la défense des droit de leurs concitoyens étrangers il faut un changement radical dans le traitement de la «problématique des étrangers» et ceci notamment dans les médias. Et -tel que c'est souvent le cas- il faut surveiller la langue des hommes politiques qui se permettent encore auvertement et indifféremment des slogans populistes tels que «Unser Boot ist voll» (notre bateau est complet) Il faut s'opposer à eux. Et pour cela l'éducation politique des adultes est également indispensable -et notamment en Allemagne avec son histoire plus récente particulière de persécution des juifs, d'antisémitisme et d'holocauste elle reste un most.

La «plus-value» des réseaux européens d'organisations d'éducation interculturelle

Outre les expériences allemandes qu'on vient de mentioner plus haut, il y a dans tous les pays européens des questions similaires. L'échange d'expériences s'y rapportant permettra de tirer les leçons de la pratique d'autres pays, rendra accesible des approches innovatrices de projects, et permettra un processus de comunication durable dans les résaus européens. Dans ce conteste il s'agira en partie de questions spécifiques telles que poar exemple la situation des femmes et/onu

des jeunes appartement au groupe «étrangers et minorités ehtniques».

Dans un programme pilote financé par l'UE il s'agissait également de la question du lien entre les conditions scolaires des enfants d'étrangers et celles des enfants de minorités ethniques. Comment l'école peut elle prévenir la discrimintation latente, comment celle-ci est elle abordée à la maison chez les parents, comment se défendre contre cela, quelles modes d'organisation commune des parents de «discriminés» et de parents de la société majoritaire faut-il implanter de manière institutionnelle dans l'école et dans les associations des citoyens? L'éducation des adultes doit également contribuer à sensibiliser nos propres institutions d'éducations. Les livres et programmes scolaires doivent êetre analysé quant à la présence de stéréotypes et il faut les modifier. Le projet a utilisé ses appuis financiers relativement restreints pour deux séminaires auxquels ont participé de organisation européennes d'éducation des adultes et des organisations non-gouvernementales engagées dans l'éducation interculturelle, et on a déjà élaboré les premières aproches d'un catalogue de critères d'une «bonne practique d'éducation des adultes».

L'objectif de toute éducation des adultes pour et avec des étrangers et des minorités ethniques doit consister à obtenir l'ensemble des droits civils pour ces groupes. Les particularités culturelles qui nous distinguent doivent êetre soulignées comme éléments positifs, appropriées à differencier et enrichir notre culture majoritaire qui historiquement a toujours connu un développement dynamique. Si nous ne renforçons pas nos activités dans ce domaine, nous risquons d'épuiser les consensur social de notre société et de saper les acquis démocratiques. Il y a beaucoup de choses à faire et beaucoup de choses ne seront posibles que si les pouvoirs publics prennent leurs responsabilités et créent les conditions pour un renforcement des activités des universités populaires, des associations des étrangers et des initiatives visant à vaincre la xénophobie et le racisme. Si nosn celui-ci nous vaincra!

Stratégies fetures du projet européen: «apprendre la cohabitation dans la sociéte multiculturelle»

Les participants de 11 pays européens (des représentants de l'éducation des adultes de l'UE et d'autres pays européens) ont élaboré dans deux ateliers d'apprentissage à Bristol et à Bonn trois strantégies pour le travail futur sur ce complexe de questions:

- la formation contre la discrimination
- des opportunités égales de formation et d'accès
- l'amélioration de l'autogestion des groupes cible.

Dans les lignes suavantes nous allons préciser ces trois objetifs du réseau.

* La formation contre la discrimintacion

  - Dans ce conteste la formation continue d'organismes d'éducation des adultes et d'éducation en général vise à promouvoir des régles de comportements antidiscrimination.
  - Il faut multiplier la reconnaissance et l'équivalence de qualifications d'étrangers et de membres de minorités ethniques qui ont été acquises dans des structures de formation étrangères.
  - Il faut élaborer des auxiliaires et du matériel didactique pour des cycles d'études contr5e la discrimination.

* Améliores des conditions d'accès aux marchés d'éducation et du travail pour les étrangers et les minorités ethniques

  - Il faut concevoir des cycles d'études pour des personnes qui dans leurs activités quotidiennes ont affaire aux étrangers et qui sont sousreprésentées parmi les représentants des étrangers ou minorités ethniques (agences de l'emploi, administration publicuqe, etc).
  - Il faut élaborer des programmes de formation continue pour les çetrangers et les minorités ethniques, qui contribuent à amélioresr leurs chances d'avancement professionnel.
  - Dans toutes les offres d'éducation continue, il faut veiller à ce qu'elles soient également accessibles à des étrangers intéressés, c'est pourquoi il faut faire des efforts pour les adapter à ces groupes cibles.

* Reforcer l'autogestion des étrangers et des minorités ethniques.

  - La promotion d'initiative que au niveau local permettent aux organisations d'etrangers et de minorités ethniques de gérer

leurs propres consultations et congestion concernant des questions d'élaboration de programmes de formation et de formation continue et de devenir elles-mêmes des pourvoyereurs de formation et de formation continue.

- Le déploiement de programmes qui consolident la capacité de direction, d'autoreprésentation et d'organisation des associations d'étrangers et de représentations de minorités ethniques afin d'élargir leur autonomie.

Quant à la réalisation ultérieure du projet nous estimons que ces strantégies ne peuvent être présentées qu'à titre exemplaire, à l'échelle auropéenne, en ce qui concerne leur efficacité et faisabilité, et il faut se baser sur les expériences existantes. Il ne faut aucenement penser qu'on s'attend à un actroi de subventions de l'UE pour des programmes dans le cadre des stratégies suggérés, destinées à couvrir l'ensemble du territoire européen. Il faut suivre le principe de subsidiarité comme condition de base de toute activité politique de l'Union. Les mesures à promouvoir dans le cadre du programme pilote prévu pour une durée aproximative de trois ans, sont supposées approfondir l'inventaire actuel d'une raisonnable ou «bonne» practique d'éducation des adultes dans ce domaine. Sa documentation qui faciliterait l'accès à ces expériences fructueuses, devrait être approfondie et diffusée par des réseaux et des bulletins d'informations. Dans ce conteste, il faut souligner la contribution que les milliers d'organisations des adultes et invitatives engagées dans le social apportent partout en Europe à ce topo. Les responsables de ses initiatives représentent le ferment d'améliorer un fondement démocratique, multiculturel de nos sociétés. C'est pourquoi il faut renforcer les activités d'éducation interculturelle dans tous les pays. L'UE peut fournir des recommandations à ce sujet. L'initiative européenne pour «la lutte contre laxénophobie et l'intolérance» annoncée par le chancelier Kohl et le président Mitterand devrait fixer des critères à cet égard et permettre des appuis renforcés à ceux qui poursuivent des activités sociales et ceux qui assument des responsabilités sociales dans ce domaine -je pense ici notamment aux organisme d'éducation des adultes et d'activités culturelles. Les seules actions imposées par l'Etat changeront peu de choses lorsque l'implantations à la base ne peut pas être garantie par des lignmes directrices de l'Etat. Or les têaches de l'Etat devralent justement concerner l'amélioration des contitions juridiques du sejour d'étrangers et de minorités ethniques et leur status égal dans la sociéte démocratique.

En se basant sur les résultats d'activités le réseau va élaborer un plan de travail et il va sugérer des projetc pilotes á la commision Européenne. Il faudrait vérifier la valabilitçe des résultats de travail par des actions concrètes, puis les rendre accesibles à un public élargi. Les programmes pilotes en question devraient être réalisés selon la structure de réseaux transnationaux européens ce qui permetrait aux particioants d'organiser euxmêemes leurs activités dans un cadre interculturel. L'apprendissage interculturel ne drevrait pas seulement représenter l'objet, mais également la méthode ses réseaux.

LES FEMMES DANS LES MEDIAS

A. Olga Quiñones Fernández
Institut de la Femme
Ministere Des Affaires Sociales
ESPAGNE

L'intervention de l'Institut espagnol de la Femme, Organisme Autonome dépendant du Ministère espagnol des Affaires Sociales, est le résultat des actions développées au cours de ces demières années en collaboration avec la Sous-direction Générale de la Formation Continue du Ministère de l'Education et des Sciences, destinées à adapter la formation des adultes aux besoins et aux intérêts des femmes.

Ces deux Ministères souscrivent depuis 1990 un Accord de Collaboration, reconduit chaque année, destiné à remplir les objectifs définis par les Plans du Gouvemement espagnol et favorisant l'égalité des chances pour les femmes, ainsi que les objectifs et les principes de la LOGSE.

Dans un tel contexte, s'est développé le Plan de Formation Permanente des Adultes (1990-1995), auquel l'Institut de la Femme a participé, **notamment à travers** l'élaboration d'un matériel didactique adapté aux besoins éducatifs des femmes n'ayant pas eu la possibilité de commencer ou de terminer leur formation de base, ou qui désirent, à un moment donné de leur vie d'adulte, acquérir un niveau supérieur de formation.

L'élaboration de ce matériel a été le fruit du travail d'équipes de professeurs, hommes et femmes, ayant mis en commun leurs connaissances, leur expérience et leur sensibilité pour répondre à la demande des femmes, qui représentent en outre la majorité des adultes demandeurs de formation.

Le matériel didactique prête une attention toute particulière au traitement de l'image des femmes dans les systèmes de représentation symbolique, ainsi qu'à leur diffusion dans les médias. En ce sens, le langage, les éléments graphiques et les contenus des dossiers didactiques, ainsi que le matériel sur support audiovisuel se basent sur une conception de l'humanité qui n'est pas neutre, sinon sexuée (masculin et féminin). L'ensemble du materiel reconnaît l'influence des médias en tant qu'élément décisif de la configuration des formes de pensée et favorise une attitude critique et créative à cet égard.

Pour faciliter la connaissance de l'ensemble du matériel didactique susmentionné, une brochure de divulgation récemment publiée (que nous mettons à votre disposition) indique les niveaux éducatifs pris en compte: alphabétisation, formation de base et obtention du baccalauréat, ainsi que les objectifs, les contenus et la méthodologie utilisée pour leur élaboration et leur diffilsion.

L'accueil des établissements a en général été très positif, ce qui nous a conduit à rééditer ces brochures au cours des trois années consécutives. En outre, grâce aux contacts que nous maintenons avec les pays d'Amérique Latine, nous avons pu constater l'intérêt suscité auprès des instances gouvemementales ou organisations non gouvemementales.

Le discours éducatif contemporain tente de s'approcher de la réalité des élèves, or si l'on considère que traditionnellement, les modèles étaient conçus par et pour les hommes, il convient de revoir cette conception et d'agir en conséquence. En ce sens, la récente Conférence de Pékin organisée par les Nations Unies a mis en évidence la nécessité d'envisager l'éducation également par et pour les femmes, avec leur entière participation.

L'importance du niveau de représentation symbolique de la féminité dans la société, auquel je faisais précédemment allusion, a **conduit l'Institut** de la Femme à développer d'autres actions ayant également des répercussions sur la formation des adultes.

En ce sens, depuis 1993, l'Institut de la Femme collabore avec le Ministère de l'Education et des Sciences et la Radiotélévision espagnole, dans le cadre de l'émission «L'aventure du savoir», destinée à promouvoir la participation des femmes à

la programmation, à la transmission de messages défendant les intérêts des femmes et à l'élaboration de propositions destinées à éviter une utilisation sexiste de la langue. Cette émission, diffusée le matin, a une audience significative auprès des femmes et constitue un appui éducatif fort intéressant.

De plus, en 1994, à l'instance de l'Institut, s'est créée NOMBRA (Commission de conseil sur le langage), qui depuis cette date organise des rencontres de travail nationales et internationales pour la promotion d'une utilisation non sexiste de la langue espagnole.

Un autre aspect significatif du travail de cet Institut concerne la publicité réalisée dans les médias, dont l'objet est d'adapter la réalité à l'image des femmes transmise par les annonces publicitaires, surtout à la télévision. A cet effet, un Observatoire permanent de la publicité a été créé pour canaliser les plaintes des collectifs et des personnes défendant les intérets d'une publicité non sexiste.

L'Institut de la Femme dispose également d'un Centre de Documentation, à votre entière disposition, contenant un fonds documentaire de grand intérêt pour la réalisation de travaux de recherche dans ce domaine.

VII. Groupe de travail:

«Integration sociale: l'éducation et la formation tout au long de la vie en tant que facteur cle de la participation active au sein de la societe»

PRÉSIDENT: MIGUEL ÁNGEL GONZALO
Fédération des Associations pour l'Éducation des Adultes (FAEA). Espagne.

RAPPORTEUR: FLORENCE LAUTRÉDOU
Commission Européenne

FORMATION CONTINUE DES ACTIFS

José Luis León
Institut National de l'Emploi (INEM)
Ministère du Travail
ESPAGNE

Les nouvelles contraintes du marché du travail et les exigences en matière de qualification professionnelle, ainsi que la croissante mobilité de l'emploi requièrent un processus permanent d'adaptation de l'enseignement professionnel aux besoins formatifs du marché du travail.

En ce sens, la Formation Professionnelle constitue non seulement un instrument indispensable pour la lutte contre le chômage, mais encore une véritable politique active d'emploi, offrant une réponse souple et adaptée aux besoins changeants du système productif.

Le Programme National de Formation Professionnelle

La Formation Professionnelle en Espagne est réalisée dans le cadre du Programme National de Formation Professionnelle, approuvé par Décision du Conseil des Ministres du 5 mai 1993, qui est considéré comme une véritable première approche globale de ce sujet. Le Plan présente une démarche rénovatrice, et conçoit la Formation Professionnelle comme un tout, dont l'objectif est en toutes circonstances d'offrir une préparation adéquate à l'exercice d'une profession, c'est-à-dire acquérir des compétences ayant une valeur et un sens en matière d'emploi et facilitant l'insertion et la promotion professionnelle. ce Programme est structuré en trois parties:

1.- **Offre de Formation Professionnelle**, par l'établissement d'un Système National de Qualification, intégré au Catalogue des Diplômes de Formation Professionnelle et au Répertoire des Certificats d'Aptitude Professionnelle.

2.- **Population des demandeurs d'emploi.** Faciliter l'identification de tous les types de demandeurs de formation professionnelle, afin de définir les différents types d'offres formatives.

3.- **Amélioration de la qualité du système**, par des programmes de recherche, d'innovation et d'évaluation des systèmes de formation professionnelle.

Les instruments de gestion de formation professionnelle inclus dans le Programme National sont:

- L'Administration de l'Education, qui gère la formation agréée.
- L'Administration du Travail (-INEM- [équivalent à l'ANPE] et Communautés Autonomes avec transfert des compétences en matière de gestion), qui gère la formation-reclassement.
- Les Agents Sociaux, à travers la Fondation pour la Formation Continue (FORCEM), institution chargée de la gestion de la formation continue des travailleurs en activité.

Gestion de l'INEM

Le Ministère du Travail et de la Sécurité Sociale, par l'intermédiaire de l'INEM, gère le Plan National de Formation et d'Insertion Professionnelle (Plan F.I.P.), qui est un ensemble d'actions formatives destinées aux demandeurs d'emploi, visant à leur donner la qualification requise pour leur insertion dans le marché du travail. En ce sens, ont un traitement prioritaire pour accéder aux cours du Plan F.I.P.: les demandeurs d'emplois recevant des aides ou des allocations chômage; les demandeurs d'emploi de moins de 25 ans ou les chômeurs de longue durée (plus d'un an); les demandeurs d'emploi ayant des difficultés particulières d'insertion dans le marché du travail (handicapés, immigrés...) et les personnes à la recherche de leur premier emploi, lorsque cette action est sollicitée par des entreprises s'engageant à embaucher au moins 80 % des élèves formés.

L'INEM a participé activement à la gestion de

la formation technique des Contrats d'Apprentissage, réglementés par le Décret Royal 2317/1993, dont l'objet est de favoriser l'insertion professionnelle des jeunes non qualifiés ou sans expérience, par une pertinente combinaison de travail effectif et de formation théorique.

Il s'agit d'un instrument d'emploi/formation dans lequel le stage en entreprise est complété par une formation théorique en dehors du poste de travail. La formation est dispensée par l'Administration de l'Education et du Travail, et son financement est pris en charge par la FORCEM.

L'INEM a participé activement aux Initiatives Communautaires Européennes de Formation, ainsi qu'aux Programmes FORCE, PETRA, EUROTECNET de l'initiative LEONARDO, coordonnés en Espagne par les Ministères du Travail et de l'Education et des Sciences.

Lignes d'action

Les lignes d'action de la Formation Professionnelle sont principalement destinées à faire de la formation un instrument indispensable des politiques de lutte active contre le chômage. En ce sens, la Formation Professionnelle est tout particulièrement prise en compte, à travers l'approbation du Décret Royal 797/1995 par lequel sont établies les lignes directrices des Certificats d'Aptitude Professionnelle et les contenus essentiels de la Formation Professionnelle. Le binôme Emploi-Formation est renforcé par le Programme d'Ecoles-Ateliers et de centres de formation-reclassement, ainsi que par les Contrats d'Apprentissage. Les voies de collaboration et de coopération avec les Communautés Autonomes sont renforcées par des transferts de compétences, et l'accent est également mis sur la formation de groupes de personnes défavorisées.

L'INDIVIDUALISATION DE LA FORMATION, L'ORIENTATION PERSONALISEE ET LA RECONAISSANCE DES SAVOIRS

Ole Bisleth
Learning Boutiques
DANEMARK

Historique

Au cours de la dernière décennie, suite à la réintroduction du concept d'«apprentissage tout au long de la vie», la nécessité d'un système d'éducation souple pour les adultes, tant à l'échelle danoise que de l'Union Européenne, s'est fait fortement ressentir.

Parmi les efforts mis en oeuvre pour adapter les systèmes d'éducation pour adultes aux besoins spécifiques d'apprentissage des différents groupes ciblés par de tels systèmes, l'»individualisation» et l'«orientation client» se sont convertis en termes à la mode.

Le fait de s'orienter réellement vers de tels concepts signifie qu'il faut s'attaquer aux barrières rigides formées autour des institutions traditionnelles de l'enseignement et de la formation.

Pour créer une procédure d'apprentissage adaptée à chaque individu, il est nécessaire de réunir un ensemble de participants, nouveaux et peu conventionnels.

Il faut établir des liens entre les systèmes d'éducation générale et de formation professionnelle.

Il convient de développer des méthodes favorisant une approche plus intégrée, permettant de répondre aux besoins de l'individu en matière de préparation multidisciplinaire, tant vis-à-vis du marché du travail que dans le domaine des loisirs.

Centres d'apprentissage

Les centres d'apprentissage représentent un cadre conceptuel réservé au développement de formes d'organisation souples.

Ces Centres offrent aux élèves adultes plusieurs options de produits d'apprentissage.

Ils permettent de répondre aux besoins d'apprentissage de la société, ainsi que des individus tout au long de leur vie, et donnent une chance à tous ceux qui n'ont pas eu l'opportunité de se faire une place dans la société au travers des systèmes d'enseignement et de formation traditionnels.

Les personnes intéressées peuvent y accéder librement, solliciter un produit éducatif sur mesure et l'obtenir quasi instantanément, sur simple demande. Ces clients peuvent être des adultes (salariés ou non), des entreprises, d'autres établissements d'enseignement, des associations ou des agences de placement.

Les centres d'apprentissage, qui jouissent d'une organisation souple, sont dirigés par une équipe de spécialistes de nombreux domaines éducatifs, principalement issus du système de formation professionnelle et d'éducation générale.

La coopération entre les partenaires se réunissant dans le cadre de ces centres est motivée par la possibilité d'une commercialisation efficace et d'une économie de ressources.

Pour comprendre le concept de coopération, il convient de signaler que les écoles et les autres partenaires conservent leur identité, leurs traditions et leurs propres caractéristiques. Ils apportent à la «mosaïque éducative» leurs compétences dans leurs domaines de spécialisation.

Les centres d'apprentissage se caractérisent par leur capacité à:

- Fonctionner comme des orienteurs, des chefs d'entreprises et des adaptateurs des produits éducatifs aux besoins de chaque client.

Leurs fonctions sont les suivantes:

- Créer des cours susceptibles de donner des connaissances multidisciplinaires.

- Coordonner les différentes offres éducatives.
- Coordonner les professeurs
- Etablir des réseaux entre les systèmes de formation professionnelle et les écoles extra-officielles.
- Analyser les besoins éducatifs.
- Promouvoir et organiser des solutions *just-in-time*
- Etablir et générer des fonds publics.
- Concevoir des cours à la mesure de chaque individu.
- Conseiller et orienter les élèves exclus du système éducatif pour des raisons particulières.

Un travail d'innovation est actuellement en phase de réalisation dans plusieurs pays. Son objectif est de développer le concept de centres d'apprentissage dans un contexte européen.

Dans le cadre du futur processus d'innovation de ces centres, le plus urgent est de s'orienter vers la capacité et l'aptitude des personnes demandeuses de produit éducatif, c'est-à-dire la capacité de chaque personne à définir ses propres besoins d'apprentissage.

Il existe une véritable demande de la part des adultes qui ont été exclus du système éducatif pour des raisons particulières, désireux de s'intégrer à un apprentissage continu. En d'autres termes, les centres d'apprentissage s'adressent particulièrement aux collectifs exclus du système éducatif et adoptent des mesures qui confèrent aux élèves la responsabilité de leur propre éducation, tout au long de leur vie.

Ce travail d'innovation est actuellement réalisé par un certain nombre de partenaires en France, à Chypre, en Allemagne, en Suède et au Danemark.

DESCRIPTION DU CONTINUUM. APPORTS D'UNE EDUCATION GENERALE A LA CREATION D'UNE ECONOMIE SPECIALISEE

Alan Tuckett
NIACE (National Organisation for Adult Education)
ROYAUME UNI

Dans l'Europe industrielle, les stratégies d'éducation et de formation ont été conçues essentiellement pour s'adapter à un système industriel basé sur la production en série dans lequel une minorité d'individus planifie, projette et prend des décisions sur les procédés de travail tandis qu'un grand nombre de personnes réalise le travail, sans poser trop de questions. En Grande Bretagne, ce système s'est vu renforcé par les besoins de ce grand empire, dans lequel il était également nécessaire de disposer d'un petit nombre d'individus susceptible de dicter à un plus grand nombre la conduite à suivre. La principale différence entre l'impérialisme et le fordisme réside dans le fait que dans le système de production industrielle fordiste, les travailleurs étaient suffisamment bien payés pour pouvoir acheter quelques uns des biens produits par leur travail. Malgré cela, la règle du jeu était très claire: ceux qui travaillaient en atelier étaient payés pour accrocher leur cerveau avec leur chapeau à l'entrée de l'usine. Dans ce genre de système, la différence entre la formation professionnelle et l'éducation générale est très claire. Or, si l'on requiert de grandes quantités de main d'oeuvre, la façon de garantir une formation effective en rapport avec les nouvelles pratiques de travail consiste à former de nouveaux travailleurs, récemment embauchés, préférablement jeunes, et à mettre en oeuvre un certain nombre de négociations officielles avec la main d'oeuvre organisée, de façon à garantir la mofidification du système de travail préalablement accordé. Cependant, pour la plupart des gens, l'éducation et la formation s'achevaient avec la fin de la période scolaire, lorsqu'ils arrivaient sur le marché de travail.

Le Livre Blanc de M. Delors sur la Compétitivité souligne que l'Union Européenne a bien conscience du déphasage de ce système. Mais cela ne signifie pas, bien entendu, que le fordisme ait disparu: il continue à prospérer dans de nombreux secteurs industriels d'un nombre d'Etats de l'Union Européenne. Les périodes historiques -sociales, politiques ou industrielles- ne s'achèvent pas pour commencer à nouveau comme s'il s'agissait du chapitre d'un livre. L'image du paysan a survécu aux XIXème et XXèmme siècles, mais elle ne correspond plus au principal système de production agricole; de la même façon, la production fordiste en série ne représent plus le mode de production dominant dans les sociétés industrialisées modernes. La critique lancée par l'OCDE à l'industrie européenne, affirmant que l'Europe est deux fois pous vieille, deux fois moins qualifiée et qu'elle se paye elle-même le double que les pays situés sur le bord du Pacifique, est largement acceptée. D'une façon ou d'une autre, toutes les sociétés industrielles s'efforçent de devenir des «pays intelligents», selon la phrase mémorable du Premier Ministre Australien, Paul

Keating. Il est généralement reconnu qu'à l'heure actuelle, ce qui fait le plus défaut est une population active qualifiée, souple, adaptable, et capable de réagir rapidement aux conditions changeantes du marché: c'est-à-dire une main d'oeuvre adaptée à la conception et à la production de séries courtes, produites à la mesure de chaque client. Ce nouveau contexte, configuré d'une part par l'évolution technologique et d'autre part par l'internatinalisation des marchés (de sorte qu'un vêtement conçu à Milan et confectionné a Hongkong peut être commercialisé avec l'appui d'une campagne publicitaire dirigée depuis Madison Avenue, et financée à partir d'un prêt concédé à Francfort), a été exacerbé par le vieillissement de la population, au moins dans la plupart des états du nord de l'Europe. Les conclusions de l'évolution de ce futur économique sont claires. Les besoins d'investir en éducation et en formation surgissent à tous les niveaux: individus, entreprises et Etat.

LES INDIVIDUS

La plupart des gens évoluent plus lentement que la mode. En effet, si l'on a inculqué à quel-

qu'un que l'éducation et la formation s'adressent à d'autres personnes, il faudra sans doute compter sur un peu plus qu'un simple changement de mode pour le persuader qu'en réalité, l'apprentissage peut modifier sa vie et lui permettre d'accéder à une plus grande prospérité. Le scepticisme populaire sur la valeur de l'éducation et de la formation est surprenant, du moins au Royaume Uni.

La NIACE, Organisation Nacionale pour l'Education des Adultes, étudie les taux de participation à des programmes d'éducation et de formation. Pour cela, elle réalise des sondages auprès de grands échantillons représentatifs d'adultes, portant sur leurs expériences en matiére d'enseignements de tous types, officiels ou non. Les résultats reportés aux tableaux 1 á 4 sont cohérents: ils montrent que la participation dépend de la classe sociale, de la durée de l'éducation reçue à l'origine, de l'âge et de l'ethnie des individus.

Qui participe? - Classe sociale/Pourcentages				
	Actuellement en train d'étudier	A étudié au cours des 3 derniéres années	A étudié pendant plus de 3 ans	N'a pas étudié depuis l'école
AB	14	20	32	33
C1	15	17	28	40
C2	7	15	22	56
DE	5	9	15	70

Qui participe? - Age auquel ont été abandonnées les études à temps plein. Pourcentages				
	Actuellement en train d'étudier	A étudié au cours des 3 derniéres années	A étudié pendant plus 3 ans	N'a pas étudié depuis l'école
Moins de 16	3	7	21	69
16-17	9	19	23	48
Plus de 18	11	23	31	34

Qui participe? - Age/Pourcentages				
	Actuellement en train d'étudier	A étudié au cours des 3 dernières années	A étudié pendant plus de 3 ans	N'a pas étudié depuis l'école
17-24	29	21	8	40
25-34	10	21	25	43
35-44	7	17	28	48
45-54	6	15	25	54
55-64	5	9	30	56
Plus de 65	3	3	23	70

NIACE/MORI 1994

	Expérience académique/Pourcentages			
	Chinois	Africains	Caribéens	Sous-continent indien
Actuellement en train d'étudier	19	36	21	13
A étudié au cours dens 3 derniéres années	20	24	22	12
A étudié il y a plus de 3 ans	10	12	13	6
N'a pas étudié depuis l'école	51	28	44	69
N'a jamais étudié	5	11	19	62

NIACE/MORI 1994

Il convient de souligner que les adultes appartenant aux minorités éthniques investissent eux-mêmes dans leur formation et leur éducation, bien qu'ils obtiennent un moindre financement de la part des entreprises à cet égard. Les enquêtes de la NIACE demandent également aux personnes interrogées quelles sont leurs intentions futures en matière d'études.

Situation actuelle des études	Très probable	Assez probable	Peu probable	Improbable
Global	15	18	20	44
Actuellement	52	21	12	9
Récemment	33	33	20	12
Par le passé	10	21	28	37

NIACE/MORI 1994

Les conclusions qui en découlent sont à nouveau très claires. Les personnes qui ne participent actuellement à aucune activité d'éducation ou de formation n'ont que peu d'intention de le faire à l'avenir. Cependant, les taux de participation d'adultes sont en phase de croissance. Au Royaume Uni, les adultes représentent déjà la majorité des personnes suivant des programmes d'éducation et de formation post-scolaires organisés par les grandes écoles et les universités. Cette tendance est consolidée par le gait que ceux qui bénéficient de meilleurs privilèges éducatifs occupent une situation de plus en plus privilégiée, tandis que ceux qui subissent la situation opposée se trouvent dans une position de plus en plus défavorable.

L'écrivain anglais Will Hutton a décrit l'apparition, au Royaume Uni, d'une société «30-30-40», dan laquelle seulement 40% de la population jouit dñ un emploi sûr, avec des vacances, une retraite et une promotion personnelle conforme au type d'emploi à plein temps du modèle fordiste; 30% occupe les nouveaux emplois temporaires ou à temps partiel, dont la plupart sont mal payés et qui obligent le travailleur, dans la quasi totalité des cas, à établir ses propres plans de vacances, de maladie et de promotion personnelle; le 30% restant correspond à la population exclue du marché et du travail et des communautés sociales.

LES ENTREPRISES

Les nouvelles économies ont entraîné une diminution du nombre d'entreprises de grande taille -traditionnellement, la source d'investissement la plus importante en matière de développement des ressources humaines- et un accroissement du nombre et de la proportion d'emplois temporaires et à temps partiel.

Il existe un consensus général sur le fait que la population active doit être qualifiée et flexible; malgré cela, les entreprises continuent à centrer leurs investissements sur les travailleurs à `plein temps (hommes) et ne considèrent pas l'investissement en développement des capacités de leur personnel temporaire comme relevant de leurs compétences.

L'ETAT

Dans ce marché du travail de plus en plus flexible, où les intérêst immédiats des entreprises individuelles ne coïncident pas toujours avec l'intérêt général, à long terme, de garantir à la popularion un niveau d'éducation élevé, et où de nombreux individus ne voient aucun intérêt immédiat à investir dans leur propre éducation et formation, il est fondamental que l'Etat encourage la société à l'apprentissage pour assurer le succès économique et la stabilité sociale.

La fiscalité, la réglementarion et la législation peuvent être des moyens d'encourarger les entreprises à investir au niveau de leurs ressources humaines. Les taxes d'apprentissage, en France, ou les Objectifs Nationaux en matière d'Education et de Formation, au Royaume Uni, jouent sur les comportements des entreprises. Un engagement d'expansion, de création de voies d'accès et de progrès cohérentes, et de promotion de liens étroits entre l'éducation et le secteur industriel, peut contribuer à la structuration du comportement des institutions éducatives. Il est également important de créer un systéme de qualifications transparent, d sorte que les qualifications transparet, de sorte que les qualifications obtenues à Plymoth ou à Addis Abeba soient homologuées à Padoue ou à Aberdeen. La télématique peut également être utilisée dans le cadre de l'élargissement d'une société orientée vers l'apprentissage. A cet égard, il existe cependant le danger que cette nouvelle technologie n'exacerbe les différences, en réponse aux différences de plus en plus flagrantes en matière de richesseet et de sécurité sociale.

Tout cela est certes nécessaire mais ne suffit pas. Il est surtour primordial que les gouvernements créent un climat dans lequel les individus et les communautés développent la confiance et le courage suffisants pour vouloir apprendre. Comme le soulignait le Livre Blanc de M. Delors, les arguments en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie ne peuvent pas se limiter à un point de vue purement économique. Il est également important de combattre l'exclusion sociale et d'encourager l'apparition d'une citoyenneté critique et active. Depuis l'èpoque de Grundtvig et la révolution agraire danoise du XIXe siécle, les sociétés nordiques ont compris que la stratégie éducative la plus efficace ne consiste pas à donner priorité à la formation professionnelle, sinon à créer une société de citoyens bien informés. Cette politique se développe sur une base populaire et considère les possibilités d'action politique et culturelle au sein d'une société comme des besoins humains tout à fait importants du point de vue des opportunités et des activités économiques.

Cette politique a le mérite de favoriser l'inclusion. Le danger d'une concentration excessivement étroite, d'un point de vue purement économique, est que seuls importent les travailleurs salariés. Les personnes d'un certain âge, en particulier, sont facilement exclues. Cependant, comme le découvrit l'économiste australien Duncan Ironside, l'économie non salariée -qui peut être évaluée lorsqu'il s'agit de prendre en compte le calcul des coûts de déplacement- représente un volume environ équivalent à celui de l'economie salariée: si quelqu'un un arrête de garder l'enfant d'une personne sans être payé en échange, cette dernière devra financer la garde de son enfant. Il est également certain que dans l'économie post-fordiste, il est difficile de déterminer avec clarté la nature du curriculum professionnel. En 1988, au Royaume Uni, le secteur des arts et de la culture gagna plus d'argent que celui des fabricants d'automobiles. Les entreprises affirment qu'elles cherchent des personnes pouvant exercer leur propre faculté de discrimination, réagir avec souplesse et communiquer entre elles, c'est-à-dire exactement les qualités fournies par l'éducation générale. En quoi consistent alors les études professionnelles?

L'expérience acquise pendant les années quatre-vingt-dix, du moins au Royaume Uni, ne suggère pas une réponse très claire à cette questions. Notre expérience démontre que, compte tenu de la difficulté liée à la création d'une société orientée vers l'apprentissage, englobant tous les individus, le plus important consiste à convaincre les gens à étudier quelque chose, et non à se soucier de la matière qui leur est réellement enseignée. Une fois acquise, l'habitude d'étudier peut s'appliquer à n'importe quel contexte. Cependant, pour garantir le changement culturel,

il est primordial de savoir jouer sur les facteurs qui influencent significativement l'opinion populaire.

LA MOTIVATION - LA SEMAINE DES ETUDIANTS ADULTES

Depuis 1992, le Royaume Uni organise pendant une semaine un festival annuel sur l'éducation des adultes. Il s'agit d'une réunion entre étudiants adultes destinée à motiver d'autres personnes pour suivre leur exemple. Cinq mille manifestations locales sont organisées, dans lesquelles les gens ont la possibilité d'essayer des chooses nouvelles. Des prix régionaux et nationaux sont décernés aux meilleurs individus et groupes d'étudiants adultes, ainsi qu'aux organisations ayant développé des stratégies innovatrices visant à l'intégration de groupes peu repçresentés dans l'éducation des adultes. Il existe des émissions de télévision, tant sur les chaînes nationales que régionales, qui montrent la réussite des étudiants adultes et encouragent les gens -à lá image d'un slogan de la BBC- à «se donner une deuxième chance». Le thème est abordé sous la forme de situations comiques ou de débate sérieux, d'émissions spécialisées et d'interviews. Des émissions de radio sont diffusées sur les stations nationales et locales, et 750 articles de presse sont publiés. Des milliers d'affiches et de guides d'orientation sont édités, des séances parlementaires et des conférences sur la politique d'éducation pour les adultes sont organisées; des résultats de recherches sont publiés et de nombreuses expositions sont organisées. Tous les ans, la campagne est structurée autour d'une ligne téléphonique à appel gratuit, où il est possible de consulter des spécialistes orienteurs d'adultes provenant de tout le Royaume Uni. Tous les chômeurs reçoivent, avec le paiement de leur allocation-chômage, des informations sur cette ligne de téléphone de consultation. Il s'agit-là d'une grande preuve du pouvoir des formes de travail sociables et coopératives, lequel dépend largement du degré d'implication des professionnels de la radio et de la télévision.

Ceux-ci jouissent de la confiance de toutes les communautés britanniques, beaucoup plus que les propres institutions d'éducation et de formation. La télévision et la radio sont diffusées gratuitement dans tous les foyers. Dans l'ensemble, l'information qu'elles offrent est acceptée et évaluée, si l'on en croit la réponse obtenue au niveau des lignes téléphoniques de consultation. Chaque année, quasi 50.000 personnes à la recherche d'informations utilisent ce téléphone. Contrairement aux données mentionnées auparavant concernant les futures intentions d'études, le succès obtenu par les lignes téléphoniques de consultation est spectaculaire, du point de vue de sa répercussion sur les groupes les moins représentés dans le secteur de l'éducation des adultes:

POSITION ACTUELLE

Les appels reçus proviennent de personnes de tous âges. Bien que la plupart d'entre elles téléphonent pour des raisons liées au problème du travail, l'intérêt susctié concerne la totalité de la gamme des plans d'études. Les enquêtes de suivi des appels reçus au cours des années précédentes démontrent que plus de la moitié des personnes qui téléphonent finissent par participer à des programmes d'apprentissage actif. La NIACE, qui est chargée de la coordination de cette Semaine au Royaume Uni, est convaincue que cette initiative représente l'une des clés de l'élaboration d'une stratégie d'éducation et de formation d'ordre général. Cette idée est actuellement reprise dans un certain nombre d'autres pays.

ORIENTATION

A l'issue de la Semaine des Etudiants Adultes, il est évident qu'il existe une demande publique, clairement axée sur le conseil et l'orientation en matiére des offres existantes et sur la meilleure façon de choisir un cours ou un programme d'études en fonction des disponibilités, de l'expérience préalable, des aspirations et de l'aptitude de chaque étudiant potentiel. Les recherches régulièrement réalisées au Royaume Uni confirment que les employés demandent fréquemment des conseils à leurs supérieurs hiérarchiques sur les études les mieux appropriées. Une étude réalisée en 1994 démontre -du moins au Royaume Uni- que la plupart des supérieurs hiérarchiques ainsi consultés considèrent qu'ils n'ont pas la capacité ou les connaissances suffisantes pour pouvoir répondre à la demande de conseil de leur personnel en matière de stratégies de développement personnel et professionnel. Le programme britannique sur les Investisseurs en Ressources Humaines invite les entreprises à prendre cet aspect en compte, et à incorporer des programmes de perfectionnement individuel, en plus des plans commerciaux, dans les stratégies fondamentales de planification des entreprises. Hormis les entreprises qui participent à ce programme et la population active salariée, l'accès à cette information-conseil est très limité. Or il est évident que la pire façon de gaspiller les rares ressources existantes est de pousser les gens à suivre des cours qui ne sont pas adaptés à leurs besoins. La Semaine des Etudiants Adultes a

démontré que la plupart des gens qui ont recours aux lignes téléphoniques de consultation ne savent pas où s'adresser localement pour obtenir l'information requise. En ce qui concerne la construction de voies efficaces d'accès à l'éducation et à la formation, l'une des fonctions de l'Etat doit consister en l'établissement d'un service d'orientation nationale efficace, structuré sous la forme d'une ligne téléphonique de consultation, nationale, permanente et gratuite.

LE DROIT A L'APPRENTISSAGE

Les Services de Perfectionnement des Employés font l'objet d'autres présentations à ce Congrès. Quoiqu'il en soit, l'expérience acquise du plan britannique de plus grande envergure et le plus ancien à cet égard, développé par Ford Motor Company, suggère que la création d'un droit à l'apprentissage permet de transformer le modèle de participation mentionné au début de cet article. Plus de 50% des employés de Ford, aussi bien la main d'oeuvre que les cadres moyens, ont participé à ce plan, et 30% d'entre eux le font tous les deux ans. L'une des caractéristiques du plan de Ford consiste à permettre à tous les participants d'étudier ce qu'ils veulent, à condition que la matière choisie NE SOIT PAS déjà inclue dans le plan de formation de l'entreprise. Cela suppone que les employés peuvent accéder à des enseignements qui NE SONT PAS directement liés au travail qu'ils réalisent actuellement. Il s'est produit un déplacement notable, tant au niveau individuel que de l'entreprise dans son ensemble, depuis les cours de golf ou sur la santé suivis pendant les premières années, jusqu'à l'enseignement des langues, de l'informatique et l'obtention de diplômes académiques. Une fois que le système est en marche, les personnes établissent leurs propres objectifs.

EFFECTUER SIMPLEMENT LE LIEN

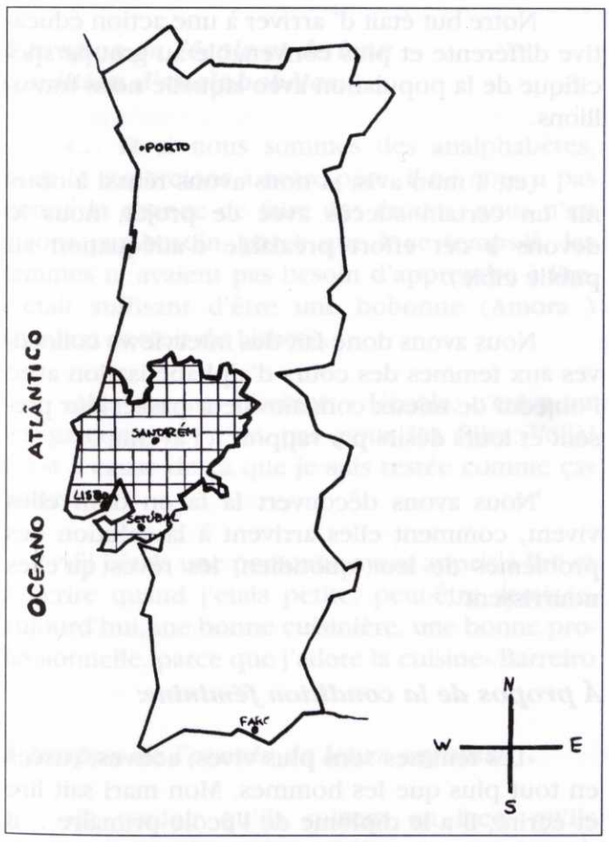
L'argument de fond du présent article est que pour établir un système d'apprentissage tout au long de la vie en Europe, la tâche essentielle, considérée dans son ensemble, consiste à garantir la participation effective des individus. Une fois que l'on aura réussi à convaincre les gens de participer à l'effort général, il sera évidemment nécessaire d'établir des voies de progrès claires et souples, reconnaissant la complexité des itinéraires d'apprentissage des adultes. Les individus ont besoin de voir leur expérience, leurs aptitudes et leurs connaissances reconnues et évaluées. Il est nécessaire de les soutenir pour qu'ils continuent à apprendre et de les stimuler pour qu'ils le fassent du mieux qu'ils peuvent. Dans l'ensemble, notre sustème d'éducation et de formation entende parfaitement ces tâches, mais il est impossible de garantir leur réussite dans tous les cas. A mon avis cependant, notre objectif doit être de garantir l'existence d'étudiants exigeants et sûrs d'eux-mêmes, dans toutes les communautés européennes. Il s'agit d'une lutte à mener tant à l'extérieur qu'à l'intérieur des salles de classe et des entreprises. En ce sens, la distinction qui est faite entre la formation professionnelle et l'éducation générale (c'est-à-dire entre Leonardo ou Socrates) ne nous aide guère. Notre tâche consiste à créer un système d'apprentissage tout au long de la vie qui soit ouvert et attirant, ainsi qu'à encourager les personnes à y participer. Ensuite, nous pouvons être sûrs que les individus feront acte d'une plus grande créativité et imagination que celles que nous serions capables de planifier pour eux.

PROGRAMMES D'ÉDUCATION POUR LES FEMMES ADULTES EN ZONE RURALE

Adelina Cecilia M. Gouveia
Projet FAM
Ministère de l'Éducation
PORTUGAL

Il s'agit d'un projet d'investigation -action qui a été conçu et mis en place par le Ministère de l'Éducation au niveau central avec la collaboration et la participation d'enseignants et de responsables d'Éducation d'Adultes au niveau régional et distrital.

Le projet a donc été développé dans cette région



suivant ainsi la recommandation faite à Hambourg, en 1991, au Séminaire International de l'Unesco, à propos du besoin d'intégrer l'investigation locale dans la pratique de l'alphabétisation.

Pourquoi ce projet de Formation pour l'Alphabétisation des femmes?

Parce que l'analphabétisme touche d'une façon plus accentuée les FEMMES qui sont celles qui fréquentent d'habitude nos cours d'alphabétisation dont la certification correspond aux quatre premières années de scolarisation.

Ce n'est pas pour parler des Femmes et de la problématique du GENRE que nous sommes ici mais, excusez-moi, je me permets de rappeler que, malgré tous les appels faits dans ce sens et malgré l'attention qu'on donne à ce sujet, ces derniers temps, les Femmes continuent à être l'anneau le plus fragile de la chaîne et la première victime de la marginalisation.

Nous sommes conscientes aussi des graves implications que l'analphabétisme féminin a soit en ce qui concerne l'insertion des femmes dans le marché de travail, soit en ce que concerne les bas niveaux des salaires.

En faisant une analyse par groupes d'âge, nous voyons que, dans les données globales de l'analphabétisme, au Portugal, il y a un nombre assez significatif de personnes très agées.

Par rapport au groupe des femmes avec lesquelles nous avons travaillé, nous avons constaté qu'elles ont des activités productives non déclarées (elles sont des «femmes de ménage», elles s'occupent de l'élevage et de l'agriculture de subsistance, elles sont des couturières, elles font la nourriture pour vendre, etc.) - contribuant donc d'une façon significative au budget familial.

D'autre part, répétant ce qu'on dit depuis des années et pour parler en termes économiques –l'investissement dans l'éducation d'une femme est un investissement sans risques!– sa reproduction au sein de la famille et ses répercussions sociales sont assurées.

Dans ce temps où l'institution scolaire semble avoir entré en rupture et presque en collapsus, où tout semble devoir être repensé et redi-

mensioné - comment ne pas profiter de ce véhicule?

Dans ce contexte, le projet FAM a présenté sa candidature au FSE dans le cadre de l'Iniciative NOW (new opportunities women) et a eu comme partenaire le projet PEPA espagnol.

Avant de continuer, il me faut absolument dire que cette collaboration avec l'Espagne et le projet PEPA a été une expérience très importante pour nous. Malgré les différences constatées et la dimension nationale du projet espagnol, on a trouvé beaucoup de ressemblances dans le type de travail effectué et dans la façon d'envisager les adultes. Les deux rencontres entre les participants de deux pays sont des moments inoubliables - on a beaucoup aimé et on a beaucoup appris.

Face aux chiffres, dont nous vous avons déjà parlés, face à la crise économique généralisée, conscientes de la précarité des savoirs, on a dû affronter assez de défis…

1) D'abord quelle alphabétisation et pour quoi faire?

Il ne s'agit sûrement pas d'un problème nouveau - tous ceux qui sont dans ce métier le connaissent bien.

L'éducation qui a commencé comme un privilège d'un groupe restreint est devenu, avec la démocratisation de la société civile et de l'école, un droit pour beaucoup de personnes.

Néanmoins, elle n'est pas encore un droit de tout le monde, dans le sens d'une véritable égalité de chances.

Le concept d'alphabétisation est devenu trop insuffisant pour couvrir les différentes situations et pratiques existantes.

Nous parlons aujourd'hui de «litéracie» et nous savons d'après des études récentes faites aux États Unis d'Amérique, au Canada, dans quelques pays de l'Union Européenne et même au Portugal, que, pour que quelqu'un puisse se mouvoir comme un citoyen complet dans la complexité de la société contemporaine, il faut avoir un niveau de scolarité d'à peu près 12 ans.

Au Portugal, les efforts vont dans le sens d'assurer une scolarité obligatoire de 9 ans…

D'autre part, on sait que dans la mesure où l'on fait des progrès en ce que concerne la scolarité obligatoire, croît le nombre de ceux qui restent dehors, des «marginalisés» qu'il faut récupérer et qui deviennent les «clients» préférentiels de l'éducation d'adultes.

Comme le soutient Joelle Dugailly

«… on est analphabète, on le devient ou l'on continue à l'être, malgré les cours d'alphabétisation, parce qu'on ne fait pas partie des circuits de participation, de communication et d'expression culturelle, sociale, politique, économique…» in «De l'Alpha à l'Omega. La pratique du chef-d'oeuvre en formation d'adultes», Bruxelles, 1991.

Ayant ce scénario comme point de référence, nous avons choisi «la méthodologie de projet» comme processus de travail. On a commencé par l'organisation d'un corpus de renseignements avec l'objectif d'obtenir des *éléments de diagnostic systématisés* soit en ce que concerne les zones d'intervention, soit au niveau des façons de vivre des femmes.

Notre but était d' arriver à une action éducative différente et plus convenable au groupe spécifique de la population avec laquelle nous travaillions.

(et, à mon avis, si nous avons réussi à obtenir un certain succès avec ce projet, nous le devons à cet effort préalable d'adéquation au public cible).

Nous avons donc fait des interviews collectives aux femmes des cours d'alphabétisation avec l'objectif de mieux connaître leur passé, leur présent et leurs désirs par rapport à l'avenir.

Nous avons découvert la façon dont elles vivent, comment elles arrivent à la solution des problèmes de leur quotidien, les rêves qu'elles nourrissent…

Á propos de la condition féminine:

«Les femmes sont plus vives, actives, rusées en tout plus que les hommes. Mon mari sait lire et écrire, il a le diplôme de l'école primaire… il ne remplit pas des formulaires, il ne fait rien. Moi, si je le savais bien… bon, je me débrouille très bien, je sais tout faire…» Barreiro (ville de la ceinture industrielle de Lisboa, très importante aux années 60).

«C'est à cause de ça que je dis, que c'est nous, les femmes, qui avons les problèmes les plus grands, les choses les plus difficiles c'est à

nous de les résoudre et de tout soigner. C'est pour ça que je dis que la femme est plus combative et les hommes en sont pas.» - Barreiro

Á propos de leur passé:

«C'était une lutte, on travaillait du lever au coucher du soleil, il n'y avait pas de samedis ou de dimanches, nous travaillions pour le patron tous les 6 jours de la semaine. Après, le dimanche, c'était pour aller –on se levait à l'aube, on allait aux moissons– du tomate, du mais, tout cela… laver, repasser du linge, blanchir les murs à la chaux, nettoyer (parce que, auparavant, on nettoyait en frottant et on blanchissait)… et c'était déjà la nuit.

Maintenant non, maintenant, notre vie, il y a peu de choses à en raconter, maintenant c'est une besogne très lente, n'est-ce pas? maintenant on vit mieux»

Chamusca (village rural à 50 km de Lisboa)

Á propos de l'école et de leur condition d'analphabètes:

«… Et si nous sommes des analphabètes, nous le remercions à notre père, il ne nous a pas donné la chance de faire des études, nous n'en avions pas besoin, parce que à ce temps-là, les femmes n' avaient pas besoin d'apprendre à lire, c'était suffisant d'être une bobonne (Amora) (banlieu dortoir de Lisboa).

«Mes parents disaient: « L'école, c'est pour les garçons, ce n'est pas pour les filles:»Voilà! C'est à cause de ça que je suis restée comme ça» Barreiro

«Si j'étais une personne ayant appris à lire et à écrire quand j'etais petite, peut-être serais-je, aujourd'hui,une bonne cuisinière, une bonne professionnelle, parce que j'adore la cuisine» Barreiro

À propos de l'avenir de leurs enfants:

«Et vouloir qu'ils suivent en face, qu'ils apprennent quelque chose- à lire - ce serait la meilleure chose que je leur pourrait donner dans la vie, c'était les lettres, une fois que je n'ai pas eu cette chance…» Chamusca

Il y aurait un tas d'autres phrases et d'autres témoins. Il s'agit tout simplement d'essayer de donner une idée plus concrète des femmes avec lesquelles nous avons travaillé.

Nous avons, donc, fait des interviews aux femmes et aussi des monographies des communes où le projet serait accompli de façon à encadrer et mettre dans un contexte cohérent la vie de ces femmes, tout en cherchant un rapport plus étroit entre éducation et développement.

(recherche-action, formation de suivi, conception d'un curriculum pédagogique…)

En ce qui concerne la construction du curriculum, nous avons essayé d'articuler la méthodologie proposée par Paulo Freire avec l'utilisation des récits –histoires de vie– de nos femmes.

Déjà dans les années 60, Freire soutenait que l'Homme ne devient sujet, protagoniste de l'Histoire et créateur de culture que, quand il trouve des réponses aux défis que lui sont faits par son quotidien, par sa réalité concrète.

Alphabétisation et conscientisation sont les lignes de force qui donnent du sens à une pratique éducative ancrée sur la participation libre et critique des apprenants.

Nous avons trouvé chez P. Freire les racines d'une éducation d'adultes conçue en tant que éducation critique et créatrice, une éducation pour la participation active à la société et, par conséquence, aux transformations sociales.

D'autre part, (et je fais appel à Christine de Panafieu dans son livre «Importance et rôle des récits de vie dans la formation des femmes» où elle dit que «l'introduction aux sciences sociales des donnés de l'histoire orale a comme but donner la parole aux oubliés de l'histoire écrite et du pouvoir, aux minorités, très souvent rebelles, mais sans voix, aux ouvriers, aux agriculteurs, aux immigrés et, evidemment, aux femmes…».

Elles permettent un nouveau regard sur des aspects méconnus de la vie, des intimités, des expériences, des lectures… autres.

Les récits biographiques offrent donc des témoins extremement utiles et valables pour une réflexion sur la condition feminine et mettent au jour une lutte permanente par un temps et et un espace à elles-mêmes, par des solutions d'où découlent toujours des alternatives inégales et pas satisfaisantes.

La méthode biographique dans les sciences sociales met en valeur le rôle de la personne dans le procès historique et sociale - il s'agit d'essayer de comprendre mieux la dialectique entre l'individu et la société, entre l'objectif et le subjectif.

L'emploi des histoires de vie devient une tentative de faire entrer la vie en toutes ces dimensions dans la réfléxion et la pratique éducatives. Les conditions de vie, les valeurs, les habitudes, le temps et l'espace traversent le discours de l'individu qui parle et nous permettent de comprendre le rapport entre le fonctionement individuel et le fonctionement social et de «reconnâitre au savoir individuel une valeur sociologique».

C'est ainsi que la recherche sur le social proposée par P. Freire a été parachevée par la tentative de compréhension des sujets individuel - nos femmes concrètes.

Il restait encore un autre problème à résoudre - celui de la formation ou la reconversion professionnelle de ces femmes. Comment en faire?

Cet aspect de la formation ou reconversion professionnelle découle des principes informateurs du Programme NOW.

Tout en sachant que le groupe présentait une moyenne d'âge déjà avancée - 60% ayant plus de 51 ans et 25% ayant même plus de 60 ans.

Des femmes ayant moins de 40 ans n'étaient que, environ, 22%.

Le nombre de femmes actives était réduit, c'est à dire, 15% et plus au moins 25% des femmes étaient en retraite. La plupart était constitué par des ménagères ou des femmes de ménage.

Tout en sachant que ces femmes ne mettent pas en valeur leurs savoirs et leurs parcours et que cette attitude concerne les réprésentations de rupture entre les savoirs scolaires et les extra-scolaires, il était nécéssaire de faire le pari de la création d'une nouvelle réprésentation de la valeur formative de leur expérience de vie et de leurs savoirs extra-scolaires.

Paralèlement à l'acquisition de connaissances –savoir lire et écrire, faire du calcul et utiliser des ordinateurs...– il s'avère nécéssaire de faire un travail de réflexion sur elles-mêmes et sur leur condition de femmes et de citoyennes.

Et donc, partant de la mise en valeur de leurs savoirs et expériences, tout en cherchant d'améliorer l'auto-image et l'auto-estime et pariant à la réponse aux besoins qu'elles avaient référés et aux «savoirs» que, d'une certaine façon, elles nourrisaient, nous nous sommes approchés du concept d'Éducation Permanente, au plaisir d'apprendre... et comme ça nous avons dépassé le manque d'intérêt envers une véritable réconversion professionnelle.

Design curriculaire

Au Portugal, le curriculum du 1er cycle de l'enseignement récurrent est constitué par les disciplines de Portugais, Monde Actuel et Maths.

(Chez nous l'enseignement récurrent c'est une scolarisation de 2ème chance).

Tout en tenant compte le problème de la certification et de la législation existante, on ne pouvait pas mettre en question les matières en tant que telles et c'est à cause de cela que la spécificité du projet était, d'une certaine façon, restreinte dès le début.

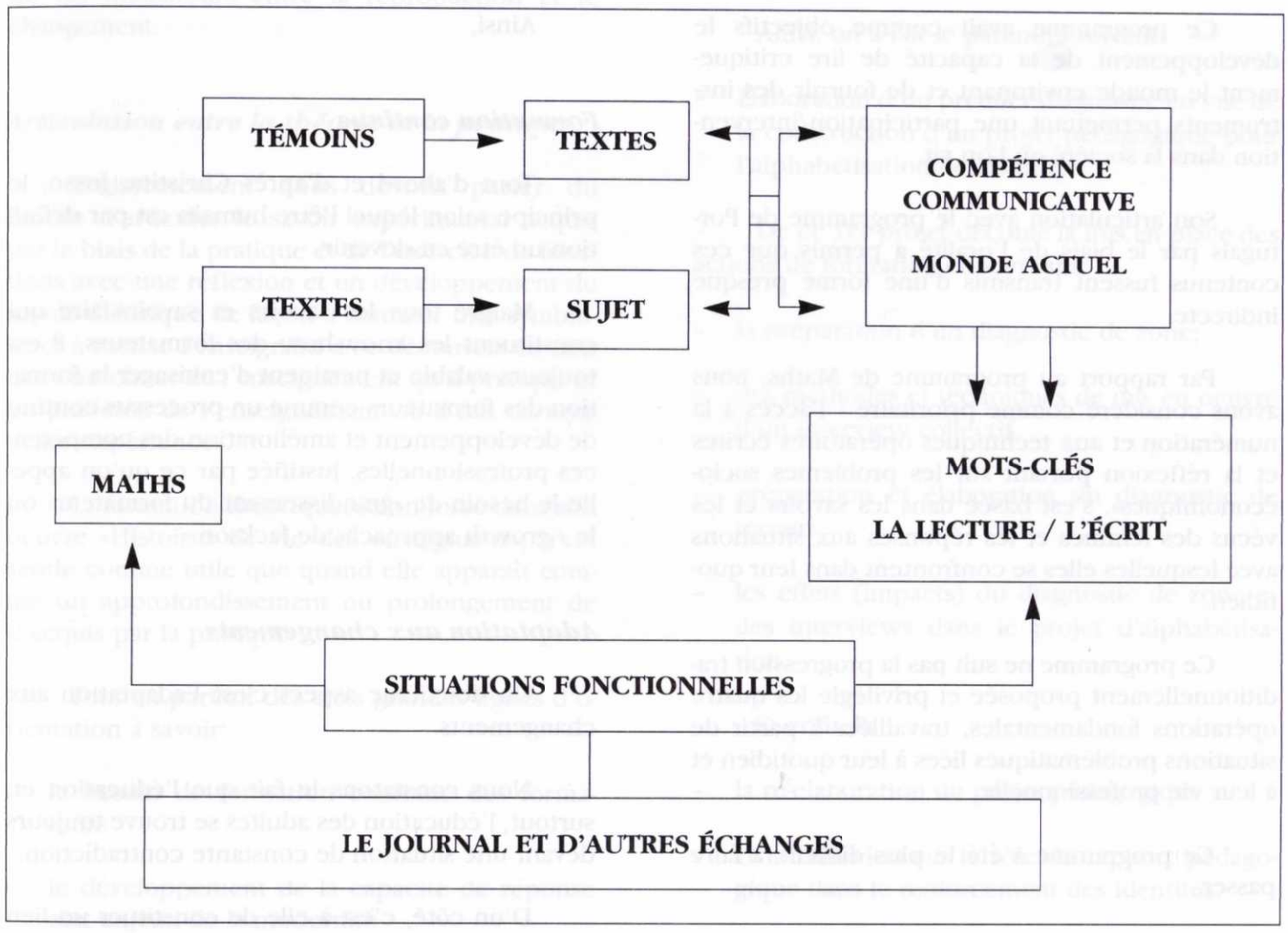
Néanmoins, il y avait en enjeu qui consistait dans la possibilité d'introduire quelques changements qui pourraient signifier éventuellement, un changement qualitatif, quoique petit.

Ceci dit, au projet FAM, notre intervention portait surtout au niveau des contenus programatiques et du design des outils pédagogiques tout en essayant de:

1. Créer en curriculum spécifique pour femmes en se basant dans une méthodologie qui reprend des mots et des situations référées dans l'investigation-action.
2. Intégrer tous les domaines du savoir de façon à n'en pas faire des cloisons.
3. Intégrer les différentes matières par le biais de l'oralité (et, par association, du Monde Actuel), considérés, ainsi, les points-clés du curriculum.

La structure du projet pédagogique est donc la suivante:

STRUCTURE DU PROJET PÉDAGOGIQUE



Nous prétendons avec ce schéma mettre en valeur la forme selon laquelle nous sommes partis des témoins des apprenantes (récits de vie) ou d'autres textes qui ont défini les sujets et les mots générateurs d'où découlent les programmes de Portugais, Monde Actuel et Maths.

Le journal est apparu comme un produit évident et résultat normal des apprentissages réussites et moyen d'interéchange entre les stagiaires des 4 cours.

Pour expliquer le schéma

Compétence communicative/ Monde Actuel

Et tout en sachant qu'il s'agissait d'un public socialement défavorisé, ayant une image négative de soi-même et, surtout, un bas niveau d'auto-estime,nous avons introduit une proposante de développement de la compétence communicative en situations de communication aussi réelles que posible.

On souhaitait d'un côté avec cet ensemble d'activités de modifier le type de discours expositif et explicatif fait dans un seul sens - l'enseignant demande/ l'apprenant répond et les traditionaux exercices d'exploration du texte qui oublient la multiplicité des discours inhérents aux situations de véritable communication.

D'autre côté savoir que rendre adéquat le discours à la situation et aux destinataires est une condition importante pour une correcte insertion sociale (importante aussi parce que beaucoup de ces femmes n'ont pas le Portugais comme langue maternelle).

En ce qui concerne la langue portugaise, nous avons essayé d'établir le lien entre les exercices de lecture, écriture et production de textes et les pratiques et besoins des femmes adultes, en privilégiant le texte/document authentique et en utilisant parfois le discours même, avec des marques d'oralité des apprenantes et nous avons réduit d'une forma significative le programme, surtout pour la morphologie et la syntaxe.

Le programme de Monde Actuel a été adapté au groupe-cible, tout en partant de la spéficité d'*être femme,* des savoirs et des expériences

acquises aux différents rôles qu'elles ont vécus tout au long de leurs vies.

Ce programme avait comme objectifs le développement de la capacité de lire critiquement le monde environant et de fournir des instruments permettant une participation/intervention dans la société où l'on vit.

Son articulation avec le programme de Portugais par le biais de l'oralité a permis que ces contenus fussent transmis d'une forme presque indirecte.

Par rapport au programme de Maths, nous avons considéré comme prioritaire « l'accès à la numération et aux techniques opératoires écrites et la réflexion portant sur les problèmes socio-économiques», s'est basée dans les savoirs et les vécus des femmes et les réponses aux situations avec lesquelles elles se confrontent dans leur quotidien.

Ce programme ne suit pas la progression traditionnellement proposée et privilégie les quatre opérations fondamentales, travaillées à partir de situations problématiques liées à leur quotidien et à leur vie professionnelle.

Ce programme a été le plus difficile à faire passer.

À ce propos j'aimerais raconter ce que se passait avec une boulangère qui, dans sa vie professionnelle faisait des opérations de calcul mental très compliquées, mais devant le formateur elle se montrait incapable de les formuler sur le papier. Et cette difficulté la rendait incapable et méfiante de ses savoirs.

Formation des formateurs

En ce qui concerne la formation des formateurs nous pouvons dire que, au Portugal, il n'y a pas une formation spécifique pour les éducateurs des adultes.

De ce fait découle que cette qualification professionnelle ne soit acquise que par le biais de l'expérience dans le terrain, accrue d'actions plus au moins organisées ou programmées qui, selon Marcel Lesne, sont « des réponses spécifiques et parfois partielles aux problèmes plus généraux d'ordre économique, sociale et culturelle».

A partir de là nous essayerons de faire une approche de quelques-uns des présuposés que tels qu'un scénario,ont tissu la ligne qui nous a orienté et, par le biais de laquelle, nous nous sommes organisés.

Ainsi,

Formation continue

Tout d'abord et d'après Christine Josso, le principe selon lequel l'être humain est par définition un être en devenir.

Malgré tous les savoirs et savoirs-faire qui constituent les know-how des formateurs, il est toujours valable et pertinent d'envisager la formation des formateurs comme un processus continu de développement et amélioration des compétences professionnelles, justifiée par ce qu'on appelle le besoin de «grandissement du formateur» ou le « growth approach» de Jackson.

Adaptation aux changements

Un deuxième aspect c'est l'adaptation aux changements.

Nous constatons le fait que l'éducation et, surtout, l'éducation des adultes se trouve toujours devant une situation de constante contradiction:

D'un côté, c'est à elle de constituer un lien avec le passé tout en reproduisant des savoirs, des valeurs, des attitudes...

D'autre part et plus que jamais, elle doit s'adapter où même, si possible, elle doit s'anticiper à tous les changements imposés par le rythme très rapide du monde où nous vivons.

Tous, et même les plus jeunes,j'en suis sûre, nous nous sommes confrontés avec la nature provisoire de nos savoirs et savoirs-faire - nous parlons ici de ce que Eraut a désigné comme «change pardigm».

Ainsi, l'autre perspective qui a orienté notre travail s'est basée sur la tentative de diagnostic des besoins dans le sens de trouver des solutions locales et institutionnelles pour les problèmes trouvés.

Nous sommes convaincus que le changement ne devient effectif que, quand ceux qui par lui sont atteints, s'engagent dans le processus d'innovation - le « problem solving paradigm», d'après Fullan.

L'éducation des adultes requiert des professionnels capables d'assumer des responsabilités

organisatives,d' être sensibles aux enjeux que les situations et les besoins de formation posent, d'être les médiateurs entre la réproduction et le changement.

Articulation entre la théorie et la pratique

Troisièmement nous devons parler du besoin d'articuler le savoir expérimental acquis par le biais de la pratique et de l'exercice de fonctions avec une réflexion et un développement du savoir théorique de façon à stimuler une symbiose et à mener l'enseignant à se découvrir en tant que chercheur de l'enseignement qu'il pratique et en praticien de l'enseignement où il fait de nouvelles expériences.

La formation théorique, selon Josso dans son oeuvre «Histoires de vie des enseignants», n'est sentie comme utile que quand elle apparaît comme un approfondissement ou prolongement de «l'acquis par la pratique».

Tout en partant des trois grandes lignes d'orientation à savoir:

- le besoin de formation continue des formateurs
- le développement de la capacité de réponse aux enjeux de la modernité
- l'articulation entre le savoir pratique et expérienciel et la réflexion théorique, les contenus de formation qui, si bien que reliés entre eux, couvrent les trois domaines ont été les suivants:

1.- En s'agissant d'apprenants ayant une grande expérience et réflexion dans le domaine de l'éducation des adultes, nous n'avons travaillé que la problématique de l'éducation des femmes adultes, tout en traitant des sujets tels que:

les aspects spécifiques de formation des femmes non scolarisées, mis en valeur des savoirs non scolaires, caractérisation de la situation sociale de la femme au Portugal, etc. et finalement, éducation des adultes en tant qu'approche auto-biographique (histoires de vie).

2.- Dans ce deuxième domaine, naturellement et très étroitement lié à ce qu'on a référé, on a essayé de développer des compétences d'analyse de la situation, évaluation de besoins, définition de politiques d'action, selon une méthodologie d'investigation-action qui a engagé tous les membres de l'équipe.

Ainsi, on a fait le parcours suivant:

- Élaboration d'un premier diagnostic en vue de la construction d'un projet pédagogique pour l'alphabétisation des femmes.

De ce 1er projet découle la mis en place des actions de formation concernant:

- la préparation d'un diagnostic de zone;
- des méthodes et techniques de mis en oeuvre d'un interview collectif
- préparation et élaboration du diagnostic de terrain
- les effets (impacts) du diagnostic de zone et des interviews dans le projet d'alphabétisation.

Et enfin la

- la ré-élaboration du projet pédagogique
- et la réflexion sur le rôle du rapport pédagogique dans le renforcement des identités.

C'est comme ça qui, petit à petit, nous avons acquis un savoir -faire très utile pour n'importe quel professionnel de l'éducation mais surtout indispensable à tous ceux que, comme concepteurs, travaillent au niveau de la planification régionale, districtale et communale, ence qui concerne l'éducation des adultes.

3.- Enfin on a fait une formation centrée sur le volet plus didactique et directement lié à l'Alphabétisation.

Envisageant le développement des compétences dans le domaine de l'apprentissage de la langue maternelle, on a étudié

- le rapport entre l'oralité et l'écriture - les 4 skills (entendre/parler/lire/écrire)
- les fonctions de la communication et le dévellopement de la compétence communicative
- analyse des différents types de texte
- analyse des programmes de Langue Portugaise, Monde Actuel et Maths

- analyse des outils pédagogiques conçus pour l'application directe pendant les cours

Et pour terminer, quelques témoins de ce que nos femmes ont dit et senti:

«Ce que j'ai aimé mieux a été cette façon d'apprendre tout en parlant de nos affaires»

Barreiro

«Je considère tout ça très utile à notre quotidien (au jour le jour).

J'ai remarqué que l'on a profité des choses que nous avions dites sur nos vies»

Montalvo

«Je sens plus courageuse pour affornter la vie… j'ai appris à dire ce que je pense et ce que je sens, à fréquenter les gens sans éprouver de la gêne «

(Amora, 52 ans, africaine)

«Je crois que je sais mieux ce qu'il me convient et j'ai aussi apprisà lutter par cela»

(Montalvo)

«Changer, changer, peut-être vraiment pas; mais j'ai appris des tas de choses. Parfois je dis des choses à mes enfants qu'ils s'étonnent»

(Chamusca)

«…Parce que j'ai appris aussi dans ce cours que nous ne sommes pas des imbéciles… par contre nous savons d'autres choses…»

(Montalvo)

VIII. Séance plénière:

«Modeles et experiences de cooperation»

Ettore Gelpi
CONSEIL DE L'EUROPE

1. LA LEGITIMITE DES STRUCTURES NATIONALES ET INTERNATIONALES DE COOPERATION

Les structures publiques et les organisations non gouvernementales à vocation publique sont légitimées dans le domaine de l'éducation si elles ne perdent pas de vue que les jeunes et les adultes sont les acteurs et non pas les destinataires ou les consommateurs des activités éducatives. La coopération en matière d'éducation ne peut pas être basée sur des rapports de dépendance, en obligeant les adultes à prendre part à des activités éducatives qui ne sont pas nécessairement adaptées à leurs intérêts de citoyens, de personnes engagées dans la sociedad et dans une activité de production.

La légitimation des structures est la condition requise du succès des politiques éducatives. Cette légitimtion est également une garantie pour que la fonction des structures publiques et de celles à vocation publique ne se borne pas à favoriser le marché de l'éducation.

2. LE BUT DE LA COOPERATION

A l'échelle locale, régionale, autonomique, nationale, européenne et internationale, la coopération peut contribuer à l'exclusion, à une «éducation à différentes vitesses», à la stigmatisation des groupes exclus, à la création de chômage, à créer un fossé entre les individus, les groupes sociaux et les pays. Cette coopération est-elle celle qui intéresse les millions d'européens de l'Union Européenne et de l'Europe géographique? Il est possible que la plupart des jeunes et des adultes souhaitent et parfois même luttent pour une coopération éducative qui implique l'intégration, le respect de la diversité, l'estime de tous sans aucune destruction de capacités et de compétences, et sans rapport avec la logique du marché à court terme. En 1996, l'Année Européenne de l'Education et de la Formation tout au long de la vie, il est important que tous les citoyens prennent part à un débat sur le but de l'éducation et de la coopération, dans un sens très concret, en rapport avec les objectifs de la population.

3. LE LANGAGE DE LA COOPERATION ET DE L'EDUCATION

La qualité, la flexibilité, l'innovation, la compétence, la cohérence, l'évaluation, le marché et la communauté font partie du débat contemporain sur l'éducation, qui semble oublier que les individus se forment à travers une logique plus complexe et en rapport avec les conditions concrètes de leur existence. Une logique exclusivement commerciale peut contribuer à limiter l'intérêt envers l'éducation et à favoriser de nombreuses études et de nombreuses pratiques concernant la motivation et l'évaluation. Mais si l'éducation intéresse les jeunes et les adultes européens, pourquoi se soucie-t-on autant de pousser le cheval à boire? Ce faisant, le cheval pourrait boire de l'eau polluée. Dans ce cas, le probleme n'est pas la motivation mais le fait de trouver de l'eau propre, et également fraîche en été.

4. LA COOPERATION BASEE SUR L'EGALITE ENTRE LES PEUPLES EUROPEENS

A l'échelle nationale, la coopération éducative vise essentiellement, dans une Europe sensible à la citoyenneté, l'intégration entre les travailleurs nationaux et les immigrés, qui ont des statuts différents en ce qui concerne le type de contrat de travail (travailleurs sans contrat fixe, précaires, chômeurs). Comment peut-on parler de coopération si cette coopération ne permet pas de surmonter ces divisions et ces inégalités? La démocratie éducative est très étroitement liée à celle de l'intégration car, dans notre société, le droit à la santé, au logement et à l'éducation, au statut de travailleur à contrat fixe.

A l'échelle inter-européenne, la coopération basée sur l'égalité est également importante. Le niveau de richesse d'un pays ne peut pas justifier des inégalités dans la coopération éducative car

chaque pays européen peut apprendre de l'autre en ce qui concerne son histoire, sa science et sa culture.

Dans une Europe solidaire, les relations en matière éducative ne peuvent pas être non plus basées sur des suprématies en rapport avec les ressources économiques, les forces militaires et la nouvelle violence de l'information contrôléé par les puissants médias. La partie sud de la terre est intéressée à la coopération éducative et ne se borne pas à être le destinataire d'actions de coopération éducative qui se payent le luxe d'aborder les domaines les plus sensibles des systèmes éducatifs (recherche, politiques, matériel éducatif) sans tenir compte des objectifs et des intérêts de la population de ces pays.

5. L'EXPROPIATION DES CONNAISSANCES

A l'échelle locale, nationale et interntionale, les actions de coopération peuvent être des formes d'expropiation des connaissances et du savoir populaire. Dans ces cas-là, on n'aide pas les populations, on les appauvrit, et on leur impose ensuite des modèles sans rapport avec leurs intérêts au nom de la modernisation. Les populations expropiées de leur savoir et de leur cultures perdent leur identité, le contrôle de leur production et le désir d'apprendre et de continuer à produire de la culture. Cette expropiation a lieu lorsque les relations de coopération sont basées sur la dépendance et sur l'impossibilité des partenaires à se défendre de cette coopération.

6. LA PROFESSIONNALISATION DE L'EDUCATION DES ADULTES

A l'échelle nationale et européenne, la coopération en matière d'éducation des adultes peut contribuer de façon positive à la professionnalisation de cette éducation, ce qui permettra à un grand nombre de personnes de travailler dans ce domaine avec une bonne formation, un contrat et des perspectives de carrière professionnelle. Il s'agit d'un aspect positif qui s'inscrit également dans une création de nouveaux postes de travail qui peuvent contribuer à la qualité de la vie de tout le monde. Mais cela peut être dangereux si cette professionnalisation creuse un fossé entre les professionnels de l'éducation des adultes et ceux qui apprennent ou, ce qui est pire, ceux qui doivent apprendre. Tous les adultes peuvent être des éducateurs de leurs camarades, aussi bien au niveau individuel que collectif. Cela constitue l'histoire de l'éducation des adultes, et il est important de la préserver. L'adulte auto-éducateur est également essentiel à l'éducation d'aujourd'hui et de demain. La possibilité de récupérer l'auto-éducation et la contribution de tous les adultes à l'éducation, dans un sens idéologique de façon à limiter les fonds pour cette éducation, est une réalité. Il faut prendre ce risque et continuer à favoriser une coopération en matière d'éducation qui puisse regrouper la contribution de tous.

Le lien direct de l'éducation des adultes et du monde du travail fait que ce domaine bénéficie de nombreuses actions de coopération. Ces actions de coopération sont également nécessaires à l'éducation des adultes dans tous les domaines culturels, esthétiques et des activités sportives actives qui n'obéissent pas seulement à la logique de la production. La coopération intellectuelle est également importante en ce qui concerne l'analyse critique permanente de la société, des moyens, qui ne peut pas être seulement un fait individuel et intime.

7. LA COOPERATION EN MATIERE DE RECHERCHE

Le grand développement de l'éducation des adultes n'est pas allé de pair avec un renforcement de la recherche critique et créative sur l'éducation des adultes. La recherche la plus approfondie a été celle menée en rapport avec l'efficience, sans analyser les conséquences sociales des activités d'éducation et de formation qui ne tiennent pas compte des différentes conditions économiques, sociales et existentielles des populations. Il est nécessaire d'avoir une coopération à l'échelle nationales et internationale pour comprendre le sens de a) éducation-produit, b)intégration de l'éducation au niveau de la production, non seulement comme préparation à la production mais aussi comme une partie de cette production, c) éducation visible et invisible transmise par les médias de massses, d) développement de l'éducation en ce qui concerne la crise de l'état et, de façon générale, des structures publiques.

Dans ce domaine, les recherches ont des problèmes à trouver des fonds, de même que les recherches sur l'origine du chômage, de l'injuste division internationale du travail et de l'accès au savoir. Cette recherche est indispensable à l'évaluation critique des politiques d'éducation des adultes et pour en arriver à de nouvelles propositions éducatives visant à construire la démocratie et la citoyenneté européennes.

Les formules de cette coopération sont une partie du travail de l'éducation des adultes. Sans cette coopération, les professionnels de l'éduca-

tion soucieux de développper une éducation adaptée aux objectifs de la population connaissent également des difficultés pour contribuer à la mise en oeuvre de politiques et d'activités éducatives cohérentes.

La coopération internationale des instances nationales et internationales dans ce domaine est très restreinte. Pourquoi?

8. LE DROIT DES JEUNES ET DES ADULTES A L'EDUCATION DES ADULTES ET A CHOISIR CETTE EDUCATION

Les actions de coopération visant à bénéficer de ce droit à l'échelle locale et nationale sont très importantes. En Europe (Union Européenne et Europe géographique), beaucoup de gens n'ont pas accès à cette éducation. Dans certains cas, ils manquent également d'un niveau seuil de formation initiale et luttent pour en arriver à ce droit à l'éducation des adultes. En même temps, ils luttent également pour que personne ne leur impose une éducation sans raport avec leurs intérêts. Il faut probablement faire un exercice de réflexion complexe pour comprendre d'une part que la lutte pour l'éducation est nécessaire et, d'autre part, qu'il faut également lutter pour se défendre contre une éducation imposée. Lorsque l'éducation n'est plus entre les mains des citoyens, cette éducation peut devenir un instrument de conformisme, d'acceptation et aussi et paradoxalement de violence.

9. LA COOPERATION ET LES ACTIONS CULTURELLES

Développer l'éducation des adultes et la coopération sans établir de lien direct avec la culture peut être un risque et le triomphe d'une monoculture liée à l'éducation des adultes. La richesse culturelle de l'Europe, qui découle de la contribution des européens d'origine et des immigrés des différents pays d'Europe et du monde entier, constitue la base de l'action éducative. La coopération culturelle européenne dans ce domaine se traduit non seulement par la connaissance des différentes expressions artistiques et scientifiques des européens d'origine et des immigrés mais aussi par la coopération culturelle quotidienne. Les loi oppressives envers les travailleurs immigrants, le manque de respect envers la diversité des populations et la mauvaise qualité des services sociaux, médicaux et culturels en ce qui concerne les groupes les moins favorisés sont des formes de violence culturelle que l'on ne doit pas oublier. Surtout lorsque, de façon parallèle, on diffuse des messages moraux concernant l'intégration des cultures et la citoyenneté euopéenne!

Une éducation des adultes riche en culture? Dans ce domaine, il est essentiel de favoriser les différentes formules de coopération.

Bartolomé Amat Armengol
Direction Général VIII
Commission Europèenne

Je vais parler, donc, de la politique de l'Union Européenne en matière d'éducation-formation politique et stratégique, et je voudrais le dire aussi vis à vis des pays les moins avnacés, les Pays du Sud; on a évoqué les Pays de l'Est et on a évoqué notre coopération avec l'Amérique latine; moi je dis: quelle est notre position, notre coopération avec les pays les moins avancés, ces grouipes de pays que l'on appelle, le Sud, les PMA, d'une façon très discrète, en réalité ce sont des pays très pauvres, avec des problèmes d'éducation extr>èmement forts; et donc nous avons une politique de coopération qui date déjà de 30 ans, 35 ans, dans la Communauté à travers la Convention de Lömé ou d'autres conventions biltérales, mais qui évoluent avec le temps et avec les différentes circonstances de chaque époque. L?éducation et la formation sont considérées par l'Union Européenne comme un élément fondamental et une partie intégrante du processus de développement. Le succès de toute stratégie de développement dépendra dans une large mesure de la manière dont les systèmes de formation et d'éducation réussiront à donner et à entretenir les connaissances et les compétences sur lesquelles repose le progrès économique et social. Tant par l'ampleur que par le champ d'application, il s'agira souvent d'un facteur-clef dans la mise en valeur des ressources humaines; mais surtout il s'agit de laq valeur de l'éducation et de la formation en tant que besoin humain fondamental et, pourrait-on même dire, en tant que droit légitime de chaque personne. Sans elle, sans cette éducation, tout progrès humain est impossible. Leur contribution couvre, non seulement le développement économique et social, mais aussi la prise de conscience sociale et culturelle des individus et des peuples. Les décennies de développement se succèdent et les résultats, malheureusement, ne sont guère probants: inégalité accentuée entre les pays industrialisés et les pays en voie de développement, aggravation de la situation alimentaire, endettement croissant, dépendance économique accrue; et surtout, conflits sociaux et conflits de guerre dans beaucoup de ces pays. L'éducation et la formation n'échappent pas, malheureusement, aux tendances constatées dans ce bilan; face à cette situation, des stratégies nouvelles apparaissent: l'Union en particulier propose des programmes de stratégies alimentaires, d'ajustement structurel de mobilisation de nouveaux agents économiques, et surtout donc de protection des mouvements vers la démocratie. Les politiques d'éducation et de formation ne seront pas étrangères au succès ou à l'échec de ces tratégies. D'où leur position déterminante tout au long des accords de coopération avec ces groupes de pays qu'on appelle les moins avancés. Bien que l'éducation et la formation, historiquement, était toujours un des domaines de l'aide au développement, la nature concrète des interventions a constamment évolué pour s'adapter aux priorités de chaque époque. Après la période des indépendances, vers les années 60, des pays africains, par exemple, l'effort a été porté vers la construction de nouvelles infrastructures scolaires, de centres de formation technique, professionnelle, afin de faire face à une croissance de taux de scolarisation qui a été, à cette époque, la plus forte de l'histoire de l'humanité. Postérieurement, à partir des années 70, l'accent a été mis sur la formation universitaire et technique poiur donner au pays les cadres supérieurs réclamés par les nouvelles activités dans l'industrie et les services; c'est le moment de la croissance très forte de beaucoup de ces pays. Actuellement, par contre, nous assistons à un nouveau phénomène très inquiétant et extrêmement grave: c'est la croissance progressive, je dirais même exponentielle, de l'analphabétisme dans le monde à cause des difficultés grandissantes d'accès à l'éducation dans les pays les plus pauvres. Les enfants dans le monde sont de plus en plus nombreux à ne pas être scolarisés. Je pourrais vous citer quelques chiffres de l'UNESCO: 130 millions d'enfants actuellement ne sont pas scolarisés et 150 millions ne le seront pas à la fin du siècle; le résultat de cette situation est la progression constante du nombre d'analphabètes. Nous avons donc un double phénomène: croissance démographique, pas assez d'écoles pour

scolariser les enfants, et après, une éducation de mauvaise qualité qui fait qu'à la sortie de l'école les acquis de l'école sont vite partis, perdus, et qu'ensuite le chômage n'entretient pas les connaissances et donc le nombre d'adultes analphabètes est extrèmement grave.

Un analphabète est quelqu'un qui ne peut ni lire les horaires du bus ou du train, ni la posologie des médicaments; quelqu'un qui ne peut pas se défendre face à l'exploitation éventuelle de son employeur, quelau'un qui ne peut accéder qu'à un nombre limité d'activités et ne peut pas pleinement participer à la démocratie. Quand il y a des votes et qu'on fait des bulletins écrits, des bulletins de vote, un analphabète ne sait pas à qui voter parce qu'il ne peut pas lire; et ça c'est très, très grave dans des pays qui disent qu'ils vont se démocratiser, mais 70% de la population, par exemple, est analphabète. Comment toute la population peut-elle participer à la vie du pays? Le nombre estimé d'adultes analphabètes dans le monde à l'heure actuelle approche du milliard de personnes, c'est à dire 1 sur 6. Dans certains pays cela atteint 90% de la population. Il y a aussi dans le secteur économique, ce que l'on appelle le secteur informel. Il y a beaucoup de pays, surtout Sahéliens, où 85% des actifs économiques sont dans le secteur informel. Cela veut dire qu'ils sont donc des entreprises, des entreprises artisanales, qu'ils ont des activités économiques sans qu'il y ait une formation spéciale pour eux; ils n'ont pas de comptabilité, ils ne peuvent pas en avoir, ils ne peuvent pas avoir accès aux crédits, ils ne peuvent pas avoir accès à des technologies modernes, tout simplement parce qu'ils n'ont pas la formation de base nécessaire à leur activité économique, donc ils restent dans le secteur informel; c'est par exemple le cas du Sénégal où vous avez uniquement 12% de la population qui sont des salariés du secteur dit «moderne», 6% à l'administration et 6% dans les entreprises; alors tout le reste, 88% de la population, sont des débrouillards, des gens qui font du commerce, qui font de la petite industrie, qui font de l'agriculture, etc, mais sans aucune formation adaptée pour pouvoir faire progresser cette activité économique. Donc le pays, dans sa grande majorité, fonctionne dans un système informel, pratiquement ilégal, qui ne peut pas alimenter, disons, la croissance économique du pays lui-même.

Dans le contexte du monde moderne actuel, un pays à majorité d'analphabètes ne peut pas réussir son développement économique et social, quelle que soit la valeur des élites, d'où la nécessité de prendre toutes sortes de mesures pour inverser cette situation. Ceci est le nouveau défi pour tous ceux qui travaillent pour un monde meilleur.

Alors quelle a été, après cette analyse qui est partagée d'ailleurs par toutes les institutions internationales (l'UNESCO, la Banque Mondiale, les Nations Unies), et nous-mêmes nous partageons cette analyse, la réaction de l'Union Européenne? Dans tout le programme de coopération de l'Union Européenne,et vous savez que l'Union Européenne est le résultat d'abord de la Communauté Economique Européenne et la CEE a un programme de coopération avec le tiers monde, surtout économique, qui avait comme objectif la croissance économique de ces pays et l'éducation, la formation, étaient des mesures d'accompagnement des projets économiques, ou bien étaient considérés comme le résultat d'un progrès économique; le jour où ils auront plus de moyens, où le niveau de vie va augmenter, les gens vont demander l'éducation, et ça va suivre. Actuellement on s'est aperçu que l'éducation, la formation, ce n'est pas une conséquence du développement, c'est un préalable, on ne peut pas faire de développement sans éducation. Donc déjà à Maastricht, le problème a été évoqué dans l'accord de Maastricht, la Commission européenne avait proposé que puisqu'on allait avoir une Union Européenne, donc politiquement ayant un rôle de politique extérieure, pourquoi ne pas avoir aussi une politique commune en matière de coopération au développement . Les Etats Membres n'étaient pas prêts à ça; les Etats Membres -chaque état a sa propre politique de coopération au développement- a voulu garder cette autonomie dans l'approche au développement. Mais ils ont accepté que cette coopération de chaque Etat, donc des quinze états plus celle de l'Union, donc nous avons actuellement seize politiques de coopération au développement, soit donc coordonnée et cohérente, bien sûr, et complémentaire, et pour cela elle a pris de mesures pour qu'il y ait une vraie coordination. Ils nous ont chargé, à la Commission, de cette coordination qui a commencé par des réunions avec les Etats Membres, et dans ces réunions nous avons abouti à un document qui reflète, disons, ce que j'appelle le dénominateur commun de nos politiques. Chaque Etat a sa propre politique, mais il y a des points sur lesquels on est tous d'accord et nous avons mis ces points dans ce document, document qui a été accepté par le Conseil et qui a donné lieu à un document, pour nous très important, qui est une résolution du Conseil des Ministres de l'Union du 25 Novembre 1994; mais cette résolution ne s'adresse pas uniquement à la Commission qui est l'éxécutif de l'Union Européenne, elle s'adresse à tous les Etats Membres, donc nous sommes tous actuellement obligés ou mandatés pour mettre en

oeuvre ce document, et ce document met l'accent en matière d'éducation - d'abord il dit qu'actuellement l'éducation est une priorité de l'Union, il ne peut pas y avoir de programme de coopération au développement sans qu'il y ait vraiment un effort financier pour promouvoir l'éducation dans ces pays (et je vous signale que jusqu'à présent l'aide à l'éducation et à la formation dans l'ensemble de la Coopération internationale représente 1% des investissements - 1% c'est une misère!).

Alors on parle beaucoup d'éducation, mais au moment de sortir l'argent pour financer des projets, on privilégie les routes, les barrages, les actions agricoles des grandes plantations etc, parce que ça consomme aussi nos propres biens et que nous pouvons vendre nos équipements et que nous pouvons envoyer nos assistances techniques; et la formation, malgré les textes qui ont donné de l'importance à ce domaine, quand on voit les chiffres, le pourcentage actuellement destiné à l'éducation est ridicule. Le Conseil, donc, souligne dans ce document que l'éducation, en particulier l'éducation des bases, aussi bien pour les enfants que pour les adultes, est un droit fondamental. Elle joue un rôle capital dans l'affirmation des valeurs démocratiques, dans la croissance économique et la création des emplois,la réduction de la disparité du revenu et des inégalités et l'amélioration du niveau de vie et de la santé.

Le bénéfice le plus important résulte de l'enseignement primaire plus que du supérieur En outre, l'éducation peut jouer un rôle essentiel dans la promotion du status de la femme dans la société. Le Conseil réaffirme le rôle important que les ONG jouent dans le secteur de l'éducation et de la formation des PVD. Matière d'investissement, les économistes, même de la Banque Mondiale, ont chiffré qu'un investissement en éducation, à long terme, est celui qui rapporte le plus; c'est l'investissement le plus rentable, beaucoup plus que quand vous faites des investissements productifs à court et moyen termes.

Alors voici quelques principes de cette déclaration: l'aide de la Commuhnauté des Etats Membres à l'éducation et à la formation doit avoir pour objectif d'appuyer les politiques et les efforts propres des PVD, des Pays en Voie de Dévelopement, excusez-moi, et non d'agir en substituant l'initiative locale comme il a été convenu lors de la Conférence mondiale d'Education pour Tous de 12990 à Argentien. Ça, c'est très important. Moi je dis souvent que notre politique en matière d'éducation et de formation, c'est de ne pas en avoir; Alors, c'est un peu le scandale! Comment, vous n'avez pas de politique? Non, nous avons une politique qui est de renfoecer la politique de chaque pays; chaque pays doit avoir une politique; s'il n'en a pas, nous allons les aider à la définir, et ensuite nous allons les aider à la mettre en oeuvre. Mais, penser que nous avons imposé, nous, une politique d'éducation de base ou d'éducation supérieure à chaque pays, ce serait contre tous les droits d'autonomie de chaque Etat. la Communauté et les Etats Membres veilleront à favoriser l'appui à une formation professionnelle pour le secteur formel et informel de l'économie, dispensée par des canaux éducatifs formels et informels; donc, actuellement, le fait du secteur informel est considéré comme, disons, une situation de fait, sans moyens pour aller en arrière et on n'essaie pas de faire que l'informel devienne formel; on dit: «écoutez, pour le moment c'est le seul secteur qui créée de l'emploi, donc aidons ce secteur à se développer; et donc actuellement nous finançons à la Communnauté pas mal de programmes, en Afrique notamment, de formation pour les artisans, les apprentis et les secteurs agricoles informels, qui n'ont aucune formation de base scolaire.

La Communauté et les Etats membres, nous devons améliorer l'échange d'éducation pour les groupes défavorisés; dans l'ensemble des groupes défavorisés, on accordera tout d'abord une priorité: celle qui sera accordée à l'accès à l'éducation des femmes; l'impact de tous les projets d'éducation sur l'éducation des femmes doit être étudié au niveau de l'identification des projets et des suivis tout au cours de la mise en oeuvre. La priorité doit en particulier être mise sur l'éducation des femmes conduisant à des interventions au niveau de la scolarisation primaire et de la formation des maîtres. Pour l'éducation des femmes aussi, ce n'est pas cité ici,mais c'est cité plus loin, cela a une incidence très forte sur la démographie; vous savez que l'un des problèmes de ces pays est la croissance démographique; nous ne pouvons pas imposer des programmes de réduction de natalité - ce serait aussi contre le droit humain - par contre nous pouvons très bien promouvoir des programmes d'éducation des filles qui, naturellement, d'une façon automatique, porte une réduction de la natalité parce que les mariages sont plus tard, parce qu'enfin il y a un certain nombre de phénomènes que l'on a étudié et vérifié dans la pratique; donc c'est un point très important à l'intérieur de notre politique. Je pense que Madame Rosario regarde sa montre, elle a tout à fait raison; je peux m'arrêter là, je suis tout à fait disposé à répondre à vos questions; je voulais tout simplement vous signaler que nous sommes face à une situation extrêmement grave, je dirais explosive; beaucoup de conflits surgissent à cause du manque de culture et du manque d'éducation; le chômage , qui est dix fois supérieur à celui de nos pays et que

nous trouvons déjà très grave, quand vous voyez que le chômage dans les Pays du Sud, qui est dix fois supérieur, ne peut être résolu et ne sera jamais résolu malheureusement, mais pourra être un peu contenu par le système d'éducation et de formation. C'est pour cela que le Conseil fait appel à tous les Etats Membres et à l'Union pour faire des efforts conjoints, de se concerter et d'avoir une politique, sinon commune, au moins des actions communes.

Jorge Cavodeassi
Organisation des Etats Latino-américaines pour l'Éducation, les Sciences et la Culture
OEI

Je voudrais tout d'abord expliquer de quoi nous parlons lorsque nous faisons allusion à l'espace latino-américain, pour éviter de possibles confusions, quelles sont les questions que nous nous posons et les façons de poser le problème que nous avons.

Lorsqu'on parle de l'Amérique Latine, il convient tout d'abord de souligner qu'il s'agit d'un territoire commun à des pays d'Europe et d'Amérique Latine. Il s'agit de vingt-deux pays, deux pays européens, l'Espagne et le Portugal, et vingt pays d'Amérique Latine, qui ont deux langues officielles en commun, l'espagnol et le portugais. Il s'agit d'une région, ou plutôt d'un territoire, d'une zone culturelle avec des processus d'intégration qui en sont arrivés à différents degrés d'accomplissement. D'une part, les processus d'intégration de l'Espagne et du Portugal au sein de l'Union Européenne, le processus d'intégration du Pacte des Andes, de Mercosur et le Marché Commun d'Amérique Centrale, et d'autre part, des espaces de libre échange en cours d'établissement, comme celui de l'Initative des Amériques, le NAFTA, l'Accord de la Communauté Européenne avec Mercosur qui sera bouclé au cours du mois prochain, et l'Accord de coopération entre la Communauté Européenne et les pays du groupe de Rio. Il s'agit également d'une zone formée par des pays qui possèdent des niveaux de développement très différents, un niveau différent d'intégration dans le marché global, des contrastes marqués en ce qui concerne leurs données macro-économiques et leur niveau de richesse et de pauvreté. Et ce sont des pays qui, en outre, ont une importance et une densité institutionnelle différente au niveau de leurs structures et un développement différent en ce qui concerne le processus de démocratisation de leurs sociétés, avec différents degrés de participation sociale, etc...

En d'autres termes, nous parlons d'une zone culturelle relativement homogène mais très hétérogène en ce qui concerne les aspects géo-politiques, économiques, sociaux et institutionnels mais qui se définit cependant comme une communauté. Au cours des dernières années, le fait le plus marquant dans cette zone a été la décision politique de ses Chefs d'Etats et de Gouvernements de créer un espace de coopération permanente, de convenir des politiques de développement et de promouvoir une présence conjointe et plus active à l'échelle internationale. Par le biais des cinq Conférences qui se sont tenues entre 1990 et 1995, la dernière ayant eu lieu à Bariloche, en Argentine, ils ont réaffirmé cette vocation d'union, de coopération et de rôle important à l'échelle internationale.

Les formes sous lesquelles cette action conjointe va avoir lieu sont cependant assez floues pour le moment et présentent de nombreux points d'interrogation, notamment deux en rapport essentiellement avec les pays européens. La première question est de savoir si la Communauté Latino-Américaine des Nations peut donner lieu à un espace politique et technique se rattachant aux processus d'intégration en cours aussi bien en Amérique Latine qu'en Europe. La seconde question est de savoir si le développement d'un marché global, où des conflits pour la suprématie sont à prévoir, peut permettre l'existence et le rôle important d'un espace politique, géo-politique entre blocs, comme celui que constituent les pays latino-américains.

En tout cas, les études de prospection dans la zone latino-américaine, dont les résultats sont dans bien des cas assez similaires à celles réalisées par l'O.C.D., montrent les grandes difficultés présentes dans un monde où il existe un grand nombre d'alternatives possibles mais peu d'alternatives probables de scénarios futurs et où, justement dans certains de ces scénarios, le développement croissant d'Amérique Latine passe par et tire profit d'une crise européenne. Parallèlement, et alors que l'analyse de ces scénarios peut poser ce problème, il existe en Amérique Latine le sentiment que l'Europe possède des modèles d'organisation politique et sociale, explicites ou non, qui

peuvent être plus facilement adaptables que d'autres modèles présents dans d'autres régions.

Malgré tous ces doutes et toutes ces incertitudes, il faut cependant préciser que la coopération latino-américaine a fait des progrès très importants et s'est accrue sensiblement au cours des dernières années, non seulement au niveau de l'action gouvernementale mais aussi de la non gouvernementale, dans le domaine politique, par exemple à travers des accords visant à résoudre les conflits armés, dans le domaine économique, avec le développement de nouveaux projets d'entreprise et de qualification personnelle, dans le domaine scientifique et technologique, en renforçant les programmes scientifiques, et dans le domaine de l'éducation, grâce à la généralisation des programmes visant l'amélioration de l'éducation.

D'autre part, comme exemples positifs, il faut mettre en évidence le caractère horizontal de la coopération sur lequel reposent les premières actions conjointes mises au point dans le cadre du Sommet des Chefs d'Etat et de Gouvernement.

Dans le domaine de l'éducation, je voudrais vous faire remarquer qu'il existe cinq axes essentiels sur lesquels reposent les actions de coopération des organismes latino-américains. D'une part, les actions visant la coopération en matière de conception de politiques et de stratégies en vue de la transformation des systèmes éducatifs, les actions visant à coopérer en matière de soutien aux processus de démocratisation de l'éducation, les actions visant à coopérer pour établir un lien entre l'éducation et les processus socio-économiques, les actions visant à coopérer en matière de soutien aux processus d'intégration et de concertation régionale et sous-régionale, et les actions visant à coopérer en matière de modernisation des Administrations. Comme défis prioritaires, ces programmes visent à faire face au défi de l'intégration sociale, qui implique la mise en oeuvre de politiques effectives de développement économique soutenu susceptibles de surmonter le sous-développement, ce qui exige des politiques efficaces de transformation de la production, de promotion de l'épargne intérieure et de l'investissement, et de remise à plat de la dépense sociale, avec une attention prioritaire à la santé, à l'éducation et à la formation des ressources humaines. Le défi de l'intégration nationale, qui renvoie à des politiques actives de décentralisation et de soutien aux régions les plus défavorisées en régénérant la couche sociale rurale et en favorisant une réorganisation des secteurs économiques ayant les techniques de production ou une offre de production les plus obsolètes, et le défi de l'intégration sous-régionale rendent nécessaire la création de zones économiques intégrées telles que Mercosur ou le Groupe des Andes, ou de zones de libre échange.

La coopération latino-américaine repose sur différents organismes. L'un de ces organismes est l'Organisation des Etats Latino-américains pour l'Education, la Science et la Culture, un organisme dépendant des Ministères de l'Education des vingt-deux pays. Il s'agit d'un organisme qui se consacre de façon spécifique à la coopération dans ces trois domaines et dont le Directoire est formé par les Ministres de l'Education de ces pays, qui financent toute l'action et toutes les ctivités. C'est dans le cadre de la O.E.L que se déroulent en ce moment quinze grands programmes, dont sept en rapport avec l'éducation, trois concernant des aspects spécifiquement scientifiques et quatre du type transversal et de soutien à ces activités. Il existe en outre une série de programmes spécifiques qui ont été définis par le Sommet des Chefs d'Etat; certains ont un intérêt particulier pour cette réunion, par exemple, les programmes d'alphabétisation et d'éducation des adultes qui visent les zones ayant les problèmes les plus graves en matière d'éducation.

Le second volet dont je voudrais vous parler maintenant, même brièvement, concerne les questions qui occupent actuellement les organismes gouvernementaux et non gouvernementaux d'Amérique Latine en ce qui concerne l'éducation des adultes; j'aborderai ensuite certains programmes en cours et les résultats que nous avons obtenus de ceux-ci.

A l'heure actuelle, l'Amerique Latine est essentiellement tournée vers la démocratie. Qu'est-ce que cela veut dire? Cela veut dire que la question de la démocratie apparaît comme le principe directeur de tous les aspects, comme un axe sur lequel tournent toutes les situations et les propositions d'actions et qu'elle touche d'autres domaines de l'activité sociale. La question de la démocratie balance entre deux approches. D'une part, celle de la démocratie représentative entendue comme une proposition de coexistence au sein de sociétés nationales intégrées mais très hétérogènes, avec une reconnaissance de l'autre, de ses valeurs et des ses intérêts et, d'autre part, celle de la démocratie directe, moins soucieuse de l'intégration régionale et plus axée sur la participation de l'auto-gestion et sur l'auto-gouvernement à l'échelle locale.

En ce qui concerne l'éducation, la conception de la démocratie représentative a été de tout temps entendue comme un processus visant à obtenir des individus, des citoyens, en leur incul-

quant des principes et des institutions et en les formant de manière à ce qu'ils prennent part à l'économie et à la politique, et puissent avoir accès aux biens culturels à égalité de chances. Mais en réalité, du fait du caractère enclin aux conflits de nombreuses sociétés latino-américaines, le système éducatif a été le cadre dans lequel se sont affrontés des principes et des conceptions du monde et l'école, son institution de base, a fait l'objet de projets de transformation, et de critique, en raison de son rôle d'institution reproductrice d'une société qui devait faire l'objet d'un processus de changement donnant lieu à des conflits. Au contraire, l'idéal démocratique d'une éducation alternative, libératrice, humaniste et émancipatrice de l'homme à travers la prise de conscience a toujours été présente au sein des organisations populaires, du syndicat, de la coopérative, du quartier et de la communauté, en défendant des principes de solidarité, de confiance en soi, en affirmant de façon théorique et méthodologique les identités communautaires avant l'individu, celui-ci étant perçu comme le résultat d'un système de dénomination plutôt que comme une évolution de l'humain. Comme conséquence de ette approche anti-systématique, l'éducation libératrice s'est retrouvée dans le domaine de l'éducation non formelle, ce qui a donné lieu, avec d'autres facteurs, à une concentration dans les adultes pauvres et un rôle de remède dans le sens d'alphabetiser les analphabètes par le biais de l'école et de créer la conscience et la confiance en soi populaires que le système lui-même avait tendance à empêcher. En même temps, la conception horizontale de la relation éducative à poussé l'éducateur à perdre sa connotation de professionnel et à prendre la personnalité des partenaires sociaux les plus variés.

En ce moment, la question de la démocratie combine encore de façon contradictoire les propositions axées sur la stabilité du système politique et la démocratie représentative, et celles axées sur les formes de démocratie directe. Cette situation contribue à empêcher le choix d'un modèle intégré et spécifique de l'éducation unie à la démocratisation vu la relation directe entre la conception des deux processus. Mais la faisabilité d'une société nationale, intégrée avec un Etat national démocratique, et l'efficacité des sociétés locales sont actuellement mises en question par le processus de globalisation et les effets de ce processus de globalisation, à l'échelle internationale, sont ressentis en Amérique Latine de façon subordonnée, entre autres raisons à cause de sa fragmentation politique et de son incapacité à définir une alternative.

Les retombées économiques de la révolution technologique des marchés réels et l'imposition de politiques de déréglementation et de réduction du rôle social de l'Etat, de décentralisation et de privatisation des activités publiques produisent des effets contradictoires dans la société et, bien souvent, donnent lieu à une importante dualité sociale.

C'est le problème qui occupe en ce moment les organismes gouvernementaux et non gouvernementaux et cela se reflète clairement dans l'éducation des adultes. Dans cette situation, l'un des principaux programmes envisagés est justement un programme d'échange de formation et d'expériences en matière d'éducation des adultes. Il s'agit d'un programme auquel prennent part les Ministères de l'Education de tous les pays latino-américains et qui vise à regrouper toutes les expériences en cours dans le domaine social, non seulement en matière d'éducation des adultes mais aussi en rapport avec l'éducation en général, bien qu'il comprenne un volet très important concernant l'éducation des adultes. Il s'agit également d'un système d'information et de communication qui couvre aussi bien des actions spécifiques d'échange qu'une organisation complète de bases de données, qui favorise la communication de cette information entre les pays et une série de publications.

Parallèlement à ce programme, d'autres programmes sont en cours de développement ou essaient de faire face à ces situations dont je vous parlais. Il existe par exemple un programme assez étendu d'échange culturel, de développement et d'éducation qui vise à obtenir une vue d'ensemble des problèmes des sociétés latino-américaines, qui essaie d'analyser les problèmes de leur fragmentation et de préciser les difficultés auxquelles doivent faire face en ce moment les peuples indigènes dans de nombreux pays, ce que l'on peut faire non seulement pour mener une action qui mobilise les sociétés en général, dans leur ensemble, en faveur des peuples indigènes, mais aussi pour mener peu à peu une action en rapport avec la situation des autres minorités. C'est en même temps un projet mis en oeuvre dans le but de favoriser les émigrants latino-américains dans d'autres milieux culturels ou géo-politiques, essentiellement les groupes d'émigrants latino-américains aux Etats-Unis et certains de ces groupes en Europe.

Un autre programme en cours, un des programmes essentiels, a trait au statut et à la profession des enseignants, ainsi qu'à l'éducation des adultes. Comme vous le savez sans doute, il existe en Amérique Latine une vieille tradition de mobilisation en faveur de l'alphabétisation et de l'édu-

cation des adultes qui a fait que les actions soient en général de nature volontaire, justement pour s'occuper du grand nombre de personnes analphabètes qu'il y avait. Paradoxalement, cela a entraîné une mise en question de la professionnalité de l'éducation des adultes. Ce que l'on fait en ce moment, c'est travailler de façon intense avec les Ministères de l'Education pour essayer que ceux-ci organisent réellement des sous-systèmes d'éducation des adultes capables de comprendre les adultes et que ces sous-systèmes soient réellement professionnalisés, qu'ils soient formés par du personnel qualifié pour mettre en oeuvre les actions en cours, sans pour autant interrompre notre appui aux ations menées par les communautés et qui, elles, sont menées par du personnel non enseignant.

Un autre projet concerne la formation, le travail et l'emploi et s'occupe des problèmes relatifs aux nouvelles technologies, à l'intégration des nouvelles technologies dans la production d'Amérique Latine. Ce programme aborde en général les problèmes, les attitudes de transformation technologique, d'adaptation des nouvelles technologies à la production et vise à créer, en même temps, de nouvelles formes et de nouvelles technologies en matière de formation et de qualification.

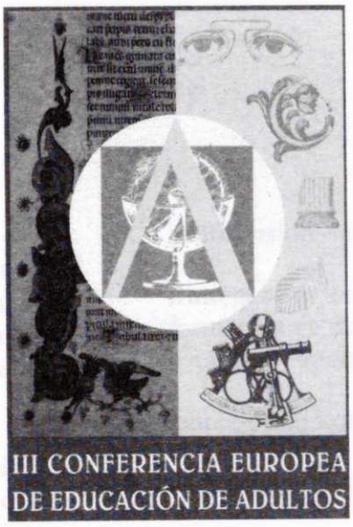
Finalement, je voudrais attirer votre attention sur un programme en cours dans le cadre du Sommet des Chefs d'Etat et de Gouvernement, qui nous semble assez remarquable. Il s'agit d'un programme d'alphabétisation et d'éducation des adultes mis en oeuvre à Saint-Domingue et au Salvador, qui a une grande importance car il vise à mettre en question les formules de coopération existant jusqu'à maintenant en Amérique Latine et entre l'Amérique Latine et l'Europe. Le programme vise à créer un espace de coopération entre les Ministères de l'Education, dans ce cas-ci, le Ministère de l'Education Nationale espagnol, le Ministère de l'Education du Salvador et le Ministère de l'Education de Saint-Domingue, dans lequel les deux Ministères prenant part à l'action établissent des relations et s'appuient de façon mutuelle à travers leur propre personnel, et où l'un des Ministères, le Ministère de la zone, le Ministère du Salvador par exemple, mène toute l'action d'alphabétisation et d'éducation des adultes mais avec l'appui et l'assistance des ressources de l'autre Ministère.

Ce sont des projets à travers lequels nous avons non seulement essayé de créer un processus d'alphabétisation susceptible d'assurer un succès quantitatif en ce qui concerne les personnes touchées mais aussi, et surtout, de créer des processus permettant de consolider des structures permanentes d'alphabétisation et d'en finir avec les campagnes et les programmes hors de propos qui avaient lieu une seule fois et qui n'avaient plus aucune suite. Ce sont également des programmes qui, justement, visent à créer et à consolider des structures professionnelles importantes, qui couvrent le territoire national et sont susceptibles de répondre aux besoins d'alphabétisation.

D'autre part, ce sont des projets qui ont eu des retombées dans le domaine politique. En ce qui concerne le Salvador, le projet d'alphabétisation a été lié au processus de paix et on est arrivé, de façon parallèle à la discussion des accords définitifs de paix, à la convergence de tous les secteurs politiques pour mener une action conjointe en matière d'alphabétisation.

Ces projets visent à obtenir une expérience qui pourra être ensuite étendue aux autres pays latino-américains et à créer de nouvelles méthodologies et de nouvelles lignes d'action. En ce qui concerne Saint-Domingue, au lieu d'un projet basé sur un territoire, il s'gît d'un projet dans lequel le matériel a été conçu en fonction de la structure économique du pays; nous avons donc tenu compte des différents profils professionnels pour que le processus d'alphabétisation soit, dès le début, lié à l'activité professionnelle exercée par les personnes.

Voilà à grands traits, et brièvement, les activités auxquelles nous nous consacrons en ce moment et les problèmes auxquels nous devons faire face. Veuillez m'excuser si j'ai quelque peu dépassé le temps attribué et je suis également à votre disposition au cas où vous auriez des questions.



IX.

Comité organisateur

cation des adultes qui a fait que les actions soient en général de nature volontaire, justement pour s'occuper du grand nombre de personnes analphabètes qu'il y avait. Paradoxalement, cela a entraîné une mise en question de la professionnalité de l'éducation des adultes. Ce que l'on fait en ce moment, c'est travailler de façon intense avec les Ministères de l'Education pour [illegible] ceux-ci organisent réellement [illegible] d'éducation des adultes capables [illegible] les adultes [illegible] ces sous-systèmes [illegible] ment professionnalisés, qu'ils [illegible] du personnel qualifié pour mener [illegible] actions en cours, sans pour autant [illegible] notre appui aux actions menées [illegible] mainés et qui, elles, sont menées [illegible] non-enseignant.

Un autre projet concerne la [illegible] vail et l'emploi et s'occupe des [illegible] des technologies, à [illegible] nouvelles technologies dans la p[illegible] comme abo[illegible] problèmes, les activités de transformation technologique, d'adaptation des nouvelles technologies à la production et vise à créer, en même temps, de nouvelles formes et de nouvelles technologies en matière de formation et de qualification.

Finalement, je voudrais attirer votre attention sur un programme en cours dans le cadre du Sommet des Chefs d'Etat et de Gouvernement, qui nous semble assez remarquable. Il s'agit d'un programme d'alphabétisation et d'éducation des adultes mis en oeuvre à Saint-Domingue et au Salvador, qui a une grande importance car il vise à mettre en question les formules de coopération connues jusqu'à maintenant en Amérique Latine et entre l'Amérique Latine et l'Europe. Le programme vise à créer un espace de coopération entre les Ministères de l'Education, dans ce cas-ci, le Ministère de l'Education Nationale espagnol, le Ministère de l'Education du Salvador et le Ministère de l'Education de Saint-Domingue, dans lequel les deux Ministères prennent part à l'action établissent des relations et s'appuient de façon mutuelle à travers leur propre personnel, et où l'un des Ministères, le Ministère de la zone, le Ministère du Salvador, par exemple, mène toute l'action d'alphabétisation et d'éducation des adultes mais avec l'appui et l'assistance des ressources de l'autre Ministère.

Ce sont des projets à travers lesquels nous avons non seulement essayé de créer un processus d'alphabétisation susceptible d'assurer un [illegible] quantitatif en ce qui concerne les personnes touchées mais aussi, et surtout, de créer des [illegible] cessus permettant de consolider des structures permanentes d'alphabétisation et d'en finir [illegible] les campagnes et les programmes hors de [illegible] qui avaient lieu une seule fois et qui n'a[illegible] plus aucune suite. Ce sont également des [illegible] grammes qui, justement, visent à créer et à [illegible] solider des structures professionnelles impor[illegible] qui couvrent le territoire national et sont [illegible] capables de répondre aux besoins d'alphabéti[illegible] sation.

D'autre part, ce sont des projets qui ont eu [illegible] répercussions dans le domaine politique. En ce [illegible] concerne le Salvador, le projet d'alphabétisation a été lié au processus de paix et on est arrivé, de façon parallèle à la discussion des accords définitifs de paix, à la convergence de tous les secteurs politiques pour mener une action conjointe en matière d'alphabétisation.

Ces projets visent à obtenir une expérience qui pourra être ensuite étendue aux autres pays latino-américains et à créer de nouvelles méthodologies et de nouvelles lignes d'action. En ce qui concerne Saint-Domingue, au lieu d'un projet basé sur un territoire, il s'agit d'un projet dans lequel le matériel a été conçu en fonction de la structure économique du pays, nous avons donc tenu compte des différents profils professionnels pour que le processus d'alphabétisation soit, dès le début, lié à l'activité professionnelle exercée par les personnes.

Voilà à grands traits, et brièvement, les activités auxquelles nous nous consacrons en ce moment et les problèmes auxquels nous devons faire face. Veuillez m'excuser si j'ai quelque peu dépassé le temps attribué et je suis également à votre disposition au cas où vous auriez des questions.

Mª Amelia Pérez de Barcia y Benavides
Comité Organisateur
Sous-direction Générale d'Education Permanente
Ministère de l'Education et de la Culture
ESPAGNE

Avant de faire le résumé des conclusions des Groupes des travail, le Comité Organisateur juge bon de fournir quelques précisions concernant les activités préparatoires menées jusqu'à la tenue, le déroulement et les conclusions de cette III Conférence, au mois de Novembre 1995.

Tout d'abord, les actions préparatoires d´'organisation et d'étude ont commencé dès que le Ministère de l'Education et de la Culture espagnol s'est engagé, au cours de la II Conférence tenue à Dresde en Novembre 1994, à tenir, conjointement avec la Commission et au cours de la présidence espagnole de l'Union Européenne, la III Conférence Européenne sur l'Education des Adultes, garantissant ainsi la continuité des actions engagées à Athènes cette année-là.

Je tiens également à souligner ensuite l'importance prise, au cours de cette période, par les contributions d'experts, de syndicats, d'institutions, de fédérations et d'associations en matière d'éducation des adultes, qui se sont engagés à travailler au développement de ce projet. Il faut notamment mettre en relief les contributions de la Fédération Espagnole des Universités Populaires -FEUP-, de la Fédération des Associations d'Education des Adultes -FAEA- et de l'Association Européenne d'Education des Adultes -AEEA- notamment à travers son Président.

Par la suite, et parfois de façon pratiquement parallèle, des réunions auxquelles ont pris part des représentants du Ministère Espagnol de l'Education et de la Culture et de la Direction Générale XXII de la Commission Européenne, tenues à Bruxelles et à Madrid, ont permis d'établir le programme et de mettre au point tous les aspects nécessaires à la tenue d'un acte de cette nature.

Le thème central de la Conférence, **«L'Organisation d'un système intégre d'Education des Adultes»**, a été l'idée force sur laquelle ont porté les séances plénières et les groupes de travail.

- L'intégration territoriale.
- L'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation des adultes.
- L'intégration culturelle.
- L'integration sociale.

Deux autres thèmes «la coopération internationale» et «l'éducation et la formation tout au long de la vie», développés en séances plénières et au sein de groupes de travail, ont pris, au cours de cette Conférence, une importance toute particulière.

Le premier, par la recherche des liens communs de la coopération pour l'Education des Adultes, depuis le Conseil de l'Europe, la Commission Européenne et l'Organisation des Etats Latino-américains pour l'Education, la Science et la Culture, l'OEI, sans oublier non plus l'UNESCO, qui a contribué à la Conférence à travers un domaine d'action différent.

Le second, en coïncidant avec la récente déclaration du Parlament Européen et du Conseil du 23 Octobre, conformément à la décision 2493/95 EC, visant la tenue en 1996 de l'Année Européenne de l'Education et de la Formation Permanentes, a inspiré tous les aspects de la Conférence.

Les dix chapitres ci-dessus correspondent, comme le lecteur l'a sans doute constaté, aux comptes rendus des séances d'ouverture, des séances plénières et des exposés effectués dans chaque groupe de travail.

En dernier lieu, nous tenons à préciser que les conclusions déposées par les présidents et les modérateurs respectifs des groupes de travail et des séances plénières ont fait l'objet d'une synthèse et ont été insérées dans le résumé général que le Rapporteur Général de la III Conférence Européenne sur l'Education des Adultes a établi, et qu'elles figurent donc à l'alinéa ci-dessous.

Mª Amelia Pérez de Barcia y Bernardes
Comité Organisateur
Sous-direction Générale d'Éducation Permanente
Ministère de l'Éducation et de la Culture -
ESPAGNE

Avant de faire le résumé des conclusions des travaux des travail le Comité Organisateur juge bon de tourner quelques préoccupations concernant les activités préparatoires menées jusqu'à la tenue, le déroulement et les conclusions de cette III Conférence, au mois de Novembre 1995.

Tout d'abord, les actions préparatoires d'organisation et d'étude ont commencé dès que le Ministère de l'Éducation et de la Culture espagnol s'est engagé, au cours de la II Conférence tenue à Dresde en Novembre 1994, à tenir conjointement avec la Commission et au cours de la présidence espagnole de l'Union Européenne, la III Conférence Européenne sur l'Éducation des Adultes, garantissant ainsi la continuité des actions engagées à Aldriss cette année-là.

Il tient également à souligner ensuite l'importance prise, au cours de cette période, par les contributions d'experts, de syndicats, d'institutions, de fédérations et d'associations en matière d'éducation des adultes, qui se sont engagés à travailler au développement de ce projet. Il faut notamment mettre en relief les contributions de la Fédération Espagnole des Universités Populaires -FEUP-, de la Fédération des Associations d'Éducation des Adultes -FAEA- et de l'Association Européenne d'Éducation des Adultes -AEEA- notamment à travers son Président.

Par la suite, et parfois de façon pratiquement parallèle, des réunions successives ont pris place des représentants du Ministère Espagnol de l'Éducation et de la Culture et de la Direction Générale XXII de la Commission Européenne, tenues à Bruxelles et à Madrid, ont permis d'établir le programme et de mettre au point tous les aspects nécessaires à la tenue d'un acte de cette nature.

Le thème central de la Conférence, «L'Organisation d'un système intégré d'Éducation des Adultes», a été l'idée force sur laquelle ont porté les actions préparatoires et les groupes de travail.

- L'intégration territoriale.

- L'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation des adultes.

- L'intégration culturelle.

- L'intégration sociale.

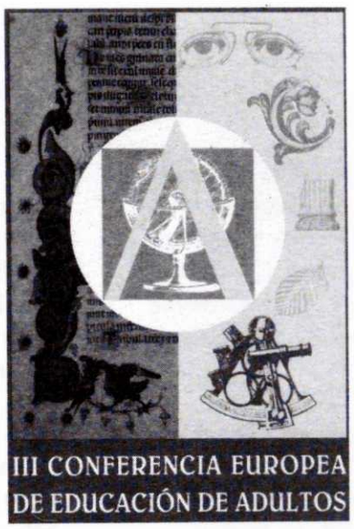
Deux autres thèmes «la coopération internationale» et «l'éducation et la formation tout au long de la vie» développés en séances plénières et au sein de groupes de travail, ont pris, au cours de cette Conférence, une importance toute particulière.

Le premier, par la richesse des liens communs de la coopération pour l'Éducation des Adultes, depuis le Conseil de l'Europe, la Commission Européenne et l'Organisation des États Ibéro-américains pour l'Éducation, la Science et la Culture, l'OEI, sans oublier non plus l'UNESCO, qui a contribué à la Conférence à travers un domaine d'action différent.

Le second, en concordant avec la récente déclaration du Parlement Européen et du Conseil du 25 Octobre, conformément à la décision 2493/95 EC, visant la tenue en 1996 de l'Année Européenne de l'Éducation et de la Formation Permanentes, a inspiré tous les aspects de la Conférence.

Les dix chapitres ci-dessus correspondent, comme le lecteur l'a sans doute constaté, aux compte rendus des séances d'ouverture, des séances plénières et des exposés effectués dans chaque groupe de travail.

En dernier lieu, nous tenons à préciser que les conclusions déposées par les présidents et les modérateurs respectifs des groupes de travail et des séances plénières ont fait l'objet d'une synthèse et ont été insérées dans le résumé général que le Rapporteur Général de la III Conférence Européenne sur l'Éducation des Adultes a établi, et qu'elles figurent donc à l'annexe ci-dessous.



X.

Resume des conclusions des groupes de travail

L'EDUCATION DES ADULTES DANS LE CADRE DE L'UNION EUROPEENNE

Joaquín García Carrasco
RAPPORTEUR GENERAL

La III Conférence Internationale sur la Formation des Adultes tenue à Madrid (El Escorial) s'est mise en marche au cours du printemps 1995. En effet, c'est à ce moment-là que des représentants du Ministère espagnol de l'Education Nationale et de la Direction Générale XXII de l'Union Européenne ont engagé les pourparlers en vue de préparer l'évènement, aussi bien en ce qui concerne l'organisation proprement dite que la définition de l'idée force sur laquelle les réflexions et les débats seraient axés. A cet égard, il a été tenu compte des Documents et des Déclarations des Conférences précédentes.

Le premier élément mis en relief a été la constatation que les politiques d'Education et de Formation des Adultes prenaient une place de plus en plus importante au sein de l'U.E. Une évaluation des motifs réels de la demande mettait en évidence que ces raisons étaient du type structurel et une conséquence de la complexité spécifique de l'organisation sociale et de l'évolution du monde du travail, et non pas une simple conséquence d'un manque de chances personnel ou collectif. Il était donc parfaitement clair que la nécessité d'une planification des inititatives ne pouvait pas avoir de but exclusivement compensatoire et que les politiques ne pouvaient être conçues comme de simples mesures provisoires. Les débats ont mis en évidence que les caractéristiques mêmes du mode de vie des adultes dans le cadre européen nous obligent à envisager une période de formation s'étendant sur toute la vie.

Le concept d'intégration comme idée force de la planification

Les premiers documents reçus, destinés à servir de base aux débats lors de la Conférence, ont fait apparaître que la complexité sans cesse croissante de l'organisation des sociétés développées, l'évolution de plus en plus rapide des habiletés nécessaires au travail comme conséquence du progrès scientifique et technique, la globalisation de la culture découlant de l'introduction d'intermédiaires techniques dans les communications, la crise des valeurs collectives, la fragilité des systèmes de réglementation, la stimulation culturelle excessive, le changement à un rythme accéléré qui empêche la validité des normes, du savoir-faire et des habiletés, de l'homologie des problèmes, des systèmes sociaux, tout ceci fait que:

- Nous ayons besoin d'un cadre intégrateur de l'éducation et de la formation des adultes; nous nous trouvons en cours de passage d'une action de formation authentique d'une étape de la vie à la nécessité de l'éducation comme processus vital ou tout au long de la vie.

- L'accélération des changements a mis en évidence le rôle des contextes comme démarches d'influence et de validation des compétences, leur rôle comme démarche de formation et comme démarche d'évaluation.

- La généralisation du système démocratique comme structure de l'organisation sociale oblige à un état permamenent de participation au flux d'information sur lequel repose non seulement la gestion politique de l'état mais aussi le consensus collectif qui est le fondement de la stabilité sociale.

- Le rôle croissant du savoir disponible dans le contexte, en plus de la valeur du savoir et de l'habileté possédée par une personne donnée, ce qui généralise et accélère le rythme de caducité des habiletés et des procédés dans l'action sociale. Tout se passe comme si l'évolution du système social ne dépendait pas seulement des initiatives des personnes possédant un savoir mais aussi d'un phénomène occulte d'autocatalyse dans lequel l'évolution exponentielle de la quantité et de la qualité des demandes d'action sociales est due à l'évolution des connaissances. Ceci explique que, sous un certain angle, les sociétés actuelles soient connues sous le nom de Sociétés du Savoir.

Tout ceci met en évidence que la principale source de dépendance pour jeter les fondements

de la planification des actions de formation a cessé d'être essentiellement l'enfance et l'adolescence et concerne également l'adulte, devenu aussi un vrai sujet de formation. De la même façon, l'immaturité biologique a cessé d'être la principale justification de la planification des actions de formation et la condition de membre d'une collectivité, la dépendance issue de la condition d'agent social, a pris une importance identique.

Il est apparu également que le concept d'adulte et de formation tout au long de la vie n'est pas encore suffisamment intégré dans le discours éducatif. La preuve en est que:

a) Les théories de l'éducation fonctionnent essentiellement sous la dépendance enfance-adolescence en ce qui concerne la définition des recepteurs de l'éducation et du besoin d'éducation.

b) Que les Centres de Formation de formateurs présentent le domaine des adultes comme un espace d'étude pratiquement optionnel et même, dans certains cas, inexistant.

c) Que la formation des adultes, dans la définition des politiques de formation, est généralement envisagée en termes de simple réponse à l'exclusion sociale ou de mesures à caractère provisoire.

Les expériences présentées possédaient des critères et des caractéristiques de planification communs.

I) Elles analysaient le système social de ce point de vue-là. Si l'action de formation sur l'enfance et sur l'adolescence échappe en partie à l'observateur, l'action de formation sur les adultes est encore plus difficile à percevoir en raison du manque de tissu institutionnel spécifique similaire à ce que l'on appelle le Système d'Enseignement. L'adulte, beaucoup plus que l'enfant, tire de manière autonome les informations de son milieu parce que ses rôles sont entre autres formés par des responsabilités d'influence, d'information...

II) Elles analysaient le tissu productif du point de vue des actions de formation; ce que l'action même de production implique en termes de formation, les changements dans la formation comme conséquence de la modification des produits, la formation qui découle des innovations dans les systèmes de production et dans les relations de production.

III) Finalement, elles analysaient le Système d'Enseignement proprement dit, en tant que service de formation à la collectivité. En général, ce troisième aspect est prioritaire dans les analyses aussi bien pour définir la nécessité de formation parmi les adultes que pour définir les actions de formation visant ce collectif.

Il est ressorti de tout ce matériel que le thème central de la Conférence devait être l'intégration de propositions européennes, de politiques régionales et locales, pour en arriver à une meilleure utilisation et gestion des ressources disponibles

La formation dans la Société du Savoir

De même que cette idée force, les Conférences précédentes et les documents préparatoires de cette dernière ainsi que les fréquentes références au cours des débats n'ont fait que renforcer l'idée selon laquelle ce que l'on appelle la Société du Savoir représente, pour l'Education et la Formation des Adultes au sein de l'U.E., aussi bien un facteur de configuration de la demande qu'un potentiel de ressources pour configurer l'offre.

Dans la Société du Savoir, le concept clé est celui de la formation flexible pour prendre conscience du flux permanent d'exigences en matière de compétences; autrement dit, une Formation qui favorise l'assimilation plutôt qu'une formation visant à acquérir des compétences sectorielles. Il s'ensuit que ce que l'on appelle la formation élémentaire, qui formellement a toujours servi de base à la formation non réglée ou professionnelle postérieure, finit par être la véritable préparation professionnelle comme réponse à la volatilité des compétences.

Cette approche générale de la formation a des retombées sur les politiques d'éducation et de formation.

- Si le flux constant de diversification et de transformation des exigences en matière de compétences est si important, il est impossible d'y répondre par des ajustements des programmes du type «programme diversifié pour des exigences diversifiées» car l'accroissement de la demande de diplômes différenciés serait infini. La réponse la plus immédiate et la plus faisable consisterait peut-être à introduire un élément de flexibilité dans les structures existantes.
- Flexibilité dans l'accès et l'utilisation du Système Educatif.

- Réseau spécifique institutionnel pour l'adaptation du programme aux besoins et aux points de départ hétérogènes des adultes ayant des besoins plus urgents.

- Ce réseau doit intégrer les nouvelles technologies de la communication comme mécanisme d'intervention plus rapide et plus généralisée. En plus des avantages déjà connus, ce procédé permet d'améliorer les compétences d'auto-apprentissage (apprendre à apprendre) et forme en matière d'utilisation des nouvelles technologies dans la pratique de la formation.

- Encouragement par le biais de conventions passées avec les partenaires sociaux concernés par la formation récurrente ou alternante destinée à la population travaillant dans les entreprises. Le problème pourrait se poser au sein des PME en raison de son manque de capacité à financer cet investissement en capital humain.

- Développement d'un réseau d'initiatives sociales dans ce domaine, en améliorant la coordination et le contrôle de celles-ci.

- Finalement, il convient de ne pas oublier que la formation des adultes tire son sens et sa valeur du contexte social. L'action sur le contexte doit donc constituer un autre objectif. Autrement dit, il est également indispensable de procéder à une réflexion sur ce que l'on appelle les politiques culturelles; en principe et entre autres choses, ceci doit impliquer que l'ensembles des institutions culturelles de tout genre existantes acceptent parmi les critères de qualité de leurs actions non seulement le fait d'exister mais aussi celui de rapprocher leur public réel à leur public potentiel, ce qui implique la planification de leur activité et un «audit de formation». Nous pensons par exemple aux Bibliothèques publiques et à tous les organismes et centres de services qui exercent des tâches de formation.

- Les agences de formation, le personnel chargé de la promotion des actions de formation parmi les adultes, constituent un élément essentiel des politiques de formation tout au long de la vie. Ceci implique que l'on tienne compte des aspects suivants:

- La connaissance de l'activité mentale des adultes n'a pas fait l'objet de recherches suffisamment poussées et ce qui a fait l'objet de recherches n'est pas suffisamment connu.

- Dans les Centres de Formation de formateurs, cet aspect est loin d'être prioritaire et, tout au contraire, n'a qu'une importance marginale. La promotion de Centres d'excellence en matière d'étude des actions de formation des adultes est une nécessité évidente.

- Le matériel pédagogique pour adultes n'est pas suffisamment développé, notamment dans le domaine de l'Education Elémentaire. L'élaboration de ce matériel adapté àl'expérience personnelle présumée, au degré de difficulté susceptible d'être assumé par l'individu (sa zone de développement proche) pose des problèmes aux formateurs eux-mêmes. Ces Centres d'Excellence pour l'étude des actions de formation destinées aux adultes devraient disposer d'un laboratoire chargé d'élaborer le matériel pédagogique. La formation accélérée dont ces adultes ont besoin ne fait qu'accroître l'urgence de cette nécessité.

- Le nombre si élevé d'individus concernés par l'éducation des adultes et la nature extrêmement variable de la demande d'actions de formation exigent un Cadre Institutionnel pour la mise en oeuvre et le suivi des politiques. Vu la pluralité des démarches de formation à tous les niveaux, le cadre institutionnel doit fonctionner en accord avec le critère général d'intégration.

La Déclaration Finale, adoptée par acclamation à la fin de la Conférence, rend compte de toutes les initiatives, les rapports et les débats ainsi que des questions les plus importantes proposées et mises à débat, de manière pressante et en donnant à chaque mot et à chaque expression toute la force que seuls les textes écrits expriment dans toute leur dimension.

XI.

Déclaration et réponse de la Commission

DECLARATION

Les participants à la III Conférence Européenne sur l'éducation des adultes, organisée sous la Présidence espagnole par le Ministère de l'Education et des Sciences de l'Espagne et la Commission Européenne, à San Lorenzo del Escorial, Madrid, les 20, 21, 22 Novembre 1995, après avoir analysé la situation actuelle et les perspectives d'avenir de l'éducation et de la formation des adultes au sein de l'Union Européenne, s'accordent sur les considérations et recommandations suivantes:

Considérant

1.- Que le cadre européen de l'éducation et de la formation des adultes correspond aux priorités établies dans les articles 126 et 127 du Traité de l'Union Européenne, ce qui implique avant tout le développement d'une éducation polyvalente et de qualité et la volonté d'améliorer les conditions de vie des adultes, par le développement de compétences, d'aptitudes et de capacités professionnelles mieux adaptées aux différents secteurs de l'activité sociale, et, plus particulièrement, au marché de l'emploi.

2.- Que l'éducation et la formation tout au long de la vie sont essentielles pour l'évolution personnelle, socioculturelle et économique de la Communauté. Que la nécessité de redistribuer les biens et services culturels entre les citoyens tout en palliant les inégalités et en répondant aux bouleversements socioculturels et économiques, rend indispensable l'accès à l'éducation et à la formation pour les adultes.

Constatant

3.- Que la complexité requiert dans des sociétés développées et démocratiques l'élaboration critique de grandes quantités d'information, pour la participation des citoyens et l'intégration des individus dans la Société du Savoir.

4.- Que l'évolution rapide de la technologie et la spécialisation des connaissances nécessaires aux activités professionnelles, ainsi que la transformation permanente des compétences exigées par la production de qualité et l'offre d'emploi, appellent à la mise en oeuvre de systèmes souples et diversifiés d'éducation et de formation au sein de l'Union Européenne, et que le manque d'éducation de base chez certains adultes compromet le processus d'éducation et de formation tout au long de la vie.

5.- Que l'intégration sociale implique une actualisation permanente des connaissances afin d'éviter des phénomènes tels que l'exclusion et la marginalisation; que l'offre de biens et services sociaux et culturels, par l'intermédiaire d'institutions diverses qui s'adressent aux adultes, se fait de plus en plus grande. Ces actions sont indispensables pour répondre aux attentes d'une population potentielle et la transformer en un public réel, pour créer des opportunités spécifiques, susciter la motivation adéquate, concrétiser enfin le droit fondamental du citoyen à l'éducation.

6.- Que les arguments précédents soulignent le lien de plus en plus étroit qui unit dans notre environnement le processus de socialisation des adultes et le processus d'éducation et de formation au cours d'une vie.

Appréciant

7.- Les impératifs culturels liés à la réalité sociopolitique de l'Union Européenne, aux exigences de formation qu'implique la citoyenneté démocratique dans des contextes multiculturels, où la participation et le consensus constituent une des bases de la gestion des Etats démocratiques, de même que la nécessaire communication interculturelle et l'équilibre géographique en matière de formation européenne, comme le soulignent les objectifs des programmes SOCRATES et LEONARDO.

Tenant compte

8.- Des travaux et Déclarations des conférences précédentes tenues à Athènes (Grèce) et à Dresde (Allemagne), de la déclaration de l'année 1996 comme «Année Européenne de l'Education et de la formation des adultes tout au long de la vie» et l'engagement du ministère de l'Education italien de célébrer la IV Conférence Européenne sur l'Education des adultes au printemps 1996.

9.- Les participants à la III Conférence Européenne sur l'Education des adultes déclarent et proposent ce qui suit afin de faire face aux défis du futur et d'atteindre les objectifs prévus dans le Traité de l'Union et dans d'autres documents et programmes communautaires.

10.- Dans notre monde, il est impératif que les adultes aient accès à l'éducation et à la formation tout au long de leur vie, quels que soient leur âge, sexe, ou condition socio-économique. Il convient également de prendre en considération les secteurs sociaux et collectifs qui devraient faire l'objet d'une action prioritaire, tant pour éviter les risques d'exclusion que pour assurer la solidarité.

11.- La conception de systèmes intégrés et souples,de travaux pratiques novateurs, la coopération entre institutions d'éducation pour adultes et établissements de formation professionnelle, qui puissent faciliter l'éducation et la formation permanente des adultes dans chaque Etat, est une condition essentielle à la compétitivité, à la qualité de la production et à la socialisation -considérée d'un point de vue politique, culturel, ou professionnel- ainsi qu'à l'actualisation permanente des compétences, surtout en ce qui concerne les petites et moyennes entreprises. Néanmoins, pour des raisons sociales et historiques, les réflexions sur l'éducation et la formation tout au long de la vie doivent se transformer en politiques et en pratiques reflètant leur portée stratégique. D'où la priorité croissante aux actions d'Education des adultes dont témoignent le contenu du Livre Blanc sur la croissance, la compétitivité et l'emploi, et le fait de déclarer 1996 Année Européenne de l'Education et de la Formation tout au long de la vie.

12.- Que l'association entre l'éducation et la formation tout au long de la vie et le développement du système social obligent à lier les objectifs généraux de la socialisation à ceux de l'amélioration de la qualification des ressources humaines, considérant les aspects technologiques comme partie intégrante de la formation à tous les niveaux, non seulement parce-que les nouvelles compétences professionnelles l'exigent mais aussi parce-qu'il s'agit de moyens d'accès aux systèmes d'éducation et de formation.

13.- Nous considérons que pour les adultes, la formation de base, indispensable aux objectifs de qualité, doit intégrer les nécessités d'évolution personnelle et sociale, ainsi que les impératifs de formation professionnelle et technologique.

14.- Que la mise en oeuvre de l'éducation des adultes doit s'adapter au contexte actuel et à venir, en intégrant notamment les bouleversements apportés par les nouvelles technologies.

La socialisation et l'intégration des technologies conduisent à développer des recherches sur les processus de formation utilisant de tels supports, à perfectionner le suivi individualisé de la formation, et à actualiser la formation des formateurs spécialisés en éducation et formation des adultes, quelles qu'en soient les modalités.

15.- Qu'en matière d'éducation pour adultes, une coordination territoriale est indispensable, tant au niveau des unités micro que macroterritoriales; cette intégration n'étant pas seulement une simple coordination administrative et planificatrice, mais aussi la mise en oeuvre de contenus de formation répondant à la fois à des projets politiques et économiques adaptés aux situations spécifiques des différentes entités régionales et locales. Quel que soit le niveau territorial, cette coordination devrait inclure la possibilité de passerelles et de correspondances entre les différents systèmes de formation.

16.- La construction de l'Union Européenne doit prendre en compte les différentes composantes historiques, sociales, culturelles et économiques de son histoire éducative. Celle-ci implique donc de développer la dimension européenne de l'éducation et de la formation, de renforcer les valeurs de démocratie et detolérance, la lutte contre la discrimination et la xénophobie, ainsi que l'amélioration de la communication à

travers l'apprentissage de plusieurs langues étrangères.

17.- Qu'il est indispensable de développer l'observation et la communication d'expériences nationales, régionales et locales et de pratiques novatrices en matière d'éducation des adultes au sein de l'Union Européenne pour que les institutions et tous les partenaires impliqués améliorent la qualité de leurs interventions et disposent d'une information actualisée permettant de choisir des orientations stratégiques et de prendre des décisions, de concevoir des systèmes souples d'éducation et de formation répondant à l'émergence de nouvelles compétences, de mettre au point des systèmes informels d'éducation, de réinsertion professionnelle et de socialisation, de renforcer les actions d'éducation et de formation développées par les institutions publiques et les initiatives sociales, et enfin ,de renforcer la coordination de tous les acteurs, ainsi que les politiques qui puissent concrétiser à terme le droit fondamental de l'individu à l'accès généralisé à l'éducation et à la formation tout au long de leur vie.

San Lorenzo de El Escorial. Madrid. 22.XI.1995

répondant à l'émergence de nouvelles compétences, de mettre au point des systèmes informatiques d'information, de renforcer les capacités à la coopération scientifique et technique, de développer les réseaux d'éducation et de formation, de développer des partenariats entre institutions publiques et des associations et associations, enfin, de mettre en place des mécanismes de coordination de tous les acteurs du système éducatif et de mettre en place des politiques qui puissent contribuer à rendre le monde du travail et la société en général à même de bénéficier des avantages de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

9.– Les participants à la III Conférence européenne sur l'éducation des adultes déclarent et reconnaissent que le III Millénaire débute par des défis du jour et d'intérêt les objectifs prévus dans le Traité de l'Union et dans d'autres documents et programmes communautaires.

10.– Dans notre monde, il est impératif que les adultes aient accès à l'éducation et à la formation tout au long de leur vie, quels que soient leur âge, sexe, ou condition socio-économique. Il convient également de prendre en considération les secteurs sociaux et collectifs qui devraient faire l'objet d'une action prioritaire, tant pour éviter les risques d'exclusion que pour assurer la sécurité.

11.– La conception de systèmes intégrés et souples de travaux pratiques novateurs, la coopération entre instituts d'éducation pour adultes et établissements de formation professionnelle, qui puissent faciliter l'éducation et la formation permanente des adultes dans chaque Etat, est une condition essentielle à la compétitivité, à la qualité de la production et à la socialisation – considérée d'un point de vue politique, culturel, où professionnel – ainsi qu'à l'actualisation permanente des compétences, surtout en ce qui concerne les petites et moyennes entreprises. Néanmoins, pour des raisons sociales et historiques, les réflexions sur l'éducation et la formation tout au long de la vie doivent se transformer en politiques et en pratiques reflétant leur partie stratégique. D'où la priorité croissante aux actions d'éducation des adultes dont témoignent le contenu du Livre Blanc sur la croissance, la compétitivité et l'emploi et le fait de déclarer 1996 Année Européenne de l'Education et de la Formation tout au long de la vie.

12.– Que l'articulation entre l'éducation et la formation tout au long de la vie et le développement du système social obligent à lier les

ceux de l'amélioration de la qualité des ressources humaines, considérant les [illegible] nouvelles [illegible] et de partenariats impliqués améliorant la qualité de leurs interventions et disposant d'une [illegible] aux [illegible] ainsi que les impératifs de formation professionnelle et technologique.

14.– Que la prise en charge de l'éducation des adultes doit s'adapter au contexte de vie et à venir, en intégrant notamment les bouleversements apportés par les nouvelles technologies.

La socialisation et l'intégration des technologies conduisent à développer des recherches sur les processus de formation utilisant de tels supports, à perfectionner le suivi individualisé de la formation, et à actualiser la formation des formateurs spécialisés en éducation et formation des adultes, dans quelles que soient les modalités.

15.– Que en matière d'éducation pour adultes, une coordination territoriale est indispensable, tant au niveau des moyens mis en [illegible] que [illegible] pas seulement, que [illegible] consequentiaux [illegible] et [illegible] [illegible] la prise en charge de contenus de la formation à travers à la fois à des projets politiques et économiques adaptés aux situations spécifiques pour différentes entités régionales et locales. Tant que sur le niveau territorial, cette coordination devrait inclure la possibilité de passerelles et de correspondances entre les différentes voies de formation.

16.– La construction de l'Union Européenne doit prendre en compte les différentes composantes historiques, sociales, culturelles et économiques de son histoire européenne. Celle-ci implique donc de développer la dimension européenne de l'éducation et de la formation, de renforcer les valeurs de citoyenneté et démocratie, la lutte contre la discrimination et la xénophobie, ainsi que l'amélioration de la communication à

Florence Lotredou
Direction Générale XXII
Commission Europèenne

Merci Monsieur le Président. Bien, le réponse à cette déclaration voudrait d'abord prendre en compte et rappeller l'important travail qui a eté mené ici, aussi bien dans les ateliers que lors des sessions plénières et en particulier lors du débat, où, effectivement, beaucoup d'initiatives, beaucoup d'idées ont jailli et se trouvent, ilme samble, heureusement reflétées dans les perspectives offertes par cette déclaration.

Alors, je les rappelerais ici brièvement, mais il me semble que, effectivement, les grands thèmes de l'éducation des adultes qui ont été rappelés dans cette assemblée sont bien èvidemment l'individualisation des parcours, la motivation, la lutte contre l'exclusion et aussi, condition sine qua non, les problèmes d'accès, de droit et de financement.

Vaste question, me direz vous, mais je crois justement qu'avec cette troisième déclaration un pas important a été franchi, dont l'Union Européenne ne manquera pas de tenir compte. En effet, le thème de cette réunion, de cette conférence, ici menée à l'Escorial, était centré sur l'intégration. Intégration qui était le principe fédérateur de cette conférence, à travers ses illustrations sociales, technologiques, culturelles, territoriales. Donc, le concept d'intégration était le principe fédérateur et qui dit principe fédérateur dit embryon d'organisation. Et on le sait, les organisations ménent souvent, parfois, à terme à des orientations politiques qui peuvent par suite se transformer en système.

Alors bien évidemment il est tôt, il est très tôt pour parler ici d'un système d'éducation des adultes, dans la mesure où on le sait, et vous en êtes la preuve vivante, l'éducation des adultes comprend énormément de partenaires variés, de provenance variée, qu'ils viennent des d'Universités, des collectivités locales, les partenaires sociaux, les associations, les entreprises, qui, elles aussi, ont de plus en plus leur rôle à dire en matière d'éducation des adultes, et j 'en oublie certainement.

Donc on s'adresse à un public hétéroclite, varié, fourmillant d'idées et d'initiatives, qui bien évidemment serait dommageable de figer en les immbolisant dans des systèmes, par **essence, rigides.**

Toute la difficulté, et nous allons maintenant parler du contenu de cette déclaration et des éventuelles orientations politiques qui pourront en découler, toute la difficulté de privilégier cette vie, cette adaptation croissante au bouleversement d'une époque. Je retrouve dans l'education des adultes, dont les problématiques ont évolué depuis les problématiques d'égalité, d'éducation pour tous, aux problématiques d'adaptation, de bouleversement technologique. D'où une adaptation constante à une situation mouvante, dont l'éducation des adultes est le reflet, en une d un système plus cadrant, plus organisé et peut-être, de droit, d'accès et de financement.

Alors, si l'on situe cette troisième déclaration dans son contexte qui de venir après les déclarations issues, enfin, effectuées lors des conférences d'Athènes, première déclaration, Conférence d'Athènes, en Juin 94, et la deuxième déclaration de la Conférence de Dresde en Novembre de la même année, il va de soi qu'un progrès important a été accompli.

La preimière déclaration, celle d'Athènes, réunissait pour la première fois tous les partenaires de l'éducation des adultes, c'était la première conférence européenne sur ce thème, et elle visait, avant tout, à sensibiliser l'Union Européenne à l'importance de l'éducation des adultes et à la nécessité d'adapter ses politiques d'éducation et de formation à cette problématique.

La deuxième conférence de oresde reprenait, les acquis de cette première déclaration, mais dans cette deuxième daclaration était souligné

l'importance de la dimension européenne avec ses versants de mobilité, d'échanges, d'expériences, l'importance donc de la dimension européenne dans l'éducation des adultes, qui est effectivement la valeur ajoutée de l'action de la Commission et de I 'Union Européenne dans ce domaine.

On en était là. Aujourd'hui on a une troisième déclaration qui vient, donc, d'être lue, une troisième déclaration qui pointe l'importance du thème de l'integration.

On voit ici qu'il y à la fois un élargissement et en même temps un resserrement autour de problématiques essentielles.

Si l'on fait le point de ce qui a été fait aujourd'hui, de ce qui a été fait pendent ce travail de l'Escorial, et ce qui à été fait ces derniers mois par l'Union Européenne en matière d'éducation des adultes, on constate qui'il y a, effectivement, des frémissements et des avancées danc ce domaine.

Politiquement, tout d'abord, il y a l'idée d'un suivi. On observe qu'il y a une progression, qu'il y a une planification au sens ouvert et non réducteur et figé du terme, il y a une évolution entre ces conférences et les déclarations qui en découlent. Cette évolution trouvera son suivi, donc dans l'annonce qui a été faite par la présidence italienne, et ceci est très important puisque il ne peut y avoir d'action politique que s'il y a une continuité et évolution, par l'annonce, donc, qui a été faite par le Viceministre de l'Education italien d'organiser une conférence sur le thème de l'éducation des adultes au printemps prochain, et là il va de soi qu'il y aura un travail important mené par la présidence italienne et la Commission pour cerner des thèmes essentiels qui se trouvent dans une progression. On va donc travailler à approfondir les thèmes et à également leur donner une orientation qui correspond aux politiques possibles. Parce qu'en effet, et vous le savez, I'llnion Européenne dispose por l'instant de deux programmes, un d'éducation, il s'agit de SOCRATES, un de formation professionnelle, il s'agit de LEONARDO, qui ont pris en compte l'éducation des adultes et qui l'ont incorporée dans la liste des actions possibles et à développer.

Dans SOCRATES il y a une action d'éducation des adultes, possible, qui a rencontré plusieurs projets de toutes les régions et les états membres, qui vise à développer la dimension européenne de l'éducation des adultes. Donc ceci correspond largement aux résultats de la Conférence de Dresde, de la déclaration, et il va de soi que c'est un pas en avant important.

Dans LEONARDO il n'y a pas de mention spécifique de l'éducation des adultes sinon une place importante donnée comme cible destinataire au lifelong learning, au continuum. LEONARDO, on le sait, c'est un programme de formation professionnelle, mais il a une composante également sociale, également territoriale et expérimentale. Pour c'est là que quelque chose d'important peut se jouer aussi pour l'éducation des adultes. Et c'est pourquoi je salue cette initiative proposée par une délégation, adoptée par d'autres délégations des états membres, ici présents, qui se retrouvent dans cette déclaration de la Troisième Conférence de l'Escorial, qui dit un moment qu'il est important de rapprocher les actions menées par les établissements de formation professionnelle et les institutions d'éducation des adultes. Pourquoi? Parce que, il me semble que l'éducation des adultes -et nous en sommes tous ici conscients- se trouve à un tournant, à un moment important de son évolution.

Il s'agit ici de bien peser ce moment- là, mais il pourrait correspondre à un élargissement de l'éducation des adultes vers le monde professionnel. On le sait, et je ne vais pas soulever ici un tollé, que l'éducation des adultes, n'est pas la formation professionnelle, qu'elle touche à la formation professionnelle, qu'elle rejoint la formation professionnelle, que les passerelles et tous les liens existent mais que ce n'est pas la même chose.

En revanche, ce que l'on observe c'est qu'il y a quand même des rapprochements de plus en plus importants, et que notamment avec la pression de la crise économique, le nombre croissant de chômeurs -et il est necessaire que ce thème ait été largement abordé ici avec toutes les problématiques et les complexités qu'il comporte- et, donc, cette évolution et ce changement de société redimensionnent également l'importance et la valeur stratégique de l'éducation des adultes. Parce que, à partir du moment où les chômeurs sont largement des adultes, qui ne sont pas dans des systèmes clos d'éducation et de formation, ils demeurent des cibles pour l'éducation des adultes et des sujets pour qui la formation professionnelle n'est pas seulement importante, elle est vitale. En cela, se joue quelque chose d'important pour l'éducation des adultes. Il va de soi que le lifelong learning avec toutes les composantes d'élargissement qu'il comprend est une voie vers cette prise en compte, mais que, plus concrètement, en ce qui nous concerne, en ce qui concerne le travail mené eci par les partenaires d'éducation des adultes il est important de se rapprocher du monde économique, des entreprises. Dans cette optique il serait a'l'avenir souheitable que des directeurs de ressources humaines, que des parlementaires

européens, voire nationaux, intéressés par ces questions participent en nombre croissant à nos réunions, de manière à donner aussi à l'éducation des adultes son poids économique, professionnel dans ce monde en pleine évolution.

Donc, cela est une idée importante qui je crois correspond aux orientations politiques que l'action d'éducation des adultes peut avoir dans une perspective européenne. Parce qu'effectivement à partir du moment où on a ce poids économique et ce lien avec le monde professionel, le monde de l'entreprise, avec les partenaires sociaux, il va de doi qu'on arrive à une professionnalisation de l'éducation des adultes, des acteurs, impliqués dans ce domaine, qui est encore un facteur de reconnaissance de l'éducation des adultes. Qui dit professionnalisation des acteurs, formation des formateurs -le thème a été abordé encore une fois ici- dit aussi validation plus facile au niveau européen aussi, validation des acquis, reconnaissance de ces acquis, validation des compétences et permet également à l'Union Européenne d'envisager des passarelles, d'envisager une mobilité dans ce domaine. Quand on dit professionnalisation d'un secteur on dit aussi reconnaissance officielle plus facile. Donc, cela est important et correspond aux idées qui vont, avec, justement, cette nécessité de professionnaliser l'éducation des adultes.

Je crois que la crise, je crois que le poids du chômage, du changement de nos sociétés appelle justement à ce repositionnement de l'éducation des adultes dans un sens qui est beaucoup plus large et, même temps stratégique, de lifelong learning.

Je conclurai en parlant de l'Année Européenne, puique cette Année figure dans la déclaration de cette conférence-ci et qu'elle est importante. Pourquoi'? Comme je le disais tout à l'heure l'éducation des adultes se trouve à un tournant, un mouvement très ancien, qui, donc, a des racines puissantes et également un enracinement territorial, local et symbolique important de la part du public, c'est un mouvement fort. Puis parfois il se trouve à des bifurcations dans son historie, ou à des momentes où il doit se redéployer, où il doit aussi sentir ce qu'il se passe et qui rend son action importante.

Peut-être que cette Année Européenne, qui est une Année grand public, qui est une Année populaire en ce sens où les messages doivent être simples, mais la simplicité, vous le savez très bien, c'est ce qui a de plus difficile à faire, peut-être cette Année Européenne donne l'occasion d'une réflexion, donne l'occasion de marquer une pause, dans la réflexion, dans l'action de l'éducation des adultes, qui permettra ensuite d'agir de manière encore plus ciblée et également convergente. Pourquoi? Parce que l'Année Européenne va être une annee grand public, une année avec beaucoup d'événements, mais une année qui aura, en fait, deux grands objectifs: d'abord créer de la vie, créer des projets, et j'espère que vous allez nous en anvoyer beaucoup, comme on en déjà reçu des régions, des localités, des états membres, donc des projets vivants, que les gens verront, autour d'eux, des projets pour les jeunes, des projets pour les plus âgés, des projets pour les enfants, pour les parents, beacoup de projets, vivants et concrets.

Et de l'autre côte un débat. Un débat qui ne peut pas ignorer toutes les questions que nous avons tous, et qui ne difuse pas assez dans le grand public. Mission de l'éducation, que faire avec le chômage, comment assurer, justement, une adaptation de chacun à tous les bouleversements qu'il va connâître, comment répondre aux inquiètudes qui se font un peux partout en Europe, un grand débat, une mise en cause de tous les acteurs. Et je crois que, si on peut de cette façon lier une incarnation concrète de la problématique d'éducation des adultes, donc du lifelong learning, à une réflexion politique, puissante, menée, bien évidemment, par des cénacles comme ceux rassemblés ici, mais également des réflexions qui toucheront le grand public, on aura porté à la connaissance des gens en Europe l importance de l'éducation des adultes, l'importance du lifeling learning, et, à mon avis, ce sera un pas important dans l'adhésion du grand public aux actions d'éducation des adultes et pour le même une avancée dans sa compréhension des enjeux du lifelong learning.

Je vuous remercie de votre attention.

XII.

Clôture de la conférence

Elena Martín
Secretariat d'Etat aux Education
Ministère de l'Éducation et des Sciences
ESPAGNE

Merci beacoup. Mesdames et Messieurs, bonjour. Tout d'abord, je tiens à vous saluer tous et vous remercier sincèrement au nom du Secrétaire d'Etat, Monsieur Machesi, qui aurait bien voulu être parmi nous pour la clôture; malheureusement, des problèmes insurmontables au tout dernier moment, comme il y en a souvent dans l'Administration, ne lui ont pas permis d'être ici comme il aurait souhaité; il m'a donc demandé de vous transmettre ses salutations, ce que je fais avec plaisir.

Si l'ouverture d'une Conférence est un acte agréable du fait que l'on y met toute l'illusion que les perspectives du travail qui va ensuite avoir lieu suppose, la clôture l'est à mon avis encore davantage, surtout lorsque les objectifs ont été couverts, comme cela a été le cas d'après ce que j'ai pu constater au cours de ces Journées.

Lorsque je transmet donc la satisfaction du Ministère de l'Education Nationale en ce qui concerne le travail accompli, je ne fais que parler également au nom de toutes les institutions, nombreuses et variées, qui ont pris part à cette réflexion, et qui, elles aussi, se sentent satisfaites des progrès découlant du travail qui a été fait. Le premier élément que je voulais mettre en relief concernant le côté positif de ces Journées, c'est justement la capacité de ce Forum à rassembler tous ceux qui, d'une façon ou d'une autre, ont quelque chose à voir avec l'éducation des adultes, chacun sur la base de sa singularité, ce qui n'est pas toujours chose facile lorsqu'il y a des perspectives, des intérêts et des points de vue différents, mais qui doivent absolument converger pour que les progrès accomplis dans cette matière puissent continuer.

Ce n'est pas facile de rassembler différentes organisations en vue d'un travail commun et ce n'est pas facile non plus, et je crois que nous commençons tous à en avoir l'expérience, d'arriver à des conclusions et avancer dans les concepts, à travers la réflexion de ce que les différents systèmes éducatifs supposent. A mon avis, ces dernières années ont vraiment été un bon exemple de l'effort que les différents représentants et les personnes des Ministères et des Administrations de tous les Pays Membres en général avons tous fait pour découvrir ce qui nous unit, en surmontant les différences et en faisant preuve d'intérêt pour harmoniser nos politiques, non pas pour les rendre homogènes, car ce n'est pas l'objectif, mais pour les harmoniser et rentabiliser, savoir trouver les aspects les plus positifs de chacune d'elles, pour apprendre les uns des autres.

Il me semble que les successives Conférences qui se sont tenues dans ce sens, depuis la Conférence d'Athènes jusqu'à l'actuelle de Madrid, en passant par celle de Dresde, et la prochaine qui se tiendra à Florence, sont un exemple d'un progrès dans lequel nous pouvons trouver des aspects spécifiques qui se sont peu à peu intégrés au travail de chacune de ces Conférences. Dans celle-ci, il est certain qu'il y a eu de nombreux éléments de progrès mais, peut-être par déformation professionnelle, j'aimerais en souligner un qui me paraît être particulièrement important: la prise de conscience qui s'est produite en ce qui concerne le besoin d'approfondir dans les aspects relatifs au programme d'études et à la méthodologie spécifique qu'il faut utiliser lorsque l'on travaille dans le domaine faisant l'objet de réflexion au cours de Journées comme celles que nous avons vécues.

Finalement, en plus des aspects structuraux, nous devons aborder la question des objectifs éducatifs spécifiques, des contenus singuliers que l'éducation des adultes demande et de la façon la plus appropriée de mettre en oeuvre un processus d'enseignement-apprentissage, dans un contexte qui est qualitativement différent de celui auquel nous sommes peut-être plus habitués dans une éducation réglée, obligatoire ou post-obligatoire, mais majoritaire dans ce cas. Les particularités sont suffisamment importantes pour que nous

soyons obligés de les traiter de façon plus détaillée, pour pouvoir identifier les éléments qui peuvent accroître l'efficacité d'un processus d'éducation permanente visant les adultes et la formation de toutes les personnes qui, sur la base de la formation ou directement du travail, ont besoin de se requalifier ou d'accroître leur formation en rapport avec leur travail.

Comme Monsieur le Ministre l'a souligné dans une de ses interventions, 80% de la main-d'oeuvre se trouve déjà sur le marché du travail, et c'est un marché relativement jeune, qui a besoin de se requalifier et d'accroître sa formation, non seulement dans les aspects les plus directement liés au poste de travail mais aussi dans ceux de la formation générale, qui apparaissent une fois de plus les aspects essentiels.

Le développement dans ce domaine est donc, sans aucun doute, un aspect essentiel pour consolider la démocratie dans nos sociétés et c'est aussi l'un des éléments essentiels pour accroître la compétence, la compétitivité, le progrès et la cohésion sociale. Pour que nos communautés ne connaissent pas de crise sociale, il est absolument nécessaire de continuer à avancer dans ce domaine qui, à mon avis, est perçu comme un élément clé de ce développement non seulement par les personnes comme celles qui se trouvent ici et qui sont censées en avoir pris conscience du fait de leur lien avec la question, mais aussi par la société dans son ensemble, qui attend de nous que nous soyons capable de nous rendre compte de ce qu'elle demande. Il s'agit sans aucun doute d'un défi important, un défi auquel nous avons répondu pleinement au cours de ces Journées, comme je l'ai dit avant, mais je suis convaincue que lors de la prochaine Conférence, qui sera organisée par la Présidence Italienne dans une ville merveilleuse comme Florence, j'envie ceux d'entre vous qui auront l'occasion d'y assister, je suis convaincue donc que cette prochaine Conférence donnera lieu également à des changements qualitatifs comme ceux qui ont été le fruit du travail que nous avons accompli.

Outre ce que Monsieur le Sous-Directeur a déjà dit, il ne me reste donc plus qu'à remercier tous ceux qui ont pris part à cette Organisation, notamment la Commission, qui a délégué deux représentants extrêmement qualifiés, non seulement de la Direction Générale XXII mais aussi de Direction Générale VIII, le Rapporteur..., Joaquín García Carrasco, c'est un travail très difficile mais qui a été un succès, les quinze Ministères de l'Education des Etats Membres, les Communautés Autonomes, les experts, le Conseil de l'Europe, l'UNESCO, la C.E.A. et la C.E.U., et tous ceux qui sont présents mais dont il serait trop long citer les noms. Je crois que tout le monde comprendra si je dis qu'il y a quand même un nom que je dois citer pour le remercier spécialement de sa collaboration, il s'agit de Mariano; j'ai eu l'occasion de voir de près l'intérêt et les efforts qu'il a déployés pour organiser cette Conférence et je crois qu'il a été l'un des facteurs de son succès, non pas le seul, mais un facteur de succès que je tiens à metre en relief.

Il ne me reste plus qu'à vous souhaiter à tous un bon voyage de retour et de profiter de ce voyage car, en général, rentrer chez soi est agréable; bon voyage à tous, donc, et j'espère que nous nous reverrons à Florence. Merci beaucoup.

Sesión de Grupo de Trabajo: Françoise Thorin, Francisco Contreras, Paolo Federighi (Presidente), Julia Frías (Moderadora), Angela Miquel y Sven-Erik Wallin.

Sesión de Grupo de Trabajo: Evelyne Dupin-Chizelle, Pilar Montero, Maurice de Volder, Paul Bèlangèr (Presidente), José García (Moderador), Mariano Jabonero y Jan de Vries.

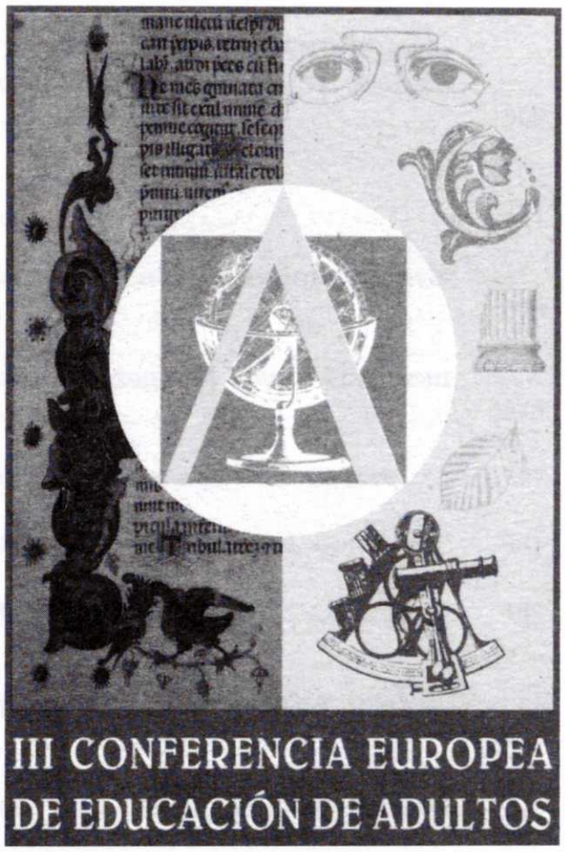
Sesión de Grupo de Trabajo.

Stand del Ministerio de Educación y Ciencia.

Cartel conmemorativo de la III Conferencia de Educación de Adultos.

Pausa del Café.

The organization of an integrated adult education system



San Lorenzo de El Escorial. Madrid. 1995

SUMMARY

ORGANISATION COMMITTEE 366

PRESENTATION. Mariano Jabonero Blanco. Deputy General Director of Continuing Education. Spanish Ministry of Education and Culture 367

SPEECH OF THE GENERAL DIRECTOR OF VOCATIONAL TRAINING AND EDUCATIONAL PROMOTION. Spanish Ministry of Education and Science. D. Frances Colomé i Montserrat 369

I. **OPENING SESSION** 371

- **Speech of the Spanish Minister of Education and Science. D. Jerónimo Saavedra Acevedo** 373
- **Speech of the General Director of Education, Training and Youth. European Commission. Thomas OD'wyer** 375
- **Speech of Ana Anyfanti. Ministry of National Education and Cult. Greece** . . . 377
- **Speech of Hans Konrad Koch. Ministry of Education and Science. Germany** 381
- **Speech of Lucciano Corradini. Ministry of Education. Italy** 383

II. **PLENARY SESSION: «TOWARDS AN INTEGRATING MODEL OF ADULT EDUCATION»** 385

- **«Lifelong Learning in Europe at the end of the 20th century: shared policies». Thomas O'Dwyer.** European Commission 387
- **«Towards a cooperative and sustainable model of adult education» Francesc Colomé i Montserrat.** Spanish Ministry of Education and Science. 391

III. **WORKSHOP: «TERRITORIAL INTEGRATION: MODELS OF INTERINSTITUTIONAL COORDINATION AT DIFFERENT LEVELS»** 397

- **«Territorial differences: integrated models for cohesion» Francisco Contreras.** General Director of Educational Promotion Autonomous Community of Andalucia . . 399
- **«Regional policies: Specific and shared elements with national and European models». Angela Miquel. General Director of Adult Training.** Autonomous Community of Cataluña 403
- **«The contribution of educational structures to adult education» Françoise Thorin.** Ministry of National Education. France 411
- **«The Scandinavian model of adult education at local level» Sven-Erik Wallin.** Ministry of Education. Sweden 415

IV. **WORKSHOP: «INTEGRATION OF NEW INFORMATION TECHNOLOGIES AND COMMUNICATION SYSTEMS AND THEIR EFFECTS UPON ADULT EDUCATION»** 419

- **«Open and distance learning technologies in adult education» Jan de Vries.** ERDI. Holland 421
- **«New challenges for distance learning». Evelyne Dupin-Chizelle.** CNED. France 425
- **«Vocational training within a diverse and innovative model of adult education» Mariano Jabonero Blanco.** Ministry of Education and Science. Spain 429
- **Maurice de Volder**. Consortium STOHO. Belgium 433
- **«New methodologies, modalites and technologies in adult teacher training: a multimedia application for training in open and distance learning» Pilar Montero.** Spanish Ministry of Education and Science 437

V. **PLENARY SESSION: «TOWARDS A SOCIETY OF LIFELONG LEARNING»** 443

- **«The active role of social organisations in the training of employees» Alain Mouchoux.** European Confederation of Trade Unions. CES 445
- **Nicole Brondeau**. European Association of Employers. UNICE 447
- **«Lifelong Learning: Convergence of general education and vocational studies» Paolo Orefice.** University of Florence 451

VI. **WORSHOP: «CULTURAL INTEGRATION IN ADULT EDUCATION AND TRAINING»** 457

- **Angela Vegliante.** European Comission 459
- **«The responsibility of mass media in the creation of European Citizenship: Educational Television» Pablo García.** Spanish Television TVE 461
- **«Migrants and ethnic minorities: a european challenge to adult education» Wolfganf Leumer.** DVV. Germany 465
- **«Women in the media» A. Olga Quiñones.** Institut of the Woman. Ministry of Social Affaires. Spain 473

VII. **WORKSHOP: «SOCIAL INTEGRATION: LIFELONG LEARNING AS A KEY FACTOR IN THE ACTIVE PARTICIPATION OF CITIZENS IN SOCIETY»** 475

- **«Continuing Training for employees» José Luis León.** National Employment Institut. INEM. Spain 477
- **«Individualised training, personalised orientation and recognition of employment qualifications» Ole Bisleth.** Learning Boutiques. Denmark 479
- **«Describing the continuum. What can general education do in the creation of a skilled economy» Alan Tuckett.** NIACE. United Kingdom 481
- **«Educational Programmes for adult women in rural areas» Adelina Cecilia M. Gouveia.** Ministry of Education. Portugal 487

VIII. **PLENARY SESSION: «COOPERATION MODELS AND EXPERIENCES»** 495

- **Ettore Gelpi**. Council of Europe 497
- **Bartolomé Amat Armengol.** G.D. VIII. European Commission 501
- **Jorge Cavodeassi**. Iberoamerican States Association for education, Science and Culture (OEI) 505

IX. **COMITTEE ORGANSER: Dª Amelia Pérez de Barcia y Benavides.** Precisiones sobre la organización y estructura del documento 509

X. **SUMMARY OF THE CONCLUSIONS OF THE WORKSHOPS GROUPS**
Joaquín García Carrasco. General Rapporteur of the Conference 513

XI. **DECLARATION AND REPLY OF THE EUROPEAN COMMISSION** 519

XII. **OFFICIAL CLOSING OF THE CONFERENCE.**
Elena Martín. Ministry of Education and Sciences. Spain 529

ANNEX I - Program of the conference 533

ANNEX II - List of participants 539

ORGANISATION COMMITTEE

President

Mariano Jabonero Blanco
Deputy General Director of Continuing Education. Ministry of Education and Science.

General Coordination

Amelia Pérez de Barcia y Benavides.

M.ª Jesús Angulo Peláez.

Gracia Martín Torres.

General Rapporteur

Joaquín García Carrasco.
Université de Salamanca

Colaboration

Francisco Iglesias del Campo.
ARGENTARIA (BANCO EXTERIOR DE ESPAÑA)

PRESENTATION

Mariano Jabonero Blanco
Deputy General Director of Permanent Education
Ministry of Education and Culture
SPAIN

When this publication reaches the hands of the people who may be interested in it, its readers, a certain length of time will already have passed since its content was produced in the Third European Conference on Adult Education held in El Escorial Madrid in November, 1995.

This circumstance, strictly temporal, neither diminishes nor defers in time the importance and significance of these pages, of the ideas which people express in them nor indeed, their interest and contribution to the improvement of education for European adults. In any case we find ourselves before a procedure which has been general in the building of European citizens, culture and science: promoting exchanges of ideas, debates among groups in society, synthesis of proposals for the future and leaving written evidence of all this so that all this knowledge, all this democracy of information may be shared by everyone through documental evidence which provides the possibility to exercise critical options of agreement or disagreement.

Moreover, all this in an ambit which is directly related to welfare, above all social welfare and unity as well as to the competitiveness of European citizens; the improvement in education for adults. A promising future for Europe, for its men and women, will only be possible with guarantees for the exercise of a basic right for citizens which the Enlightenment set out so many years ago: the right to education.

The Spanish Ministry of Education called together representatives of institutions with responsibilities in this field, experts, researchers, non-governmental organisations and trade unions, in other words everyone directly involved in adult education. This invitation to meet together, which had a massive favourable response and a high level of participation had a basic objective: advance along the path begun in Athens and continued in Dresden.

In the pages following this introduction, it is possible to find proof that this objective has been fulfilled: we can assert that the abundance, rigour and diversity of the contributions provide ample evidence of this.

Considering everything I have said before, the favourable response to the invitation made by the Spanish Ministry of Education, the contributions received, the efforts, the imagination and the enthusiasm that everyone has brought to achieve the success of this initiation which pursues such a noble goal, the improvement of education and training for everyone throughout life, the only thing left for us to do, as organizers of the III European Conference on Adult Education is to present this text to be read and discussed and, above all, express our deepest appreciation and give everyone who has participated in this activity our most sincere thanks.

INTRODUCTION TO THE OPENING ACT OF THE CONFERENCE

Francésc Colomé
General Department for Vocational Training and Adult Education
Ministry of Education and Science
SPAIN

Ladies and Gentlemen, good-morning everyone.

At this moment we are about to begin the opening session of the III EUROPEAN CONFERENCE ON ADULT EDUCATION.

My name is Francésc Colomé and I am Director General of Professional Training and Educational Development in the Spanish Education and Science Ministry and I have the honour of being able to address you.

It is my great pleasure to introduce the Minister of Education and Science of our country, Jerónimo Saavedra Acevedo, who wanted to be with us at this time because of his concern and interest in adult education something that all of us who work with him from day to day know well.

We also want to make a special note of the presence of Thomas O'Dwyer, Director General of Education, Training and Youth of the European Commission. For some time Mr. O'Dwyer, has expressed and passed on his interest and that of the European Commission for this initiative. An interest which is clearly shown by his attendance as well as his active participation in this act.

It will be for Mr. O'Dwyer and the Spanish Minister of Education and Science to make the opening speeches on behalf of the European Union as well as the Spanish State.

At the table, and as well as the people I have mentioned before, we have Ana Anyfanti, General Secretary of Adult Education of the State Secretariat in the Greek Ministry of Education and Culture; and Mr. Hans Konrad Koch, in charge of the unit of Continual Education in the German Ministry of Education; both are accompanying the presidency of the act as a reminder and in acknowledgment of their having been the hosts of two previous European Conferences on Adult Education in Athens and Dresden, and we are all well aware of the contributions and proposals from these conferences. Luciano Corradini, Deputy Minister of Education in the Italian Republic, is also with us at this table. The next presidency of the European Union falls to this country and we are all very much aware of his interest in the development of adult education.

Ladies and gentlemen the presidency of the table provides sufficient representation of the continuous and cooperative effort of the European Union in favour of these essential educational provisions.

Jerónimo Saavedra will now address you on behalf of the Spanish Government.

INTRODUCTION TO THE OPENING ACT OF THE CONFERENCE

Francesc Colomé
General Department for Vocational Training and Adult Education
Ministry of Education and Science
SPAIN

Ladies and Gentlemen, good-morning everyone.

At this moment we are about to begin the opening session of the III EUROPEAN CONFERENCE ON ADULT EDUCATION.

My name is Francesc Colomé and I am Director General of Professional Training and Educational Development in the Spanish Education and Science Ministry and I have the honour of being able to address you.

It is my great pleasure to introduce the Minister of Education and Science of our country, Jerónimo Saavedra Acevedo, who wanted to be with us at this time because of his concern and interest in adult education something that all of us who work with him know play to day know well.

We also want to make a special note of the presence of Tiziana O Davoc Director General of Education, Training and Youth of the European Commission. For my part, Mr O Davoc, has expressed personal his interest and that of the European Commission for this initiative. An interest which is clearly shown by his attendance as well as his active participation in this act.

It will be for Mr O'Davoc and the Spanish Minister of Education and Science to make the opening speeches on behalf of the European Union as well as the Spanish State.

At the table, and as well as the people I have mentioned before, we have Ana Arytiant, General Secretary of Adult Education of the State Secretariat in the Czech Ministry of Education and Culture, and Mr. Hans Konrad Koch, in charge of the unit of Continual Education in the German Ministry of Education, both are accompanying the presidency of the act as a reminder and in acknowledgment of their having been the hosts of two previous European Conferences on Adult Education in Athens and Dresden, and we are all well aware of the contributions and proposals from these conferences. Luciano Corradini, Deputy Minister of Education in the Italian Republic, is also with us at this table. The next presidency of the European Union falls to this country and we are all very much aware of his interest in the development of adult education.

Ladies and gentlemen the presidency of the table provides sufficient representation of the continuous and cooperative effort of the European Union in favour of these essential educational programs.

Jerónimo Saavedra will now address you on behalf of the Spanish Government.

I.

Opening session

OPENING ACT OF THE III EUROPEAN CONFERENCE ON ADULT EDUCATION

Jeronimo Saavedra Acevedo
Minister of Education and Science
SPAIN

First of all I would like to take this opportunity, as Minister of Education and Science and on behalf of the Spanish Government, to give you a very warm welcome and my heart felt thanks that we can count on your attendance at this, the III European Conference on Adult Education. I would also like to express my great satisfaction to be opening this Conference, satisfaction for many different reasons which I will now explain in more detail.

Firstly, because it is an activity which is taking place during the Spanish Presidency of the European Union: for this reason this initiative has special value for us. There has been, and no doubt will continue to be, a great deal of debate at a regional and national level, but in these months leading up to what will be the «European Year of Education and Training throughout life» we find ourselves at a perfect moment for analysis at the level of the Union. Moreover with this act we continue this positive initiative which began with the Athens Conference and continued in Dresden.

I am convinced of the need of a communal European Project, also on the question of adult education, and this conference, together with those which have gone before it and those which, with total security will follow, are an essential tool for developing this communal project.

My second important reason for satisfaction is directly related to what I have just said and also to the objective of this initiative: adult education. Our European society has to face up to important challenges connected with the increases in competitiveness and welfare and this in a complex and changing setting which is characterised by the variables which are generating the impacts recently pointed out by the Commissioner Cresson; the globalization of the economy, the information society and the scientific and technical civilisation. All factors which are going to add difficulties and uncertainties. Well against this almost the only certainty that remains is that the training of human resources, adult education, is the policy which takes priority and the best resource against the challenges of the future.

Thirdly, we should all congratulate ourselves on the general guidelines of this conference on adult education which is going to revolve around the concepts of integration, territorial as well as social, cultural or technological. And now allow me to defend the need for adult education by using a moving experience which took place a few days ago in Leganes, a suburb of Madrid, on the occasion of the award giving ceremony of the «Miguel Hernández» prizes which are given by our Ministry to organizations playing an important part in education for literacy and adult education. At the end of a pleasant ceremony two middle-aged women, students at an adult education centre, wanted to speak in order to express their gratitude for what the centre and its activities meant in their lives, for their educational, social and work improvements as well as for their personal development. From the sincere, direct and affectionate words of both of them a conclusion could be reached that there were two basic reasons for their gratitude; that they had been given access to education and culture and also for the possibility for social participation which had really been given to them.

Considering this experience I drew the conclusions which I would now like to explain to you; an individual option had arisen which could be satisfied thanks to state provisions adapted to these expectations and interests. Or to put it in other words there was the demand from an individual and at the same time the relevant provisions were guaranteed. But more important than what I have just explained is the fact that what was put into practice was social participation and the exercise of the right to education. In other words the basic exercise of one of the fundamental rights of a citizen, that of education which about two centuries ago was set down, along with

others, as a legitimate aspiration for all men and women in the world.

Ladies and gentlemen, only in this way is it possible to understand the greatness and importance of adult education.

During these days you are going to have the opportunity to analyse adult education from different perspectives of integration, as I pointed out before, and this adds merit to this conference which I would like to stress this especially at a moment in history when some people are committed to limitations on these types of programme. For this reason it is particularly relevant to remember what J. Delors stated in his White Book concerning the drastic reduction of social protection which was «... socially unacceptable and politically untenable.» and which, moreover, would only lead to «worsening the crisis by reducing interior demand». Then we will understand that the reasoning behind integration produce two clearly beneficial effects at this time: it rationalises the use of the available resources and produces situations of co-operation and synergies which favour tolerance, multicultural life, the European dimension and in summary, social cohesion.

In Spain we find ourselves basically concerned with the application and development of our recent Organic Law for the General Organisation of the Education System (LOGSE), a Law with which we are achieving important improvements in our education, among others the lengthening of schooling for children and young people, in-depth reform of professional training, increases in the levels of participation and in the improvements of the quality of teaching and also, as the LOGSE gives great importance to these provisions, dedicating a whole Heading of the law to education for adults. We want to have a complete system of adult education available, diversified in what it offers as much in the more academic profile as in the professional contents as well as with a fresh impetus in its methodology: combining direct and distant methods and innovative in its procedures. A specific system which uses its own network of centres and also, those of the mainstream system so achieving greater openness towards the community.

I myself as well as the people responsible for the Education Departments in all the Autonomous Communities in Spain who are with us at this Conference and to whom I give my special thanks for their attendance, will find all that is the object of information, analysis and evaluation during these days especially useful; all this will help towards improving our policies and our programmes concerning adult education, so that we can, in this way, provide more and better services to our citizens. I am sure that a similar concern, inspires non-governmental, trade-union and business organisations who are with us, considering their experience, interest and contributions towards improvements in the standards of education and training for all people.

The education of children and young people is one of the richest and most fascinating of human activities, an activity which shows itself to be even wider and with greater scope when it takes place between people who are like each other, between adults. With these thoughts, which explain and justify the interest caused by adult education, I would like to finish my speech. I also hope that this magnificent place, San Lorenzo de El Escorial, is a favourable factor in the debate, of the joint analysis, of the contributions of information and exchange of ideas and so in this Conference we manage to develop better regional and national systems of adult education and to fulfil the objectives assigned to 1996 as «European Year of education and training throughout life» and so, through the setting up of a true European model of education and training for adults, face up to the quality of human resources which the challenges of competitiveness and social welfare require.

I hope that you all have a very happy stay with us and many thanks.

I hereby declare the III European Conference on Adult Education open.

Thomas O'Dwyer
General Director of Education, Training and Youth
EUROPEAN COMMISSION

Thank you very much, Mr. Minister, Chairman, ladies and gentlemen.

And first of all I would like to, well I would not like to, but need to apologize for the absence of Madame Cresson, my commissioner, who would like to be with you here this morning, but unfortunately that was not possible.

She has asked me to send the best regards to you, Mr. Chairman, and to this Conference, because the commissioner appreciates the opportunity of being associated with this very important conference; mind you Mr. Minister, as my previous conferencer Corradini was speaking, what is going to happen next year during the Italian presidency.

I am tempted to say that people involved in adult education has very sophisticated taste with regards to locations of conferences. Is that right? Athens, Dresden, Escorial an next year Florence.

I suppose this is a very important part of the process of European integration and the development of appreciation between peoples of the role of each other in the development of Europe.

I want to congratulate you, Mr. Minister, and your staff, as previous speakers have done, for organising this conference. If I may, I will have an opportunity later of speaking more specifically about adult education, therefor I think if Madame Cresson were here, she would like to place this conference in a somewhat broader context. In a context that causes one of ever increasing interest in the importance of educational training, not only in Europe but right throughout the world. But specifically in Europe, since the establishment of the Maastricht Treatment in articles 126 and 127 in particular, we have seen the increasing interest in the domain of educational training and at the increasing interest, Mr. Chairman, I think you would agree, was reflected in the council of ministers´ meeting which you chaired in Luxembourg just over a month ago.

But the calendar, the agenda for the meeting was the most substantial of any conference meeting today, and subjects of interest to all member states and beyond member states were discussed. Arrangements were made and finalised for a co-operation agreement in the area of educational training with the United States and with Canada.

Madame Cresson had an opportunity to spell out her intentions with regard to the future White Paper which shall be launched at the end of this month. She had an opportunity to spell out her intentions in that context to the ministers.

It was a considerable discussion on what the European Year on Lifelong Learning would be all about, and in the afternoon, the ministers had an opportunity to meet with the nine ministers from the associated countries in Eastern Europe on the extension of the educational training programmes, namely Socrates and Leonardo, to these countries, as from the beginning of 1996, and already in the autumn of this year there are information programmes being implemented to ensure that all people within the institution at least in those nine countries and perhaps ten shortly, will have an opportunity to know what possibilities exist in the context of the Socrates and Leonardo programs.

And this is surely a reflection not only in the education and training area itself, but the significance of education in a broader context that was refereed to by earlier speakers.

And for example, Mr. Chairman, and we take many of these things for granted, is not so long ago, well, is a long time ago anyway, but is 22 years ago sometime forth, landed in Brussels. At that time if two or three ministers were to begin to discuss education, I think the member states will wonder what it might be discussed. And yet,

in the eighties we had a significant number of programs which started s process.

And that process is now reflected and one can only be touched by, for example an European training foundation located, not in Florence, but ministers will have an opportunity to visit it under the Italian presidency in any eventual touring. We have an advisory body experience and expertise from Western Europe to Eastern Europe effectively.

An advice reform is made up of the representatives from each country, and they happened to be 44 countries on the continent of Europe. And therefor within that advice reform the people have an opportunity to discuss their problems, their interests, exchange their experiences and expertise. That is the significance of educational training in the broader European context.

And that broader interest is reflected in the participation of the European Community in the European Union incorporation agreements, which were refereed to earlier, with the United States and Canada.

One of the paradoxes perhaps of Europe at present point in time is that Europe is seen much more positively from outside of Europe than what it is within Europe.

My colleagues have just return from an exploratory visit at the request of the Japanese government and administration, to establish a relationship in the area of educational training between the European Community an Japan.

Shortly Mr. Minister, as you are aware, there will have a meeting in Barcelona and the assistance of the European Union can grant the Mediterranean countries. A significant part of that program of assistance will be in the area of educational training.

If you look at the Lome Convention on the assistance which the Community gives to the African and Caribbean countries, of which a sample is between 65 and 70 countries, Lome Convention first established in 1975, more than half of the assistance granted in the area of Lome Convention is in the area of educational training.

Community is presently implementing an assistance program or starting to implement an assistance program with South Africa. The first priority identified by president Mandela in his government for collaboration with Western Europe is in the area of educational training and more specifically in vocational training as the nature of the global interest that exists at this point in time.

And since that background, Mr. Chairman, we see this Conference on Adult Education, and while some earlier speakers might be disappointed in the extent to which the interest in adult education is reflected in the Socrates program and the Leonardo program, the establishment of 1996 as the European Year of Lifelong Learning is surely a reflection of the interest which the Commission, the Council and the Parliament have in the concept of adult education.

And therefor again, let me thank you, Mr. Minister, and congratulate yourself and your staff in organising this conference and wishing you every success over the next two days.

Thank you very much.

Anna Anifanty
General Secretariat of Adult Education
Ministry of National Education and Cult
GREECE

Mr. President, Ladies and Gentlemen,

I would like to congratulate the Spanish Presidency for having taken the initiative to organise the 3rd European Conference on Adult Education.

Europe is getting ready to enter into the XXI century. New strategies are being developed by national governments and regional organisations as well as by Europe as a whole.

Human resources are considered as one of the most important factors in building the Europe of tomorrow.

But what are the essential quantitative and above all qualitative objectives for setting up a strategy aimed at the development of human resources?

What measures have been taken by Europe to respond to the new needs which have arisen from the geopolitical, demographic and social and economic changes of our century?

In the White Paper, education and training are considered as a real catalyser in a changing society, because they are regarded as solving the problems of competitiveness of companies, the employment crisis, the drama of social exclusion and the marginalisation of a large part of the population.

The radical changes that we are all living through at this time bring the importance of adult education and training to the forefront.

Convinced of the vitally important role of adult education and training, the Greek Government (or more exactly the General Secretariat of Adult Education), during its Presidency of the European Union, included education among the priorities of the Ministry of National Education and Culture and organised the First European Conference on Adult Education in Athens from the 18th to the 20th of June 1994 with the theme of : «Adult Education, A tool for the development of Human Resources in the European Union of the Year 2000».

Let me remind you of the recommendations made by the participants at the Athens Conference:

- That the European Union urgently bestows special attention on the field of adult education and its development, in the member countries and in the whole of the European Union, respecting the principle of subsidiarity.
- That the European Union, in the European setting, makes a contribution towards drawing up policies in this field in the different member countries.
- That the European Union drafts a report which can open the debate on the role of adult education, in order to find lasting solutions to present day problems, to promote active people, and to propose strategies in the different fields of adult education, with the aim of letting all the partners involved participate in this communal effort.
- That the European Union should watch that the different community programmes having a component of training, structural policies, community initiatives and frame-work programmes on research and development, are open to all the players in adult education and training including in this the social representatives and associations which work in this field so that everyone can make their contribution.

Our German colleagues have already organised the second European Conference in Dresden

and now we are taking part in the third Conference organised by the Spanish Presidency.

I have learnt that the Italian Presidency is going to continue the work.

Ladies and Gentlemen, up until now we have taken a small step forwards.

In the Socrates and Leonardo programmes adult education took up a small section which unfortunately does not sufficiently answer the needs in our field of interest.

Let us stress two positive points:

- For the first time adult education has become one of the priorities of the community programmes and

- we also note the introduction of a European dimension of adult education.

What is more these programmes widen the area of cooperation between the Member States.

We hope that in the near future the Commission, lacking power to change the tradition separation there is between general education and professional training in the short term, creates more **links** and **contact** between the two programmes Socrates and Leonardo.

I could say that the designation of 1996 as European Year of Permanent education and training provides a good opportunity to make progress concerning Adult Education.

In Greece the departments responsible for coordinating the activities of the year depend on the General Secretariat of Adult Education in the Ministry of National Education and Culture, and the National Employment Institute in the Ministry of Employment.

Within a holistic approach to Education our objective is to succeed in bringing the Education and Training organisations closer together, through the setting up of trans-regional networks which would also be connected to the European networks, in order to reach a situation of complementarity and synergy at a national and transnational level.

We consider it useful to define, from our point of view, certain **priorities for action** which are directly linked to the objectives of the European Year.

One of the issues of the Year which could be the main field of convergence for policies concerning education and training, is that which refers to the promotion of continual education and training, envisaged as a continuation of schooling and initial professional training, at the same time ensuring the quality and openness of such a type of education.

At this point it is necessary to stress the need on one hand to strengthen the complementarity and the continuity between education and training, and on the other hand to give priority to a holistic approach to the education process in order to meet the demands and aspirations of this Year.

Another issue of this Year which is also very important, is related to the **sensitising** of the social partners in order to encourage them to take part and to make an active contribution towards the setting up of new possibilities for permanent education and training.

In my opinion the year 1996 will be another path for the development of adult education. The European space will become a place for exchanges between the education and training institutions and an area of action in relation to sensitising and informing the population.

We all have a duty to stress the role of adult education and the need to draw up coherent policies for education and training, in view of the XXI century.

I myself would like to emphasise here the essential aspects that we should take into consideration:

- There can be no continual education and training in the local community or at work without there being a cultural environment which stimulates curiosity and a taste for learning.

- Permanent education primarily consists of every person being able ensure the continuity of his or her educational project. This reinforcement of the cultural independence of the person is crucial.

- The continuity of the act of learning will not become a reality for everyone until everyone has had, in a basic education, an enriching school education and the chance to taste the joys of learning and acquire the methods needed for self-education.

- The continuity of the act of learning must go along with continuity in the condition for access and financial conditions. This means that the European Year of Permanent Adult Education should not confirm another «Europe at two speeds», one of those consisting of people who can continue their education and the other being one in which people see themselves excluded (through not working in big companies, lack of employment, lack of information, not living in a big city).

On this point I would like to make a point out the particularly important contribution of UNESCO in this field and especially that of Mr. Bélanger, Director of the Hamburg Institute who is with us here.

Concerning this the President of the International Commission for Education in the XXI century, in his address to the General Conference of the UNESCO, stressed the important role of **permanent education** and suggested placing education at the centre of society throughout life, in such a way that education puts everyone at the heart of changes in the world, at the heart of structures of life, at the heart of economic and social development.

O go back to the European Union, I think that it would be useful for me to refer to the project of the White Book presented to the Council of Education Ministers by Mme Cresson.

I am going put the stress on some points of this which I consider to be interesting:

- White Paper aims to outline a motivating outlook for European society, a cognitive society, qualifying, a society based on the acquisition and renovation of knowledge where teaching and learning never cease.

- The greatest change in society consists of the emergence of an information society: modifications in the work content, greater individual autonomy, but also splitting up of the work community. The need for adaptation from everyone not only to the to the new technical tools but also to the transformation of the organisation and conditions of work.

- It is important to make a comment on the need for General Culture, which on one hand will let the individual guide himself in our changing and complex society and on the other hand give everyone the opportunity to learn how to permanently learn.

At present, all adult education organisations and particularly the national institutions of the Member States must **contribute,** from their experience, **towards deciding on final positions.**

In this new field of intervention of continual education and training and because of its multidimensional character, we can no longer act from within one ministry only. At the meeting in Athens, you will remember that the Ministries of Employment and Education had already made a joint effort to organise the first European Summit. From my point of view it is both a premonitory sign and a challenge. This trend should be followed by involving other area of intervention. Adult education has become an essential tool of economic, social and environmental policy, an essential tool of political and cultural democracy. Our authorities should know how to adapt to these new situations.

Finally I would like to emphasise the need for **action coordinated** between all the institutions in the European area, with the aim of promoting the European dimension in adult education with:

- the transnational application of pilot action schemes
- the setting up of networks between the adult education organisations, trainers and the people being taught.

- the organisation of study-visits between «multipliers»
- the setting up of communal data bases - with informative material, on educational courses and communal programmes for management staff training
- the setting up of a European educational television by satellite
- the production of innovative educational material using the multi-media and distance learning.

The **collaboration** of different interveners in adult education, at a national, regional and local level as well as at a European level, at the same time persistently asking for collaboration from the state, private and social sectors (Ministries, Organisations, Universities, social representatives, companies, Prefectures and local groups, NGO and non-profit making organisations) is the necessary condition to reach our common objectives.

We hope that Europe from the Athens meeting, deepens to a greater and greater extent its policies concerning adult education. We all hope that under the Italian Presidency, we can effectively continue along the path followed by Germany and Spain.

Hans Konrad Koch
Ministry of Education and Science
GERMANY

Ladies and Gentlemen, Mr. Minister,

Speaking on behalf of the Federal German Ministry, I must stress that I am also speaking in the representation of sixteen Länder of which the President of the Adult Education Committee, Doctor Krug is among the German delegation.

First of all I must thank Spain for having taken up the idea of European conferences on adult education and with this third conference you have now established a tradition. Thank-you very much to everyone who has prepared and organised this wonderful conference which has allowed us to take up the work begun in Athens and Dresden.

Let me briefly remind you of the results of the conference in Dresden. The subject was the European dimension of adult education and in Dresden we found that this European dimension should have, above all, two aims:

Firstly to make a contribution towards helping Europeans to continue to be competitive in the work market, or rather to further this aim through access to education.

Secondly it is very important that people in Europe understand each other and live together in a climate of peace, understanding, tolerance and active citizenship.

So the participants of the conference, and among you there are many who were in Dresden, the participant of the conference thought that the European dimension of adult education is very important, above all in four areas.

There are others the following were particularly discussed at Dresden:

Firstly: It is necessary to make a much larger contribution to foreign language learning and to learning about everyday cultures, at the same time giving this opportunity to those who have not had the chance to learn a foreign language up to now and that is the majority of European citizens.

Secondly: Everything must be done to make sure visits abroad mean a foreign language can be learnt, knowledge can be acquired about another every day culture and at the same time professional qualifications can be improved. It is necessary to aid these visits abroad in becoming a normal occurrence also for those young European workers who have not studied.

Thirdly: It is necessary to find a better answer to the very different requirements in continual education and in European operations of Small and Medium sized companies. There also you have, I think, a very important contribution towards fulfilling the aim of working in Europe with a European dimension.

And fourthly for active citizenship it is necessary to understand the political, historic, economic, cultural and administrative circumstances in Europe. And that shows that the European dimension is not something for a small target group of people who are already convinced about Europe. Up until now very often adult education with Europeans was limited to this small target group. The European dimension of adult education should be something for new, wide target groups with an aim of very general transfer of knowledge, including the means of the mass media as well.

So now, after Dresden, the big programmes Socrates and Leonardo have been started off (but the Greek representative has already mentioned that low level of action within the Socrates programme which is aimed at adult education), and it is absolutely necessary that our projects in this small area of action should be successful in order to fulfil our aims that is to say, on one hand to enlarge this low level of action, so that it becomes more important and on the other hand to place greater value on adult education on a European

scale, for example also in the White Book which people have waited for with impatience and above all for of adult education.

So this third European conference on adult education will certainly contribute a lot towards this aim. It is for Europe and above all for the citizens in Europe.

Thank-you

Luciano Corradini
Ministry of Education
ITALY

Ladies and Gentleman, Mr. Minister, General Director,

I am also very happy to be here and I am taking part with a firm belief in the work of this conference and in the work that European countries and our country are carrying out in order to bring adult education up to the necessary level to achieve real development in our regions. I took part in Geneva in the 44th World Conference on Education last October and it was clearly stated there that the «E» for education is smaller than the «E» for economy. But we know here that if the «E» for education does not get bigger, the «E» for economy will get smaller, which means it is necessary for education to make a contribution not only to human beings, to civilisation, but also to the economy which seems to be more easily understood by those people who have their feet firmly on the ground. Adult education is going to become more and more important in the field of education. I am here as the representative of my Minister, your friend, the Engineer Gian Carlo Lombardi, who works in the sector of industrial production. I am Professor of Education at the University of Rome and two colleagues who are here as part of the Italian delegation also teach pedagogy. We have understood the need to give more attention and money to adult education. In our country we perhaps have more difficulties than other countries. For example we do not have a Department for Adult Education; we have had a very interesting experience since the early seventies which is called 150 hours, that is to say the percentage of time which was agreed between the representatives of business men and the representatives of the trade unions; but since then the people who made use of this opportunity have become very different and then it was understood that the demand, if we can say this, exploded and the response has not met this demand.

However we do have demand which is not really aware of the real needs of the people and which is still not aware of the real needs of society itself.

It is therefore necessary to envisage a policy of organizing the demand and a policy of organizing the response and it is even necessary to give an impulse to research. For us it is a case of planning the management, a structure which brings adult education to the level of directorate generals which are concerned with school education as other countries are already doing very well. It is a case of making a better link between what we think in the international field and specially at a European level, and the European Union and what is done in different countries.

Therefore we know, firstly that adult education is very important, that if we do not organise adult education in the next few year perhaps 50 million people will be left outside the possibilities of taking up opportunities for training with the ensuing dangers which are not only personal but also social. Mrs. Susmut accepted this data in her speech to the Federal Parliament of Germany.

We know that different countries have different routes to reach the goal of an adult education policy being worthy of this name and of the demands of our countries.

We even know that the European Union is concerned with these problems in a very extensive way. There is perhaps a sprinkling of initiatives because 150 possibilities have been identified in the different European programmes on this issue. However if many management programmes are concerned with this problem, it is easy to understand what organisational difficulties there will be and then it will perhaps be necessary for re-directing, synthesising and even making different grouping in the sphere of European education policy. What we should be doing in different countries should probably also be done at a European level at the end of this millennium. Socrates and Leonardo will be re-thought and then it will perhaps

be necessary to think of something which falls between Socrates and Leonardo for adult education with a definition and a form which are sufficiently precise for this extremely complex area of adult education.

In Italy we have identified three basic problems, three central points which could be useful for rethinking this very wide issue of the policy of provision, the policy of demand, the policy of research and training adults as teachers of adults under the different personal and social conditions of these adults, above all if we take into consideration immigration which has become a dramatic issue in our country and it is on this issue that the fate of our government will be played out during the next few months. We truly hope not and that our government can, during the Italian presidency keep all its attention on European questions and not on national questions. However as you know politics is not always considered in a general and coherent way and sometimes it is necessary to follow straight issues with zig-zag lines. We hope not.

I will now announce, with the full authority which has been granted to me, that there will be a Fourth Conference on Adult Education in Florence in the month of May. We must continue this work for the benefit of our countries, for the benefit of the European Union and above all, I think, for the benefit of our country which will have the opportunity to take a big step forward on this question. We have drawn up an initial project of themes and if anyone is kind enough to ask for a copy of this programme, we will be very happy to offer you one in order to take into account any observation you might like to make, because we would like to have an overview of the work which will be useful not only for our country but for the continuation of the magnificent work which has been done here in Spain and which will be continued in Ireland after our work, that is to say that the baton will be carried on to other countries. «Towards a society of knowledge» is the title about which we have been thinking, «Guidance for a policy of adult education». There will be a general political and theoretical frame-work, adult education in state policies with particular references to the Italian route and adult education at University. We now have with us now Professor of Adult Education Paolo Federighi from Florence, who you know well and Paolo Orefice who is the President of the Faculty of Letters at the University of Florence and who will tackle this issue with the University Department of University Research. Unlike you we have not «Education and Sciences». Our «Sciences» our different and are divided into another Ministry, but at least we are in agreement!

The situation, the demand for education in industrialised countries, human resources, competitiveness in the world market, the individual's right to education: we even put forward the issue of active policy in education not only active policy in work and the self-management of educational paths, that are only some of the impulses and we would like to go deeper into the question I have talked to you about. Now I am going to finish. The question of demand, of the response and the establishment of research to reorganise at a European level and at the level of our country, which has to take many steps forward to catch up with those countries which are already well advanced in these issues.

Thank you ladies and gentlemen for your attention and best wishes.

II. Plenary session:

«Towards an integrating model of adult education»

be necessary to think of something which falls between Socrates and Leonardo for adult education with a definition and a form which are sufficiently precise for this extremely complex area of adult education.

In Italy we have identified three basic pro-

II. Plenary session

Towards an integrating model for adult education

[illegible] policy of openness, the policy [illegible] research and training adults as [illegible] under the different personal and [illegible] of these adults, above all if we [illegible] ration immigration which has b[illegible] lative in our country and it is on this [illegible] will be played [illegible] the next few months. We truly hope [illegible] during the [illegible] all its attention [illegible] national questi[illegible] politics is not alwa[illegible] general and coherent way and [illegible] straight [illegible] lines. We hope not.

I will now announce, with the full authority which has been granted to me, that there will be a Fourth Conference on Adult Education in Florence in the month of May. We must continue this work for the benefit of our countries, for the benefit of the European Union and above all, I think, for the benefit of our country which will have the opportunity to take a big step forward on this question. We have drawn up an initial project of themes and if anyone is kind enough to ask for a copy of this programme, we will be very happy to offer you one in order to take into account any observation you might like to make, because we would like to have an overview of the work which will be useful not only for our country but for the continuation of the magnificent work which has been done here in Spain and which will be continued in Ireland after our work, that is to say that the baton will be carried on to other countries. «Towards a society of knowledge» is the title about which we have been thinking. «Guidance for a policy of adult education». There will be a [illegible]eral political and theoretical frame-work, adult [illegible]cation in state policies with particular referen[illegible] to the Italian route and adult education at Uni[illegible]sity. We now have with us now Professor of [illegible]lt Education Paolo Federighi from Florence. [illegible] you know well and Paolo Orefice who is the [illegible]sident of the Faculty of Letters at the Univer[illegible] of Florence and who will tackle this issue [illegible]h the University Department of University [illegible]earch. Unlike you we have not «Education and [illegible]nces». Our «Sciences» our different and are [illegible]ded into another Ministry, but at least we are [illegible] agreement.

The situation, the demand for education in [illegible]ustrialised countries, human resources, com[illegible]petitiveness in the world market, the individual's right to education: we even put forward the issue of active policy in education not only active policy in work and the self-management of educational paths, that are only some of the impulses and we would like to go deeper into the question I have talked to you about. Now I am going to finish. The question of demand, of the response and the establishment of research to reorganise at a European level and at the level of our country which has to take many steps forward to catch up with those countries which are already well advanced in these issues.

Thank you ladies and gentlemen for your attention and best wishes.

LIFELONG LEARNING IN EUROPE AT THE END OF THE 20TH CENTURY: SHARED POLICIES

Thomas O'Dwyer
EUROPEAN COMISSION

Thank you Mr Chairman, ladies and gentlemen.

Earlier this morning I tried to place this conference in a broader more globary context of the general interest of education and training. The specific conference because it seems more clearly from the point of view of integration within Europe and share policies.

It's become a cliché to this point to say that the late Jean Monet, one of the founders of the Community said before his death in 1975 that he had been starting all over again and that the process of European integration he would have started in the area of culture and education. I've to say Mr Chairman that I have no evidence that he said that, but then I wasn't at his bedside when he died, but now what I would like to say is that if he didn't say it, he should have said it. So we work on the basis that he would have said it, had he had the opportunity.

In any event that territorial integration is seen primarily in its economic context and that economic context has been broadened and the Minister and Chairman this morning and other speakers referred to the relationship between the integration in the area of education and training and the economic integration.

The other areas of course are very much associated with education and training in the present environment is that of the new technologies that exist and in February of this year at the G-7 conference on the information society, the outgoing president of the commission at that time Jacques Delors very clearly spelt out, towards the end of that conference the risks that are involved for the citizens of Europe in that new information society.

«The haves and the have-nots, if we're not careful, will not only be in economic terms, but maybe more clearly the people who have the access to effective education and training will be those that maybe not have that opportunity.»

And the development of the new technologies today provide a real focus for those involved in the area of education and training to ensure that that kind of breakdown of society is not going to exist in the future.

There are many aspects to that social integration that go beyond the education and training but perhaps the most significant is in the area of education.

If the peoples of Europe are to feel that they are part of an entity, they will do so, through the process of ensuring that they will learn from each other on the transfer of experience and expertise within a Europe with all its diversity.

If this trend in the diversity is not to remain a cliché, then something significant has to happen. Perhaps even those who are not mobile through the systems that we have, have at least an opportunity to get some flavour of what that diversity in Europe is all about. This concept of integration is part of the major orientation in the field of education and training but also in the life of the European Comission, and even the role of the European Union more generally. A European Union that has to go beyond just relationships between Member States.

Many felt including the former president of the Comission that it was a pity that the concept of the Community is left aside in the reference to the European Union .Because the concept of «community» reflects such elements as solidarity that are not normally associated with the concept of «union».

But nevertheless within the European Union it's not in the Commission's interest to impose any particular model or standard across Europe, but rather to contribute to improving the quality by promoting communication and mutual understan-

ding between the national systems and more important the people in those systems, in the first instance, and secondly, to raise questions which are identified from a common point of view within Europe with the object of promoting a debate among the principal actors and encouraging them to explore new ideas together.

You know very well that the background to the introduction of the Socrates programme and Leonardo programme clearly identified that the role of the Community is to be innovative in the area of education and training to stimulate quality at all levels within the process.

In this respect, one of the questions, one of the major questions which we have chosen to highlight, particularly in recent times and one which the participants of this conference clearly have a keen interest is that of lifelong learning. I need hardly say that this concept integrates all the inheritance of adult education, but resolutely in our view should be directed towards the challenges of the twenty-first century.

Mr Chairman, just over one year ago, when the Commission made such a proposal to the Council and the Parliament, it was not immediately obvious that the idea would be taken on board. The fact that the Council and the Parliament so enthusiastically eventually embraced the idea is a reflection even on itself of the extent to which that concept has become of significance on our continent.

This is the reason why the European Union's policies on the field of education and training following on from the White Paper on «Growth, Competitiveness and Employment» which stressed the importance for Europe of investment in the area of education and research, and that that investment, that effort, would be seen as a decisive element in the context of the major problem faced in Europe, that of unemployment.

There were many references this morning, Mr Chairman, to the White Paper, which the Commission would put forward and I would make some references later on in this speech. You'll appreciate it to be someone invidious of me to identify to spell out, to explain what the White Paper is going to be, that would be Madame Cresson's privilege, after -we hope- the adoption of the White Paper by the European Commission on the 29th of November, and that White Paper is not just something that comes out of the notion of Civil Servants, it was in fact identified clearly by the Heads of Government, in the meeting in June, in Cannes, of this year, where they said they look forward to the Commission presenting a White Paper in the area of education and training.

A White Paper which ,no doubt, like most White Papers in the Commission, (I'm not looking at anybody in particular), will not satisfy anybody. After twenty-two years in the Commission service, Mr Chairman I'm well aware of the fact that it's so difficult to satisfy people. But we do hope that the Paper will provide sufficient that will in fact take us to another phase on education and training within Europe.

And to that background, therefore we see the White Paper also, as a significant input into the development of the concept of lifelong learning. And that concept of Lifelong Learning is also reflected in a number of approaches , not sufficiently significant to satisfy anybody, but nevertheless at least providing opportunities.

First of all in the Socrates programme, whose proposals have already been presented for the first year in 1995-1996.

And secondly in the Leonardo programme where a whole raft of proposals have been presented and where the first selection was completed in the Leonardo Committee in the beginning of last week. And the objective within the Leonardo programme is to ensure a transversal cooperation between the different sectors of vocational training and develop a whole series of measures intended to promote Lifelong Learning.

And lastly the European Year, the European Year, in our view, is a major forthcoming event which will be lost under the Italian presidency at the beginning of next year. And the objectives of that year are first of all to raise awareness among European citizens of all ages so that they will come to see education and training as a dynamic process in a lifelong context, rather than as a finite phase in a linear progression through successive lifestages.

For people like you who are clearly involved in the adult education and in lifelong learning, you don't need a European Year to bring home the message to you, but Europe needs a European Year to bring home the message to all its citizens, right across the board, at every age, that is no longer a matter for the chosen few who have an opportunity to participate in education and training through the formal institutions and appreciate in that process that less than 25% of today's school leaving age, if I can put it like that, and we know that the school leaving age varies very significantly in different parts of the community,

finish up with the university degree or equivalent. Those are still the chosen few.

If we are talking about getting across the concept of Adult Education. Appreciate that it's not only to people who have had the opportunity of going to university and getting a university degree. Appreciate that when Delors was speaking about the risk of social disintegration because of the new information society he was not only looking at it in the context of those who have had an opportunity to have a university degree.

And secondly, and perhaps equally important, though not for the individual, is to estimulate a wide ranging public debate at European level, sustained by contributions of local, regional and national levels involving policy makers, education providers and participants in resources with the view to identify how we can progress farther in bringing lifelong learning from the world of, a prais worthy idea to being a practical reality for many more of our cityzens.

That objective is not going to be simply met, something we are not going to achieve in one year. But we do not see the European Year as an entity in itself, we see it as a start of a development of a much longer term process.

And in that context we are fortunate that we are not starting from the scratch in 1996, we can build on elements which sprang from earlier cooperation projects in the whole area of education and training in the 1980s and which the Commission supported actively and, as was already indicated this morning, into two conferences specifically on Adult Education in 1993 in Athens and 1994 in Dresden.

And the debate sustained through these conferences contributed in our view to the Commission's internal reflections which led to the White Paper on «Growth, Competitiveness and Employment».

And many of you on reading that document, no doubt, will have been disappointed that the concept per se of adult education is not spelt out more clearly. You will be equally disappointed with the brief coverage of that concept in the new White Paper, but it's not the number of lines that are allocated to a concept which determine whether the concept is seen as important or not. Because we see the White Paper, and Madame Cresson will be indicating that very clearly, as part of the process of generating an effective debate in 1996 on Lifelong Learning. And surely the essential feature of Lifelong Learning beyond the formal education and training institutions is indeed in the area of Adult Education.

By taking lifelong learning as a promising concept therefore for our forthcoming actions, we must focus on two elements of continuity with the actions developed previously in the area of education and training and more specifically in Adult Education.

First of all for the individual. The continuity of the learning process over time, from infant right through school into vocational training or what we somewhat tendentiously call higher education, leading on to continuing education and training in adult life and extending increasingly into education for people who in fact may well be retired for the growing number who see retirement as an opportunity for further learning and active participation in society .

And secondly for the infamous system , and I have to say Mr Chairman, I'm a new boy in the area of education and training, I came to it very late in life, I'm somewhat shocked with the concept, with the system of education and training, because I'd like to think ,people look beyond the institutions and the systems and focus on the people. But nevertheless we still focus on the systems but presumably we mean the people who are in the system. And there we are talking about the continuum between general education and vocational training, how we bridge the gap perceived by some and often institutionalised between education as a medium of personal development and training as utilitarian means to an economic end. In that connection it is worthwhile pointing out that there is no trade off between education and training as we understand it. European industry has repeatedly said loud and clear that what they want from the education system is not well drilled, passive recruit but rather well rounded educated individual with a sense of initiative, a capacity to learn and to adapt and the ability to find genuine fulfilment in that which offers responsibility, mental stimulation and satisfaction. It's so easy to write these words, but if we are to translate those words into reality in the future, if we can provide a generation of Europeans who have the capacity to learn, the capacity to adapt, to an ever-changing society the opportunity to find mental stimulation in their work, the opportunity for people to express their talent in working lives, then I think, Mr Chairman, that shows how far we still have to go in the area of education and training.

And that approach by the European industrialist has been tellingly expressed by the Euro-

pean Round Table of Industrialists, with the notion of the education changing, comprising the whole process right from pre-school into the age of retirement.

Moreover the idea of lifelong learning puts the focus on the individual, who increasingly will have the responsibility for his or her learning part rather than on the system, which can non longer rely on transmitting a set body of knowledge, there is not such thing, as a set body of knowledge any longer, but we'll henceforth have to serve the individual in a more flexible way and adapt to his or her needs.

Against the background of the European Year we want to place and express the views of the White Paper of Education and Training that the Commission has just about prepared and as I said, we'll be lost. I'd just like to mention a couple of features of the White Paper, not in terms of the proposals which it shall include, but in terms of the environment within which that White Paper is going to be presented.

I've already indicated some of the elements in the context of the information society, of the major challenges facing Europe and especially facing its citizens. The Commission identifies three very significant areas, three significant movements, that may be seen as part of the scene within Europe or may be seen in a more global context, I don't think that we need to argue as to where the momentum for these major movements is coming from.

The first one is **the information society**. The Bangerman report «Europe and the Global Information Society» stressed that throughout the world information and telecommunication technologies are bringing about a new industrial revolution, which already looks to be as important and radical as the revolutions which preceded us.

And there's the impact of internationalisation, not internationalisation merely within Europe, **the internationalisation of the economy** is the second factor and is fastened foremost the choice of a decentralised organisational principle in relations between people, freedom of movement, of capital, goods and services and, as Madame Cresson indicated clearly, Mr Chairman, in the last council, another one of the paradoxes of Europe, is that there is now greater freedom in the movement of capital, goods and services within Europe than there is between people, of all people. And no place is that more clear in the area of students and resources, though very significant progress has been made on the possibility of mobility, on the transfer of credits, on the recognition of qualifications, much still remains to be done.

About one third of the students at university level who have an opportunity to give some period of their study in a Member State other than their own, go home without the possibility of effective recognition of what they have done in the other Member State.

And finally there's **the impact of the scientific and the scientific and technological role**. Technical knowledge and the production of technical goods are developing at an accelerated rhythm and their dissemination has become worldwide. A new model of production of knowledge and know-how is emerging, a model which combines extreme specialisation and interdisciplinary activity. All these changes call therefore for the continuous adaptation and adjustment of the European citizens to these changes. But we cannot develop these policies from a national or European perspective, if we do not raise the awareness of Europeans concerning the concept of lifelong learning. This is the mission devoted in our view to European Year of Lifelong Learning 1996, to make clear and obvious in the eyes of every European citizen to initiatives which will be set up at European, national and local levels.

A global reflection and personal expectation, that's very important. Personal expectations concerning lifelong learning. Against that background, of course we have to be prudent in terms of the level of expectations which we will generate.

At this Madrid conference, Escorial rather than Madrid, that concept will be stressed through the various workshops and the topics which will be discussed, the whole process of integration and lifelong learning.

Thank you again, Mr Chairman, ladies and gentlemen for your attention.

TOWARDS A COOPERATIVE AND SUSTAINABLE MODEL OF ADULT EDUCATION

Francésc Colomé i Montserrat
General Director of Regulated Professional Training and the Development of Education
Ministry of Education and Science
SPAIN

Our society is already the society of knowledge and it will be even more so in the near future, and therefore education and training are going to become more and more important as the strategic factor in any kind of development, economic as well as social.

José María Maravall, who was Minister of Science and Education in Spain and instigator of the present Reform of the Education System, as well as being a prestigious intellectual and politician, used to say that an advanced democracy was one which, as well as being politically oriented towards higher levels of equality, justice, solidarity and welfare, achieved this with higher levels of efficacy and efficiency. Our society of knowledge, of continual learning, is without doubt, the effect and consequence of an advance model of democracy; this situation being interpreted not as a chance occurrence but rather as a consequence of a complex and complete process of social construction in which a great number of social, professional, trade-unions etc., players have taken part and whose common objective was and is to ensure access to education for everyone at all times.

The Spanish Enlightenment, Positivism and Regeneration and all the rich progressive European tradition, have worked for many years to put into practice one of the rights of the French Revolution agreed upon in the XVIII century; the right to education. A right which has been, without doubt, one of the essential factors in the development of the people, the communities and the economies of our continent. A right which has in no case been reduced to a personal choice but rather has always been and should be considered as a social reality, essential for progress and welfare, and for this reason it is subject to the duty of the state authorities for its organisation and accessible provision.

In his welcoming speech to this Conference our present Minister, Mr. Jerónimo Saavedra, referred to Jean Monet and his thoughts on the need for Europe to be built on education. This statement holds great importance for us at this time and in spite of fashions and current circumstances, it has special value. European construction should be our greatest collective project and as Monet said, education has to be the best tool in favour of this. For this reason at no time can the education and training of citizens be reduced down to only an individual factor or a personal choice. It will be possible to build a political, economic and social collective model from a cooperative and shared education system which guarantees the right of the citizens and satisfies the general needs of the community project.

In case what I have said before should seem to be of little interest for some people, it is also worth reminding them of one of the oft repeated phrases in countries and continents other than Europe; the greatest and best means that Europe counts on for its development are its human resources, a resource which throughout recent history has counted on many opportunities for access to education, training and culture or in other words to welfare, due to the fact that allocations of resources for social protection have been double or even triple those of other developed countries such as the USA and Japan.

Obviously there are other models which are different and far removed from the European and the raison d'être for these lies almost exclusively in competitiveness and productivity; there are examples to illustrate this in South-east Asia. We understand that we should continue to perfect a model of qualifying human resources which guarantees the access of all citizens to education and training. This objective lead us in a direction which is different from previous models. It leads us, to a greater extent, to achieving welfare and social cohesion.

A new society with different needs

We are in agreement with what Mrs. Cresson explained in her recent White Book in as far as that the present situation of our societies corresponds more closely to a phase of transition than to constant features of European society.

So at this time we can identify the basic elements which, as they act directly on our social organisations, determine the needs of adult education to a large extent.

Demographic factors are important, and out of these those related to the enormous variations which have taken place in the birth rate, life expectancy, mobility of population and migratory movements should be emphasised.

It is also necessary to point out *technological advances*, which are leading to new scenarios in productive systems with different education requirements for social life and access to employment, technological training being in turn a requisite for improving competitiveness. In this way and as J. Delors' White Book says, what there is «...a real deficit in a series of sectors related to the application of science and technology and the interaction of these with social functioning».

And finally *the insufficiency of qualifications* which brings to light the differences which there are between the qualifications available in society as a whole and those required by the productive system, this balance of insufficiency or inadequacy being general. A diagnostic which the aforementioned White Book by J. Delors describes in a very precise way as the «...non-existence of an real European market of qualifications and professions, lack of mutual openness and limited acceptance of official qualifications and competencies at a community level and the absence of a real European setting in open and distance teaching».

Therefore, as well as extending, increasing and improving the level of education for children and young people it is necessary to *have a complete model and system of adult education available* which assures everyone's right to access to education and training at any time and in this way improves and brings up to date the qualifications of all men and women.

Citizenship and adult education

Now we know the general context, it is a good idea *to define the basic features characterising the model of adult education* necessary for our society. For this reason it is a good idea to remember what the preamble to the Organic Law for the General Organisation of the Education System says «Education and training will have much wider scope compared with the areas they traditionally covered, they will go beyond the essential period of time to which they have been limited to up to now and they will spread to sectors with previous active experience, they will alternate with work activities». All this was stated more specifically in 2nd section of the Law, in which it was laid down that «The (Spanish) education system will have permanent education as its basic principle».

In line with what has just been said, we can conclude that *the system of adult education is that which can make possible and effective the principle of education throughout life.*

For this reason adult education is going to cover another important objective, not so much educative as political; *the right of every person to education, as one of the basic rights citizenship.* Thanks to adult education people will be able to gain access to knowledge and «savoir faire» and so take part fully in society, anyone who cannot accede to education and training runs the risk of exclusion from this social space; whoever does not participate really loses the right and capacity to form part of the citizenry.

Putting the social model into categories, cognitive society, a society which we could now call cognitive and which makes possible the basic rights of the citizen, of which the right to education takes an important place, is prior to a *merely competitive society.*

In the same way we should consider the *right to employment,* to creative and paid work, as a priority as it is also *one of the factors which makes up the full concept of citizenship,* because it is through work that a person can participate in society by producing of goods and services. Education and training policies are active policies of access and improvement in employment being, at the same time, policies that make the development of citizenship possible.

For all this we must commit ourselves to an essential system *of adult education, a system which guarantees the complete access of all citizens to knowledge;* with initial educations as well as permanent training and always ensuring convergence between both.

Competitiveness and adult education

In the European Commission's White Book «Growth, competitiveness and employment» it is stated that 80% of the labour in the year 200 is already in the work market and that, in order to direct educative and training actions towards relaunching growth and employment in the European Union, *«the idea of development, of the generalisation and systematisation of permanent education and continual training should forcibly be placed at the centre»* of all initiatives. So, without a complete, strong, capable and well-ordered system of education and training for adults it will not be possible to face the challenges of competitiveness. However competitiveness is not an isolated economic or productive factor, in the fullest sense of the word, it is a global reality which requires a high level of structuring and social development. If access to knowledge is not assured for everyone in a «cognitive society» it will lead to the emergence of situations of exclusion and social marginalisation which will de-structure society therefore making competitiveness unviable.

From a current view point and looking at the short term, we could decide that competitiveness in our society requires us to dispense with the burden of those who do not want to or cannot gain access to continual education.

The need to invest all our efforts in increasing our competitiveness could lead us to turn a blind eye to the fact that the social and economic conditions of some people will never let them gain access to the existing possibilities for education unless an effort is made by the different social organisations to provide and encourage this education.

These efforts should be made from the moment schooling begins, stimulating the need for continual education, learning how to learn and contributing towards the laying of the foundations for education throughout life. And this leads us to something which has been repeated time and time again, the importance of complete and high quality basic education.

In the same way we understand that we cannot consider making all the responsibility for access to permanent education fall to the individual. We should look for a balance between stimulating individual responsibility and a collective commitment to making sure permanent education does not become a reason for social exclusion.

We cannot claim to exonerate a social/political model of its responsibility for neither developing nor organizing provisions for education nor guaranteeing people's access to it but at the same time we should stimulate individual responsibility in collaborating with the structuring and growth of our society.

This could lead us to a stand point of making all the responsibility fall to the individual and his or her personal decision.

To return to J. Delors White Book, as well as to our LOGSE, we have to consider that reaching higher levels of competitiveness is something subordinate to the concept of citizenry, away from exclusion and marginalisation and which should be the result of the «development of authentic policies of education which link the state authorities, companies and social representatives.

Welfare and adult education

In recent years we have had precise information on the behaviour of social groups, on failure at school, on the effects of the lack of education and on *the de-motivating influences which the Welfare state can have on certain people in questions concerning education and training*.

Achievement of full schooling, an increase in the essential time dedicated to education and training, the defence of permanent education, specific educational programmes for socially disadvantaged groups in order to achieve their complete integration, are some clear examples, already accepted by everyone and all the state authorities, of the strategic instrumental value which education and training have in reaching higher levels of general welfare. Nobody can prove that all or some of these measures give rise to de-motivating influences. There is general agreement on the goodness and need of such policies.

We are at a particularly appropriate historical time to tackle this analysis and reflection and for different reasons, especially the ever greater involvement and agreement necessary between state authorities, companies and social representatives which many of us put forward as the valid strategy for the future. And this all comes at a time when resources are and will be limited forcing us to share and manage and above all decide on our priorities.

So, concerning adult education and giving its contribution to the Welfare State its true worth we can agree *that the responsibilities should be*

shared by others as well as by the State itself and that this should encourage high levels of participation and involvement and that all this is the best tool to *reduce or even eliminate the de-motivating factors* to which we referred.

The objectives of welfare and social cohesion cannot be waived as I stated at the beginning of my speech and in questions of education and training there are good examples which illustrate the efficiency of programme in which the following are combined; the analysis and evaluation of the difficulties, the coordination and agreement of educational activities through constant dialogue with the social representatives always ensuring the highest possible level of agreement between institutions, always seeking the best possible direction to take towards employment and connection with the productive system and in all cases, guaranteeing the maximum involvement and motivation of the people. The classics said that man is the measure of all things, if this human-centred approach is used in issues concerning education policies it is difficult to imagine that inhibitions, lack of response or lack of personal incentives could arise. Bearing these factors in mind, educational policies have been carried out which favour welfare even with the most disadvantaged social groups: Spain's experience with training work shops and trade centres is a good example of this.

The description of a model of adult education

What we have just set out would be of little use is we did not go deeper into the definition of what we understand should be the basic features which are characteristic of an adult education system.

In the first place, we consider that it is necessary for there to be *a framework of European coordination and support which guarantees shared and common services* for research, advice, information, exchange of experiences and above all, to put into practice that stipulated by the European Union Treaty, to develop the European dimension of adult education.

It is necessary that all kinds of stimuli and support are set up from this European dimension in order to encourage the strengthening of regional and national adult education systems, because without strong systems of *adult education and training* there cannot be sufficient provision nor will active policies to encourage social and individual demand be generated.

As a second feature we are committed to a *cooperative system,* that is to say one that is directed towards the sectors of the population with the greatest deficiencies and needs, without this being counted as marginalization, a situation which only affects very small groups of people. Therefore it is necessary for there to be a *high quality state provisions* through which access to continual education is guaranteed for the greater part of the population without this meaning that the existence of private provision is brought into question.

The *accessibility of provisions* has to be one of the essential requisites and so the importance of state provisions or social initiatives and also the existence of institutional networks, not *limiting the responsibilities for education to schools and companies* as this should take place with the participation of other agents and be carried out in different spaces; the fabric of society should be wider and richer and its active involvement in this task should be counted on.

At this moment I would like to remind you that in the White Book on the Reform of the Education System a particularly clear reference was made to the spheres in which adult education should take place. The local sphere or to put it another way, the world around the person in which his or her everyday activities are carried out and where the local authorities and representative carry out their activities, the world of the company and the educational sphere which is made up of institutions, both formal and informal, which develop the educational programmes.

Taking into account everything I have said before we avoid a model which would reduce the attainment of the levels of permanent education required by competitiveness as well as for cohesion and social welfare, to individual initiatives and a limited area or institution.

Going beyond a recurrent or compensatory model is another of the basic features which should characterise a present day system of adult education. The organisation of provisions should be not be envisaged in line with a remedying historical model whose basic objective was limited to offering people teaching which for some reason or other they could not follow in childhood or youth, normally because of inequalities or deficiencies. *The present day system, without forgetting these situations, should guarantee the right to continual education in all areas of knowledge which generate social and productive energy.* The areas of education which arise everyday from the three impacts which Mme. Cresson outlined

for us in her recent text; *the impact of the information society, the globalization of the economy and the scientific and technical society.*

Adult education is not and will never again be provisions which are solely limited to giving people an opportunity for education which they did not have the chance to receive at another stage in their lives. This model is now neither possible nor fitting, as its only objective was to cover deficiencies from the past and did not plan forwards towards the objectives and needs of the future, a fact which finds clear proof in the Spanish case. The majority of our current students are men and women at an active age who want useful training to get employment or improvement in it, and also for their academic furtherance, these kind of provisions are almost totally of recent development and implantation.

Diversification should be another of the strategic factors of an adult education system. Diversification *in the methods as well as in the content* in order to put into practice the two principles which we have been emphasising throughout this speech; the possibility for the person to exercise freedom of choice and also higher levels of *possible diffusion of knowledge in society.*

Thus, as far as the methods are concerned, all those which ensure higher levels of efficiency and efficacy in the attainment of learning should be developed as well as those which ensure the specificity of adult education by being *open, flexible and adapted to the «conditions and needs»* of the receivers of this provision, just as the LOGSE prescribes.

I would not like to miss this chance to draw attention to and at the same time ask for greater efforts, to remedy the gap in educational psychology and didactic research on learning and adult education. Although it is true that there have been many contributions with a social/political and programmatic content, those of an educational psychology and didactic type have been very thin on the ground and this situation has been burdensome for the development of these provisions in education.

To continue with diversification and now more specifically with the tools for this provision, it is necessary to insist on the need for the *combined use of direct and distance methods* without this meaning limitations or reciprocal interference. In the Ministry of Education and Science we have placed great importance on diversification in educational provisions as much as in methods, so we have gone from a system of adult education in which the development of methodology was on at very low level and the teaching given was limited to a certain type of social and culture level and basic academic education, to another in which methodology and teaching aids with technology have experienced a notable change and teaching, as well as that which existed before, has been increased and diversified with professional training, languages and secondary education. This has meant nearly doubling the number of centre (from 126 state centres to 218) and the teaching staff in the network of direct teaching in recent years. It has also meant making use new teaching aids and technological means, such as TV, and has produced an increase in the number of students which has risen from about 60,000 people for each academic year to 300,000. This increase is similar both in the provision of direct education and in distance learning as a synergy has developed between both which has been beneficial for the whole of the system.

We think the key to the progress stated earlier lies in diversification and innovation of content, teaching and methods.

In any case it is necessary to insist on the fact that the development of distance education and multimedia systems is one of the priorities established by the European Union Treaty and J. Delors's White Book, a priority which contains elements of a lean towards technology in favour of the means of information and communication as well as the development of audiovisual systems and I do not want to hide the social and political significance of this.

I want to mention the frequent reference to audiovisual means and in general to the new types of information and communication technology when their use is justified by educational purposes, their enormous potential to contribute towards the diffusion of knowledge in society and also to the diffusion in society of the technologies themselves, so correcting the tendency that the technologies per se may bring towards the formation of an elitist technocracy.

And to finish my speech and the definition of this model and system of adult education, I would like to stress the *need to include basic democratic values in these provisions.*

Time and time again I have linked adult education with the concept of citizen, and more specifically with the concept of European citizen. However this is not possible if values such as *tolerance, non-discrimination because of race, gender, age or social condition, appreciation of mul-*

ti-cultural ethics etc. are not included in the curricula of these adult education and training programmed in a transversal way or by any other procedure. We believe that it is as important to insist on these issues as any other factor which is susceptible to quantification and it should not be necessary to draw attention to the origin of the serious conflicts which are taking place on European soil and its repercussion on the construction of the European Union.

A high standard, comprehensive and integrating curriculum for adult education should count on requisites which are very well known. It should be open, flexible, modular, sometimes adapted and other time specific, but above all, it should provide the basic values that men and women must have in a democratic society. This takes on special significance if it is also set within a context in which the European dimension is one of the basic objects of education, as Section 126 of the Maastrict Agreement stipulates.

Permanent education about these essential values cannot be limited to individual choice nor to a question of simple productive competitiveness as, what it being aimed for in the end is reaching the complete development, economic as well as social and cultural of all people, of all communities and of the European Community itself, and that this development by being cooperative should also be supported and sustainable.

III. Workshop:

«Territorial integration: models of interinstitutional coordination at different levels»

PRESIDENT: PAOLO FEDERIGUI
President of the European Asociation of Adult Education (A.E.E.A.). Spain.

MODERATOR: JULIA FRÍAS
CC.OO. Trade Union. Spain

Neoliberal ethics etc. are not included in the curriculum of these adult education and training programmed in a hierarchical way or by any other procedure. We believe that it is so important to insist on these issues as any other factor which is susceptible to manipulation and it should not be necessary to draw attention to the origin of the [illegible] are taking place within the European Union.

A high standard, comprehensive [illegible] teaching curriculum for adult education [illegible] on requisites which are very [illegible] should be open, flexible, [illegible] adapted and other time specific [illegible]

«Territorial integration: models of interinstitutional coordination at different levels»

should provide the basic values that men and women must have in a democratic society. This takes on special significance if it is also set within a context in which the European dimension is one of the basic objects of education, as Section 126 of the Maastrict Agreement stipulates.

Permanent education about these essential [illegible] cannot be limited to individual choice nor [illegible] question of simple productive competitiveness [illegible] as, what it being aimed for in the end is ren[illegible] the complete development, economic as [illegible] as social and cultural of all people, of all cities [illegible] and of the European Community itself, [illegible] that this development by being cooperative [illegible] also be supported and sustainable.

PRESIDENT: PAOLO FEDERIGUI
President of the European Association of Adult Education (A.E.E.A.), Spain.

MODERATOR: JULIA FRÍAS
CC.OO. Trade Union, Spain

REGIONAL DIFFERENCES: INTEGRATED MODELS FOR COHESION

Francisco Contreras Pérez
General director of Educational Promotion
AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUCIA
SPAIN

1. ANDALUSIA, A SPANISH AND EUROPEAN REGION

To present Andalusia as a European region is not an easy task. The regional reality entails appreciable geographical and sociological differences between rural and urban areas.

The historical reality is difficult to specify due to its dynamic nature and its social vitality.

We could say that Andalusia is a physical reality and a community that is characterised by its complexity and diversity.

It has a surface area of 87,268 Km^2; eight provinces; 768 municipalities, of which 236 have more than five thousand inhabitants; 76 natural parks and areas; with a population of 6,940,522 (Source: 1991 Spanish National Institute of Statistics Census) and a gross domestic product 7,806,650.

Because of its geographical location, Andalusia could be considered as a major crossroads for worldwide routes. It is the frontier and the first stage of a considerable migratory exodus. Many of these people have settled on a more than temporary basis and have called on their relatives to come and join them, giving rise to a set of socio-educational demands.

Since 1982, when the issue of creating the autonomous community was raised, the socialist Government proposed to «integrate all the Andalusian social sectors in a project for a better common future, for progress and change, and that this southern region would jointly undertake to respond to the challenge that Spain's presence in Europe entails».

Since that time, many things have changed for the better in Andalusia, and particular negative trends that had conditioned our region in the past have been turned around.

However, we are well aware of the differences that still separate us from other regions in the European Union. Our incorporation the Union entails a great effort, and the strategic weapon in this effort and growth model is quality.

To imbue the objective of sustained and balanced growth with quality involves training processes within the context of continuing education, which is the basis for the new educational system that is being implemented in Spain at the present moment in time.

2. ADULT EDUCATION IN ANDALUSIA

With respect to the evolution of education over these years, it is worth noting that, in 1983, the percentage of illiteracy in Andalusia stood at 11.8, and according to the same source of data, it had fallen to 5.9 by 1991 (the latest Census). The decrease in the number of people who did not have the minimum qualifications required to gain access to the labour market is also quite considerable, from more than 55% to 26% (1991 Census).

Responding to problems such as unemployment, reconversion or democratic participation from the area of Adult Education - the reason why we are here today at this IIIrd Conference - has been a priority for the Andalusian Government as it has considered our Community's development to be based on personal development. To this end, and Adult Education Scheme has been in force since 1983.

This scheme has been consolidated on a par with a socio-educational evolution in our region. The new social reality has given rise to new educational demands not only in the field of Adult Education. Demands that have had an institutional

response, at first with the Andalusian Adult Education Act and the Law on the General Regulation of the Educational System (L.O.G.S.E.).

At the present moment in time, 97,895 students are involved in formal training plans and 123,566 people attend the centres for occupational and personal development or non-formal plans.

There are 677 centres, with a total of 2,176 full-time teachers. 625 municipalities take part in the scheme through agreements, creating the Municipal Public Centres.

3. CURRICULUM AND MODEL LEADING TO A MULTI-SECTORIAL INVOLVEMENT

Article 1 of the Andalusian Adult Education Act states, «... Adult Education is understood to be the set of educational and socio-cultural development plans and actions whose purpose is to offer the Andalusian citizens who are over school-leaving age, especially those who did not have the opportunity within the Educational System, access, on a free and permanent basis, to cultural enrichment and support for their educational, family and social development».

The plans contemplated in the aforementioned Act and which are carried out are:

a) General education, addressing groups requiring preferential educational actions (Illiterate people, women, unemployed people, ethnic minorities, immigrants, etc...).

b) Provision of qualifications for promotion at work or facilitating access to other levels of higher education.

c) Community development and socio-cultural activities.

d) Insertion in the labour market and careers guidance.

e) Integrated plans with the collaboration of different bodies and institutions.

In this educational offer, the curriculum is especially relevant and it is conceived as an educational project with particular characteristics that respond to an open and flexible curricular model.

As characteristics peculiar to this curriculum we could point out the following:

- It is aimed at integral training.
- It is intended to improve living conditions.
- It requires an inter-institutional approach.
- It is conceived of in its own right.

The Andalusian Adult Education Act, as a regulatory framework, necessarily contemplates a multi-sectorial involvement which aims, among other objectives, at standardising, fomenting and coordinating the different public and private initiatives and at promoting and encouraging the participation of institutions that carry out training actions for adults.

An innovative and progressive approach goes beyond the limits of the educational institution. Therefore, the Commission for Adult Education in Andalusia and the Provincial Commissions have been created in order to get the best out of human and material resources. The objectives are:

a) Formulation of priorities in view of the social map of educational shortcomings.

b) Application of the L.O.G.S.E. to Adult Education, adapting it to the social demands for innovation, which entails an in-depth diagnosis of the situation, research and training of the professionals, as well as the management, supervision and evaluation of the suitability of its implementation from the point of view of its contribution to the creation of a learning society.

c) The democratisation of education and society. From this angle, the Commission promotes the development of (basically non-formal) educational systems which, apart from ensuring the acquisition of knowledge, foment responsible participation, social interaction and cultural creativity, in other words, integral training.

d) The reinforcement of the role of Local Corporations.

MULTI-SECTORIAL INVOLVEMENT, COMMON LINES OF ACTION		
OBJECTIVES	STANDARDIZE COORDINATE REINFORCE	/ / ACTIONS /
	PROMOTE STIMULATE	/ / PARTICIPATION OF INSTITUTIONS
PLANS THROUGH WHICH THIS IS IMPLEMENTED	A) COMMUNITY DEVELOPMENT AND SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES	
	B) OCCUPATIONAL TRAINING	
	C) INTEGRATED PLANS (DIFFERENT BODIES AND INSTITUTIONS)	

The following are members of the Regional Commission:

- The Councillor for Education and Science acting as Chairwoman.
- The Director Generals of Educational Promotion and Evaluation and Planning of the Educational System and Vocational Training from the Regional Education and Science Board.
- The Director General of Local Administration and Justice from the Regional Government Board, the Director General of Agrarian Research and Development from the Regional Agricultural and Fisheries Board, the Director General of Vocational Training and Insertion from the Regional Labour Board, the Director General of Consumption from the Regional Health Board, the Director General of Youth from the Regional Labour and Social Affairs Board, and the Director General of Cultural Development and Promotion from the Regional Culture and Environment Board.
- Three representatives from the Andalusian Federation of Municipalities and Provinces.
- One representative from the Andalusian Women's Institute.
- One representative from the National Institute for Employment.
- One representative from the University.
- One representative from the Department of Penitentiary Institutions.
- Secretariat.

The members of the Provincial Commissions are similar to the Regional Commission, plus union organizations and students.

4. EDUCATIONAL POLICY IN ANDALUSIA, SUPPORTIVE YET CRITICAL OF AN EDUCATIONAL MODEL FOR THE 21st CENTURY

«Democratic society is a consensus society, where clashes of interests can and should be solved through dialogue and agreement».

«Regional policy, therefore, has to be developed within the framework of domestic economic policy and of the Community policy. The obtention of the Single Market will favour an increase in competitiveness, but at the same time, one has to be on the alert because it may also worsen the imbalances between the different European regions». (Andalusia towards the future. Investiture Speech given by Mr. Manuel Chaves González, President of the Andalusian Government, 1990).

The new situation, that is taking shape day by day, means that we have to anticipate the consequences of these changes from an educational point of view and that quality has to be our strategic weapon.

Education as a condition for people's effective freedom. Access to cultural enrichment as a guarantee for equal opportunities. The new Educational System will enable us to have a more modern education, in line with the rest of Europe

and which responds better to the new demands from society.

The Spanish educational system, in which all the Autonomous Communities in Spain are immersed at the present moment in time, is undergoing a significant reform, renovation and change, entailing an appreciable innovative effort with a view to improving quality.

In this IIIrd Conference, Andalusia advocates:

* Quality in Education in general and in Adult Education in particular as one of the most reliable indicators of the degree of development of Europe as a whole.

* Training for adults based not only on terms of economic returns and with a view to competitiveness, mobility and freedom of movement of the workers, but also aimed at developing their abilities to exercise freedom, tolerance and solidarity within a plural Europe.

* A critical review of the Community policies on Adult Education and their adaptation to the needs of the member countries of the European Union.

* And flexible programmes that can be adapted to each of the regional realities and that permit the comparison and contrast of educational experiences.

We would like to congratulate the organisation of this IIIrd Conference which, along the lines mentioned above, favours the knowledge and exchange of educational projects between European regions.

REGIONAL POLICIES: SPECIFIC AND COMMUNAL FEATURES OF NATIONAL AND EUROPEAN MODELS

Ángela Miquel i Anglarill
Director General of Adult Education
Department of Social Welfare
GENERALITAT OF CATALONIA
SPAIN

1. CATALONIA, SPANISH AND EUROPEAN REGION

Catalonia, a Spanish region, a European region, is a country located between the Pyrenees and the Mediterranean, with a surface area of 31,895 sq. km. and six million inhabitants. 15.8% of the whole of the Spanish state. A passage way between Africa and Europe it has suffered numerous invasions throughout its history which have deeply marked the land and its inhabitants. Beyond the ethnic, cultural and political ties which have linked it to other peoples in the Iberian Peninsula, Catalonia forms a distinguishable entity.

Catalonia is a Mediterranean country because of its situation, its climate, its vegetation, its history and the ways of our people.

The primitive inhabitants of what is now Catalonia, appeared in the Palaeolithic age and experienced the arrival of the Iberians and the Celts as the most representative groups. The Greek colonisation with the cultural contribution of the alphabet and money opened the gateway for the Roman colonisation which lasted six centuries, laying down the cultural foundations of future Catalonia. Roman law, the Latin language, the Christian religion were essential elements of the new country. The Visigoth and Arab invasions were not so important but the struggles between the Franks and the Muslims gave rise to the first distinguishable awareness of being a people. The arrival of Charlemagne marked the beginning of a new period; the Hispanic «Mark» which was the border which established by the Arabs. Aquisgran (Aachen) has been our first European capital, Catalonia has been the first community which has begun life linked to Europe.

From 988, the Counts of Catalonia did not pay homage and fealty to the Frank kings, Catalonia was lord of its own destiny. It was at this point that the words **Catalonia and Catalan** were used for the first time to name the inhabitants of Catalonia and its language, which as everyone knows, derives from Latin like the other Romanic languages.

With King Jaime 1, the Conqueror (1213-1276), the essential institutions for good government of a country were consolidated, the Council of a Hundred for the city of Barcelona and the Parliament (one of the first democratic institutions in the world), the **Consulate of the sea** and the Council. In 1348 the Generalitat of Catalonia acted as a sovereign power. King Carlos I of Spain and V of Germany united various kingdoms and the expansion continued.

On September 11th, 1714, Barcelona fell under the authority of the Bourbon troops and its institutions and language were persecuted and abolished.

It is difficult to give a summary of the history of Catalonia in the last three centuries, and for this reason I will group it in three important blocks:

Economic, cultural and political recovery

At the end of the **XVIII century** Catalonia recovered an important part of its lost **economic power** and presented itself as a country different from the rest of Spain.

Life in Catalonia in the XIX century, brought to light considerable differences. Near to Europe, new ideas and new doctrines were coming over its borders. The Catalan language once again became the official language.

Before the critical Castilian generation of

'98, in Catalonia the crisis of the ancient regime showed itself as the consolidation of a positive situation, Catalanism. Once again Catalonia claimed its own institutions.

In 1931 with the proclamation of a Republic in the Spanish State, the Republic of Catalonia was proclaimed. In 1932 a Statute of Autonomy was proclaimed in the Spanish Parliament and a Catalan Parliament was elected, so recovering its political personality without violence.

In 1936 the civil war divided the Catalan people and with General Franco the Statue of autonomy was repealed, the institutions were **abolished** and the Catalan language and culture was persecuted. Newspapers, magazines and books published in Catalan were banned.

More than 100,000 Catalans went into exile throughout the rest of the world.

In 1979 the Spanish Parliament passed a new Statute of Autonomies which ended forty years of dictatorship. In 1980 the first election to the Catalan parliament meant victory for the leader of the nationalist coalition (CiU), so beginning a new stage in the history of Catalonia.

I have given this brief historical introduction to admit to you that this pride that we feel in Catalan patriotism and European patriotism has cultural roots as well as others. Our different personality if mainly based on our language, culture, feeling of being a country, historical awareness and our sense of identity.

Our mentality and our social model comes from our European vocation specially in the last centuries. If we look at the map we will realise that Europe is a small continent compared with the immensity of Asia. Europe is not important for its riches nor for the number of inhabitants but above all because of the synthesis of its cultures and the quality of its inhabitants. It is obvious that having people of quality means having educated people, and here lies the key role of education.

I have been asked to talk about regional policies, and for this reason I have spoken at some length on the political origins of Catalonia.

From a point of view of regions Catalonia belongs to the European movement of regions which has institutions such as the Assembly of European Regions whose president is the president of the Generalitat of Catalonia, Jordi Pujol, the Committee of Regions, the regional associations for cooperation such as the four driving regions of Europe (Baden Würtemberg, Catalonia, Lombardy and Rhone-Alps) which Ontario joined in 1990, the Euroregion with Languedoc-Rosellón and Midi-Pyrenees and the Work Community of the Pyrenees created in 1983 in order to encourage cooperation in the construction of a more developed Europe, at a transborder regional level.

Regions can bring the citizen closer to political and administrative activities.

2. ADULT EDUCATION IN CATALONIA

Catalonia became an autonomous community in 1979, exercising the right which the Constitution granted to it. In January 1981 the Government of the Generalitat of Catalonia took over the competencies in question of education and, therefore, adult education. The running of this was given to the Education department. In 1988, during the third parliamentary session, the Government of the Generalitat of Catalonia created the Department of Social Welfare and made it responsible for adult education. This decision demonstrated the political willingness to give special attention to the total fulfilment of a person through complete education and the willingness to make an effort for adult education to become a fundamental part of permanent education aimed at everyone without exception.

As the President of the Generalitat said in the closing ceremony of the I International Congress of Adult Education in May 1989: «**I sincerely believe that it is appropriate to underline the concept of personal fulfilment through permanent education. I think that this concept of personal fulfilment, of personal completeness, of personal self-demand is very important... it seems to me that we all agree that only in as far as we succeed in giving value to a specific person are we capable of building a society which is really one of progress, of true progress, of human progress**».

The change of department went much deeper than a simple administrative change. The progressive implantation of its own model of adult education in line with more advanced countries and to carry this out a number of action plans were necessary and I am going to point out the most important of these.

From that time we have carried out various initiative of which it is worth pointing out the following:

- setting up of the Authority for Adult Education and territorial coordination departments
- setting up of a resource centre exclusively for adult education
- publication of the magazine **SUPPORT A LA FORMACIO D'ADULTS** (BACK UP FOR ADULT EDUCATION)
- setting up of an advisory Council for Adult Education, in 1989 as an organisation for PARTICIPATION, made up of representatives of seven departments of the Generalitat, the presidents of the social councils of the universities, the most representative trade unions of the country, the federation and association of municipalities of Catalonia, business organisations, non-governmental groups and experts in a personal capacity.

This organisation of participation is organised in working groups one of which is devoted to drawing up the basis for a law on adult education.

2.1. The map of adult education in Catalonia (1989)

The map was one of the most important tools to find out about the educational needs and aspirations of adults. I will point out some of the most significant aspects.

Out of six million inhabitants, we consider adults as being anyone over 15 which represents 4,680,000 people. 60% of these people could not prove that they had the «Graduado Escolar» (basic school certificate) which is the certificate awarded on completing the basic level of education. 5.7% (now 2.7%) have difficulties with reading and writing correctly. 80% of adults in Catalonia want to learn the Catalan language, since, as I have already said learning it was forbidden it during the dictatorship.

Considering the need for 60% of adults to obtain the «graduado escolar» which is the qualification corresponding to basic education, the teaching staff in the adult teaching centres was increased by 34% and the first provisions for distance teaching were prepared.

2.2. Distance teaching programme «gradui's. Ara pot!»

In order to make it possible for everyone to get the Graduado Escolar, this programme was created the contents of which are structured around five areas: Catalan language, Castilian Spanish language, French, mathematics and natural sciences and social sciences.

It is made up of three components:

- 155 half hour **television** programmes which are broadcast from Monday to Friday by the public channels of the autonomous television and which are now produced in video.
- 19 **work books**, three for each of the five area plus four supplementary work books. They are made up of exercises related to the subject and specific recapitulation work to let the student get practice in self-study.
- a **free advise telephone** which will deal with enquiries from people following the programme from nine in the morning to nine at night using a team of specialists in each of the subjects. This is a very important component because it provides human contact for people following the programme and helps to overcome, in a positive way, the feelings of isolation of the people using this type of learning.

This programme began with a pilot test in May 1990 with three subjects, mathematics, French and Catalan. At this time it is followed by 24,000 people. Each term tests, open to everyone, are arranged in order to obtain the certificate.

2.3. Centres for self-education

Learning to learn

These are a very important feature for everybody who needs a **personalised** programme. They have the technical equipment for the programme units of Graduï's Ara pot! to be watched, and to ask the tutors question face to face, as well as beginning teaching in areas such as information technology, languages, etc.

They have a very flexible timetable which makes them specially attractive and very useful for young people who still have some subjects to pass.

2.4. The adult education law

The 3/1991 law on adult education has no doubt been the key factor in consolidating the policy itself. It was passed by Parliament in March 1991 without any votes against: it began life with

general agreement. It is a law setting up a framework not laying down regulations.

Adult education includes the following basic spheres of action.

a/ Instrumental education and general education which compensates for a deficient education in relation to the development and demands of today's society. This field should allow adults to gain access to all levels of regulated education up to university and other new models which may arise in the future.

b/ Education for the world of work, understood to be learning to be able to take part in the world of work and bringing up to date, reconversion and perfecting knowledge and skills to exercise a profession or trade depending on the social development and constant changes in the productive system.

c/ Education for leisure and culture, understood to be an aspect of adult education which seeks the use, with educational purposes of free time and lack of work occupation and the deepening of civic values, in the setting of fuller participation in social life and knowledge of the social and cultural reality of Catalonia as part of a process of national recovery.

These three spheres influence the complete education of a person from different fields of action.

The objects of the present law are three-fold:

a) Gradually eliminate illiteracy

b) Make sure all adult citizens have the possibility of completing the basic education which present day society demands.

c) Promote knowledge of our nation situation in all its aspects and, in a more concrete way, in everything related to its language and culture and the knowledge of the situation of other peoples of the State and of Europe.

d) Facilitate access to regulated, obligatory education in all its different forms and with the correct methodology for adult education.

e) Make possible the right everyone has to bring up to date and complete their knowledge and skills in accordance with work, social and cultural demands in the same society and give preferential attention to the social sectors with most deficiencies in order to try and rebalance Catalan society as a whole.

f) Contribute towards attending to the needs for education put forward by social representatives and the attainment by all the adult population of standards of cultural creation and participation in advanced societies.

g) Encourage habits of civic responsibility and social participation.

h) Encourage habits and attitudes which mean leisure time can be enjoyed in a creative way.

g) Make the full integration of Catalonia citizens into Europe easier in order to participate on equal footing in European cultural wealth.

About teacher training and research

The Government of the Generalitat has to develop the organisation of suitable refresher activities and courses for the teacher of adults bearing in mind their actual qualifications, their previous experience and their adaptation to a specific profile.

Research and study activities will be developed in the training programmes for the teachers of adults. In this way:

a/ Knowledge and exchange of experiences with other countries will be strengthened.

b/ Impetus will be given to research and the deepening of theoretical knowledge in collaboration with the Universities.

c/ Research based on actual experiences of adult education will be encouraged.

d/ The cooperation of universities, companies, associations and organisation of social initiatives will be encouraged in adult education.

e/ Special attention will be paid to statistical data and to sociological studies which explain social changes as well as forecasts for changes in the near future.

The Government of the Generalitat will promote the setting up of resource centres which are specialised in the different forms of adult education.

Programming

The General Programme of Adult Education will take on the overall organisation of activities to be carried out for personal fulfilment and to respond to existing as well as foreseeable social and cultural needs.

Local corporations will draw up local education plans in which existing and future needs will be set down along with the initiatives to resolve them. The local plans will plan on the localising of activities.

Coordination

The Law ratifies the advisory Council for adult education as the organisation of advice and support for the policy of adult education.

Interdepartmental Coordination of adult education

The law set up the Interdepartmental Commission as the organ for coordination of the policies carried out by the eight departments of the Generalitat of Catalonia. This commission has drawn up the Interdepartmental Programme which is structured in eight areas, counting on 121 types of action and including 5000 educational activities.

The eight areas are:

A: Instrumental and basic regulated education

B: Other regulated types of teaching

C: Education for language learning

D: Teacher training

E: Training and refresher courses for professionals

F: Education for the work place

G: Education for leisure and culture

H: Education for sectors needing specific programmes.

An example of an interdepartmental Programme is the **PIRMI.**

The Programme of Physical Activities for Adults in which the Departments of Health, Sport and Social Welfare took part could serve as another example and it was carried out in the «Four driving regions of Europe»: Catalonia, Lombardy, Rhône Alpes and Baden-Würtemberg. Its main aim was the acquisition of habits which help to keep people healthy through physical activity.

All this policy is aimed at putting basic education within everyone's reach. Various agreements have been made with C.O.N.C. and U.G.T.

I do not want to forget the Programme for Literacy which pays special attention to adults up to 50 years old who have difficulties in reading and writing. For this we have prepared specific material for adults at three levels of progressive difficulty and with their centres of interest related to the lives of the people. With these adult education plans we have gone from 19,000 students in 1988 to nearly 115,000 students in 1995.

3. INTERNATIONAL IMPLICATIONS AND EUROPEAN REGIONAL POLICY

International Implications

The organisation of three International Congresses as well as our participation in the different **European conferences** in Athens and Dresden as a result of the Greek and German presidencies respectively, our participation in nearly all the Congresses held on this subject in Berlin, Florence, Ontario, Paris, Barcelona, etc.. are proof of the interest we have in finding out about and giving information about all the programmes which are carried out so that we can improve our policies.

European regional policy.-

Today the regions show specific features -even in countries with more centralised political systems- and it is particularly important to bear in mind the processes of education and training.

Traditionally, responsibility for education fell mainly to the family or the State, but nowadays this responsibility falls more and more to the regions. The role of the regions in questions of education and training is growing and interregional and international relations are increasing in this field. It is important to know how the transfer of responsibility from the State to the Regions should be carried out in order to contribute to the construction of a new European citizenry.

One of the criticism made about the European institutions is that they seem to be further and further removed from people and seem to be developing the same defects traditionally held by European states: centralism and bureaucratisation.

The transfer of responsibility from the states to the regions in line with what has been done in European institutions will contribute to the correct functioning of institutions and will mean an important stimulus for the initiative, creativity and the taking on of responsibility by the citizens. We are convinced that the regions have to be a key factor in European integration.

The Treaty of Rome forgot about the regions. In the last few years we have witnessed a change in the perception of the regional situation in Europe and we consider the Region as the representation of a community of men and women with a common project. Europe is like a jigsaw puzzle made up of different cultures -each one with it special identity- and where each piece brings its own irreplaceable contribution towards the harmony of the whole scene. Four factors give the concept of region its new progressive character: identity, deepening of democracy (bringing the decision making process nearer to people), responsibility and the capacity for initiative and efficacy.

We are moving more and more towards big units, the European Union is an example of this. We dress more or less the same, television series are the same all over the world, we sing the same songs and finally, we move towards what the Anglo-Saxon sociologists call **global life style**, a global life style by which the world becomes a globality and we feel like citizens of the world. But however much we feel like citizens of the world we all have the need to have a place with which we feel identified in order not to loose our roots.

The strength of a country does not lie in its centralism but in its creativity, its vitality, its capacity to make decisions and the many centres of decisions. This is the key to competitiveness and social cohesion. We have the example of the Germans. After the second world war federalism was imposed and it has been the länder which have achieved the economic and social progress of the Federal Republic of Germany.

In all this process education plays an absolutely prime role because the riches of a country depend on the people and on the quality of those people, and having people of quality means having educated people.

There can be no doubt that the process of creating autonomous communities in Spain has meant a step forward and it has been positive in that it has meant more freedom, greater capacity for initiative, more decision making centres, more economic initiatives and also social and cultural enrichment.

Setting up regions and European integration are two complementary and interrelated processes. As far as Education and Training are concerned we should turn to the Committee of Regions set up by the European Union as the organisation for regional participation in the European decision making process. We should make sure this Institution knows about the aspirations and wishes of the people who place more and more importance on things they know and on things which are familiar to them. Regional policies should put the emphasis on partnership which involves the participation of all the regional and national players in different phases of the process, on **subsidiarity** which means that the people responsible work wherever the action can best be adapted to the situation, and on complementing, community aid which joins with the financial forces of the regions and the states but does not act as a substitute for them.

We know that the new **Programmes SOCRATES and LEONARDO** complement the efforts that each of us is making in our own country. For the regions this means a considerable increase in their participation in the construction, delivery and assessment of community programmes as well as the development of information networks to bring the new situation brought by the Single Market closer to the educational community (pupils, educators, education administrators, trainer, etc). We think that the quality of adult education can be enriched by the participation of regions in the heart of the European Institutions and in a special way next year, a year which has been designated **European year of Education and Training throughout life.**

I would like to congratulate the organisers of this III Conference and I hope it makes a contribution to finding solutions which let us move forward on the road to building a more democratic, more participative Europe with greater solidarity, in short with better educated, happier citizens from those who take part in literacy programmes to those who are studying at university level.

Our exhibition last month in Barcelona, «Aprendre es la clau» aimed to **put the emphasis on the person.** Let's hope that in the **Pan Euro-**

pean Conference, which will also close the European Year of Education and Training throughout life in Barcelona, it will be the person and his or her valuation through education which will be among the achievements which will permit us to continue moving forward towards a freer and fairer world.

education through education, which will contribute to the development of a will, permit economic growth and a new and stronger workforce hoping the same defects traditionally held by European states: centralism and bureaucratisation.

The transfer of responsibility from the states to the regions in line with what has been done in European institutions will contribute to the correct functioning of institutions and will mean an important stimulus for the initiative, creativity and the taking on of responsibility by the citizens. We are convinced that the regions have to be a key factor in European integration.

The Treaty of Rome forgot about the regions. In the last few years we have witnessed a change in the perception of the regional situation in Europe and we consider the Region as the representation of a community of men and women with a common project. Europe is like a jigsaw puzzle made up of different cultures each one with it special identity and where each piece brings its own irreplaceable contribution towards the harmony of the whole scene. Four factors give the concept of region its new progressive character: identity, deepening of democracy (bringing the decision making process nearer to people), responsibility and the capacity for initiative and efficacy.

We are moving more and more towards big units, the European Union is an example of this. We dress more or less the same, television series are the same all over the world, we sing the same songs, and finally, we move towards what the Anglo-Saxon sociologists call global life style, a global life style by which the world becomes a globality and we feel like citizens of the world. But however much we feel like citizens of the world we all have the need to have a place with which we feel identified in order not to loose our roots.

The strength of a country does not lie in its centralism but in its creativity, its vitality, its capacity to make decisions and the many centres of decisions. This is the key to competitiveness and social cohesion. We have the example of the Germans: After the second world war federalism was imposed and it has been the Länder which have achieved the economic and social progress of the Federal Republic of Germany.

In all this process education plays an absolutely prime role because the riches of a country depend on the people and on the quality of those people, and having people of quality means having educated people.

Peru Conference: which dialogue closely the European Education and Training programme and the Regions will better personal liberation that it has meant more freedom, greater capacity for initiative, more decision making centres, more economic initiatives and also social and cultural enrichment.

Setting up regions and European integration are two complementary and interrelated processes. As far as Education and Training are concerned we should turn to the Committee of Regions set up by the European Union as the organisation for regional participation in the European decision making process. We should ensure this institution knows about the aspirations and wishes of the people who place more and more importance on things they know and on things which are familiar to them. Regional policies should put the emphasis on partnership which involves the participation of all the regional and national players in different phases of the process, on subsidiarity which means that the people responsible work whatever the action can best be adapted to the situation, and on complementarity, community aid which joins with the financial forces of the regions and the states but does not act as a substitute for them.

We know that the new programmes SOCRATES and LEONARDO complement the efforts that each of us is making in our own country. For the regions this means a considerable increase in their participation in the construction, delivery and assessment of community programmes as well as the development of information networks to bring the new situation brought by the Single Market closer to the educational community (pupils, educators, education administrators, trainer, etc). We think that the quality of adult education can be enriched by the participation of regions in the heart of the European Institutions and in a special way next year, a year which has been designated European year of Education and Training throughout life.

I would like to congratulate the organisers of this III Conference and I hope it makes a contribution to finding solutions which let us move forward on the road to building a more democratic, more participative Europe with greater solidarity, in short with better educated, happier citizens from those who take part in literacy programmes to those who are studying at university level.

Our exhibition last month in Barcelona, «Aprendre es la clau» aimed to put the emphasis on the person. Let's hope that in the Pan Euro-

THE NATIONAL EDUCATION'S CONTRIBUTION TO ADULT EDUCATION IN FRANCE

Françoise Thorin
Further Education, Research and Vocational Insertion. Experience GRETA
National Ministry of Education
FRANCE

The July 1971 act followed on from the July 1970 joint agreements, its title was not neutral, «Law on the organisation of on-going vocational training within the framework of continuing education» and was aimed at structuring the area of adult training and education.

By that time, the French Ministry of Education already had experience in adult education, particularly through the practice acquired in the social advancement evening and Saturday classes.

Therefore, the Ministry of Education, in its desire to offer training for adults within its function as a public service and the framework of the 1971 act, started up an adult training network.

1. PRESENTATION OF THE GRETA NETWORK

1.1. GRETA: a local training organisation

At a local level, the public teaching centres, institutes and schools joined together to form Teaching Associations (GRoupement d'ETAblissements, GRETA) based on voluntary membership, in order to offer adult education, given by the National Education, but on the training market.

Thus, the teaching centres pooled together their manpower (not only teachers, but also managerial, administrative, technical and service staff) and their material resources (premises, laboratories, workshops, technical instrumentation and teaching material).

The principals of the centres form part of an Inter-collegiate Board, whose function is to define the association's policy and elect a Chairperson. One of the schools' principals, known as the Greta's support principal, is authorised to sanction expenditure and, together with his bursar, sees to the management of the Greta.

The trainers in the Greta are mainly members of the centres' teaching staff, who voluntarily give up their free time to work in continuing education. There are also trainers who have been recruited especially to carry out adult training. To a lesser extent, the Gretas selectively seek the intervention of other professionals.

Continuing education consultants, teaching staff who are generally specialised in adult education (and specifically trained for this) are in charge of advising the inter-collegiate board, analysing the training needs, canvassing for clients, developing the training offer so that it responds to the demand.

The Greta studies the local needs of the companies in its vicinity, more often than not near an employment catchment area, as well as the needs of the people living there.

It also analyses the demands made by its public partners.

Depending on its potential and plan of action, the Greta negotiates with local enterprise, on one hand, in order to propose the services that will subsequently lead to direct recruitment and, on the other, it takes part in tenders called by county councils, ministries of labour, of social affairs, etc.

The Greta does not receive any subsidy from the State or from local corporations. It operates in the training market.

1.2. The Greta network, decentralised yet structured

Three hundred and ten Gretas group together five thousand, six hundred training centres, thus giving full nation-wide coverage.

The Gretas, whose mission is to provide local training responses, have a well structured organisation. At an academic level, the Academic Delegate for on-going training is in charge of coordinating the Gretas' activity, defining and implementing an academic development strategy, conceiving and organizing «research and development» activities, and developing a training programme for those responsible for adult education. Moreover, the Delegate, adviser to the adult education Rector, is the regional representative of the decentralised services of the State, the County Council, the professional branches, the training unit trusts, big business, etc.

At a national level, there is a central service of the ministry in the schools and colleges department that guarantees the harmonisation and coherence of the regional actions. It studies the training needs of the public and private partners when these request harmonized solutions at a nation-wide level. It also defines the regulatory framework for the Gretas' action.

2. SPECIFICITY OF THE GRETA NETWORK

2.1. The advantages of the network

First of all, the Gretas can rely on professionals with proven experience in training. Training constitutes the teaching centres' basic activity. The Gretas provide education at various levels and have been working on many different aspects for quite some time.

The Gretas have progressively set up links with companies, administrations, local corporations, training unit trusts and professional federations, which is proof of how the National Education has conceived and fulfilled its mission as a public service in the area of training for adults and young people.

Moreover, their networking makes it possible to exchange experiences and analyse different practices, which they then plough back into the work carried out at a central or academic level, in the research and development area.

An instance of this is the important work carried out and put into practice on the individualisation of training, the Quality Workshops started up in all the academies and the pooling of teaching tools, facilitating the trainers' work.

Likewise, the network activities (meetings between academic delegates, pilot groups, coordination of academic correspondents, technical or thematic working parties) help give cohesion to the network as a whole.

Finally, the quest for synergy between the three levels (local, academic and national), means that it is coherent and dynamic.

All this work can be reinvested at a local level.

2.2. A few contradictions that have to be overcome

The first contradiction to be resolved is that of being a public training service, with its ensuing commitments (at the service of economic and social issues, at the service of people and society), while acting in a training market at the same time.

The second difficulty lies in it being seen as an operator when Greta is also in fact an institution, and it is sometimes necessary to separate the two functions.

And the third problem stems from the initial training/on-going training ratio within the organisation itself and, in particular, from the relative dimensions of the initial training and the on-going training. This young network, which recently celebrated its 20th anniversary, enjoys more recognition from the outside (the first French adult education body) than from inside.

3. THE GRETAS IN THE FIELD OF ADULT EDUCATION

The Gretas are placed in a vocational training market, taking part in tenders or organizing direct contracts, and include activities in their programmes that clearly concern adult education.

The statistics show that general education occupies 38% of the hours taught.

These adult educational activities cover four different areas:

3.1. Adult education for acquiring general knowledge or learning

From a historical point of view, this is the fundamental aspect of adult education: to ensure that the whole population has access to and command of the basics: reading writing and arithmetic, finding one's place in time and space. Mastering this knowledge is a starting point for all tho-

se who, having left school at any moment during their education, one day decide to go back and take up learning again, whatever its purpose and content may be.

For this group, the Gretas generally start off any teaching action with a diagnosis that enables the person to be placed with regard to his or her knowledge. Moreover, it is necessary for these people to be aware of their shortcomings and to want to correct them: there has to be a demand. The individuals' demand stems from the basic work carried out by educational structures that help them to construct their project and confirm their commitment in a basic training process.

The Gretas carry out training actions in this way, aimed at young people with difficulties in social insertion and who have not mastered basic knowledge, at groups with a low level of training or qualifications, illiterate people, immigrants, etc.

3.2. Adult education for acquiring skills and abilities

Here, apart from technical and professional skills that are essential in the on-going vocational training schemes, it is a question of instilling transversal or generic skills, of developing the capacity for analysis and synthesis, stimulating the ability to make decisions, to do a job well, work in a team, etc…

The instability of employment, changes in how work is organised within companies and the versatility needed also mean that people have to have the ability to transfer their skills and know-how in order to improve their adaptability.

These demands stem from the companies' needs analysis and also from society's needs. These skills could be defined as social skills.

The Greta's task is to implement so called general education schemes (that are not academic maths or French classes) that are capable of helping people to acquire skills and to be more adaptable.

3.3. Adult education for learning how to learn

To learn how to learn is one of the needs that has come to the fore in the demands made by companies, so that employees can keep up to date with the technological and organisational evolution and stay in their job. This is a must from the point of view of developing people's self-sufficiency and independence.

Including this need in their activities has meant that the Gretas have had to consider their training offer in a different light. Hence, the relation vis-à-vis the adult's knowledge has changed, as has the teacher-leaner relationship. The training schemes implemented have taken this change into account (creation of learner-resource centres, knowledge-building methods, etc…).

3.4. Adult education for personal development

Another of the aims of adult education is to favour the individual's personal development and enrichment. The area covered is extensive and the overall goal pursued is to turn all men and women into actors in a progressive society.

Assessing the demand in France is not an easy task, because funding is very scarce. The Minister of Education's new proposal comes within this context: any person who wants training for their personal, cultural or technical enrichment can receive this type of education at the «night school».

CONCLUSION

By way of conclusion, I would simply recall this network's vocation, expressed on the occasion of its twentieth anniversary: «To listen, serve and innovate. Such is the three-fold vocation that the teaching associations (Gretas) for on-going adult training have been carrying out for two decades. To do so, it has been necessary to anticipate the expectations of the learners, refine and professionalize the federate structures that go to make up the Gretas and remain at the forefront of pedagogical innovation».

THE SCANDINAVIAN MODEL OF ADULT EDUCATION AT LOCAL LEVEL

Sven-Erik Wallin
Ministry of Education
SWEDEN

Let me start with some reservations. The Scandinavian model, it says and the Scandinavian countries are as independent I would say, as any Spanish regions so we don't have one Scandinavian model but if we are five countries we have five models and if we are fewer countries we have somewhat fewer models. At least five models I would say that we have. And then the local level where we don't have one local level. I will speak about Sweden which I know best, that is not good enough but I know best about Sweden.

The local level in Sweden consists of two hundred and eighty eight municipalities and a lot of organizations so it won't be easy for me to say much about the local level either but I will try to say something though about the adult education at least.

Our system of adult education has two main streams you might say, one is popular education and that is informal organisation not driven by the government, not driven by municipalities regularly but often by popular organisations of different kinds. The other main stream is the adult education system which is mainly driven by municipalities but where the government has some small units as well.

Let me start with the popular education and the adult education associations which are organised often by religious organizations in Sweden, labour movement, political parties and so forth. They have rather long traditions since, I would say the start of this century. They are given some support from the government around one hundred million ECU they are given but then they are also given some contributions from the municipalities and they are allowed to take fees from their students to some extent.

The goals set up by the parliament for this education is that it shall promote democracy, equality, international and cultural understanding and development as well. It is administrated by themselves. They are united in an adult education council which is that one that makes sure they don't do anything else with the money than what is prescribed by the government and they follow-up and they evaluate and they are also distributing and taking the decisions about how much money one or another organisations should have. So you can say that our politicians have left this area and this struggle to themselves. In our earlier system the government gave money directly to these organisations and you can understand that these organisations were never really happy about the decisions from the government so now the struggle is within them and we have got out of it, and we are happy about that.

The popular education has something called Folk High Schools even in Sweden. The idea of Folk High Schools is originally Danish from a great priest I think he was named Grunwig, it started early in the 19th century and somewhat later in Sweden. It was from the beginning the thought to give general civic education to disadvantaged people probably most in rural areas and almost everybody lived in rural areas at that time. As the educational system has become better they have slightly changed their roles but still it is a heavy task for them to give civic education to people that for one reason or another have failed in their previous studies.

They produce around 15,000 courses of one year or more, every year and a lot of short courses and the short courses are often associated in some respect to the topic of the organisation which is the head of them. And these organisation can be foundations specially made for educational purposes, it might be political parties, it might be the Red Cross for instance, we have one Folk High School just for women, it might be the labour movement and so forth and so forth...

And they are also getting state grants around one hundred million ECU as well but they have to

struggle with other organisations about that money.

The associations they are producing about 700,000 people education every year and in fact 75% of all Swedes have at some time attended one of their courses of study circle. I would say that these organisations are very useful because they attract people that wouldn't normally go to other more formal kinds of education. As a matter of fact the on going evaluation of these activities says that 75% of them would never have attended any education at all if it hadn't been this possibility for them.

The subjects are wide spread I would say 40% of it is arts, music, drama and crafts and the rest is more school like subjects as language, social science humanities that is the largest topics.

The municipal adult education, as I said, was steered to a large extent by the municipalities themselves and the municipalities in Sweden are rather strong organisations. They are funded by their own taxation. We pay about 30% of our income in taxes to municipalities, so that you can understand that they have a rather strong economy our municipalities and the state grants to the municipalities is just about 15 or 20% of all the money that they spend. So the financial support from the government level is rather low to the municipalities and of course the municipalities are of the opinion that when they get so little money the government shouldn't interfere very much in their doings and that is certainly, I would say, somewhat of a problem about adult education, not so much in other fields of education.

The system consists of basic education, upper secondary education and supplementary training and then we have also adult education for mentally retarded but that it is in a very small rate. The basic education is about forty thousand students every year and I should say Sweden has a population of about 8.6 million persons, one year group is about one hundred thousand persons, to give you a small figure about how much or how little, if you so wish, forty thousand people is.

And you have the right to enter this basic education if you have failed in some respect in compulsory school or if you haven't been to compulsory school. Many older adults in Sweden didn't have the opportunity to go to compulsory schools, our modern compulsory school, of course they have not that good education and they have the right to enter this school and also we have a lot of immigrants attending basic adult education, they are about 15,000 of the students within these, not in special schools but in these courses.

The secondary education which you are not entitled to enter but which the municipalities are entitled to arrange to some extent has about ninety thousand students per year. The target with this education is to give you an upper secondary education, a complete one or as much as you wish to have and most of the students in this area they study there to complete their upper secondary education, to get a higher education.

Most of this education is located on day time but we still have some evening courses about 10 or 15% I would say. Then we have a speciality within this, called the basic year and the purpose of this basic year is to make you capable of further studies in natural sciences, technology or mathematics because we think that our higher education or universities or university colleges they don't get enough students in these areas so we are trying to give, for instance people with a humanistic upper secondary education or a vocational upper secondary education, a possibility to study these subjects so that they can enter universities in national science.

Then there is the supplementary training and that is not a very large amount of students there it is just 10,000 people but it is a tenth of a year (inaudible). That is mostly education on post-compulsory level and also post upper secondary level of course.

The result of our municipal adult education is that 33% of those who joined a course in one year they completed it. 14% they quit and 23% they continued to the following year. This is a school very much for women, 60% of students in adult education in Sweden are women and the cost of it is about 300 million ECU per year of which the municipalities pay all as I have told you. But to some extent though during the recession with high unemployment we put extra governmental money to adult education to provide more education. I would say that our target doing this is not necessarily to provide people with an education that immediately will give them a job but it is to keep them active while they are unemployed and it is of course to heighten the level of knowledge in society as a whole. This way we are producing 40,000 extra places every year in adult education and 10,000 extra places within the folk high schools.

Now I would say something about our problems and joys as well, within this educational system. And I would say that our largest problem

might be the equal distribution of education. You know Sweden is rather a big country not as big as Spain but almost but we are not as richly populated as you are. The biggest county in Sweden has a population of one person per square kilometre though you can understand that it has its problems to deliver education in such an area. So the geography is a problem for us. And what can we do about that then? Well, we do hold a lot on distance learning but I wouldn't say we have got very far in that field so far. We do have governmental investigation going on distance learning and they have a pretty lot of money to do research and development activities but still we haven't seen much of it as a matter of fact, but we hope. We also consider financing in this field. Would it be possible with governmental or other financing to get a more geographically equal distribution of education? I am not sure of that because the system before the one we have now had the same weaknesses but then we paid per student so I am not sure of that method as a matter of fact.

And then there is of course a need for equal distribution of adult education socially as well. And there I would say our problem is to motivate the students. Many people leave school with the firm decision that they will never ever return to school again. And those are probably those who need education more than anyone else. So that is indeed a problem when you want to use adult education to heighten knowledge and capacity in all society. We don't reach those with the greatest needs and to some extent we have help here from our popular movements, popular organizations of course but that isn't enough. Probably the answer to this question would be to expand learning within the companies to motivate people through their jobs but that is something we haven't reached either yet.

And then there is the question of equal distribution of education between companies and now of course I am talking of in-service training which, of course, is a form of adult education as well. And our problems they are the same as most European countries as I have understood. The problem is not the big companies, they are doing alright, but it is the small and not so large companies which really are the problem here to motivate them to invest in education is a hard thing really because the cost for them is more problematic than within a larger company and when somebody is missing it is indeed a problem within a small company of course but not so much in Erikson or Volvo or whatever. And in this field we are working some what with the European Union within target 4 with the social funds. We have driven a problem there which we hope will enable us to achieve development within companies as well.

IV. Workshop:

«Integration of new information technologies and communication systems and their effects upon adult education programmes»

PRESIDENT: PAUL BELANGER
UNESCO Representative

MODERATOR: JOSÉ GARCÍA
UGT. Trade Unión. Spain

OPEN AND DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN ADULT EDUCATION

Jan de Vries
President of ERDI
European consortium of R&D–institutes in Adult Education
NETHERLANDS

1. INTRODUCTION

Although I am representing here a European Consortium, I hope you will not blame me for referring most of all to the Dutch situation. Not because that is so much better, but because it is my homebase.

In the Netherlands the promotion of open and distance technologies has got strong impulses since the decision to reform the AE-system by integrating it with schools for (secondary) vocational training into Regional Educational Centres.

We are evaluating the use of «traditional technologies», and researching the possibilities of new developments and telematics in educational settings.

Recently a Welsh colleague said to me: «When you are not confused you are not up to date».

Well, when discussing the blessings of new technologies one very often get confused. One of the main reasons for that is, in my opinion, that arguments are offered from different disciplines: by technologists, by politicians, by economists and by educationalists.

I will concentrate on the educational approach.

This means that I will see at our experiences in order to learn if the use of ODL-technology contributes to more effective learning (thus primarily seen from the point of view of the student).

2. THEORETICAL CONTEXT

To do this in a more structured way I will try to analyse, even within this short period of time available, the experiences by confronting them with some key-concepts.

These concepts are really modern ones in that sense that they symbolise the direction we want modern education to be organised.

I am talking about the four following key-concepts:

A. Interaction: learning asks for active involvement of adult students.

B. Client-orientation: demands of the individual student as well of the society define largely the content of adult teaching.

C. Flexibility: teaching has to be organised with respect for the rhythms of work and of the individual.

D. Integration of settings: home, work and school are all learning settings, to be connected.

Together they stand for more effective, and thus more tutor-independent learning.

3. PRACTISE REFLECTIONS

Talking about practise of ODL-technologies I like to distinguish between

A. media for internal use: within the school-setting;

B. media for external use: they are meant to serve the student outside the school.

ad.A.

Media that belong to the A-category are:

* computers

* cd-i and cd-rom

* video and tv

* radio and tapes

These media are used, sometimes, in traditional group-settings: classrooms.

But they seem to become most effective when used in another organisational context: the open learning centres.

Examples of these contexts can be found (among others), in

* the Open Learning Centres in Great Britain (Wales),

* les Ateliers de Pedagogique Personnalisee in France, and

* de Open Leer Centra, in The Netherlands.

The basic concept for these centres is that students can come and go, find the media and the support they need, to study in their own way and at their own speed.

The experiences with modern media in the context of open learning centra are positive on three of the key-concepts:

* interaction: support by the tutor who is acting as a facilitator;

* client-orientation: when the software is available, the student has free and complete choice;

* flexibility: students can come and go, change subjects when they like/need etc.

As far as the fourth key-concept, about integration, concerns: this is more difficult to realise:

- many students, especially the lower-skilled, don't have multi-media computers at home;

- the t.v-screen at home is often in use (by other members of the family).

Summarising we can say that in relation to introdution/use of multi-media within the school context, at least the following problems have to be solved before hey can really be effective:

* existing learning methods are -still- seldom designed for a multi-media approach; adaptation to new demands is not easy;

* much software is designed by software specialists and or by freeks, not by educators/teachers;

* the present generation tutors have difficulties by handling the machinery;

* the school-organisation is traditional not only in form but also in process, and very hard to change.

ad.B.

The second category, of media that can be used for or are meant for external teaching and learning include:

* radio and tv (national and local)

* teletext

* telephone

* internet

Most of the EU-countries have experiences with the «pure» form of distance learning, using national radio and tv.

As far as Dutch experiences concerns one has to conclude that this form is mainly useful for higher educated students, not for majority of the adult student population. Reasons seem to be:

* the courses are too isolated, piecemeal;

* it is too subject oriented, not student oriented;

* it is quite inflexible;

* there is little interaction.

New experiences, more on a local/regional level then national, try to integrate more technologies. Some good examples have been described in report of a 1995-workshop on «media assisted language learning in adult (basic) education» (Ineke van den Brand, SVE, Holland; ISBN 90-5003-194-3).

Characteristic for most new approaches is that students are at the centre; they can move from home to workplace when they like or need to; they can use all kind of media, at home and at the local educational centre; they can meet other students and talk to the tutor; and above all: they can select and compose their own program.

4. CONCLUSIONS

Experiences in different countries have, so far, shown that an integrative multi-media approach in adult education is most promising. Especially with respect to

* students motivation,
* effectiveness,
* flexibility, and
* interaction.

This approach tries to connects all forms and tools in a -for students- comprehensive context.

But still a lot has to be done especially in relation to:

* organisation and management,
* expertise of tutors,
* adaptable, and payable, software.

In order to realise a real flexible and modern learning setting for (adult) students, policy-makers have to consider at least the following recommendations:

a. do concentrate on and invest in the development of new organisational forms, in management and in tutor-training;

b. keep in mind, as a leading principle, that media are just tools to exchange knowledge and skills;

   the content of and goals for this knowledge and skills can't be prescribed by the tool-makers;

c. do promote tutor-independent learning but be aware that it is for most adults only effective when a long-term curriculum exist, and when tutors and other students can be consulted;

d. do leave the development of technology and software to entrepreneurs, business and publishers, but have tutors and students involved, as consumer-groups;

e. formulate standards -custom-friendly- for hardware to be used in educational processes;

f. and last but not least: do stimulate the establishment of an educators network on internet, so that good practises, materials and student-conversations can easily be exchanged.

a. do concentrate on and invest in the development of new organisational forms, in management and in tutor-training;

b. keep in mind, as a leading philosophy, that media are just tools to exchange knowledge.

These media are used, sometimes, in traditional group-settings: classrooms.

the content of and goals for this knowledge and skills cannot be prescribed by the tool-box when used in another organisational context, the open learning centres.

c. do promote tutor-independent learning but bundle-wave the tutor as an adult, motivating effective when a long-term curriculum exists and when tutors and other students can be contacted.

the Open Learning Centres in Gwbellaffidn (Wales).

d. do leave the development of technology and software to specialists, business and publishers, but have tutors and students involved, as consumer-groups;

de Open Leer Centra, in The Netherlands.

e. formulate standards -custom-friendly- for business to be used in educational processes; that students can come and go, find the media and the tutor and leave, but also do, supervise the organisation of an educational process with other learners, so that good practices, materials and arrangements can easily be exchanged.

The context of open learning centre are positive on three of the key-concepts:

* interaction: support by the tutor who is acting as a facilitator;

* client-orientation: when the software is available, the student has free and complete choice;

* flexibility: students can come and go; change subjects when they like/need to;

As far as the fourth key-concept, about integration, concerns this is more difficult to realise:

* many students, especially the lower-skilled, don't have multi-media computers at home;

* the investment at home is often in use by other members of the family;

Simultaneously we can say that in relation to introduction/use of multi-media within the school context, at least the following problems have to be solved before they can really be effective:

* existing learning methods are still seldom designed for a multi-media approach, adaptation to new demands is not easy;

* much software is designed by educators/teachers and or by freeks, not by educators/teachers;

Experiences in different countries have shown that an integrative multi-media approach in adult education is more promising, especially with respect to:

* the school-organisation: not only in form but also in process, and very hard to change;

* effectiveness;

* flexibility; and

The second category of media is used for or are meant for external teaching. This approach tries to combine all these tools in a -for students- comprehensive context.

* radio and tv (national and local)

But still a lot has to be done especially in relation to:

* telephone

* organisation and management;

* internet

* expertise of tutors;

Most of the EU-countries have experience with the open tutor-provided radio and tv.

In order to realise a real flexible and modern learning environment, policy-makers have to consider as a feasible following for higher educated students, and the adult student population. Reasons seem to be:

* the courses are too isolated, piecemeal;

* it is too subject-oriented, not student-oriented;

* it is quite inflexible;

* there is little interaction;

New experiences, more on a local/regional level than national, try to integrate more technologies. Some good examples have been described in report of a 1995-workshop on «media assisted language learning in adult (basic) education» Oberle van den Brand, SVE, Holland: ISBN 90-5003-194-85.

Characteristic for most new approaches is that students are at the centre, they can move from home to workplace, when they like or need to; they can use all kind of media, at home and at the local educational centre; they can meet other students and talk to the tutor; and above all they can select and compose their own program.

NEW CHALLENGES FOR DISTANCE LEARNING

Evelyn Dupin-Chizelle
CNED
FRANCE

Distance learning has opened up to new sectors of the public who wish to acquire, consolidate and up-date their knowledge.

Among the trends which may be noted, two are of special interest and require a more detailed analysis:

* training which is adapted to the needs of isolated persons and groups in a context where supply no longer prevails over demand, but rather the opposite.

* an increasing number of high-level distance-learning courses, essentially involving the assessment and validation of knowledge which has already been acquired.

Directed at the individual, distance-learning is an exceptionally good field for testing and applying new forms of technology in the sense of what it can contribute in the form of transferable media and complementary learning material. In this respect, it may be used as a means of developing the educational system.

Contemporary technological innovation has given a new lease of life to the interactive relationship between educators and learners which was being interrupted by the fact of geographical distance. For distance-learning, the decisive factor is not simply that a new and innovative form of technology has been discovered which can be applied to education, but that this above all constitutes a social facility which makes it possible to provide a service to the user: radio and cassette, telephone and teletext, television and video, multimedia station and networks, interactive video transmission via satellite and video-conferencing via the telephone network.

CNED, as a major public body concerned with distance-learning, provides answers which are adapted to a variety of needs, whilst trying to ensure that distance-learning is a natural means of transmitting and acquiring knowledge.

GETTING TO KNOW CNED

First, let us go over some facts and figures:

* CNED has eight educational centres which provide various forms of training and education to their students.

* 350,000 students matriculate every year and 80% of these are adults. The students do not only come from France but also from abroad (27,000 registered).

* CNED provides 2,750 products in all fields (academic, technical, professional), for all levels, ranging from basic to advanced, both in terms of initial and on-going training.

* CNED's competitive logistics mobilises the know-how of 1,000 fixed employees and 3,000 teachers.

Nowadays, CNED fulfils its role as a public service provider by responding to a demand for training which is continually growing: higher education, on-going training, specific educational products, make up this boom sector.

TAILORED ANSWERS TO MULTIPLE SITUATIONS

The various forms of hybrid teaching which combine on-site learning with distance-learning have sprung up and continue to spring up to make up for the imbalance and deficiencies which exist in traditional forms of training.

Hybrid education, mixed education, open education ... Behind this variety of labels springs the same desire: to satisfy multifarious educational needs in the best possible way with the aid of new forms of communication technology.

Between «integrated on-site learning» and «integrated distance-learning» we can see a new

form of teaching and training which, in varying degrees, combines the one with the other.

CNED is currently drawing on the experience provided by a series of schemes which have been undertaken in the last few years, with the aim of defining new training services which are made available within the framework of the ELECTRONIC CAMPUS.

This CNED ELECTRONIC CAMPUS will soon be installed at the Futuroscope site situated in the French administrative district of Vienna as a forum for developing educational services and complementary distance-learning services. Access to the campus will be via telecommunications networks, and the user will gain entrance through a single access-point, being able to use all the available facilities of a real campus such as: a support-advice centre, appraisal, assessment, a guide to forms of training, guidance and advice, training, library services, a resources centre…

This involves the use of current and future telecommunications media in order to provide for the largest number of people:

* access to information about the requirements demanded by employers in a professional sector or by a group of guilds…,
* guidance for those who wish to undertake training recognised by the corresponding professional branch of their current or future field of work…
* assessment of the acquired requirements.
* individualised monitoring and validation of the forms of training.

These new forms of technology involve services such as interactive video-transmission, video-conferencing, the Internet…

As the ultimate media for interactive and communicative exploration, the telecommunications networks are an essential point of meeting and convergent growth of on-site and distance-learning.

These may be defined as the new hybrid forms of training.

MORE ON THE CNED ELECTRONIC CAMPUS

The bodies which make up the education and training sector at Futuroscope (CNED) which currently comprise Ecole Innovant, Juriscope International, the Institut International de la Prospective, and at a future date, the Université de Poitiers-Laboratoire de Sciences pour l'Ingénieur et Centre de Recherche Juridique International along with the Ecole de Cadres de l'Education Nationale, have joined forces to create a forum for developing educative services and back-up for distance-learning services which is accessible through the telecommunications networks.

Through this Electronic Campus the user will be able to gain access, through a single access-point, to all the facilities available at a real campus such as: a support and advice centre, appraisal, assessment, a guide to forms of training, guidance and advice, training, library services, a resources centre, etc…

This project comes within the scope of development of the forum which the Regional Delegation of Vienna presented within the framework of a town and country planning project and which uses the cable network of Futuroscope as well as its subsequent developments.

In which respect, the Electronic Campus constitutes the basis of an open partnership with those training bodies which will have to accept its role and the training-providers who, within a clearly defined framework, offer services of interest to the users of the Campus.

TYPOLOGY OF HYBRID TRAINING SYSTEMS ACCORDING TO THE FORM OF PROVISION OF SERVICES

As an illustration of this typology, a number of examples are brought together below which each correspond to one of the two categories which are proposed:

First category: HYBRID SYSTEMS BASED ON SELF-TRAINING:

* *Teletraining as a service to construction industry employers:*

This training leads to the graduate qualification B granted by QUALIBAT (professional construction industry qualification and certification body). This qualification is a reference which has already begun to be demanded by construction companies.

Three training modules are offered (Management - Global Quality Focus - Preparation for the

Professional Qualification) over a period of ten months, providing the executive with the possibility of shaping the courses to his own work rhythm.

Cassettes are included for each unit as well as a folder which brings together training files, tests and reports.

Teletraining involves three designated days when the student can meet the Supervisory tutor corresponding to the College of Construction, who is also in charge of correcting the exercises which are set.

Goal to be attained: 1,500 enrolments.

* *NEWSPEAK: a network language laboratory.*

Within the framework of distance-learning in relation to living languages, this year CNED is putting the NEWSPEAK device on trial which facilitates the acquisition of oral skills.

A pre-recorded dialogue connected to a fixed image and or a text provides the basis for the comprehension and pronunciation exercises, of a debate which is organised within a forum and a circle-type discussion. The various oral exercises are recorded and submitted for correction to a teacher-tutor via the Numeric network. Thirty students have currently expressed interest in this method.

* *HAMLET: a telematic tool available to the various departments of CNED.*

CNED, as a distance-learning body whose parts are connected in the form of a network, must take into account the latest tools of communication. At the moment a project is being developed which, among others, aims to fulfil two objectives in order to facilitate the self-training of its students:

- permit the user (students, teachers ...) to profit from various types of question-response messaging, thematic and individual groups.

- allow the telematic tutor to conduct from home via teletext the necessary pedagogical exchange and supervision with respect to the students.

Second category: HYBRID SYSTEMS BASED ON INDIVIDUALISED TRAINING.

* *Supervised distance-learning in preparation for nursing college entrance examinations.*

This is an original response to the demand for training in hospital skills: three collaborating bodies (CNED - the Association pour la Formation Permanante du Personnel Hospitalier - the Centre de Formation Continue d'Adultes du Ministère de l'Education Nationale) have formed an association with the aim of helping and orienting the trainee student. Pedagogical, psychological and professional support is provided.

The 300 hours of distance-learning are spread out over 16 months, and are combined with 100 hours of methodological back-up which are provided in the corresponding training centre.

Support is also provided at the work-place with the aim of making the company responsible for trainee on the one hand, and bringing the student into closer contact with the professional environment, on the other. The agreed period, the allocated time (a half-day per week) and access to the extended teletext network will allow very personalised pedagogical supervision.

In addition to regrouping, the telematic tool facilitates both the setting up of the network as well as its coordination. The pedagogical team can rely on it to ensure a coherent organisational system.

Four hospital bodies have expressed interest in this scheme and twenty nursing trainees are currently studying for the exam.

* *Open training and distance-learning facility for preparing the third stage university qualification for professional vocations; DESS Engineering training.*

This qualification will soon be incorporated into a training scheme which will bring together the training and advice guilds (higher education level plus two years of higher education studies or school-leaving certificate plus five years)

This facility aims to alternate individual distance-learning with on-site training or group distance-learning. It will guarantee all the students a coherent training scheme based on network management in the support centres. It will guarantee work and exchange among different centres, students, teachers, tutors (videoconferences - collaborative work - data-base consultation - messaging - forums).

70% of the training will be distance-learning and 30% organised in regular regrouping activities to be held at approximately ten centres located all around France.

The facility also includes a professional work-experience element, a knowledge up-date for students, part-time training with a period of work being carried out on campus and a preparatory period for the DESS examinations. This amounts to 1000 hours distributed over a period of 4 semesters.

This facility is the result of collaboration among CNED, the University of Rouen, a teleservice company, support and advice centres (university - consular - inter-institutional).

In three years, it will be possible to take on 300 training experts from public and private bodies, public associations, consular chambers and associations.

VOCATIONAL TRAINING AND LANGUAGE TEACHING WITHIN A DIVERSIFIED AND INNOVATIVE ADULT EDUCATION MODEL

Mariano Jabonero Blanco
Deputy Director General of Continuing Education
Ministry of Education and Science
SPAIN

BACKGROUND

Practically all the studies on the most important and massive needs in adult education and training, in Spain and the other countries in the European Union, coincide in identifying the contents of Vocational Training and Community Languages as the educational demands most repeatedly requested by adults. At the present moment in time, and foreseeably more so in the future, these demands are going to outweigh others of a an academic or socio-cultural nature.

Any reflection on the source of this social interest should inevitably be associated with arguments such as: access to and promotion in employment, social and geographical mobility, occupation of leisure time, globalization of the economy, aspirations to improvements in the levels of well-being, etc.

Until the approval of the new Organic Law on the General Regulation of the Educational System (L.O.G.S.E.), adult education in Spain was generally organised as follows:

a) Public adult education offered through «in situ» classes, where the there was little room for the demands mentioned above.

b) Public adult education offered through correspondence courses, which only dealt with academic type of learning, and by means of traditional teaching methods.

c) Private education offer for both «in situ» classes and correspondence courses which, with hardly any academic or didactic regulations, gave vocational and language training to a high number of students/customers.

RECENT ACTIONS

For different reasons, including those in connection with a mixed economy model, a dual offer has been maintained: public and private. However, significant changes have been introduced which, with regard to the public «in situ» class offer, have entailed a process of consolidation and qualification of the public centres network, updating their training offers and generally introducing basic, instrumental and versatile education that is an indispensable requisite for following vocational courses. First level vocational training has also been included.

As far as the public correspondence course offer is concerned, it was considered that this was an educational model that had a special instrumental and strategic worth, both for increasing and for renovating the offer.

In view of the foregoing, this reform process was started up, looking for a system in which the following criteria were reflected:

- **Diversification of the offer**
- **Extension of the offer**
- **Educational innovation**
- **Renovation in the methods, techniques and procedures**

Which will produce a model that is:

- **Open:** eliminating barriers and requisites.
- **Flexible:** without constraints in rhythms, times or contents.
- **Modular:** organised in self-contained training units that can be inserted into different training itineraries.

- **Adapted:** in accordance with each student's and each environment's characteristics, needs and interests.

Without forgetting the application of these criteria for developing new offers, such as general education for people who are of working age or more advanced secondary education for adults, the concretization of this system has been especially illustrative in the Specific Vocational Training offer and in language teaching.

- *With respect to the diversification of the offer:* the following vocational modules have been implemented:

  - On Line maintenance(Second Level)
  - Domestic trade (« »)
  - Administration and Management Clerk (« »)
  - Electrical Fitter-Maintenance Mechanic (« »)
  - Nursery Teacher(Third Level)

Work has been started on preparing teaching resources for giving new training courses on:

  - Building finishing technician.
  - Chemical analysis and control engineer.
  - Vehicle electro-mechanics technician.
  - Commercial management and marketing technician.
  - Admin. management specialist.

Within the language area, the offer of *English* classes has already been introduced, the *French* curriculum is being produced and the design of the corresponding curriculum for *German* has just been started.

- *The extension of the offer*, has entailed access for adults to new educational and teaching resources that were not available until recently:

  - Agreements with the majority of Regional Governments, many Town Councils and non-profit making organizations in order to provide resources and collaborate in extending this educational offer.
  - Full didactic means for imparting all the vocational modules.
  - More than eighty authorised centres in different provinces for imparting this vocational training offer, 141 for adult correspondence language courses, 40 for general certificate of education classes and 216 centres forming a specific and exclusive adult education network, as well as numerous lecture rooms (centres with less than three teachers) in small towns. Altogether, around 500 public centres are involved in this educational offer.
  - More than 300,000 adult students are studying different courses in the public network.

As factors of educational *innovation*, the following are worth noting:

  - Initial and on-going teacher training programmes.
  - Inclusion of new information and communication technologies.
  - Preparation of all the teaching material by educational experts.

- *The renovation of the methods, techniques and procedures* has entailed, in the majority of cases, the incorporation of:

  - Teaching facilities which, on fulfilling the criteria of being modular, open and flexible, make self-education possible.
  - Multimedia systems; for general and vocational training as well as language learning.
  - Incorporation of computer and audiovisual facilities in the centres.
  - Organisational changes in the centres,

with the creation and implementation of a new model (teaching departments, educational projects, curricular project, etc.).

FORECASTS

Both the growth and the extent of adult education, and its methodological and technological innovation, have been very closely tied to the introduction of vocational training and language teaching for adults. We can safely say that this process, on having been validated in recent experience, will continue with the following basic lines of action:

a) Increase in and greater variety of training options, in line with social demand and the requirements of the production system, as regards both:

- Vocational training courses
- Community languages

b) Use of the public teaching centres network, as a support network: not only for the academic and administrative management of the student body but also for their information, guidance and tutorage.

c) Developing multimedia teaching systems, as has already been done in programmes such as «That's English», «A SABER», etc. With this, one guarantees the requisites for efficiency and effectiveness in the training, in-depth pedagogical renovation processes and great possibilities for the qualitative and quantitative scope of the offers.

d) Carrying out actions to keep this offer qualified: training and refresher courses for the teaching staff, research programmes, external and internal appraisal of the actions, curricular adaptations, exchange of experiences with other countries, etc.

With all this, it will not be difficult to reach the student targets forecast, always with teaching that has all the requisites regarding quality, homologation, recognition and certification by the Spanish Ministry of Education and Science.

Maurice de Volder
STOHO Association
BELGIUM

The previous speakers have already referred to the importance attached to open distance learning by the European community. Can we have the next one please? Those features you can see are freedom of place, time and pace and they make open distance learning ideal for on the job training on an international scale. So I will briefly sketch how my organisation «STOW» functions in the context of higher education at a distance. So I will not describe primary or secondary education for adults but only higher education for adults. Only the existing universities can organise higher distance education for adults. This means there is no separate open university, limited central agency called «STOW» is managed by the co-operating universities, by universities I also mean non-university higher education institutions, and we cooperate very intensely with the Dutch Open University so we cooperate across the border.

The tasks of the central agency «stow» are course development, international cooperation policy studies, and international promotion.

The intensive cooperation with the Dutch Open University means that all the courses, at present about 300 courses, of the Dutch Open University are available to the international cooperation agreement in Flanders, tutoring takes place in Flemish study centres by Flemish professors and the Dutch Open University enrols and certifies Flemish students so they get a Dutch diploma. This is just to show where the universities and study centres are located. You can see that it is the Dutch speaking part of Belgium.

Now more specifically I will introduce a European cooperation project. And my esteemed colleague Pilar Montero Montero will go into more detail in the second half of our joint presentation. You can see that it was funded by Euroform this is a European programme. It was aimed at adult education teachers and it focuses on open and distance learning techniques and it also uses itself open and distance learning techniques with the motto «practise what you preach». The partners of the project were CIDEAD Centro de Innovación y Desarrollo de Educación a Distancia STOW Centre for Open Higher Education in Belgium and then in Germany the DIF which is the Deutsches Institut für Fernstudienforsum. And it was happening in the context of the European Open University network. And finally it was decided to make use of information and communication technology.

Now I will give you some contents but this is the variant of the version we made in Flanders and we have it in English but you will see in more detail the contents of the course presented by Pilar so that you can skip, you can go to the second one, people can just read and get an idea of what it is all about. So next one please.

Now there are several versions of this course. There are print versions in Spanish, this was done by CIDEAD, there is an English version made by STOW of course with cooperation in the sense that all the contents were made by people from the three countries I have just mentioned but the final version was made separately by each partner. Then there is a CD-ROM version in Spanish made by CIDEAD you will get to see some of it and there will also be, I have just been informed, an English version of this CD-ROM by CIDEAD and finally we are preparing a

English based version also on an internet version.

MEMORANDUM IN IMPORTANCE OF ODL IN THE EUROPEAN COMMUNITY

Features of ODL are:

* Freedom of place

* Freedom of time

* Freedom of pace

These features make ODL ideal for:

* on the job training

* on an international scale

Main policy options for Distance Education in Flanders

* Only existing universities can organise higher Distance Education

* A limited central agency is managed by the co-operating universities

* Very intense cooperation with the OU-NL:

  * All OU-NL courses available in Flanders

  * Tuition in flemish study centres

  * OU-NL enrols and certifies flemish students

STOHO TASKS:

* Course development

* International Cooperation

* Policy studies

* National promotion

EUROPEAN COOPERATION PROJECT

* Funded by EUROFORM

* Aimed at Adult Education teachers

* Focused on ODL

* By means of ODL

* Partners: CIDEAD, STOHO, DIFF

* In context of European Open University Network (EOUN)

* Using ICT

CONTENTS OF THE ODL COURSE
(STOHO- Variant)

Section I : Overview

* Module 1 - Introduction to ODL

* Module 2 - Theoretical perspectives of ODL

Section II : The Student

* Module 3 - The student in ODL

* Module 4 - Tutoring in ODL

Section III : The Curriculum

* Module 5 - Didactic aspects of ODL materials

* Module 6 - Development of ODL materials

* Module 7 - Curriculum planning and management

Section IV : Evaluation

* Module 8 - Program evaluation

* Module 9 - Evaluation of PDL materials

* Module 10 - Evaluation of tutorial support

* Module 11 - Student assessment and certification

Section V : European context

* Module 12 - European policy and programmes

* Module 13 - Networking in ODL

Section VI : New Media

* Module 14 - Introduction to new media

* Module 15 - Hypertext and hypermedia

* Module 16 - Telematics in ODL

COURSE VARIANTS

* Print: in Spanish by CIDEAD, in English by STOHO

* CD-Rom: in Spanish and English by CIDEAD

* Internet: Internet based course by STOHO

EVALUATION CRITERIA FOR ODL

1.- Quality

* Content Quality
* Didactic Quality
* Graduate Quality

2.- Productivity

* Cost effectiveness
* Performance

3.- Flexibility

* Content flexibility
* Didactic flexibility

4.- Acceptability

* By students
* By educational institutions
* By government

ICT DEVELOPMENTS

* More powerful computers
* Compression techniques
* Affordable desktop / Multimedia systems
* Huge digitalized storage (MMCD 7 Gb)
* Improved user interfaces
* Internet users (40 million)
* Combination of on line and off line systems (Tele-CD)

ODL IS A MULTIMEDIA METHOD COMBINING

* Text
* Still Graphics
* Voice
* Sound
* Moving graphics
* Video

CONFERENCING TECHNOLOGIES IN ODL

ON LINE

* Audioconferencing
* Audiographic conferencing
* Computer meeting
* Videoconferencing
* Interactive TV

OFF LINE

* Computer conferencing

QUALITY ASPECTS OF TELEMATICS IN ODL

* User friendliness
* Interactivity
* Multifuncionality
* Flexibility
* Cost effectiveness

ODL USES OLD AS WELL AS NEW INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT):

* Print
* Telephone
* TV/VCR
* Computer
* Videoconferencing
* Internet

NEW METHODOLOGIES, MODALITES AND TECHNOLOGIES IN ADULT TEACHER TRAINING: A MULTIMEDIA APPLICATION FOR TRAINING IN OPEN AND DISTANCE LEARNING

Pilar Montero Montero
Head of the Educational Innovation Department of the Centre for Innovation and Development of Distance Learning (CIDEAD)
Ministry of Education and Science
SPAIN

1. INTRODUCTION

The Centre for Innovation and Development of Distance Learning (CIDEAD), an institution under the Spanish Ministry of Education and Science, is responsible for the public distance educational offer, at levels prior to university.

Within its innovator tasks, and as a result of a EUROFORM project co-financed by the European Social Fund, the CIDEAD has prepared a multimedia product for teacher training in open and distance learning, using CD-ROM.

The use of new technology in training implies and presupposes that the person it addresses has a capacity for self-education. Therefore, we considered it appropriate to start off by innovating the teacher training area through technological media, as the teachers are adults with a considerable degree of training and potential for self-learning, even though their knowledge of the new technologies may be disparate.

Moreover, the distance learning area, at pre-university levels, is undergoing rapid development and change, leading to an increase in educational offers, with the resulting growth in the number of students and, consequently, the need for a greater number of teachers who are specialists in this educational model.

But we do not only need more teachers to provide distance learning (whose specialised training is already taken care of by the Ministry of Education and Science, by giving them an initial distance training course), but also specialists in the preparation of specific teaching materials, distance learning managers and planners, appraisers, tutors, etc.

Therefore, it was decided to prepare teaching material for virtual teachers of open and distance learning, that made it possible to obtain in-depth knowledge of and become specialised in this educational modality, and that was adapted to the needs and interests of its users. Hence, it was decided to prepare the teaching material in two media -printed and multimedia- so that each person could choose the option that best suited their situation.

The CIDEAD has developed the contents of the programme in association with the Belgian consortium of Flemish universities, StOHO. The CIDEAD has taken sole responsibility for the design, definition and planning of the multimedia material, setting up interfaces, interactive points, flow charts, etc, as well as for its preparation and appraisal. The services of the firm CINSA were contracted for the production and development of the application.

We will now go on to discuss the features and structure of the multimedia application.

2. FEATURES OF THE MULTIMEDIA APPLICATION

The multimedia product we are presenting is extremely **interactive**, because the user has to choose from among different training itineraries, different responses and it also favours dialogue: its elements permit a diversified use in greater or lesser depth; it is very **motivating** due to the media used (audio, images), to the approach and to the different reinforcing elements; it is quite **intuitive**, as it uses icons representing each element on screen, and colours to identify topics. Moreover, you do not need to be a computer wizard to use it, as it works with a mere click of the mouse on any of the sensitive parts of the screen.

It is extremely **self-sufficient**, in the sense that it contains enough instruments and contents to reach the learning targets planned, and it is characterised by facilitating and fomenting **transfer** through activities, exercises, games, practice, problem solving, etc.

A **constructivist** learning model has been followed and we have taken andragogical aspects into account, due to the fact that the programme users are adults. It is **modular** and **flexible**, allowing for different training itineraries.

The user environment is appealing, coherent and simple; the dialogue *interface* that we have chosen is extremely user-friendly, on being formed by a series of icons that appear on the screen and that constitute the active zones.

In fact, it is actually a bureau where a series of elements appear that any trainer, scholar or teacher will be very familiar with (see figure 1): books, a filing cabinet, a globe, a glossary, a note pad and a pen and, as a game element, coloured wooden blocks. All this is on a work table in a room that seems just to invite you to study. Any of the utilities can be accessed from this bureau, by clicking on the corresponding icon with the mouse.

Once inside one of the functions, a panel with three areas appears on the left hand side of the screen (figure 2): in the top part, the reduced size bureau appears, with the elements that are able to be used; in the central zone, the element that is active at that time, and in the lower part the elements used and waiting to be closed. You can move any element from one area of the panel to another by simply clicking with the mouse.

It uses a sole support, the computer, which reads the contents of the CD-ROM where the different media are contained: text, voice, and still and moving images. There is a version in Spanish and another in English, as it is a product of a European programme. The equipment needed is a 486, 66 MHz computer, 640 x 480, 265 colour VGA screen, Windows environment, dual speed CD-ROM reader and sound card.

3. FUNCTIONS

There is a series of functions or utilities in the programme that are available to help the user in his learning task. These can be accessed either directly and individually, or through the modules where the course's basic contents are. The functions are as follows:

* **Modules**: there are seven, and the basic contents of the course are located in them (see figure 3). Each one develops a theme: conceptual bases of open and distance learning, the student body, the teaching materials, tutorial support, assessment and quality, organisational aspects and distance learning in Spain and throughout the world.

* **Glossaries**: these are formed by the most significant terms and concepts in the adult and distant education field, listed in alphabetical order and which can be accessed directly or through the topics and sections of the modules where they appear (see figure 4).

* **Bibliography**: this contains basic bibliographic references mentioned in the modules, organised in alphabetical order by authors and by the topics which each of the modules deals with (see figure 5).

* **Articles**: a set of fourteen articles, excerpts from documents, etc., whose reference appears throughout the different modules and which may be accessed directly in order to study the different topics they deal with in more depth (see figure 6).

* **Note pad**: this is a tool for the user so that he can introduce comments and personal notes as the course goes along, either referring to a specific module or to the programme in general (see figure 7). They are recorded and stored automatically with the date and time in the corresponding section and can be printed out. This is an on-line function and is represented by a pen and the note pad where the notes are stored.

* **Games and practice**: this utility allows problem-solving simulations to be carried out, using practical cases studies as basis, and facilitates transfer (see figure 8) through games. There are as many as there are topics in each of the modules, as well as one overall type one.

* **Map**: this is a learning organiser for the programme user and an appraisal instrument, where valuable information is obtained quickly and graphically, such as the appropriateness of the work rhythm, the index of utilisation of the different functions, the teaching units seen, the place where the student is at that moment in time, etc. (see figure 9).

* **Help**: on-line help is available, represented by a star that appears in the central area of the panel (see figure 2).

4. WAYS OF NAVIGATION

As opposed to the traditional, linear presentation of contents that printed teaching materials usually offer, our multimedia material has a network structure, where the different thematic cores and various functions can be easily associated and related; this hyper-text structure is more similar to human thought and facilitates and foments learning, as it is better adapted and more suited to the user's interests and skills.

There are different possibilities for gaining access to and moving through the contents or, in other words, navigating through the information contained in the CD-ROM. On one hand, there is a linear way -as if it were a book, starting with any of the chapter-, that is possible through the hierarchical structure of the contents; on the other, there is a non-linear access, given by the thematic structure that allows links to be set up between related data, so that you can gain access to them by simply clicking with the mouse.

This non-linear access is basically implemented through the modules; there are «hot» or sensitive words in their texts which stand out in red; if you pass the pointer over them, a label appears, displaying information on the functions which it will give you access to if you click with the mouse, and which are the following: a term or concept from the glossary with the corresponding definition, a record with the corresponding bibliographical reference, an article, an explanatory note, a chart which functions as a learning organiser with animation, and the possibility of navigating and moving to another place in the module or to another module and then coming back to the original place. A pen is available in all cases so as to take notes.

The path the user has taken will be recorded in the programme, both for the user himself and his tutor, in order to know which parts still have to be completed, which have already been worked on and how this has been done.

5. ADAPTATION TO THE DISTANCE LEARNING METHODOLOGY

The basic elements that should be present in the materials for any training process carried out using distance methodology are: instruments for assessment, motivating and guiding elements and tutorial support.

We have incorporated the following into the programme, as training and overall **assessment tools:**

- Self-assessment activities that appear, distributed throughout the different teaching units that form the modules, with a solutions sections that allow the results to be checked immediately.

- Outside assessment activities that figure at the end of each module and that should be sent to the tutor to be corrected.

- A test comprising more than 100 multiple choice and open-ended questions, included in the *Games and practice* utility. It can be used at the start of the programme as a diagnosis test and at the end as an overall assessment.

- The *Map* utility that informs the user or the tutor about the place the student is at in the programme, the teaching units already covered, the number of assessment activities carried out correctly or incorrectly, the index of utilisation of the different utilities in the programme, the appropriateness of the learning rhythm used, and the degree of «navigation» employed.

- Seven *Games and practice* exercises which, after completion, offer an assessment of what has been done with three grades (good, average and poor).

The path followed by the user will be recorded by the programme, both for the user and his tutor, thus making an individual and group appraisal possible.

As far as **motivation** is concerned, we try to achieve this in different ways. The first way is through the media used: the images, colour, sound, drawings and icons; another motivating element is the flexible and versatile multimedia structure that gives the user freedom; the *Games and practice* utility, because of its diversity and fun nature is the most motivating; the fact that the user is able to know, on a continuous and up-to-date basis, his learning progress, appropriateness, rhythm, etc. is also extremely motivating.

Finally, another essential element in distance teaching-learning is **tutorial support**. The

person using this programme, apart from having a real-life tutor in the training centre he belongs to, will also be able to count on the tutorial support provided by the programme itself, through the sound element. A persuasive and motivating woman's voice (the virtual tutor), will make unexpected telephone calls, in which it will encourage the student, remind him of things or suggest different activities; it is this same voice that introduces the programme, modules and assesses the tasks carried out in the *Games and practice* utility.

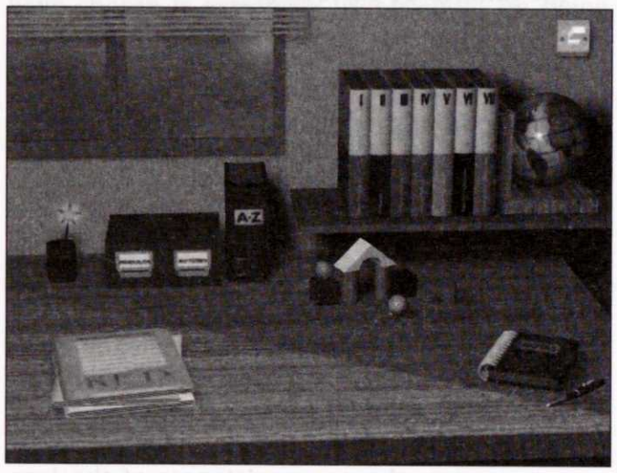


Figure 1

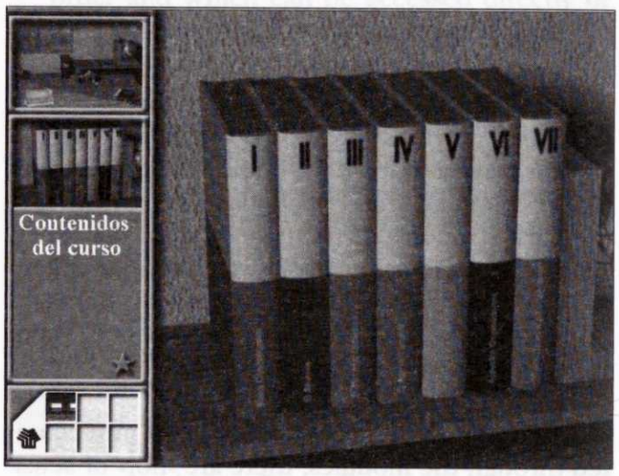


Figure 3

Figure 2

Figure 4

Figure 5

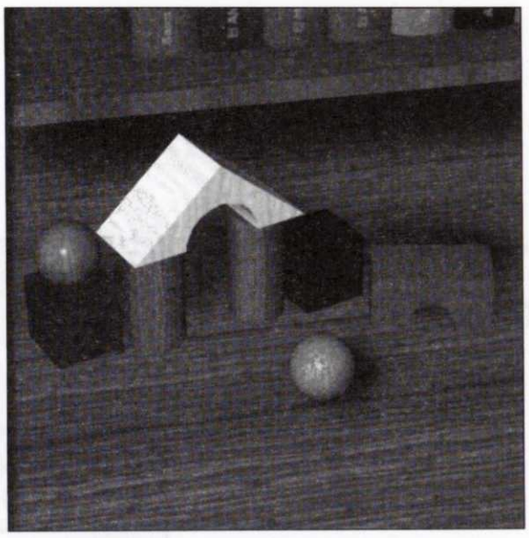


Figure 8

Figure 6

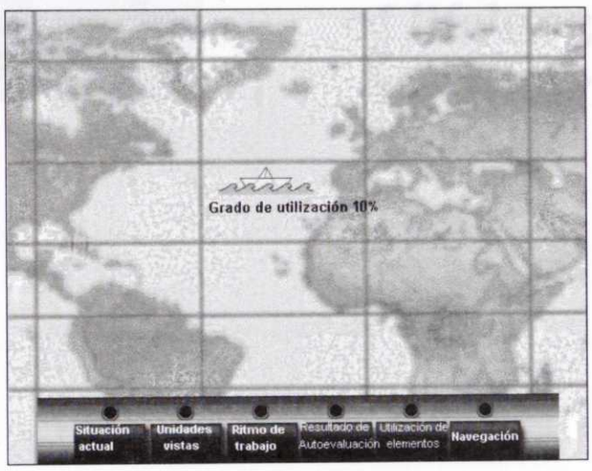


Figure 9

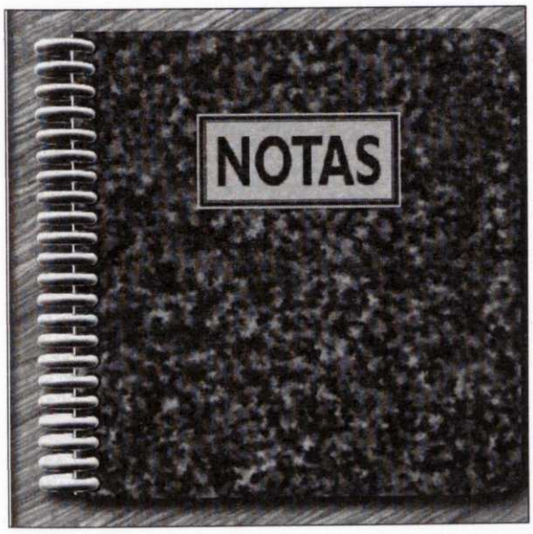


Figure 7

V. Plenary session:

«Towards a society of lifelong learning»

WORKER'S TRAINING

Alain Mouchoux
European Trade Union Confederation

I. 1. A European society undergoing profund professional, social and cultural changes needs adaptations and to be one step ahead in the fields of Education and Training.

2. To respond to the challenges entailed by growth, competitiveness and employment.

3. To fight against unemployment using Training as a weapon.

Professional integration and rehabilitation.

4. An uncertain professional and social environment:

- Perspectives for professional relations
- Evolution of work.

II. The European Union is in need of a general improvement in the level of education, training and professional qualifications.

III. Continuing Education:

- For greater equality of opportunities
- Against social exclusion.

IV. A fundamental right that must be recognised: Life-long training:

- Professional habilitation and re-education
- Raising the level of culture and personal development.
- Improvement of Initial Training and basic education
- Incorporation of the information society.

V. The involvement of unions and management in the process:

- Realisation, awareness and motivation.
- Partnership and implementation
- Evolution and assessment.

WORKER'S TRAINING

Alain Mouchoux
European Trade Union Confederation

I. A European society undergoing profound professional, social and cultural changes needs adaptations and to be one step ahead in the fields of Education and Training;

2. To respond to the challenges entailed by growth, competitiveness and employment

3. To fight against unemployment using Training as a weapon

Professional integration and rehabilitation.

4. An uncertain professional and social environment

- Perspectives for professional education
- Evolution of work

II. The European Union is in need of a general improvement in the level of education, training and professional qualifications.

III. Combating Education

- For greater equality of opportunities
- Against social exclusion

IV. A fundamental right that must be recognised. Life-long training

- Professional habilitation and re-education
- Raising the level of culture and personal development.
- Improvement of initial Training and basic education
- Incorporation of the information society

V. The involvement of unions and management in the process

- Realisation, awareness and motivation.
- Partnership and implementation
- Evolution and assessment.

THE SOCIAL PARTNERS, PARTICIPANTS IN EDUCATION AND TRAINING SYSTEMS

Nicole Brondeau
European Association of Employers (UNICE)

Mr. President

Thank-you for you invitation. To begin my talk on the role played by the social partners at the heart of the Education and Training system I would first like to say a few words on the organisation which I have the pleasure of representing today: the UNICE, and I would also like to pass on the regrets of Michel GUYOT who is very sorry not to be able to be with you in your work.

THE UNICE

Founded in 1958, the UNICE (Union of Confederation of Industry and Employers in Europe) is the official spokesperson of the European business world in relation to the European Institutions.

The UNICE has set itself three principle *tasks:*

1/ inform its members about important matters in connection with the European Institutions,

2/ provide a permanent framework for industry and employers to examine European policies,

3/ promote its policies and positions at a community and national level trying to convince the European decision makers to take them into account.

Three tasks but also some *priorities* such as the achievement of a Domestic Market, the accomplishment of Economic and Monetary Union, the realisation of sustained economic growth.

Besides the Commission takes a great interest in the different initiatives in which the social partners join concerning Education and Training.

The negotiations with the social partners take place at all levels: interprofessional, branches, at the level of financial procedures of training and at the level of the companies.

In any case the role of the social partners has been considerably strengthened since the agreement of October 31st 1991.

ISSUES DISCUSSED -JOINT OPINIONS

These joint opinions are the result of mutual understanding; moreover there is often agreement concerning questions of training.

1/ *Lifelong learning*

We have already mentioned that world competition leads to a change in behaviour and strategies. The idea of competitiveness becomes of something of prime importance. Competitiveness in the interests of the company to increase productivity but also competitiveness for the protection and development of jobs in the interests of the individual.

Training and education is required to *make the individual take responsibility* for the development of his own skills.

We are in an era of knowledge in which the Company, to be able to ensure it multi-functional integrated jobs must become a *pedagogical organisation* in a setting of permanent learning.

2/ *Training = Investment*

When we think about training we readily associate two key words: *quality* and *efficacy.*

To get the very best from this training, we should have total *flexibility.* Flexibility of timetables, flexibility of paces: the main thing is to respond precisely, indeed individually, to the needs of companies. And here we put the greatest emp-

hasis on the vital role played by the heads of companies.

But to make training an instigating element we cannot neglect the *motivation* which it is necessary to inspire in the individual. Salaried workers should know how to be contractors in their own professional activity.

It is a question of introducing a new state of mind with the very strong *involvement* of everyone.

To get a better understanding of the idea of training as an investment, it is necessary to also know how to make *the world of education and the world of economy draw closer.*

This brings us to the subjects of:

3/ *Education: preparation for an active life*

The multi-functions which are everywhere in companies lead to an increased *polyvalence* of the workers. This polyvalence is in terms of: knowledge, knowing about life, ability, being capable of.

Basic general education should prepare for this polyvalence by developing *skills.*

To build bridges between the world of education and the economic world is, among other things, to intensify the relationship between teaching and business establishments. On this subject we can point out the determining actions of the Community through its programmes. Whole networks have been set up thanks to Comett, Erasmus, Force, Petra. All this will of course be continued in the new programmes Leonardo and Socrates.

The social partners, because of their deep understanding of this area are, quite rightly, contributing towards these 2 worlds drawing closer. There is total agreement on the joint development of Education and Training.

Finally a few words on the *structure* of UNICE:

- a *council of Presidents* made up of the Presidents of the associated Federations,
- a committee of *permanent Delegates* represented by the «ambassadors» of the federation in Brussels,
- 5 policy *commissions* one of which, that of social affairs has created a workshop on training. The other commissions deal with economic and financial affairs, external relations, industrial affairs and business affairs,
- a *secretariat* with 5 departments corresponding to 5 commissions.

GENERAL CONTEXT

Now a few words on the general context in order to understand the lawfulness of the role of the social partners.

The present day world involves profound technological changes which require increasing skills.

The countries in the European Union must improve their *competitive position* which involves very high investment in skills and qualifications.

Our businesses are faced with a shortage of qualified workers, with a need for economic survival.

Too many workers have exposed and fragile jobs.

An improvement in qualifications, the search for greater adaptability in the work market must obviously be through a planned policy of continuous education. In this field, the social partners are carrying out a decisive action encouraged by the Commission. In fact the Commission is very ready to take the lead from the communal opinions draw up by:

- the ETUC (European Trade Union Confederation)
- the ECCS (European Centre for Companies with State participation)
- the UNICE

This means we are very keen on the idea of

4/ *Identification of qualifications, their acceptance and their evaluation*

Competitiveness of companies must be through an active population obviously motivated but also qualified. And these qualifications should have a wide base in order to offer greater adapta-

tion. The social partners should *help the heads of companies* (especially small and medium-sized companies) to manifest their needs for qualification, to evaluate them better and to translate them better into terms of responses.

Qualifications increase the motivation of the worker by giving an impulse to the development of his or her career.

Here some basic principle should also be respected:

- coherence, openness, a response to a real need in the field, validation.

Considering validation we do not have the time to talk about the important work carried out by professionals for the acceptance of the sectors (e.g. CPQ). On the other hand, it is certain that here also we are asking the Commission to promote innovative methods, accepting the role of «catalyzer» and «diffuser» of correct practices.

Now a few word on a subject which is dear to everyone's heart:

5/ *The insertion of young people*

UNICE is organising a conference on the insertion of young people in Madrid on December 4 and 5.

Obviously there are enormous differences in the level of insertion; some countries such as Germany or Austria have fewer difficulties than you, us, Ireland or others.

However we can point out a problem which is common to everyone: between the education system and the entry of young people in their first job there is a *time of uncertainty.*

It is this time of uncertainty which should be managed in a better way so as to avoid its being continued for too long and that to make sure it does not bring with it the risks of becoming dequalified or over-qualified.

We want to fill in this gap between the job content and level of basic training. We want to help to put young people into a better position by attacking the serious problem of young people without qualifications.

This is why we are encouraging many formulas of *alternation* which we consider as «continual education» for young people.

I have covered 5 issues but obviously I am sorry not to talk about our programmes in favour of the insertion of unemployed people, programmes to help the setting up of training for the small and medium-sized companies, the response to individual needs of training, the development of the organisation of work...

To finish and as a *conclusion* I want set down, by giving a simple list, some of the

IMPORTANT POSITIONS OF THE UNICE

- encourage *competitiveness.*
- develop high *quality* professional training and make sure that acceptance of these investments takes place through *measures of incentive* and not coercion.
- considering quality we also hope that the pre-prepared provisions could be abandoned in favour of *provisions based on the demand* from individuals and business.
- share the responsibilities of financing education
- make education a *time of independence* and *initiatives.*

Training should not be limited to its pedagogical aspects. It is and should be a key factor in *social regulation* at the centre of employment, work conditions, qualifications and education.

EDUCATION THROUGHOUT LIFE: CONVERGENCE BETWEEN GENERAL EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING

Paolo Orefice
Dean of the Faculty of Sciences of Education and Lecturer at the adult education Conferences University of Florence
ITALY

The problem of convergence between general education and professional training from a point of view of education which last throughout life can be examined from several different angles. Here we want to give priority to three aspects which are considered basic, however without claiming to give exhaustive coverage but rather to put forward subjects for thought which can then be examined more deeply.

First of all we must ask the reasons for convergence from a point of view of education sciences. In this case the aspect for analysis is the individual or subject who enters into an education and training programme.

However it is not possible to consider the previous aspect without also taking into account the reasons for this context in terms of the dynamic developments in society and in the work place.

That is the second point for reflection.

The third concentrates on the types of pedagogy which arise in terms of guidance for the community and national policies for convergence between general education and professional training.

The final point of all analysis, in whatever way it starts out, is the need to reach a minimum agreement on the concepts of general education and professional training which will let them keep their specific features while at the same time ensuring the convergence of the two.

1. CONVERGENCE IN RELATION TO THE SUBJECT OF EDUCATION/TRAINING

The practice and theory of general education and professional training must be examined on the position they take in relation to the subject to which they refer, young or adult, as individuals or as a group.

Out of the stands which do not have scientific backing we can give the following.

Offer the subject a pre-established, rigid and uniform programme, to be taken in with the probability of meeting serious learning difficulties in as far as the subject cannot manage to establish a link between the content of the programme and his or her mental experience. This case is more widespread in school systems but it can also be found in many training systems. In this case, education and training lose a large part of their success. The negatives effects fall on the subject who is gradually distanced then finally taken out of the education and training circuit. the system of teaching and training itself is also suffers and shows a very negative distancing between the resources used and the public which benefit from them.

The discontinuity of the approach to the subject represents another solution which we find in different forms in the education systems. In one system or another, on one hand, the development of the process of learning of the sector of the public concerned is taken as the hinge of intervention and so in this ways we keep the reasons from the previous case for separation between the organisation of education/training activities and the personal and collective needs of the subjects. But we can also find a more general case where the education system and the professional training system, at two different operational levels beginning at a local level, does not respond in a coherent way to the demand for education and training of the same public concerned, which passes from one level to another depending on the different methods and times.

In the second case but above all in the latter

situation the negative effects already found in the first case become even worse.

Throughout education and training the subjects who are treated with processes which completely or partially meet the specific connotations of their learning needs are destined to lose a good part of the provisions for education and training which are aimed at them. This loss is measured more from a point of view of quality than the point of view of quantity. The incoherence of the approaches causes dissociation between learning procedures and problems in their application as it is difficult to construct coherent and precise mental representations and to adopt suitable systems to resolve the problems in the private and public spheres, within society and in the workplace.

In their turn the systems of education and training, while they establish complex institutional instruments which do not really take into consideration the public demand for education and training, finish by not succeeding in styling the provisions produced from a pedagogical point of view and so fall into a type of administrative management; what is more when we want to evaluate their productivity, we find this has been distorted from the beginning as it is not correctly centred on the analysis of the dynamics of the demand for education and training of the public in question. This is a criticism made from within the system and not a criticism of the system. The total loss of competence, or only their fraying or their weakening for the subject coming out of the education and training programme are the fundamental indicators to evaluate in a negative way the efficacy of human resources, techniques and finances of the system.

The point of view of the sciences of education is principally based on a very precise principle. The unitary character of the subject who is learning. Learning is not carried out by partitioned blocks but in an integrated way.

What ever the content, general or specific culture, technical or professional it should form an integral part of the system of knowledge and skills of the person who is learning. This means that what has been learnt in one field should not be limited to this but should be used by the subject in other contexts in such a way that the skills developed in one sector, even if they are only the expression of mental representations and operational capacity, can be applied in other sectors.

To put it another way, knowledge and skills, whatever their nature and field can be transmitted transversally and by transfer. It is what is called the **transfer of learning,** a theory of the psychological sciences.

In the present case, this means that the knowledge and skills acquired during an educational process have an unavoidable effect when the subject passes to a training process and vice versa. The repercussion is positive or negative depending on whether the knowledge and skills gained by the subject in one field help and increase or upset and block learning in another field.

The principle of the unitary and integrated character of learning leads to a series of inferences in favour of convergence between general education and professional training.

- continuity: the routes of education and training can not be considered independently. One becomes the natural development of the others, knowledge and skills gained in one field are taken up in another.
- congruence: within these same routes and in their reciprocal relationship it is not possible to develop knowledge and skills which cancel each other reciprocally or one is out of step in relation to the others; we should, on the contrary, adopt coherent pedagogical methods on the whole in such a way as to develop learning in the subject which can be integrated.
- economy and functionality: it is a matter of course that each type of route and in the two types of route considered globally, it is necessary to revise the parts which may be proved inappropriate in their educative and training aims considered in the context of their dependence on each other, by eliminating knowledge and skills which are redundant and without raison d'être and encouraging those which the subject can use when going from general education to professional training.

Therefore the convergence between general education and professional training can make an important contributions towards the reforming of the unity of the subject through the integration of this knowledge and its re-organisation so that he or she can construct an identity and widen his or her creativity by him/herself and for the society to which he or she belongs.

2. CONVERGENCE IN RELATION TO THE CONTEXT OF EDUCATION AND TRAINING

As we have already said the problem of con-

vergence is also raised for the relationship established between education and training systems and their context; society has its different levels of organisation and the working world particularly so.

The theory of systems can give us valuable pointers for reasoning about the problem of convergence: attention should be given to the relationship between the different systems rather than to the identification of the constant features of the respective structures.

On this subject, the analysis proves insufficient and its conclusions inappropriate if we take the reasoning for closed or half-open systems. In this case we are treating the system as a structure with a relatively independent content which must be distinct from exterior forces or which, at a limit, only acknowledges certain channels of interdependence with the exterior. This type exists particularly when the systems hardens itself in the interior, in its basic elements and it keeps contact established with the exterior as it is.

Referring to the question which is being examined here, either convergence cannot be carried out or it can only be possible in certain directions.

In this case the education system keeps its internal form unchanged in spite of the changes in the external context and if it opens up to other systems, such as those of professional training and work, it only does so in at a terminal stage. For example moments of discussion are introduced on problems of contemporary society and work or the students go out and visit businesses, but the system does not bring its structure into question.

We can make the same kind of comments if we look at the system of professional training which has contact with the education system on certain peripheral areas of interaction –just as, for example– making the subject acquire, by certain types of practical experience introduced into the education system, specific knowledge of a technical kind which can be immediately used in professional specialisation-. It is clear that even in this type of situation, the training system converges in a very limited way because there is little questioning about the modifications which should come from the interior.

It is only on entering into the reasoning behind open systems, which consider without any obstacle that their maintenance and their development depend to a large extent on the exterior setting, that it is possible to put into practice the necessary measures to accomplish real and adequate convergence between general education and professional training.

This point of view is then widened to more complex systems which embrace the systems of education and training: society and within this the world of work. Therefore the relationship between education and training is not bilateral and neither of the two has a single reference system; society for education and the world of work for training.

This relationship is complex and rightly enters into the view of education throughout life. It affects the changes taking place in society and therefore in the world of world and it asks education and training to face up to these changes.

To refer to the changes taking place in contemporary society and in particular in the world of work, and Europe is a very of favoured witness of these changes, means presenting education and training with the trends which it must tackle to modify the system and not limit itself to superficial convergence.

From this view point we can speak about a post-modern society, also asserting itself in Europe, in which information technologies and globalization of the economy bring about a profound revolution of social, cultural and productive organisation. It is true that we cannot go more deeply into these problems here. It is currently the object of a particularly complex debate in contemporary culture. We can make a special reference to the Bangemann Report (Europe and the world wide information society) and to the White Book by Jacques Delors (Growth, Competitiveness, Employment) which deals with the European aspect of the question.

Also we can only emphasise that the ever increasing complexity and sophistication of the organisation of world wide society, in which Europe plays a fundamental role, raises crucial questions for the education and training systems. Faced with the great increase and tangle of different messages which invade public and private life, not only the young generation but also the adult generation find themselves obliged to interpret different ciphers, which are more and more difficult, in order to avoid falling into the hundreds of different kinds of social, cultural and political marginalization. It is a question of a general problem of self-guidance in the face of change, a problem which seems to make up a constant factor in our society at this time.

Today this question affects many fields which range from the conceptions of life to the organisation of daily life, from scientific research to types of technology, from political forms to social forms, from the organisation of culture to the world of work. Concerning the world of work, the need of continual reorientation is becoming more and more urgent, in technology as well as in production, in organisation as well as in operations, It is the basic condition for Europe to manage to keep the positions which falls to it in the globalization of the economy and of information.

Among the inferences arising from this analysis, even though it in a rapid and incomplete way, the following should be pointed out:

- The qualification of human resources. For the development of an advanced society with its different aspects and concerns starting with its management and with its production the qualification of human resources is a priority just as all the European Community wants. There is no justification, principle or fact for going in another direction.

- The system of society which is being educated and formed. **THE QUALIFICATION OF HUMAN RESOURCES MUST GO THROUGH THE QUALIFICATION OR RATING, OF EDUCATION AND TRAINING SYSTEMS.** At the same time as keeping their specificity these systems should be placed within a more general system which is concerned with the education of European citizens throughout life. The objective of a educative society which is learning and being formed at the same time keeping the utopian aspect, become an operational project in as far as that it becomes an interdependent education and training system.

- Convergence in relation to the context. Convergence between education and training is therefore not expressed simply by opening reciprocal communication channels but also and above all by encompassing **at the same time BOTH** needs of the context, at the same time operating with respect for the specificity of each. If the education system and the training system are attentive to the current problems of society, in all aspects of their development and in the world of work in particular, the two systems can simplify and revise the conception education and training have of themselves and let them achieve unanimous convergence, with productive and positive results on the system themselves and, even more important, on society and the world of work.

3. PEDAGOGY OF CONVERGENCE

Therefore if we go from two points of view of analysis, that of the subject on one hand and that of the context on the other, either way we come to the conclusion that it is necessary to make education and training converge. In the first view it is the unitary nature of the subject and his/her learning process which imposes convergence. In the second it is the relationship with society and with the different aspects of society- the world of work in particular- which requires this convergence. Subject and society, or in other words the two aspects of a single demand for education and training, oblige the European Community and its member States to design, carry out and evaluate integrated systems of education and training throughout life.

Therefore we should strive to build a cognitive Society to which all European citizens can gain access at all times. It is only when he or she is managing the knowledge which saturates society, of all kinds and level whether it is every day culture or scientific and technological culture, that he or she will be able to interpret complex and sophisticated codes, to build his/her personal identity BETTER, to accept MORE EASILY that of others or to take part more actively in the process of change and innovation.

Therefore education and training can converge in as far as they relate to the same framework of reference; the needs of the subject and those of his or her context. Its an statement full of meaning. First of all it shows that it is necessary to start out with a policy which is appropriate for the demand for education and training to be sure that the provisions are aimed at building a cognitive Society. This means that the attention of the politicians, at different levels of action, should make a particular effort to include the types of individual and collective needs which are least expressed, concerning a large part of the European population. These are the old and new forms of poverty which, on one hand, touch the economic and social sphere and on the other experience enormous deficiencies at an intellectual and cultural level. Therefore it is necessary to use human, technical and financial resources in order to identify the forms of need if we really want to achieve a cognitive society. This is the first step towards it becoming a society of knowledge for all purposes, directed not only at its actual public but also at its potential public that is to say the

public which is most often thrown out of or excluded from education and training circuits.

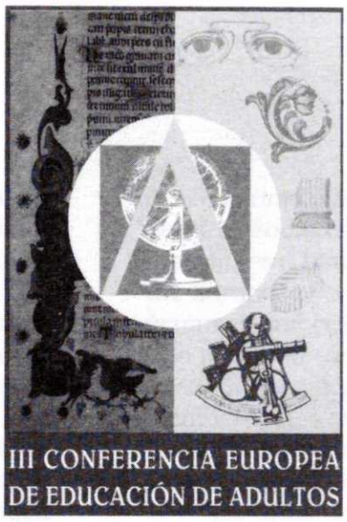
Concerning the common objective of education and training, if it wants to keep to the reasons of the public and its context, the cognitive Society SHOULD ALSO CONVERGE AT THE LEVEL OF PROVISIONS, AND WE WILL RESTRICT OURSELVES TO SOME INTRODUCTORY THOUGHTS HER.

FIRST OF ALL THIS SOCIETY should use the knowledge brought by THE PUBLIC AND ITS CONTEXT. It is then a case of strengthening the educative and training interventions of informal education AND OF NON-FORMAL EDUCATION. This means that the knowledge of the public and its problems are not the only pointers for building the educative and training response, but they are already in themselves the expression of a provision of education and training carried out in an independent way by the subjects. This is learning acquired in terms of essential knowledge and skills recognised by the education and training systems and with the possibility of being used in certain study programmes. However learning acquired, understood in the widest sense of the word and therefore including ability, can hope to become usable assets even if they were not considered at the beginning by the system which received them. In other words they can provide the system with the opportunity to obtain greater productivity by renewing and widening the total of all knowledge and skills, encouraging the subject bringing these to enter or re-enter education or training and to use his or her personal creativity for him/herself and for society. Also it is clear that the acknowledgement of learning acquired at a European and national level should be regulated by defining the conditions for being identified, examined, certified and made useful. Work moving in this direction, already set into motion at a national and European level can be considered as the base for the construction of a cognitive Society.

What has just been said lets us outline another pedagogical criteria to be adopted in both community and national policies so that provisions really respect the convergence between education and training. It is necessary to foresee a series of cross-channels between education and training. The problem does not only concern the terminal points and the organisation of the two systems but it also affects the very concept of the distribution of provisions. This cannot be rigid and in one line because it would enter into a contradictory situation with the need for convergence in the way it has been justified up to now. On the contrary it must be able to follow the routes which suggest variations on the demands made by the subject and by their system of learning and also by the changes taking place in the context, in an innovating and productive way. These are the cross-channels or windows open in the structure of these two systems which exist at different levels and fields of action; in the rules of well as in the organisations, in basic training and in-service training of the agents as well as in their way of working: so that the public can gain access more easily, in relationship with the context, in the study programmes and in the evaluation of the results, in the use of information technology and the multi-media technology in the skill required and in the qualification.

A third criteria which is also a natural development from the previous ones, concerns the convergence through the work of a network of educational and training resources and those which are bound by the same territory. We can talk about a local, regional, national and European education and training system. Based on what has been said before about the unitary character of the subject who learns through informal, non-formal or formal education and about the presence of a context, beginning with that of work, both systems, at the different levels considered establish relationships between themselves but also with other organizations, institutional or not, which are the expression of the development of the life of a collectivity in a territory. It is only through liaisons at all levels with the structures and the associative bodies that there can be, directly or indirectly a relationship with the world of education and training which is feed by the vigour of the context and by the world of work to which it offers, in this way, human assets, newly qualified, which will really build a cognitive Society.

Here we have only made an introductory speech on convergence and on the pedagogy of convergence, but this seems enough to be able to state by way of a conclusion, that it is really the concepts themselves of education and training which should undergo critical re-examination. There is no doubt they can stay as they are to define the two basic sectors which feed the cognitive Society but the border between the two at the level of their conception and of their use is becoming more subtle considering the far reaching elements which go through it. This is not a sign of weakness either for one or for the other but rather a sign of consolidation between the two sectors, which will become more relevant than ever with the prospect of the deep changes taking place in civilisation not only in Europe but also in the other continents.



VI. Workshop:

«Cultural integration in adult education and training»

PRESIDENT: VICTOR ARROGANTE
Federación Española de Universidades Populares (FEUP). Spain.

MODERATOR: ANGELA VEGLIANTE
G.D. XXII. European Commission.

Angela Vegliante
Directorate General XXII
European Commission

I am responsible in the European Commission (inaudible) 22 for action 35 on the Socrates programme. I think you all know what the Socrates programme is, it is a very comprehensive programme which contains educational provision. We say that the Socrates programme accompanies European citizens from cradle to grave. I would not be as extreme as that but, anyway, it is true that it contains provisions for primary school, for secondary school, for universities and for adult education now. It is the last action that has been introduced when the programme was reformulated early this year.

What is this little action? It is a little action in that it has a very small budget for the moment which has been formulated in a very, very general way. It aims at introducing the European dimension into adult education, all sectors of general adult education; cultural, social, political.

How? Through exchange of good practice. Through common projects. This action provides for the funding for projects which are organised by at least three member states on a number of themes, which are all defined in our guidelines that you can find in the hall, not in sufficient numbers for all of you, but please leave your address and I will let you have them and the application forms as well.

A theme of the action is very broadly defined by the decision. It is defined through two very big concepts one is adult education, one is European dimension. What is adult education? I don't think we should go into terminology problems after this mornings discussion, I think we all agree that it is probably impossible to define the field. That we don't want to define it because it may include meanings that we don't agree with. However I think there has been one definition that we can accept and that is the definition given by UNESCO which is very, very comprehensive and I think it includes all sorts of learning and educational activities carried out within or towards the adult target group.

I think that is the sort of definition that we should bear in mind when thinking of this action, the Socrates programme, of this programme with one exception the UNESCO definition also includes vocation training within these activities, we don't in Socrates. I think you all know, and this morning we have been reminded of this, that in the European Community we have two main programmes one is Socrates which deals with education the other one is Leonardo. Indeed it refers to a traditional distinction which is still kept in some member states, which has been kept in the Mastricht Treaty, which is still reflected in the organisation of the Commission.

We were saying this morning that I think that a (inaudible) from the Council of Europe reminded us, that also institutions need some training. I think we do need some training. I think we need to learn from experience to change our internal structure to meet the needs that come from society, from changes in society. However, we are slow, we are terribly slow. I still think we shouldn't lose ourselves in problems of definition. Very often when I present the programme people ask me «yes but what is the difference between this action and life-long learning? What is the difference between this action and adapt? What is the difference between this and Leonardo?

This and force?» I know that there are contradictions but I think that we should take advantage of the possibilities that we have and that are given by the international dimension to reflect on the emerging needs. I think that with time we will also make sure that our projects don't overlap and that they are actually a source for change rather than useless discussion. I don't want to use too strong a term when I say useless discussion but I really think especially in the field of adult education it is important not to lose ourselves in definition and try to go forward, to go beyond, to go across all these projects. And hope that this is what this action, which is (inaudible) for the moment, promises to be. First of all I think it is a bridge across Socrates and Leonardo because although this programme provides for general education when we talk of the eligible institutions, the institutions that can propose projects, we include a very, very wide range of institutions. We include higher education institutions, we include adult education organisation, we include cultural institutions, we include vocational training insti-

tutions. I think it is a way to recognise that we can't really meet the growing needs in training without increasing the quality of general education, the quality of access, the extent and diversification of supply while recognising the individual demand which I think is the way forward and I think what will probably come in terms of policy once the discussion on the White paper, which still hasn't been published, starts.

What are the possibilities in terms of projects that this action offers? I think we envisage mainly three different sorts of projects that we can define in terms of outcome. One of the possible outcomes of the project is production of cultural educational products. Products which can be motivating for new target groups, attractive. Other projects may present some products in terms of organisational innovation. I think we all recognise the need of pooling together all the resources which are present in an area, cultural, educational, training resources and I think that is another possibility, this action will be able to show the possibilities of new interactions between these institutions.

And last but not least, the exchange of information, the need for reliable information in the adult education area is really crucial. We have enormous differences in terms of tradition in provisions among the member states and I think it is really vital to make the whole field more transparent, more easily readable by everybody. We have already had our first round of projects. We had our first deadline on the 30th of September and in fact I was late arriving yesterday because of finalising a first list of projects. This first round of projects shows how wide the field is and how many problems and how many issues for debate there are and how vital, how important they are. I hope we have been able in this first selection to identify some of the main issues and at the same time the importance of amplitude of the field of adult education. Just to mention a few of the themes we have chosen for our first series of projects we have projects which will give us material for the European civic education, educational material against racism and xenophobia, we have the cooperation between cultural and educational institutions, we have data banks, we have a project on adult education terminology which I think will help us to improve the discussion on some of the themes which were mentioned this morning, we have health education, we have environment education, we have social exclusion. We shall have our next round of projects early in February next year. I hope we will receive many more projects this time although we had quite a number of projects, all of very, very good quality.

I think it is important to select as wide a range of projects as possible to give us the possibilities to isolate the main issues and to develop together with other projects of the commission a policy on life-long learning. I think that is the trend and it doesn't matter whether the life-long training is discussed in this or another area of the European Union I think it's important to change the trend, to change the philosophy of our education and to go in that direction.

THE RESPONSIBILITY OF MASS MEDIA IN THE CREATION OF EUROPEAN CITIZENSHIP: EDUCATIONAL TELEVISION

Pablo García
Educational Television (TVE)
SPAIN

For some time in Spain, just as in the rest of Europe, we have been taking part in a lively debate about television. The groups taking part are mainly, politicians, the media and intellectuals. The debate seems to arise from the realisation that television has a great influence on society and as a result of this some voices are being raised accusing television of causing all wrongs while others defend television because they feel it must be a reflection of the society in which we live. In case television should really have so much power, as some people say, politicians defend it, or attack it, depending on whether they feel it is in their favour or against them and especially so in election campaigns. Businessmen, who according to some have much more power than politicians, cannot decide whether elections are won or lost with the use of television but they think it is a wonderful showcase for displaying their goods and a powerful tool for opening up and consolidating markets and so they take part in the debate, financing television through advertising or directly buying television channels if they consider this is necessary for their business. The media are in the debate with different arguments depending on whether they belong to the groups owing the television channels or not and as far as we, the journalists or professionals working in television, are concerned we are as free as the salary paid by the media for which we work allows us to be. And so the debate is rich and lively, but so conditioned by legitimate interests that we need to look for objectivity in free and independent voices, those of the intellectuals.

Recently the newspaper La Vanguardía of Barcelona published a survey of well-known Spanish intellectuals from different fields of learning, in its section on communication. It asked them their opinion on television in Spain at this time, how they would like it to be, and the programmes they would keep on and those they would get rid of. Almost all those surveyed had a very low opinion of television and, what is more, quite a few of them even admitted regarding it with scorn. All of them expressed the point of view that it should be much more cultural and gave the example of a programme which journalists were talking about at that time because the very fact that it had been broadcast was polemical. Finally they stated that they did not usually watch television. Luckily there are some who do watch it and even work for it. The Professor of Ethics, Victoria Camps, Senator in this session, works in and from the Senate to liven up the debate on television. As a result of this work a special Committee has been set up to study the contents of television. One of the objectives of this Commission is to study the possibilities of television for strengthening the education system because the Senator Professor Camps is fed up with hearing that what is done in the family or the school is undone in a moment by television. Moreover she says, «I suspect that television is a very under used media, that its possibilities for teaching and influencing positively through childhood are extraordinary». So it can be seen how things are.

The issue discussed in Spain and which is most probably known by many of you is the following; state television, financed by publicity but burdened with an enormous deficit which is increasing year by year because one of the channels the First, with the income from advertising, has to finance the other channel, the Second which has a cultural content with some educational programmes and only reaches an average daily audience of 10%. It also has to finance two international channels, one for Europe and another for America and two channels by satellite which are only just starting to be known as well as four radio channels of medium wave and frequency modulation which cover the whole country. The fact that it runs at a loss and that it uses up almost half of advertising income for television makes the media connected to the Administrative Board of the private television channels press for its closure or, in the best of cases, for its privatisation. And this if the line taken by the

main opposition party, the Partido Popular (People's party) which is a centre right party.

As well as this state television with national coverage there are five regional television channels each of which depends on the Autonomous Authorities and these do not manage to be self financing with advertising either. There are also two private televisions one of open broadcasting and the other with coded broadcasting.

The fierce struggle to win audiences has meant that all the channels except the 2, broadcast programmes for massive audiences which demand very little. This is the programming that our intellectuals look down on without hardly watching it.

Faced with this scene the suspicions of Victoria Camps that television is badly used in the field of education and culture becomes a fact and also leads to fierce response from many social sectors which accuse the media of being the root of all the evils that afflict society. One of the most serious accusation concerns the influence that television can have in the acquisition of violent behaviour among young people. The author of the book «Seeds of Violence», the psychiatrist Luis Rojas Marcos, states; «Today we cannot live without television. We tend to reject it like other aspects of civilisation, we think the past was better but this is nostalgia for the past and the best thing for this is to know about history. Television does a lot of good as a source of information, as a factor in cohesion and a reinforcement of democracy. The danger of the seed of violence is in the kind of television which drugs children, which encourages discriminatory stereo types, which does not nourish children with the need to appreciate life, with compassion for the suffering of others, which does not stimulate the human capacity of putting ourselves in the place of others. Dangerous television is the one which consolidates the imbalance between hopes and possibilities, the television which bombards us with ideals of all types, what we should be like physically, with ideas of success but then does not tell us the real opportunities we have to fulfil these hopes». That is the quotation from Professor Rojas Marcos.

To put it another way, the danger of television comes from society's incapacity to defend itself, the total incapacity of children and young people to defend themselves from fascinating pictures of impossible models, from artificial environments and from lives where everything is achieved without effort. But also the lack of defence of adult society to avoid being led like sheep to a frustrating society of consumption and comfort. I would like to stress the idea that it is a case of the lack of defence in a society. which does not have sufficient preparation to defend itself against a medium which needs to be understood, used, interpreted and in general, controlled by the family and school. Our lack of defence caused by our incapacity to analyse the phenomenon of television means the psychological and social novelty of television is overwhelming us as the Philosopher José Antonio Marina says.

However I want to go back to the quote from Doctor Rojas Marcos when he says that television does a lot of good as a source of information, as a factor of cohesion and in reinforcing democracy. This is where television takes on an educational dimension correctly used for diffusing positive models created with educational purposes by television itself or used as a referent to be rejected or accepted in the normal educational activity of the school and the family. The fascination human beings of any age feel for images and the creative possibilities of technology in the service of television are going to revolutionise educational systems in the coming years in a way that we are still incapable of imagining.

The panorama of television today, which seems to us to be so inadequate for the functioning of useful television and for intelligent audiences is changing, which is very fortunate, and is about to change in Spain. The great channels of mass audiences which influence the greatest part of television productions are going to be gradually replaced by many theme channels which will reach the homes from any place in the world. Spectators will have to choose a channel and a programme, in a prior, conscience and active process of selection. The educative channels will live along side and even compete with certain advantages in some cases if we bear in mind that developed societies generate the need for training, of distant learning and of permanent training which is going to be stimulated by the appeal of the systems which the new technologies will develop.

The European field which is becoming more and more communal through the unifying evolvement of the European Union and by the actions of the multi-media systems or television channels which are shared by all the countries, will see a new generation of Europeans grow up who will have to participate in the use of television as a educative tool. National educational channels are being developed which are looking out of the corner of their eye at neighbouring countries to use idea, propose joint productions and exchange programmes but the training of producers who

make educational programmes without borders is unavoidable because this is what society is going to ask for from us. I have just been given the Project «European Educational Television», by Professor Hoffman Rien which must be an initiative which I hope will prosper because nearly all the European countries should be interested in this . Professionals, intellectuals, primary and secondary teachers and the authorities of the Education Ministry who are now joining together with differing results in much more modest programmes, will see the educative possibilities of television developed in parallel with the demand of European people. The educational channels will alternate programmes, which are becoming ever wider and more complete, from regulated education with documentary programmes of knowledge which supplement the former and which are also useful for centres of direct teaching and professional training. The incorporation in the market of new professions, the necessary recycling of workers who have to change jobs, the greater skills needed to get a job make distance professional learning more and more necessary and here the use of television and the multimedia will prove to be essential and very useful.

It must not be thought that I am presenting a panorama which is too optimistic. Demand for educative programmes will end up making educational television into a business so to continue with this model of a market society which also uses government capital, private capital will also invest in educational television. And I hope that Rojas Marcos is right and that television is a factor of cohesion for the European people and strengthens our democracy.

MIGRANTS AND ETHNIC MINORITIES: A EUROPEAN CHALLENGE TO ADULT EDUCATION

Wolfgang Leumer
Director of the German Association of Adult Education (DVV)
Vicepresident of the European Association of Adult Education
GERMANY

There is a rising trend of hostility towards foreigners in Germany and other countries in the European Union. We live in multicultural societies, but the growth in social friction and economic problems is accompanied by the tendency to blame strangers for many of our internal problems. Following the murders in Moelln and Solingen, when houses occupied by migrant families were set on fire with fatal consequences, and the frightening total of over 2,250 racially motivated acts of violence in the Federal Republic in 1993, we have to take action to ensure peaceful coexistence and tolerance. This is an important task of political adult education, which has a responsibility to preserve and promote democratic institutions. Since expressions of hostility and intolerance towards foreigners are not isolated incidents restricted to one country, but are known in many European states, it is only logical to organize an exchange of experience throughout Europe in dealing with this phenomenon, in combating it and trying out adult education programmes. We have to show that adult education can make a significant difference, and that it is not sufficient for the European Commission to concentrate on supporting the children of migrants and improving their situation in schools.

This contribution will sketch out the initial results of a project conducted in 1994 with European financial support by IIZ/DVV in cooperation with British colleagues at NIACE (National Institute of Adult Continuing Education), under the title «Learning to live in a multicultural society».

Foreigners and ethnic minorities in Europe

However many definitions of adult education are taken as a starting point, the normative character of work in this field is quickly seen: we are supposed to be good people, and all good people in adult education have to care about the oppressed, the downtrodden, the subjugated, must give them equality of opportunity regardless of sex, age, level of education, nationality, political orientation and ethnic allegiance. The notion of «race» itself is highly questionable: there is only one human race, even though it may differ culturally and in external characteristics. In the interest of serving a democratic society, adult education helps to raise the level of qualifications of employees and employers, improves goods and services, and contributes to enhancing the quality of life of individuals. General, vocational, cultural, political and knowledgebased skills enable people to play a responsible part in the process of social and economic change.

Norms are frequently established because they describe a desired condition. They are not the norms of present-day reality -for this unfortunately looks very different in Europe. The movement of people of different colour and nationality into the countries of the European Union (EU) is on the increase, and the Schengen Agreement is attempting to set narrower limits to this influx because social security budgets and public funds cannot be enlarged at a time of falling employment. Nonetheless, the proportion of «aliens» in Europe is not that high if the possession of a European passport is taken as the statistical criterion.

«The passport is the noblest part of person. It is also not so easy to crate as a person. A person can be created anywhere, in the most irresponsible way and with no good reason, but never a passport. That is why the latter is recognized if it is good, while a person may be ever so good and never receive recognition.»

Bertolt Brencht: Conversation of a Refugee 1940/41 [1]

For the whole of Europe, the proportion of foreigners not coming from within the EU itself only a little over 2%. That means that out of a population of 343 million in the 12 Member States, approximately 7.3 millions people of a non-EU nationality are living among us.

Member state	Area in thousand km²	Total population in millions	Proportion of non-EU nationals in %
France	552	56,1	4,14
Spain	505	39,1	0,52
Germany	357	80,0	6,82
Italy	301	56,7	0,75
United Kingdom	244	56,9	2,12
Greece	132	10,1	1,73
Portugal	92	10,1	0,85
Ireland	70	3,5	0,51
Denmark	43	5,1	2,73
Netherlands	41	15,1	3,68
Belgium	31	10,0	3,67
Luxemburg	3	0,4	3,56
UE		343,1	2,12

Statistics, however , tell us little. In Spain, only 0.52% of the population do not have a European passport, while in Germany the figure was 5.7% in 1993. Hostility towards foreigners though, does not go by the colour of the passport.

In France and the United Kingdom there are a number of people who possess a French or British passport and yet suffer discrimination because they have a different culture, language and appearance, and this is explained by the colonial inheritance of the country witch has given them the passport. In France, 1.3 millions persons were born outside France and have a French passport, 2.9 million foreigners reside in France without a French passport, and 0.7 million people were born in France without acquiring French nationality. In consequence, according to the French method of reckoning, there are in metropolitan France 4.2 million immigrants and 3.6 million foreigners, but this includes in each figure the 2.9 million foreigners not born in France. For the United Kingdom, there are statistics which are more informative than the figure of 2.12% of non-EU foreigners given above, and these document the extent of the phenomenon of «foreignness» even among those who have acquired British nationality in the form of a passport. Figures for 1991 show a proportion of 5.5% (i.e., 3 million) members of ethnic minorities as against a «white population» of 94.5%. Of the 3 million members of ethnic minorities, 900.000 persons were from the Caribbean, Africa and other countries, 1.479.000 were from the Indian subcontinent (India, Pakistan, Bangladesh), and approximately 650.000 were from other Asian countries.

1 Bender, W./Szablewski-Cavus, P.(eds.): Ausländische Erwachsene qualifizieren. Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze. Praxishilfen 1. Berufliche Weiterbildung mit Erwaxhsenen ausländischer Herkunft. Frankfurt: DIE/DVV, 1994, p. 22.

2 Ausländer, Aussiedler und Einheimische als Nachbarn, Ministerio de Trabajo, Salud y Asuntos Sociales del Land Nordrhein-Westfalen, 1994.

In Germany, the picture shows a different pattern. Of the 80 million inhabitants in 1991, 7.8% were foreigners, and 5.7% non-EU foreigners. In other words, 82% of the foreigners were from countries which are not members of the EU. The breakdown of all foreigners in Germany in 1993 was as follows:

The presence of people of different backgrounds can be seen in a different light if the statistical criterion of a passport is disregarded. In 1994, we then have 5.4 million foreign workers and their families. More than 60% of these have been living for over 10 years in Germany but do not have full civil rights. another 1.5 million people are asylum seekers, refugees under the terms of the Geneva Convention, refugees from civil war (particularly from former Yugoslavia) and illegal immigrants.

In Germany, and for example in Greece, there is a growing issue of migration from Central and Eastern Europe. There are in Germany 1.1 million settlers who receive German citizenship on arrival under the conditions of the Basic Law, even though they may not be regarded by most Germans as Germans because of differences in language and culture. In Greece, there are the Pontic Greeks who wish in increasing numbers to return to Greece from areas of the former Soviet Union. By the end of the century, the Greek government estimates that these may number 200.000 persons.

This overall picture can easily be broken down by country, occupational structure and socio-political peculiarities. It is common to all cases that the reality of multiculturalism is insufficiently accepted by the mass of the population in receiving countries. Racism does not trouble with statistics and fine differentiation: to a racist, every «foreigner» is one too many.

The dominant majority society discriminates directly and indirectly against foreigners and ethnic minorities in the countries of the European Union, as well as in other countries. (The upsurge of nationalism and ethnocentrism in Russia and former Yugoslavia provides bloody testimony of the fact that the problems of coexistence between different cultures are unresolved there).

The situation of minorities is characterized by:

- Significantly higher rates and duration of unemployment.
- An above average proportion of persons in jobs requiring no qualifications or no prior training.
- Poorer living conditions and a generally lower quality of life.
- A higher proportion of groups living near or below the poverty line.
- A higher proportion of women and men «criminalized» by unjustified discrimination on the part of public authorities.
- Spatial and social separation from the «receiving» society.
- A higher proportion of criminatity through theft, street crime, juvenile violence and drug abuse.
- An above average incidence of family breakdown, and the concomitant onus on mothers to bring up children alone.
- The growth of ethnically or racially motivated aggression towards them, including murder and arson.

We -the majority society- are unable to cope with the ambiguities and conflicts which arise from the proximity and contact between different cultures. Our inability results from:

- The existence of racism
- Stereotyping based on prejudices
- Fear of anything foreign (xenophobia).
- And, the phenomenon that the victims of aggression and violence are blamed for their own social situation: «They can always go home».

«This inability will increase in times of economic and social crisis and tension, as the unknown is not only what is strange but is also what is not understood, i.e., rapid social changes. If the representatives of the State appear on television at the beginning of 1994 to say that it will be a difficult year in which we must tighten our belts, then because of the worry over who will be the first to lose their job or their house, we are faced with a threat of unknown proportions. At the same time, the newspapers bombard is with suggestions and secondhand ideas for the destruction of the hard-won achievements of the welfare state. All this creates an enormous psychological strain not only on people at the margins of society but also on

the average citizen. We have constantly to struggle to take an overall view, to find our bearings and to know who we are. Many people try to circumvent this effort by forgetting or denying uncomfortable facts or accepting the recipes of cranks. Thus, they do not challenge the self-seeking mentality of the elite who mercilessly grab the largest slice at the expense of the weak, or the property speculation and the failed housing policies that threaten the lives of individuals with uncertainly. Nor do they question the mismanagement of market strategies and a senseless labour market policy which produce mass unemployment. No, instead, they put all that threatens them on to the backs of false asylum seekers, economic refugees and foreigners»[3].

What can adult education in Europe do?

First, les us quote from a publication of the German Institute for Adult Education (DIE) of the DVV, «Ausländische Erwachsene qualifizieren» (Qualifications for foreign adults) in order to make clear that adult education has to operate within a narrow institutional framework witch gives foreigners a reduced status. As long as the legal framework remains unchanged, the institutional discrimination against foreigners will continue, with all the consequent instances of indirect discrimination. This is true at least of the situation in Germany:

«In a world arranged in states and nationalities, «aliens» do not enjoy the protection and care accorded to citizens of the state in question. They are governed by special laws. While citizens of a state have open access to that state, foreigners may only enter and reside with official permission. While the citizens of a state may enter the labour market and vocational training under the general rules which apply, foreigners need an additional permit in order to work. While the citizens of a state may not be surrendered to others, foreigners can be expelled from the country and forcibly deported»[4].

Moreover:

«From this short review of some of the peculiarities of the laws governing foreigners, the main point to be borne in mind is that these give individual foreigners no real assurance of long-term residency because of their complexity and the many marginal areas which apply. This is even true for those who were born and grew up here, if they cannot or do not wish to avail themselves of the -very limited- easing of the conditions attaching to acquisition of citizenship. Resident status and security of residency, which is a variable in the development of a sense of having and planning for a future, are in this respect closely linked to legal employment».

Even if there is relatively progressive anti-discrimination legislation, as is the case in the UK, this does not mean that black communities are in any way guaranteed integration and freedom from discrimination. We must therefore certainly work towards anti-discrimination legislation, so that foreign fellow citizens are accorded the advantages of our much-praised «constitutional state». But it is also important how these laws are interpreted. Many of the crimes committed in conjunction with attacks on hostels for asylum seekers and houses occupied by foreigners, and the sentences imposed by German courts, give rise to the suspicion that everyday racism would not be destroyed even if the legal framework governing foreigners and ethnic minorities were improved.

In view of the «inability» of the majority society described above, and of the situation of foreigners and ethnic minorities, adult education needs to pursue and to strengthen essentially two lines of action:

* Awareness training and education for tolerance for the members of the «majority society». This includes antiracism training, making it easier to learn about «alien» cultures, and learning to accept the fundamental presence of «aliens» in our society as something positive;

* Education and training for foreigners and members of ethnic minorities in order to improve their participation and access in the fields of:
  - vocational training
  - language and social skills
  - and autonomous establishment of organi-

3 Djafari, N.: Das Eigene verändern. Interkulturelles Lernen als Thema von Erwachsenenbildung und der PAS. En.: Meisel, K. (ed.): Interkulturelles Lernen. Materialien für die Erwachsenenbildung. Vol. 1. Frankfurt: DIE/DVV, 1994, p. 7.

4 Franz, F.: Bürgerliche und politische Rechte der Wanderarbeitnehmer. Bundesrepublik Deutchland. Citado según: Szablewski-Cavus, P.: Migration und berufliche Qualifizierung. En.: Bender, W., cf. nota 1, p. 15.

zations to govern and represent the communities, in order to raise awareness of cultural identify.

It should be noted that we are making an analytical differentiation here by using deficit designations, but this does not mean that any specific vocational training for foreigners and ethnic minorities is called for, separate from vocational training for other target groups.

From the above description of the situation of foreigners and ethnic minorities as a clientele of adult education, it is clear that they face a greater danger of becoming unemployed, and have far fewer opportunities of access to better-paid employment and consequent social advance. A whole range of disadvantages and uncertainties follow, affecting key aspects of daily life such as residency status, access to the labour market, political participation, family situation, living conditions and cultural freedom of movement in the society.

For these groups, adult education has to address the potential conflicts entailed in such a situation. Vocational education has to be provided in a from which reflects their starting conditions of discrimination and non-participation, and enables these to be overcome through learning. The aim is not only to improve vocational skills and competencies, but also to enlarge social and individual skills so that they can act in the face of the negative conditions described. Learning and qualifications have to include language and communication skill as well as the ability actively to manage everyday life. These learning processes should be organized in such a way that participants can become independent actors in social relations by acquiring the tools necessary for survival in a «alien» society. They have to learn how to flight for their civil rights -and this includes European civil rights. The goal of adult education understood in this sense is not assimilation or adoption of another culture, but the spread of knowledge, qualifications and skills needed for social action. A prerequisite of this is grater self-confidence and political participation in social affairs.

The warning given earlier against separate adult education for foreigners and ethnic minorities does not mean that no special effort should be made for these group, who frequently have little experience of education, by providing for the prerequisites of participation in political and social processes through language teaching, awareness of public institutions and help in gaining school-leaving qualifications. The variation between target groups means that individual counseling is necessary for the planning of vocational and other aspects of future life. This has to take account of the levels of education already reached. The individualization of the curriculum –which is a demand frequently made of and by adult education throughout Europe at the present time– is of key importance in this.

The treatment of the question in adult education in the Federal Republic of Germany

In the Federal Republic, there are manifold experiences in dealing with these issues, dating back to before the public became conscious of the problem as a result of the murders, arson attacks and violence directed against foreigners. These experiences are documented in the wide-ranging literature. In a contribution to the monograph «Interkulturelles Lernen» (Intercultural learning), Petra Szablewski-Çavus lists 100 publications alone on the theme of «learning against hostility to foreigners» which have appeared since 1992.

A project being conducted by the DIE/DVV and funded by the Federal Ministry of Education and Science, under the title «Development and testing of a programme for the vocational qualification of foreign employees», has the following aims:

- Inter-regional coordination, professional guidance and evaluation of activities leading to qualifications.
- Development and testing of further education programmes for trainers/staff members.
- Development and testing of advisory and support services for continuing education practice in the intercultural context.

The project is to investigate how discriminatory factors in vocational adult education can be eliminated and support activities for specific target groups can be implemented, so that immigrants have better conditions and chances of success in vocational continuing education.

Other research and counseling projects are concerned with the question of how foreigners can have their demands better represented in town and city councils through foreigners' advisory committees. Additional projects concern the particular situation of the children of foreign families in the move from school to the world of work, which they often find far more difficult to enter

that do comparable age groups of German young people.

In some larger German community adult education centres there are separate departments for foreigners' education. According to the statistics of the DVV, in 1992 there were 10.449 courses in German community adult education centres for foreign participants under the heading «special interest groups». Of these, 89% concerned language learning for foreigners.

It is clear form an analysis by Dieter Schimang of community adult education centre courses on racism, right-wing extremism and violence, in the monograph «Interkulturelles Lerner 'Ab morgen sind wir torelant...?'» (Intercultural learning «Shall we start being tolerant tomorrow...?), that German adult education and its main sponsoring bodies do by and large meet the political challenge of providing a wide and comprehensive reaction to the increasing incidence of racism, violence and discrimination against foreigners. It would not be a will assertion to say that the German community adult education centres are in the forefront of the fight against racism and discrimination.

Of particular note is the Adult Education «Anti-Violence» Day of Action, which took place in many community adult education centres on 28th February, 1994, and received wide media coverage.

Are we doing enough? We cannot be. But here we face a long-standing dilemma. Those citizens with an interest in politics will take advantage of educational provision, will inform themselves and consider appropriate local action, will organize SOS telephone help lines, and attempts to strengthen contact with foreign citizens and their associations. But the clientele of the community adult education centres will presumably not include all those who are sympathetic to the slogan «Foreigners out», appalling, anachronistic and shorn of political and economic understanding as it is. Not only is there a need for the State to support voluntary associations and pressure groups which defend the rights of foreign citizens, but a fundamental shift is also called for in the way the media in particular treat the «foreigners problem». And -as so often- we have to watch the antics of politicians, who still make simplistic public statements in the populist style of «There's no mere room». There must not go unchallenged. Adult education is indispensable to this end, too - it is a «must» particularly in Germany, with its recent history of the persecution of the Jews, antisemitism and the Holocaust.

The «added value» of a European network of intercultural education organizations

Beside the German experience already referred to, there are similar issues in all European countries. An exchange of experience will enable us to learn from practice in other countries, will open access to innovative approaches to projects, and permit constant communication through European networks. Specific themes may be addressed, such as the situation of women and/or young people from among foreigners and ethnic minorities.

In the pilot programme funded by the EU, we also considered the questions of linking in to the school situation of the children of foreigners and ethnic minorities. How can latent discrimination be prevented in school, how is it reflected at home, how can one defend oneself against it, and what common forms of organization can be firmly established in schools and voluntary associations for the parents of children suffering discrimination and the parents of the majority society? Adult education has a part to play here too, by sensitizing our own educational institutions. Textbooks and syllabuses need to be checked for stereotyping and revised. The relatively limited funding permitted two seminars to be held, attended by European adult education organizations and NGOs working in the field of intercultural education, and a first draft set of criteria could be drawn up for «good adult education practice».

The overall aim of adult education for and with foreigners and ethnic minorities must be the full implementation of civil rights for these groups. It must be stressed that cultural differences are positive elements which can enrich and provide a contrast to our own majority culture, itself in a process of constant historical evolutions. Unless work in this area is strengthened, we are in danger of eroding the social consensus of our societies and undermining the achievement of democracy. Much has to be done, and much will only be done if the public exchequer takes up its responsibility and creates the conditions needed to reinforce the work of community adult education centres, foreigners' associations and groups opposed to xenophobia and racism. Otherwise we face defeat at the hands of the latters.

Future strategies of the European project «Learning to live together in a multicultural society»

In two workshops in Bristol and Bonn, the participants from 11 European countries (adult

education representatives from Member States of the EU and other European countries) worked out three strategies for future work on this set of issues:

- Anti-discrimination training
- Equal opportunities for education and access
- Improvement of target groups' ability to organize themselves.

These three intentions of the network may be further elucidated as follows:

* Anti-discrimination training
  - Continuing education should promote and propagate codes of behaviour in establishments of adult education and other educational institutions.
  - Qualifications gained by foreigners and ethnic minorities in educational institutions in other countries must be more widely recognised as valid.
  - Advisory services and teaching materials for antidiscrimination training courses should be created.

* Improving access to education and the labour market for foreigners and ethnic minorities.
  - Training must be devised for people who are in daily contact with foreigners through their work and among whom foreigners and members of ethnic minorities are themselves under-represented (employment offices, public administration, etc).
  - Continuing education programmes for foreigners and members of ethnic minorities must be developed to improve opportunities for vocational advance.
  - In all continuing education provision, care must be taken to ensure that it is accessible to interested foreigners, to which end targeted publicity must be improved.

* Strengthening foreigners' and ethnic minorities' ability to organize themselves
  - Support has be given to local initiatives which enable foreigners' and ethnic minorities' organizations to set up their own consumer advice service and codetermination procedures for the development of appropriate further education and training programmes, and to become providers of further education and training.
  - There needs to be an expansion of programmes to increase the autonomy of foreigners and ethnic minorities by strengthening the leadership, representational and organizational abilities of their associations and representative organizations.

We are assuming that the remainder of the project will provide an exemplary demonstration of the effectiveness and feasibility of these strategies, building on already existing experience. There is no suggestion that EU funding is expected to provide universal coverage of the strategies proposed. The principle of subsidiarity as a condition of all political action within the Union will be respected. The activities supported in the pilot programme over a period of approximately three years are intended to amplify the survey of sensible or «good» adult education practice in this domain which has already been undertaken. The documentation of the survey, and thus the opening up of access to these valuable experiences thorough networks and information bulletins, should be made known more widely, throwing light on the part played in the field by the thousands of adult education organizations and socially committed initiatives throughout Europe. The sponsors of these initiatives provide the yeast for the betterment of the democratic, multicultural basic of our societies. Intercultural education needs to be strengthened in all countries for this purpose, and the EU can make relevant recommendations. The European inactive announced by Federal Chancellor Kohl and President Mitterrand on «Combating xenophobia and intolerance» should set standards and bring about stronger support for socially responsible action already taking place in this field -and I am thinking in particular of the sponsors of adult education and cultural activities. Actions carried out by order of the State will not be of much use on their own, if basic conditions laid down by the State do not provide a solid foundation. The state could indeed well act to improve the legal conditions of residency for foreigners and ethnic minorities and their equal treatment in a democratic society.

The network will develop a plan of the basic of what has been done so far, and will propose pilot projects to the European Commission. The validity of the final results should be tested in real activities before being made accessible to a wider public. The pilot projects themselves should be carried out within the structure of transnational

European networks, so that those taking part organize their work themselves in an intercultural setting. Intercultural learning should be not only the subject but also the method of the networks.

WOMAN IN THE MEDIA

A. Olga Quiñones Fernández
Deputy Director General of Studies & Documentation
Women's Institute
ESPAÑA

The participation here of the Spanish Women's Institute, an Autonomous Body under the Ministry of Social Affairs, is the result of actions carried out over recent years in collaboration with the Department of Continuing Education of the Ministry of Education, aimed at adapting adult education to women's educational needs and interests.

Since 1990, there has been a Collaboration Agreement between both Ministries, which is renewed on a yearly basis, with a view to fulfilling the objectives established in the Spanish Government's Plans on equal opportunities for women, as well as the objectives and principles laid down in the LOGSE.

The Adult Education Plan (1990-1995) has been developed within this context. The Spanish Women's Institute has played a specific role in this Plan, through the preparation of teaching materials adapted to suit the educational needs of the women who did not have the chance to start or complete their basic education or who wish to acquire higher educational levels during their adult life.

Teams of both female and male teachers have been involved in preparing these teaching materials. They have pooled together their knowledge, experience and sensitivity, in response to the demands of women who, moreover, entail the majority of students in adult education.

The teaching materials place special emphasis on how the image of women is treated in the symbolic representation systems and on how it is portrayed in the media. In this sense, the language, graphic elements and contents of the teaching files, not to mention the material on audiovisual support, are based on the conception that humanity is not neutral, but sexed into masculine and feminine. The materials as a whole recognize the influence of the media as a decisive element in shaping the way people think, and promote a critical and creative attitude in this respect.

To give you a better idea about the teaching materials mentioned above, we have made an informative brochure available for you. Published recently, it indicates the educational levels taken into account: literacy, basic training and obtention of the general certificate of secondary education, and also the objectives, contents and methodology used to prepare and broadcast them.

Generally speaking, the materials have been very well received in the centres, which has led us to republish them for three years running. Moreover, thanks to our contacts with Latin American countries, we have found that they have aroused great interest at both governmental and non-governmental levels.

Contemporary educational reasoning is attempting to draw nearer to the students' specific reality and, as the models were traditionally design by and for men, it has been necessary to review this conception and act accordingly. In this sense, the recent Peking Conference organized by the United Nations has stressed the need to consider education by and for women, counting on their complete involvement.

The importance of the symbolic representation of what is feminine in society, referred to above, has led the Spanish Women's Institute to carry out other actions that also have repercussions on adult education.

In this respect, since 1993, the Spanish Women's Institute has been collaborating with the Ministry of Education and the Spanish Broadcasting corporation in their programme «La aventura del saber» (The quest for knowledge), in order to promote women's participation in the programming, the broadcasting of contents that are of interest to women and to prepare propositions that avoid a sexist use of the language. This

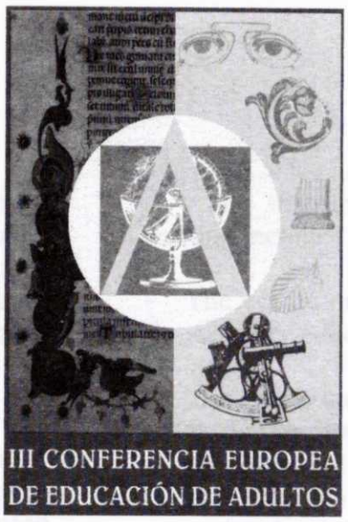
programme which is broadcast in the morning has quite a considerable number of women viewers and constitutes an interesting educational support.

Moreover, in 1994, NOMBRA (Language Advisory Committee) was created on the

Institute's initiative, and has been holding national and international working parties to promote a non-sexist use of Spanish since then.

Another relevant aspect of this Institute's work concerns media advertising. Here, the aim has been to bring the image of women broadcast in adverts -especially television adverts- into line with reality. A standing advertising Observatory has been created for this purpose, which is responsible for monitoring adverts and channelling the complaints from different groups and individuals who aspire to have non-sexist advertising.

The Spanish Women's Institute also has a Documentation Centre which is at your disposal, with a collection of documents that are of great interest for research in all these fields



VII. Workshop:

«Social integration: lifelong learning as a key factor in the active participation of citizens in society»

PRESIDENT: MIGUEL ÁNGEL GONZALO
Federation of Adult Education (FAEA)

MODERATOR: FLORENCE LAUTREDOU
D.G. XXII. European Comission

programme which is broadcast at the morning has quite a considerable number of women viewers and concentrates an interesting educational support.

Moreover, in 1994, NORMIRA (Language Advisory Committee) was created on the

VII. Workshop:

Institute's initiative, and has [illegible] national and international working [illegible] more a non-sexist use of Spanish [illegible]

Another relevant aspect o[illegible]

Social integration: lifelong learning as a key factor in the active participation of citizens in society»

work concerns media advertising. Here, the aim has been to bring the image of women broadcast in adverts –especially television adverts– into line with reality. A standing advertising Observatory has been created for this purpose, which is responsible for monitoring adverts and channelling the complaints from different groups and indiv[illegible]s who aspire to have non-sexist advertising.

The Spanish Women's Institute also has [illegible] documentation Centre which is at your disposal [illegible] a collection of documents that are of great [illegible]est for research in all these fields.

PRESIDENT: MIGUEL ÁNGEL GONZALO
Federation of Adult Education (FAEA)

MODERATOR: FLORENCE LAUTREDOU
D.G. XXII, European Commission

CONTINUING EDUCATION FOR PEOPLE DURING THEIR WORKING LIFE

José Luis León
National Employment Institute (INEM)
SPAIN

The new constraints imposed by the labour market and demands where professional qualifications are concerned, not to mention the increasing mobility in employment call for a continuous process in order to adapt vocational training to the educational needs of the labour market.

In this respect, Vocational Training is not only an essential instrument in the fight against unemployment, but also a real, active employment policy, offering a flexible response adapted to the changing needs of the production system.

The National Vocational Training Programme

In Spain, Vocational Training comes within the National Vocational Training Programme, approved by Agreement of the Council of Ministers on May 5th, 1993, and it is considered as the first real global approach to the issue. The plan has taken a reforming stance, considering Vocational Training as a whole, whose aim in all cases is to offer proper training in order to exercise a profession, in other words, the acquisition of valuable and important skills for employment that facilitate insertion in the labour market and professional promotion. This programme is structured in three parts:

1.- **Vocational Training Offer,** through the establishment of a National Qualification System integrated in the Vocational Training Diplomas Catalogue and the City and Guilds Certificates List.

2.- **Population requiring Vocational Training.** We plan to facilitate the identification of the types of population demanding Vocational Training, in order to define the kind of training to be offered.

3.- Improving the quality of the system, through programmes for research, innovation and evaluation of the vocational training schemes.

The instruments for managing vocational training included in the National Programme are:

- The education authority, which manages the statutory education.
- The labour authority, (INEM -National Institute for Employment- and Autonomous Communities that have had managerial functions transferred to them) which manages the occupational training.
- The Social Agents, through the Foundation for Ongoing Training (FORCEM), an institution in charge of managing ongoing training for employed workers.

INEM Management

The Ministry of Labour and Social Security manages the National Vocational Training and Insertion Plan (F.I.P. Plan) through the INEM. The Plan entails a set of training actions for unemployed workers to give them the necessary qualifications with a view to inserting them in the labour market. In this sense, the following have priority when it comes to being given a place on the F.I.P. Plan's courses: unemployed people who receive unemployment benefit or allowance: the unemployed under the age of 25 or people older than 25 who have been out of work for more than one year; the unemployed who have special difficulties for insertion in the labour market (handicapped people, immigrants,...) and first-time job-seekers, when this action is requested by firms who undertake to employ at least 60% of the students trained.

The INEM has played an active role in managing the theoretical training for Apprenticeship Contracts, regulated by Royal Decree 2317/1993. The purpose of this has been to favour the insertion of young people who have no specific vocational training or professional experience,

through an effective combination of practical work and theoretical training.

This is an employment/training scheme where periods of practical training in a company are completed with theoretical instruction on a day release basis. The training is given by the education and labour Authority and the funding is taken care of by FORCEM.

The INEM has also taken an active part in the European Community Training Initiatives. It has participated in the FORCE, PETRA EUROTECNET Programmes, which now come under the LEONARDO Programme, coordinated in Spain by the Ministry of Labour and by the Ministry of Education.

Lines of Action

The lines of action for the Vocational Training of the future are basically aimed at making training the indispensable instrument for the active policies in the fight against unemployment. To this end, we intend to increase the standing of Vocational Training through the approval of Royal Decree 797/1995, by which the guidelines on the Professional Certificates and the corresponding minimum contents of Occupational Training are established. The Employment-Training binomial will be reinforced through the Workshop-Schools and Trade Colleges and through Apprenticeship Contracts Programmes. The channels for collaboration and cooperation with the Autonomous Communities will be improved through transferral of competence, and training of less-favoured groups will be fomented.

INDIVIDUALIZED TRAINING. PERSONALIZED ORIENTATION AND RECOGNITION EMPLOYMENT QUALIFICATIONS

Ole Bisleth
Learning Boutiques
DENMARK

Background

The last decade and the re-introduction of the concept of «Lifelong learning» has revealed a significant need for a flexible adult educational system both on a national Danish level as well as on an EU level.

«Individualization» and «customer orientation» have become buzz words in the efforts of adjusting the adult educational systems to the specific learning needs of different target groups.

Taking these words serious means willingness to break down stiff barriers in the traditional training and educational institutions.

New and untraditional players must be brought together in creating the right learning process for the individual.

A bridge between the systems of general education and the systems of vocational systems must be build.

Methods are to be developed to facilitate a more integrated approach to meet individual needs for transversal qualifications on the labor-market and in leasure-life.

Learning Boutiques

Learning Boutiques is a conceptual framework for developing flexible organization forms.

In the learning boutiques the different options of buying a learning product are distributed to the adult learners.

The learning boutiques can meet the needs of the learning society as well as the individual need for lifelong learning. It can offer an opportunity for all those who were unable to make a place for themselves in society through the traditional systems of education and training.

People can walk in from the streets and order their own educational product and almost get it right away and at their own request. Customers are the adult individual (employed as well as unemployed), companies, other schools, associations and the job-centers.

The learning boutiques are run like a project with a lose organisation by acteurs from a wide range of different school-cultures, mainly from the vocational system and from the general educational system.

The cooperation between the partners around the learning boutiques are motivated by the possibility of efficient marketing and saving resources.

In understanding the concept of cooperation it is important to mention that the schools and other partners keep their identity, traditions and distinctive feature. They supply to the «educational patchwork» with what ever they are experts on.

The learning boutiques are characterised by their ability to:

- Work as guides, tailors and entrepeneurs.

These roles:

- Create courses that gives transversal skills.
- Co-ordinate different educational offers.
- Co-ordinate teachers.
- Make networks between vocational and non-formal school-systems.
- Analyze educational needs.

- Promote and arranges *just in time* solutions.
- Fund and generate public finances.
- Design taylor-made courses.
- Advise and guide especially excluded learners.

There is an on-going transnational innovational work that serves the purpose of developing the concept of Learning Boutiques in a European context.

What is needed in future innovation of the learning-boutiques is to focus on the competence and ability of the person ordering a learning product the individual ability to define their own learning needs.

There is a significant need to reach especially excluded adults and have them enrolled in continous learning. In other words the Learning Boutiques can look up the excluded groups of adults in order to make arrangements which gives the learners a responsibility of their own lifelong education.

This innovational work is now being carried out between partners in France, Cyprox, Greece, Germany, Sweden and Denmark.

DESCRIBING THE CONTINUUM. WHAT CAN GENERAL EDUCATION DO IN THE CREATION OF A SKILLED ECONOMY

Alan Tuckett
Representative of the National Organisation for Adult Education (NIACE)
UNITED KINGDOM

The education and training strategies of industrial Europe were designed, primarily, for an industrial system based on mass production, where a small number of people was needed to plan, design and make decisions about the work process, and large numbers were needed to do the work, without asking too many questions. In Britain, this system was reinforced by the needs of a large Empire, where again, small numbers of people were required to tell much larger numbers what to do. The major difference between imperialism and Fordism was that under Fordist industrial production workers were at least paid well enough to by some of the goods their labour produced. However, there was a clear bargain -if you worked on the shop floor you were paid to hang up your brains when you hung up your hat. In such a system the difference between vocational and general education is clear, and since labour is needed in large numbers you secure effective training for changed working practices by training new entrants, usually young people and by formal negotiations with organised labour to secure alternations to previously agreed ways of working. However, for the majority, education and training stops after schooling and initiation into the labour force.

The Delors White Paper on Competitiveness marked the recognition by the European Union that this system was now outdated. This is not to say, of course, that Fordism is dead. It thrives in many industrial sectors of many States in the European Union. Historical eras -be they social, political or industrial- do not end and begin anew like the chapters of a book. The peasant survives into the 19th and 20th centuries but not as the dominant means of agricultural production and, in the same way, Fordist mass production is no longer the dominant mode in modern industrialised societies. The critique of European industry by OECD which argued that Europe is twice as old, half as skilled and pays itself twice as much as the countries of the Pacific Rim is widely accepted. In different ways, all industrial societies are working to turn themselves into «clever countries», to borrow the Australian Prime Minister, Paul Keating's memorable phrase. What is now needed, it is broadly agreed, is a workforce in which everyone is skilled, flexible and adaptable; capable of reacting at speed to changing market circumstances -strong on design, and on short run customisation. This new order is shaped partly by technological change, partly by the globalisation of markets (so that a dress designed in Milan, made in Hong Kong, is marketed with an advertising campaign run from Madison Avenue, on money borrowed in Frankfurt), and exacerbated by an ageing demography, at least in the majority of northern European States.

The lesson of this changing economic future is clear. Everyone needs to invest more in education and training -individuals, employers and the state.

INDIVIDUALS

However, many people change more slowly than fashions. If you were taught effectively that education and training is for other people, it takes more than a change in the prevailing wind to persuade you, after all, that learning can change your life, and offer you increased prosperity. Popular scepticism about the value of education and training is striking, at least in the UK.

NIACE, the national organisation for adult learning regularly surveys participation rates in education and training by asking a large representative sample of adults about their experience of any kind of informal or formal learning. The evidence is consistent. Participation is affected by social class, by the length of initial education, by age, and ethnicity, as Tables 1 to 4 show:

Who Participates? - Social Class Percentages				
	Studying now	In the last 3 years	More than 3 years ago	Never since school
AB	14	20	32	33
C1	15	17	28	40
C2	7	15	22	56
DE	5	9	15	70

Who Participates? - Age Left Full Time Education Percentages				
	Studying now	In the last 3 years	More than 3 years ago	Never since school
Under 16	3	7	21	69
16-17	9	19	23	48
18+	11	23	31	34

Who Participates? - Age Percentages				
	Studying now	In the last 3 years	More than 3 years ago	Never since school
17-24	29	21	8	40
25-34	10	21	25	43
35-44	7	17	28	48
45-54	6	15	25	54
55-64	5	9	30	56
65+	3	3	23	70

NIACE/MORI 1994

Study Experience Percentages				
	Chinese	African	Caribbean	Indian Subcontinent
Studying now	19	36	21	13
In last 3 years	20	24	22	12
More than 3 years ago	10	12	13	6
Never since school	51	28	44	69
Never	5	11	19	62

NIACE/MORI 1994

It is worth noting that adults from ethnic minority groups invest in their own training and education, but get markedly less invested in their development by employers. The NIACE survey also asks people about their future study intentions:

Current Study Status	Very likely	Fairly likely	Not very likey	Not at all likely
Overall	19	36	21	13
Currently	20	24	22	12
Recently	10	12	13	6
In the past	51	28	44	69
Never	5	11	19	62

NIACE/MORI 1994

Again, the lesson is clear. People who do not participate in education and training now have little intention to do so in the future. However, participation rates among adults are rising. In the UK adults are now a majority in post-school education and training in colleges and universities. A tendency is being reinforced -where the educationally privileged become more privileged, and the disadvantaged become more disadvantaged.

The English writer Will Hutton has described the emergence in the UK of a 30-30-40 society, where only 40% have secure jobs, with holiday, pensions, and staff development along the lines of full-time employment in the Fordist model; where 30% are in the new temporary or part-time jobs, many of which are poorly paid, and for almost all of which you have to make your own arrangements for holidays, sickness, and staff development, and where 30% are effectively excluded from work and social communities.

EMPLOYERS

The new economies have led to a decline in the number of very large firms –traditionally the strongest source of investment in human resource development– and to a growth in the number and proportion of part-time and temporary jobs:

There is a consensus that a skilled and flexible workforce is needed, but employers continue to concentrate their investment on full-time core workers, (men) and see little responsibility to invest in the skills development of temporary staff:

THE STATE

In an increasingly flexible labour market, where the immediate interest of individual enterprises may not coincide with the general, long-term interest in securing a highly educated population, and where many individuals do not see any immediate advantage in investing in their own education and training, the role or the State in fostering a learning society is critical to economic success, and social stability.

Taxation, regulation and legislation can all be used as incentives for employers to invest in their staff: *Training levies,* as in France, *National Targets* for Education and Training, as in the UK can have an impact on firms' behaviour. A commitment to expansion, to coherent access and progression routes, and to encouraging close links between education and industry can help shape the behaviour of education institutions. Equally important is the creation of a transparent qualifications structure, so that the qualification I gain in Plymouth, or in Addis Ababa, enable me to work is Padua or Aberdeen. Telematics, too, can be harnessed to the expansion of the learning society - though here, there is a danger that new technology exacerbates the gap between the information rich and the information poor replicating those gaps increasingly evident in the spheres of wealth and social security.

All these things can be of use. But more is needed. Above all, Governments need to create a climate where individuals, and communities develop the confidence to learn, and the courage to do so. As the Delors White Paper pointed out, the

case for lifelong learning need not be limited to narrowly economic argument. It is important, too, to combat social exclusion, and to foster active critical citizenship. Since Grundtvig and the Danish agrarian revolution of the nineteenth century, Nordic societies have taken the view that the most effective educational strategy is not to focus on vocational education as the key priority, but to concentrate on creating a society of informed citizens. This policy grows from the grassroots, and acknowledges the opportunity to act politically and culturally within a society as being equal among human needs to economic opportunities and activities.

It has the merit of inclusion. The danger with too narrow a concentration on the economic is that only pais workers count. Older people in particular, are easily excluded. Yet as the Australian economist Duncan Ironside found, the unwaged economy, when priced to take account of the displacement costs, turns out to be roughly the same size as the waged economy -if I stop looking after your child without pay, it costs you to secure childcare. It is also true that in the post-Fordist economy it is difficult to identify clearly what constitutes a vocational curriculum. In 1988 in the UK the arts and cultural industries carned more than car manufacturers. Employers tell us they seek people who can exercise discrimination, react flexibly, communicate well -exactly the skills general education fosters. What then constitutes vocational study?

The lessons of the 1990s, in the UK at least, suggest that this is not a helpful questions. Our experience is that, given the size of the problem in creating a learning society that includes everyone it is more important to persuade people to study anything at all, than to worry too much about what they are doing. Once the habit of learning is acquired, it can be applied, it can be applied to any context. However, to secure a change of culture it is important to work with those forces that most effectively influence popular opinion.

MOTIVATION - ADULT LEARNERS' WEEK

From 1992 an annual week long festival of adult learning has been mounted in the UK. The Week seeks to celebrate existing adult learners, and through them to motivate others to participate. There are 5.000 local events offering people opportunities to try something new. There are regional and national awards for outstanding individuals and groups of adult learners, and for organisations with innovative strategies for including under-represented groups. There are television programmes on each of the national and regional channels -highlighting the achievements of learners, and encouraging people, in the words of the BBC slogan, to 'get yourself a second chance'. There are comic sketches, and serious debates; dedicated programmes and items in chat shows. There are programmes on radio, national and local, and 750 press stories are generated; thousands of posters and information guides are circulated; there are Parliamentary receptions, and policy conferences; research in published, and exhibitions galore are mounted. Each year the campaign is backed by a free telephone helpline, staffed by adult guidance specialists from all over the UK. Every unemployed adult receives information about the helpline, with their income support payment. This is a large and powerful illustration of the power of convivial, and co-operative ways of working, and it depends critically on the involvement of broadcasters.

Much more than education and training institutions, broadcasters enjoy trust across the full range of Britain's communities. Television and radio come free at the point of use into your own home. On the whole, the information they offer is trusted and valued, as can be seen from the response to the helplines. Up to 50.000 people phone for advice each year. By contrast with the data about future study intentions shown above, the success of the helpline in reaching under-represented groups is dramatic:

Callers came from across the age range. Whilst a majority had work related purposes in phoning, their interests spanned the entire curriculum range. Follow up studies from earlier years show that more than half of respondents go on to take up active learning. NIACE, which co-ordinates the Week in the UK is convinced that it offers one key plank in the construction of an all-inclusive education and training strategy -and it is an idea being emulated now in a number of other countries.

GUIDANCE

At the heart of the Adult Learners' Week experience is the clear public demand for advice and guidance about what is on offer, and how best to choose a course, or programme of study that takes into account the availability, prior experience, aspirations and abilities of the potential student. Research in the UK regularly confirms that people at work ask their supervisor for advice on appropriate studies. In the UK, at least, a 1994 study showed that few supervisors feel they

have the range of skills, or the knowledge to five their staff advise on the full range of personal and staff development strategies on offer. The UK programme, Investors in People invites firms to take this issue seriously, by building individual development plans, alongside business plans into the core planning strategies of enterprises. Outside the Investor in People companies, and outside the paid workforce access to advise is available on a more haphazard basis. Yet it is clear that there is no greater waste of scarce resources than to support people on courses inappropriate for their needs. Adult Learners' Week has shown that a majority of the people contacting the helpline do nor know where local advice is available. One clear function for the State in the construction of effective access routes to education and training must be to mount an effective national guidance service, built around a permanent national free telephone helpline.

ENTITLEMENT

Employee Development Services are being described elsewhere in this conference. However, the experience of Britain's largest, and longest running scheme, operated by Ford Motor Company, suggest that by creating an entitlement to learning, it is possible to transform the pattern of participation highlighted at the opening of this paper. More than 50% of Ford's employees have taken part in the scheme, and 30% do so each year -working class as well as middle class. It is a characteristic of the Ford scheme that participants study anything they want, as long as it is NOT already covered by the Company's training scheme. That is they can study things which are NOT immediately relevant to the job they are doing. There is a marked shift, for individuals, as well as for the company as a whole, from golf and health studies in the early years, to languages, computer studies, and the pursuit of academic qualifications. Get people started, and they will set their own challenges.

ONLY CONNECT

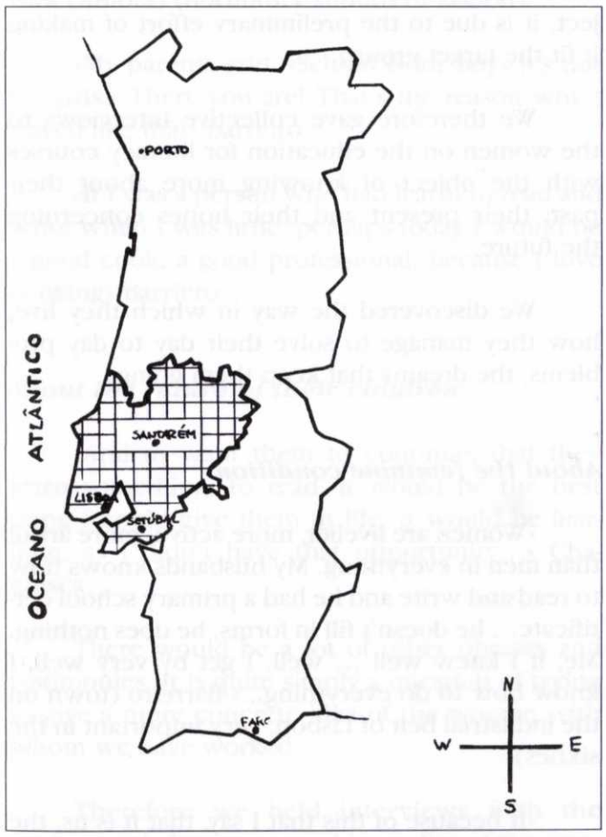
The argument of this paper is that the key task for lifelong learning in Europe as a whole, and in its desegregated communities, is to secure effective participation. Once people have been persuaded to join in there is, of course, a need for clear and flexible progression routes, that recognise the complexity of adults' learning journeys. There is a need for people to be able to have the experience, skills and knowledge they bring with them to be recognised and credited. There is a need to support the continuation of their commitment to learning, and a need to encourage them to push themselves to do their best. Overall, though, these are tasks our education and training system well understands, even if successful delivery cannot always be secured. But, in my view the overarching task is to set ourselves the goals of securing confident and demanding learners across the full range of the communities of Europe. And that is a struggle to be fought as much outside the classrooms and enterprises of Europe, as inside. It is not helped by distinctions between vocational and general, or for that matter between Leonardo and Socrates. Our task is to create an open and welcoming system for lifetime learning, and to encourage people to try it. After that we can trust them to use it with more creativity and imagination than we could possibly plan for them.

EDUCATIONAL PROGRAMMES FOR ADULT WOMEN IN RURAL AREAS

Adelina María Cecilia de Maina Gouveia
Ministry of Education
PORTUGAL

This is a research-action project which was planned and implemented by the Ministry of Education at a central level with the collaboration and participation of teachers and people responsible for Adult Education at a regional and district level.

The project has then been developed in this region.



in this way following the recommendation made in Hamburg in 1991 at the International Unesco Seminar concerning the need to incorporate local research when putting education for literacy into practice.

What is the reason for this project of Education for the Literacy of Women?

Because illiteracy affects, in a more marked way, the WOMEN who usually attend our literacy courses the qualification from which corresponds to the first four years of schooling.

We are not here to talk about Women and the problems of GENDER but if you'll forgive me, I'll take the liberty of reminding you that in spite of the appeals made in this direction in recent years and in spite of the attention which is given to this subject, Women continue to be the weakest link in the chain and the first victims who enters the margins of society.

We are also aware of the serious implications of illiteracy among women either relating to the insertion of women in the work market or relating to the low level of salaries.

When an analysis is made by age group, we can see that, in the global data for illiteracy, in Portugal there is a significant number of very old people.

In relation to the group of women we have worked with we have noticed that they are in undeclared productive employment (they are «cleaners», they take care of the animals and subsistence agriculture, they are dressmakers, they make food to sell, etc...) therefore making a contribution in a significant way to the family budget.

On the other hand to repeat what we have been saying for years -and we are talking in economic terms- the investment made in the education of a woman is an investment without risks! - its reproduction in the heart of the family and it social repercussion are assured.

At this time when the school organisation seems to be breaking up and near to total collapse, where everything seems to have to be rethought or re-sized -how can we not make the most of this medium?

In this context, the FAM project has presented its candidacy at the FSE within the Initiative

NOW (new opportunities women) and has had the Spanish project PEPA as partner.

Before we go on, I absolutely must say that the collaboration with Spain and the PEPA project has been a very important experience for us. In spite of the differences noticed and the national coverage of the Spanish project, we have found many similarities in the type of work carried out and in the way of looking at adults. The two meetings between the participants in the two countries are unforgettable moments - we enjoyed them a lot and we learnt a lot.

Faced with figures, about which we have already spoken, faced with the general economic crisis, aware of the precariousness of knowledge, we have had to face up to quite a few challenges.

1) First what kind of education for literacy and what for?

There is no doubt that this is not a new problem, everyone in this profession knows it well.

Education which began as a privilege for a limited group has become a right for many people with the democratisation of civil society and the school.

Nevertheless, it is still not a right for everyone, in the sense of real equality of opportunity.

The concept of education for literacy has become too inadequate to cover the different situations and practices which exist.

Today we speak of «literacy» and we know from recent studies carried out in the United States of America, in Canada, in some of the countries of the European Union and even in Portugal, that for someone to move around as a complete citizen in the complexity of contemporary society, it is necessary to have a schooling level of about 12 years.

In Portugal, efforts are towards assuring compulsory schooling for 9 years...

On the other hand, it is known that as we make progress concerning compulsory schooling, there is a growth in the number of those that remain outside, the «marginalized» who should be brought back and who become the preferential «clients» of adult education.

As Joelle Dugailly maintains,

«...a person is illiterate, becomes like this or continues to be so in spite of the courses for literacy, because they do not take part in the networks for participation, for communication and for cultural, social, political, economic expression...» in «De L'Alpha à l'Omega. La pratique du chef-d'oeuvre en formation d'adultes». Brussels 1991.

Taking this scenario as a reference point, we have chosen «the methodology of the project» as work procedure. We began with the organisation of a body of information with the aim of obtaining *systemized elements of diagnostic* either concerning the areas of intervention or at the level of the way of life of the women.

Our aim was to achieve an educational activity which was different and more suitable for the specific group of the population with which we work. (and, in my opinion, if we have managed to have a certain amount of success with this project, it is due to the preliminary effort of making it fit the target group).

We therefore gave collective interviews to the women on the education for literacy courses with the object of knowing more about their past, their present and their hopes concerning the future.

We discovered the way in which they live, how they manage to solve their day to day problems, the dreams that keep them going...

About the feminine condition:

«Women are livelier, more active, more artful than men in everything. My husbands knows how to read and write and he had a primary school certificate... he doesn't fill in forms, he does nothing. Me, if I knew well ... well, I get by very well, I know how to do everything...» Barreiro (town on the industrial belt of Lisbon, very important in the sixties).

«It because of this that I say, that it is us, the women, who have the biggest problems, it's up to us to solve and take care of the most difficult matters. That why I say that women are more combative and that men aren't» - Barreiro

About their past:

«It was a struggle, we worked from sunrise to sunset, there was no Saturday or Sunday, we worked for the boss 6 days a week. After on Sun-

day, it was to be on the go - we would get up at dawn, go to pick tomatoes, sweet corn, that kind of thing ... do the washing, iron the clothes, whitewash the wall, clean (because before we cleaned by rubbing, by bleaching) ... and it was already night time.

Now no, now, our life, there are few things to tell about it, not its a very slow work, isn't it? now people live better»

Chamusca (rural village 50 kilometres from Lisbon)

About school and their state of illiteracy

«... If we are illiterate its thanks to our fathers, they didn't give us the chance to study, we didn't need to because at that time women didn't need to learn to read, it was enough to be a servant (Amora) (dormitory suburb of Lisbon).

«My parents said: «School is for boys it's not for girls:» There you are! That's the reason why I stayed like that» Barreiro

«If I was a person who had learnt to read and write when I was little, perhaps today I would be a good cook, a good professional, because I love cooking» Barriero

About the future of their children:

«And to want them to continue, that they learn something, to read -it would be the best thing I could give them in life, it would be learning, as I didn't have that opportunity...» Chamusca.

There would be a lot of other phrases and testimonies. It is quite simply a question of trying to give a more concrete idea of the women with whom we have worked.

Therefore we held interviews with the women and also monographic studies of the communities where the project would be carried out in order to outline the live of these women and put them into a coherent context, at the same time trying to find a closer relationship between development and education. (research-action, training followed, planning of a pedagogical curriculum...)

Concerning the building of a curriculum, we have tried to combine the method proposed by Paulo Freire with the use of accounts -life stories - of our women.

Already in the sixties Freire maintained that Man only became the subject, the principal figure in history and the creator of culture when he found the answer to challenges which are made by daily life, by his specific situation.

Literacy and awareness are the lines of power which give direction to an educative practice based on the free and critical participation of the learners.

In P. Freire we have found the roots of adult education thought up as a critical and creative form of education, education for the active participation in society and therefore in social change.

On the other hand (and I refer to Christine de Panafieu in her book «The importance and role of life stories in the education of women» when she says that «the introduction of the data of oral history into social sciences has as its aim to give the right to speak to the forgotten people of written history and of power, to the minorities, very often rebellious but without a voice, to the workers, farmers, immigrants and obviously to women...»

They enable another look at the little known aspects of life, intimate details, experiences, different interpretations...

The biographical accounts therefore offer very useful and valuable testimonies when thinking about the condition of women and bringing up to date a permanent struggle for a time and a space for themselves, for solutions where unequal and unsatisfying alternatives always rise.

The biographical method in the social sciences gives value to the role of the person in the historical and social process - it is a case of trying to get a better understanding of the dialectic between the individual and society, between the objective and the subjective.

The use of life stories becomes an attempt to make life in all its aspects enter into educational thought and practice. The conditions of life, the values, the customs, times and space run through the speech of the individual who is speaking and means we can understand the relationship between the functioning of an individual and the functioning of society and to «acknowledge a sociological value in the knowledge of the individual».

So it is that the research on the social sug-

gested by P. Freire has been finished by the attempt to understand individual subjects - our women.

There is still another problem to solve - that of the training or professional retraining of these women. How to do this?

This aspect of training or professional retraining arises from the principles of information of the NOW programme.

Knowing that the group represents an already high average age -60% being more than 51 and 25% even more than 60.

Only about 22% of the women were under 40.

The number of active women was low, that is 15% and more or less 25% of the women had retired. The majority were made up of housewives or cleaners.

Knowing that these women did not value what they knew and their experience and that this attitude is related to the displays of the rupture between school and extra-school knowledge, it was necessary to take a risk on a new representation of the formative value of their experience of life and of their extra-school knowledge.

Parallel to the acquisition of knowledge -knowing how to read and write, calculate and use computer- it was considered necessary to carry out tasks of thinking about themselves and their condition of women and citizens.

And therefore, starting off from the importance given to their knowledge and experience, at the same time trying to improve their self-image and self-confidence and putting our trust in the answer to the needs which they had referred to and in the «skills» which, in a certain way they hoped for, from a concept of Permanent Education we approached the pleasure of learning... and so we got over the lack of interest towards the real professional retraining.

Curriculum Design

In Portugal the curriculum of the First cycle of recurrent education is made up of the subjects of Portuguese, the World at Present and Maths.

(For us recurrent education is a second opportunity for school education).

Bearing in mind the problem of qualifications and the existing laws, it was not possible to bring into question the subjects as such and it was because of this that the specific characteristics of the project were limited, up to a certain point, from the very beginning.

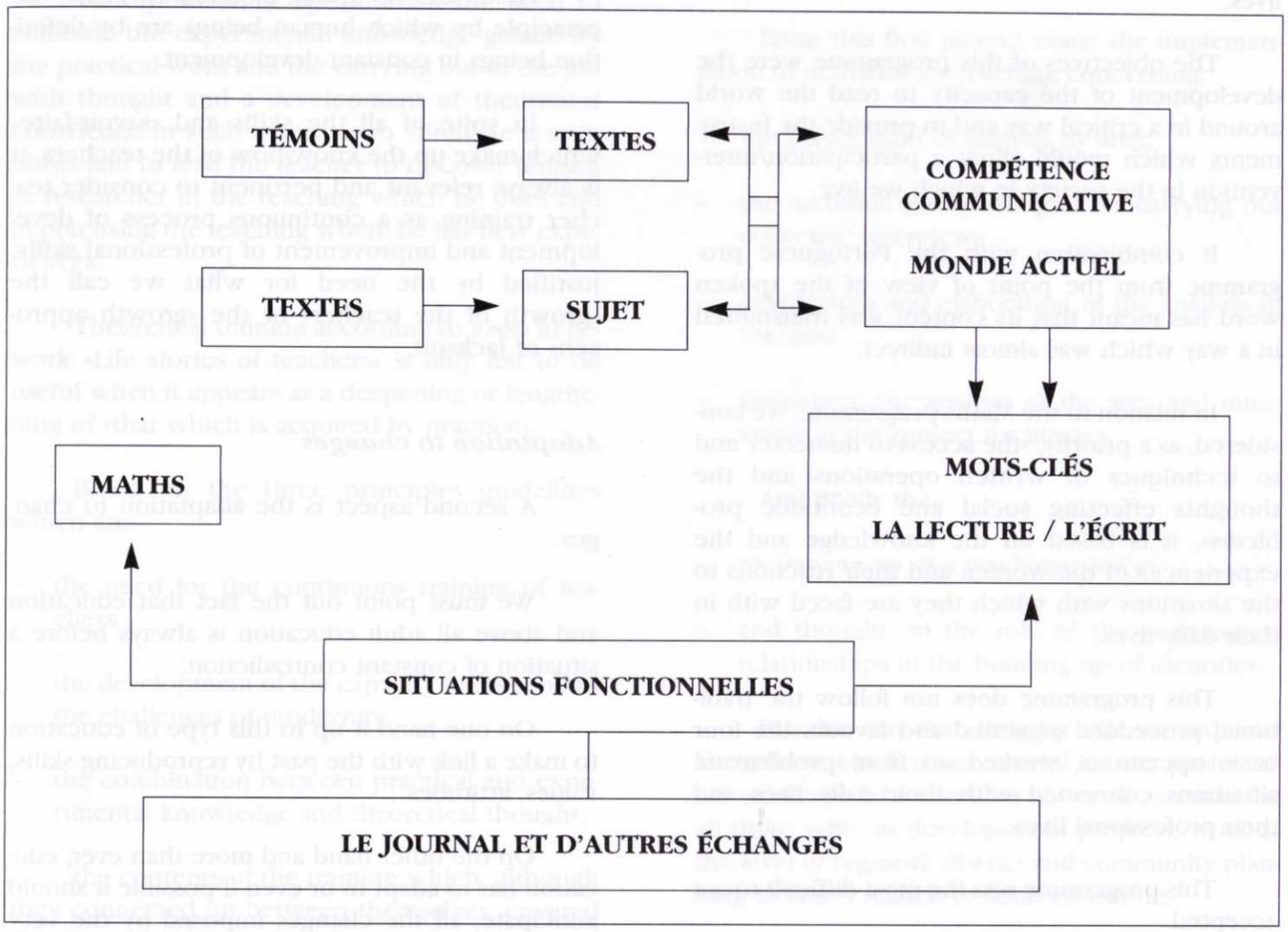
Nevertheless, there was a challenge which consisted in the possibility of introducing some changes which could mean a possible change in quality however small.

Having said that, in the FAM project our intervention was, above all, effective at the level of programme contents and the design of the educational tools in trying to:

1. Create a specific curriculum for women founded on a methodology which takes up the words and situations referred to in the research-action.
2. Integrate all the areas of knowledge in such a way as to not make divisions.
3. Integrate different subjects from a oral point of view (and, by association, of the World at Present), so, considered the key points of the curriculum.

The structure of the pedagogical project is therefore the following:

STRUCTURE DU PROJET PÉDAGOGIQUE



With this chart we are trying to give importance to the method according to which we set out from the testimonies of the learners (life accounts) or from other texts which defined the subject and the generating words from which the programmes in Portuguese, the World at Present and Maths arise.

The newspaper appeared as an obvious product and normal result of the successful learning process and a means of exchange between the students of the 4 courses.

In order to explain the chart.

Competence in communication/the World at Present.

Knowing that it was a question of a socially deprived sector, who had a negative self-image and above all a low level of self-confidence, we introduced a proposal for development of communicative skills in communication situations which were as real as possible.

On one hand with this group of activities we hoped to modify the type of expositive and explicative speech carried out in one direction - the teacher asks/the learner replies and the traditional exercises of text analysis which do not take into account the multiplicity of speech inherent in situations of real communication.

On the other hand to know what makes speech fitting for a certain situation and for the listeners is an important condition for correct social integration (also important because for many women Portuguese is not their mother tongue).

Concerning the Portuguese language, we have tried to establish a connection between reading exercises, writing and production of texts and the practices and needs of adult women, favouring authentic texts/documents and sometimes using speech itself, with the speech patterns of the learners and we reduced the programme in a significant way, above all for morphology and syntax.

The World at Present project was adapted to the target group, going from the specific characteristic of *being a woman*, the knowledge and

experience they had acquired in the different roles they had lived through throughout their lives.

The objectives of this programme were the development of the capacity to read the world around in a critical way and to provide the instruments which would allow a participation/intervention in the society in which we live.

It combination with the Portuguese programme from the point of view of the spoken word has meant that its content was transmitted in a way which was almost indirect.

In relation to the Maths programme, we considered, as a priority, «the access to numeracy and to techniques of written operations and the thoughts effecting social and economic problems», it is based on the knowledge and the experiences of the women and their reactions to the situations with which they are faced with in their daily lives.

This programme does not follow the traditional procedure suggested and favours the four basic operations, worked on from problematic situations connected with their daily lives and their professional lives.

This programme was the most difficult to get accepted.

I would like to tell you something about this which happened with a baker who did very complicated mental calculations in her job but proved to be incapable of writing them on paper in front of the teacher. And this difficulty made her incapable and distrustful of her skills.

Training teachers

Concerning teacher training we can say that in Portugal there is no specific training from teachers in adult education.

This lead to a situation where the professional qualification is only learnt through experience in the field, gathered from activities more or less organized or programmed which, according to Marcel Lesne, are «the specific answers and sometimes partial to the more general problems of an economic, social or cultural kinds».

Going from there we will try to get closer to some of the assumptions which, like a script, have drawn the lines which have guided us and from the basis of which we got organized.

Continuous training

Firstly and according to Christine Josso, the principle by which human beings are by definition beings in constant development.

In spite of all the skills and «savoir-faire» which make up the know-how of the teachers, it is always relevant and pertinent to consider teacher training as a continuous process of development and improvement of professional skills, justified by the need for what we call the «growth of the teacher» or the «growth approach» of Jackson.

Adaptation to changes

A second aspect is the adaptation to changes.

We must point out the fact that education and above all adult education is always before a situation of constant contradiction:

On one hand it up to this type of education to make a link with the past by reproducing skills, values, attitudes...

On the other hand and more than ever, education has to adapt to or even if possible it should anticipate, all the changes imposed by the very quick pace of the world in which we live.

Everyone, and even the youngest, I'm sure, is faced with the temporary nature of our skills and know-how - here we are talking about what Eraut called «change paradigm».

So, the other perspective which guided our work is based on the attempt to analyze the needs in the way of finding local and institutional solutions to the problems found.

We have become convinced that change only become effective when those that are touched by it become part of the innovative process - the «problem solving paradigm» according to Fullan.

Adult education needs professionals who are capable of taking on the organisational responsibilities, of being sensitive to what is at stake in the situation and the needs for education which are presented, of being the intermediaries between the reproduction and the change.

Combining the theory and the practice

Thirdly, we must speak about the need to combine the experimental knowledge gained by the practical work and the carrying out of the job with thought and a development of theoretical knowledge in such a way as to stimulate a symbiosis and to lead the teacher to discover himself as researcher in the teaching which he does and in practising the teaching where he has new experiences.

Theoretical training according to Josso in his work «Life stories of teachers» is only felt to be useful when it appears as a deepening or lengthening of «that which is acquired by practice».

Based on the three principles guidelines which are:

- the need for the continuous training of teachers
- the development of the capacity to respond to the challenges of modernity
- the combination between practical and experimental knowledge and theoretical thought,

the contents of the training which, although they connected up between themselves, covered the three areas were the following:

1. In the case of leaders with wide experience and thought in the field of adult education we only worked on the problem areas in the education of adult women, dealing with subjects such as:

The specific aspects of teaching women with no schooling, giving value to informal learning, characterization of the social situation of women in Portugal, etc and finally, adult education with and auto-biographical approach (life stories).

2. In the second field, naturally and very closely connected to that which we have referred to we have tried to develop the abilities for analyzing the situation, needs evaluation, definition of action policy, according to the methodology of research-action which involved all the members of the team.

Therefore we have taken the following route:

- Drawing up of the first analysis in view of constructing a pedagogical project for the education for literacy of women.

From this first project come the implementation of activities for teaching concerning:

- the preparation of analysis by area;
- the methods and techniques for carrying out collective interviews
- preparation and elaboration of the analysis in the field
- impacts of the analysis of the area and interviews in the project for literacy

And finally the

- re-drawing up of a teaching project
- and thought on the role of the pedagogical relationships in the building up of identities.

It is this way that, little by little we acquired know-how which is very useful for any professional worker in education but above all essential for all those who, as developers of projects, work at the level of regional, district and community planning in issues related to adult education.

3. Finally we carried out training which was centred on the aspects which are most didactic and directly linked to Education for Literacy.

Looking at the development of the competencies in the field of learning the mother tongue we studied

- the relationship between the spoken language and writing - the 4 skills (understanding/speaking/reading/writing)
- the function of communication and the development of communication skills.
- analysis of different types of text
- analysis of programmes in the Portuguese language, the World at Present and Maths
- analysis of pedagogical tools developed for their direct use during the course.

And to finish off some testimonies of things that our women have said and felt:

«what I liked best was that way of learning by talking about our own concerns»

Barreiro

«I consider all this to be very useful in our daily lives (day to day).

I noticed that the a lot was made out of the things we had said about our lives»

Montalvo

«I feel braver in facing life… I have learnt to say what I think and what I feel, to be with people without feeling embarrassed»

(Amora, 52 years old, African)

«I think that I know more about what is right for me and I've also learnt to fight for that»

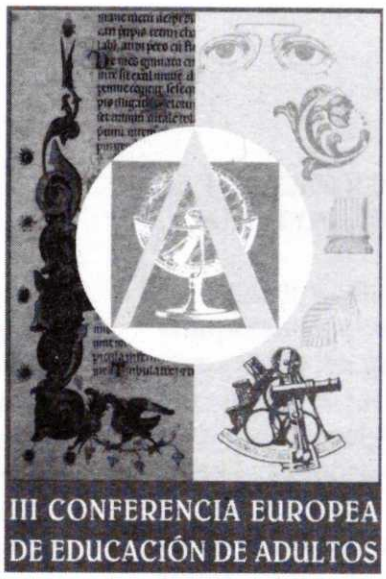
(Montalvo)

«Really changed…, perhaps not; but I have learnt a whole lot of things. Sometimes I say things to my children which really surprises them»

(Chamusca)

«…Because I also learnt in the course that we are not idiots… quite the contrary we know different things..»

(Montalvo)



VIII. Plenary session:

«Cooperation models and experiences»

ADULT EDUCATION: MODELS AND EXPERIENCES OF COOPERATION

Ettore Gelpi
COUNCIL OF EUROPE

1. LEGITIMACY OF NATIONAL AND INTERNATIONAL STRUCTURES FOR COOPERATION

State structures and non-government organisations with a public bent have a legitimate place in education if they do not forget that young people and adults are participants and not only receivers or consumers of the educational activities. It is not possible to base cooperation in education on relationships of dependency forcing adults to take part in educative activities which do not necessarily correspond to their interests as citizens, as people committed to society and also in a productive activity which their identity

Legitimizing structures is the condition for the success of educational policies. This legitimization is also a guarantee that the function of the state structures and of those with a public bent is not limited to the market of education.

2. PURPOSE OF COOPERATION

At a local, regional, autonomous, national, European and international level cooperation can contribute towards exclusion, to education at differing speeds, the stigmatization of the edges of society, the creation of unemployment, divisions between individuals, social groups and countries. Is it this kind of cooperation which interests millions and millions of Europeans in the European Union and geographical Europe? It is possible that most Europeans, both young people and adults, want and sometimes fight for cooperation in education which means inclusion, respecting diversity, valuing everyone without destroying capacities and skills and with no connection with the reasoning of the market in the short term. In the European Year of Education and Training throughout life 1996, it is important that all citizens participate in the debate on the purpose of education and cooperation in a very concrete way in relation to the objectives of the population.

3. THE LANGUAGE OF COOPERATION AND EDUCATION

Quality, flexibility, innovation, efficiency, competence, coherence, evaluation, market and community are part of the contemporary debate which seems to forget that people are educated with more complex reasoning and in relation to specific conditions in their lives. A purely mercantile reasoning can contribute towards limiting interest in education for European youths and adults. Why is there so much concern about making the horse drink? Is there a possibility that the horse would drink water that was not good. In this case the problem is not motivation but rather finding fresh, clean water in summer.

4. COOPERATION BASED ON EQUALITY BETWEEN EUROPEAN POPULATIONS

The national level of educational cooperation has the principal aim, in a Europe which is sensitive towards its people, of integration between native workers and immigrants who have different statuses in relation to the type of work contract (workers with a contract, temporary workers, unemployed). How can we talk about cooperation if this cooperation does not let us overcome these divisions and discrimination? Educational democracy is closely related to this integration because in our society the relative right to health, housing, education, the status of the worker with a fixed contract.

At an inter-european level cooperation based on equality is important. The level of wealth of a country cannot justify inequalities in educational cooperation because each European country can learn from the other through its history, its science and its culture.

In a Europe based on solidarity nor can educational communication with other countries be based on supremacy in relation to economic resources, on military force and on the new violence of information controlled by powerful

means of communication. The South of the world is interested in educational cooperation and it is not only the receiver of educational cooperation which allows access to the more sensitive area of the education systems (research, policies, educational material) without taking into account the aims and interests of the populations of these countries.

5. EXPROPRIATION OF KNOWLEDGE

In a local, national and international sense cooperation can be a form of expropriation of knowledge and popular wisdom. In these cases the populations are not helped but rather become poorer and then new models are imposed, in the name of modernisation, which are alien to their interests. Populations which have had their wisdom and culture taken from them lose their identity, control of their production and also the desire to learn and to continue producing culture. This expropriation takes place when the relations of cooperation are founded on dependence and on the impossibility of the participants to defend themselves from the cooperation itself.

6. PROFESSIONALIZATION OF ADULT EDUCATION

National and European cooperation in adult education can make a positive contribution to the «professionalization» of adult education with many people with training, a contract and future professional careers who will work in these sectors. This is positive and is also part of the creation of new jobs which can contribute to the quality of life for everyone. However it is dangerous if this professionalization separates the professionals working in adult education from the adults who are learning or even worse from those who should be learning. All adults can be teachers for their fellows in an individual and collective way. This is the history of adult education which it is important to preserve. Also the self-educating adult is fundamental for education today and in the future. It is true that it is possible to get back self-education and the contribution of all adults to education in the ideological sense in order to limit the resources for this education. It is necessary to oppose this risks and continue encouraging cooperation in education which can count on the contribution of everyone.

The close relationship between adult education and the world of work gives rise to much cooperation in this sector. Cooperation in adult education is also necessary in all the cultural and aesthetic sectors and in sporting activities which do not follow the single reasoning of production. Intellectual cooperation with permanent criticism of society and of the mass media is also important and this cannot be an individual and intimate occurrence.

7. COOPERATION IN RESEARCH

The explosion in adult education has not been accompanied by a strengthening of critical and creative research into adult education. Research was more concentrated on efficiency without studying the social consequences of education and training activities which do not take into account different economic and social conditions in the populations. Cooperation at a national and international level is necessary in order to understand the significance of a) education product, b) incorporation of education in productive way not only as a preparation for production but as part of this production c) visible and invisible education transmitted by the mass media, d) development of education in relation to the crisis of the state and the public structures in general.

Research in this direction has difficulty in finding funding just like research on the origins of unemployment and the unjust international division of work and the access to knowledge. This research is essential for a critical evaluation of the policies of adult education and to prepare new educational propositions with the aim of building democracy and European citizenship.

The forms this cooperation take are part of the work of adult education. Without this cooperation professionals in education who are interested in developing a type of education which corresponds to the objectives of the population, also have difficulties in contributing towards the construction of coherent educational policies and activities.

International cooperation in national and international structures is very luke warm in this direction. Why?

8. THE RIGHTS OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS TO ADULT EDUCATION AND THE RIGHT TO CHOOSE THIS EDUCATION

Cooperation is important to fulfil these rights at a local and national level. Many people in Europe (European Union and Geographical Europe), do not have access to this education and in

some cases they even lack a minimum basic education; a struggle to achieve this right to adult education but at the same time a struggle against a type of education being imposed which is contrary to their interests. It is possible that a complex thought process will be necessary to understand that on one hand a struggle for education is necessary and on the other hand a struggle to defend oneself from the education imposed. When education gets out of the control of the citizen this education can be changed into an instrument of conformism, of acceptation and paradoxically also of violence.

9. COOPERATION AND CULTURAL ACTIONS

Developing adult education and cooperation without a close relationship with culture can be a risk and the triumph of a single culture linked to adult education. The cultural richness of Europe, arising from the contributions of native Europeans and immigrants from different countries in Europe and throughout the world, is a basis of educational actions. European cultural cooperation in this sense is expressed not only through knowledge of different artistic and scientific expressions of native Europeans and immigrants but also through daily cultural cooperation. Oppressive laws against immigrant workers, with little respect for the diversity of populations, the low quality of the social services, doctors and culture for the part of society which has the fewest material means, are forms of cultural violence which cannot be forgotten. At the same time programmes of civic education are formulated and moral messages are sent out on the meetings between cultures and European citizenship!

Adult education rich in culture? In this setting it is important to promote different forms of cooperation.

6. PROFESSIONALIZATION OF ADULT EDUCATION

National and European cooperation in adult education can make a positive contribution to the «professionalization» of adult education with many people with training, a contract and future professional careers who will work in these sectors. This is positive and is also part of the creation of new jobs which can contribute to the quality of life for everyone. However it is dangerous if this professionalization separates the professionals working in adult education from the adults who are learning or even worse from those who should be learning. All adults can be teachers for their fellows in an individual and collective way. This is the history of adult education which it is important to preserve. Also the self-educating adult is fundamental for education today and in the future. It is true that it is possible to get back self-education and the contribution of all adults to education in the ideological sense in order to limit the resources for this education. It is necessary to oppose this risks and continue encouraging cooperation in education which can count on the contribution of everyone.

The close relationship between adult education and the world of work gives rise to much cooperation in this sector. Cooperation in adult education is also necessary in all the cultural and

Bartolomé Amat Armengol
Directorate General VIII
EUROPEAN COMISSION

I am going to talk about the European Union policy on political and strategic education/training and I would also like to talk about the less developed countries, the Countries in the South. We have already mentioned the countries in the East and we have talked about our cooperation with South America. I will tell you what our position is, our cooperation with the less advanced countries, the group of countries which is called the South, what we very discreetly call Less Developed Counties are really very poor countries with very serious educational problems, and so the Community has had a policy of cooperation for about 30 or 35 years through the Treaty of Lómé or other bilateral agreements but which is developing with the times and with the different circumstances of each epoch.

The European Union considers education and training to be a basic element as well as an integral part of the process of development. The success of all development strategies will depend, to a large extent, on the way in which education and training systems manage to give and maintain the knowledge and skills on which economic and social progress depend. They will often be a key factor in the enhancement of human resources, as much by the amplitude as by the field of application. However, above all, it is a case of the value of education and training as a basic human needs and it could even be said as a legitimate right of each person. Without it, without education all human progress is impossible. Its contribution covers not only economic and social development but also the awakening of the social and cultural conscience of individuals and peoples. Decades of development follow one after another and the results are, unfortunately far from convincing; increased inequalities between industrialized countries and developing countries, a worsening of the food situation, greater indebtedness, increasing economic dependence and above all, social and military conflicts in many countries. Unfortunately education and training do not escape from the trends set out in this account. Faced with this situation new strategies are appearing. The Union in particular proposes programmes for food plans, structural adaptation, mobilisation of new economic partners and so, above all, the protection of movements towards democracy. Education and training policies will not be far from the success or failure of these strategies and this leads to their decisive position through out the cooperation agreements with groups of countries which are considered to be less developed. Although education and training have always been one of the areas of development aid, the exact nature of intervention has constantly changed in order to adapt to the priorities of each epoch. After the period of new independence, around the sixties, in the African countries, for example, the main effort was put into constructing new school facilities and centres for technical and professional training in order to deal with the growing rate of schooling at that time, the greatest in the history of humanity. Later, from the seventies, the emphasis was on university and technical training to give the countries the management staff needed by the new industry and services activities. This was at a time of very fast growth in many of these countries. At the moment things are very different and we are witnessing a new very disturbing and extremely serious occurrence, the progressive increase, I would say even exponential, of illiteracy in the world because of growing difficulties of access to education in the poorest countries. The number of children in the world who do not receive schooling is getting higher and higher. I would like to give you some figures from UNESCO; at present 130 million children do not attend school and this figure will have risen to 150 million children by the end of the century. The outcome of this situation is the constant increase in the number of illiterate people. So we have a double phenomenon; demographic growth, not enough schools for all children to attend and after poor quality education which means that when the children leave school what they have learnt is soon forgotten and then unemployment does not

keep up their knowledge and so the number of illiterate adults is extremely serious.

An illiterate person is someone who can neither read a bus or train timetable, nor the instruction for medicine, someone who cannot defend him or herself in face of possible exploitation by an employer, someone who can only have access to a limited number of activities and who cannot participate fully in democracy. When there are election and there is a written ballot paper an illiterate people does not know who to vote for because they cannot read. This is very serious particularly in countries which say they are going to become democratic, but say 70% of the population are illiterate. How can the whole of the population take part in the life of the country? The estimated number of illiterate adults in the world at the present time is nearly a thousand million, which is one in 6. In some countries this reaches 90% of the population. There is also what is called the informal sector in the economic sector. There are many countries, particularly Saharan, where 85% of the economic assets are in the informal sector. Therefore this means that there are businesses, artisan businesses, which carry out economic activities without having any special training for them. There is no accountancy, there cannot be, there can be no access to credit, they cannot have access to modern technology, all this quite simply because they do not have the basic education needed for their economic activity and so they stay in the informal sector. This for example is the case of Senegal where only 12% of the population has a salary from the so called «modern» sector, 6% in administration and 6% in companies while all the rest, 88% of the population, are resourceful people who trade, who have small industries, who work in agriculture etc, but without any type of education which is suitable for making this economic activity progress. So the greatest part of the country works on an informal system, practically illegal, which cannot feed the economic growth of the country itself.

In the context of the modern world, a country made up mainly of illiterate people cannot be successful in its economic and social development, whatever the value of its elite and so we find the need to take all sorts of measure to turn around this situation. This is the new challenge for all those who are working for a better world.

So after this analysis which is shared by all the international institutions (UNESCO, the World Bank, the United Nations) and by ourselves, what has the reaction of the European Union been? In the whole of the cooperation programme of the European Union, (and you know that the European Union arose from the European Economic Community and the EEC has a cooperation programme with the third world which is more than anything else economic), which had the aim of achieving economic growth in these countries, education and training were the measures which went along side economic projects or were considered as the result of economic progress and it was thought that when there were no more means or the standard of living was going to rise people were going to ask for education and this was going to continue. At this time we have realized that education and training are not a result of development it is a prior condition, it is impossible to have development without education. Already in Maastricht the problem was set out in the Maastrict Treaty, the European Commission proposed that as we were going to have a European Union and so politically have a role in foreign policy, why not also have a communal policy on issues of cooperation for development. The Member States were not ready for this. The Member States -each of these states has it own policy for cooperation in development- wanted to keep this independence in its approach to development. So we have fifteen state policies plus that of the Union so at this time we have sixteen policies for cooperation with development and it was accepted that the cooperation of each State should be coordinated and coherent and obviously complementary therefore the Union took measures to ensure that there would be real coordination. The Commission was made responsible for this coordination which began with meetings of the Member States. In these meeting we drew up a document which reflects what I would call the common denominator of our policies. Each State has it own policy but there are some points we all agree about and we put these points in the document, a document which was accepted by the Council and which lead to a document which is very important for us and this is a decision of the Council of Ministers of the Union of November 25th, 1994. However this Decision applies not only to the Commission which is the executive of the European Union but also to all the Member States, so we are all at present obliged or ordered to put this document into practice and this document places great importance on the subject of education. First it says that, at this time, education is one of the priorities of the union, there cannot be a programme for cooperation in development without there being a real financial effort to further education in these countries (and I would like to point out that up until now aid for education and training in the whole of international Cooperation is 1% of investments and 1% is a miserable sum!)

So there is a lot of talk about education but at the moment of getting the money out to finance the projects we give priority to roads, dams, agriculture plans for large plantations etc. because these also use our own goods and we can sell our equipment and send technical assistance; and training, in spite of the written texts which have given great importance to this issue, when we see the figures the percentage destined for education at this time is ridiculous. The Council therefore emphasizes in this document that education, and in particular basic education for children as well as for adults, is a fundamental right. It plays a vital role in affirming democratic values, in economic growth and in creating employment, in the reduction in the disparity in income and the inequalities and in the improvement of standards of living and health.

The most important benefits come from primary education more than from secondary education. Moreover education can play a vital role in furthering the status of women in society. The Council re-affirms the important role the NGOs play in the sector of education and training in developing countries. As far as investments are concerned, economists, even those from the World Bank have calculated that an investment in education is the one that yields the most in the long term. It is the most profitable investment, a lot more so than when you make productive investments in the short or medium term.

Here are some of the principles of this declaration; aid from the Community of Member States for education and training should have support for the policies and efforts of the developing countries themselves as its objective and should not act as a substitute for local initiatives, as was agreed in the World Conference on education for everyone in 1990 in Argentina. This is very important. I myself often say that our policy on issues of education and training is not to have one. So that seems to be a bit of a scandalous! How come you don't have a policy? No, we have got a policy which is to strengthen the policy of each country. Each country should have a policy, and if they have not got one we are going to help them to decide on one and then we are going to help them to put it into practice. But to think that we have imposed a policy of basic education or secondary education on each country would be against each State's right to be independent. The Community will pay attention to promoting support for professional training for the formal and informal sectors of the economy and which is provided by the formal and informal educational channels. So at present the existence of the informal sector is considered as a fact without the means to go backwards and without trying to make the informal formal. We say «Listen, for the moment it is the only sector which is creating employment so let's help this sector to develop». So at this time the Community if financing a good number of programmes specially in Africa, training for artisans, apprentices and the informal agricultural sectors which have no basic education.

The Community and the Member States should improve the exchange of education for the disadvantaged groups. In the disadvantaged groups as a whole a priority is first agreed on. The one that will be agreed on is the access of women to education, the impact of all the education projects on the education of women should be studied at the level of identification of projects and follow-up through out the time they are being set up. The priority should be particularly on the education of women which leads to operation at the level of primary schooling and training primary teachers. It is not stated here but later on that educating women has a very important effect on demography. You know that one of the problems of these countries is demographic growth. We cannot impose programmes for reducing the birth rate -that would be against human rights- but we can very easily promote programmes for educating girls which will automatically have an effect on the reduction of the birth rate because marriages will take place later and because there are a certain number of phenomenon which have been studied and proved in practice. So this is a very important point within our policy. I think Mrs. Rosario is looking at her watch and she is quite right. I can stop here and I am quite ready to answer any questions. I only wanted to point out to you that we are faced with an extremely serious situation, I would even say explosive; unemployment which is ten times higher than our country and which we already find very serious when you realize that unemployment in the Countries of the South, which is ten times higher, cannot be resolved and will perhaps never be solved but could at least be controlled a little by a system of education and training. It is for this reason that the Council is calling for all the Member States and the Union to make a joint effort, to work together and to have a policy, if not in common at least of communal plans.

Jorge Cavodeassi
Organisation of Iberoamerican States for Education, Science and Culture
OEI

First I would like to explain what we mean when we talk about the Iberoamerican area so that there is no confusion about this and also what the questions are and the approaches we are taking from this area.

Firstly when we talk about Iberoamerica we are referring to an area which is shared by Europe and Latin America countries. There are twenty two countries, two European countries, Spain and Portugal and twenty Latin American countries with two official languages, Spanish and Portuguese. It is a region, an area or rather a cultural region with procedures for integration at different stages. On one hand the procedures for the integration of Spain and Portugal in the European Union, the integration procedures of the Andes Pact, of Mercosur and the Central American common market and on the other hand with free trade areas taking shape such as the Initiative of the Americas, NAFTA, the European Community Agreement with Mercosur which should be completed next month and the Cooperation Agreement between the European Community and the countries of the Rio group. It is also an area consisting of countries with marked differences in the stages of development, with varying levels of integration in the world market, with significant contrasts in their macroeconomic figures. Moreover, they are countries with different organisations and institutional density in their structures and with different levels of development in the process of democratization of their societies, with different levels of social participation in these, etc...

That is to say, we are referring to a relatively homogeneous cultural area but with a wide cross section in geopolitics, economy, society and institutions but, however, it is being defined as a community. The most significant occurrence in this area in recent years is the political decision of the Heads of State, of Governments to establish a permanent area of cooperation, to agree on development policies and to establish a more active joint presence at an international level. With five Conferences with began in 1990 and have continued until the last meeting in Bariloch, Argentina in 1995 they have reaffirmed this mission of meetings, cooperation and prominence at an international level.

However, the shape this joint action is going to take has raised many question up to now and two of the these are basically concerned with the relationship with European countries. One of these is if it is possible for the Iberoamerican Community of Nations to produce a political and technical area which links up with the integration procedures which both Latin America and Europe are experiencing. The other question is if the development of a world market, where it is foreseeable that there will be conflicts for supremacy, can allow the existence and prominence of a political area, a geopolitical «interblock», such as that made up by the iberoamerican countries.

In any case marketing studies in the iberoamerican area, in many cases with results which are very close to those carried out by the O.C.D. (Organisation for Cooperation and Development), show the great difficulties arising in a world where there are many possible alternatives but few probable alternatives of future scenarios and where it is precisely in some of these scenarios that the greatest development in Latin America includes and benefits from a European crisis. In the same way as the analysis of these scenarios can raise these problems, in Latin American there is the idea that there are European political and social models, explicit or not, which may be more easily adaptable than other models from other regions.

Faced with all these doubts and uncertainties it should be pointed out that iberoamerican cooperation on a political level such as agreements for the solution of military conflicts, on an economic level such as the development of new business and personal training projects, on a scientific and technological level such as the

strengthening of science programmes and in the area of education such as the generalization of programmes for the improvement of education, is reaching important levels of achievement as government and non-government actions have been multiplying in recent year.

Another important aspect worth pointing out is the horizontal concept of cooperation with which the first joint action arising from the Head of States and Government Summit has been planned.

I would like to say that in the educational sphere there are five basic lines of action which are guiding the cooperation actions of Iberamerican organisations. On one hand there are the action plans with the aim of cooperating in the design of policies and strategies for the transformation of the education systems, action plans with the aim of cooperating in support of the processes of democratization of education, action plans with the aim of cooperating in linking education with social and economic processes, action plans with the aim of cooperating in support of the processes of regional and sub-regional integration and harmonization and action plans with the aim of cooperating in the modernization of administration systems. These programmes tend to face up to social integration as the most pressing challenge which means the adoption of effective policies of sustained development and of overcoming under-development which requires efficient policies of productive change, of encouraging internal savings and investment and the restructuring of social costs with the principle attention on health, education and the training of human resources. The challenge of national integration which involves active policies of de-centralization and support for the most backward regions, regenerating the rural social fabric and encouraging reconversion of economic sectors with the most out-of-date production techniques or production supplies and the challenge of sub-regional integration make the creation of integrated economic areas such as Mercosur or the Andean Group or zones of free trade essential.

Iberamerican cooperation is centred on different organisations. One of these organisations is the Organization of Iberamerican States for Education, Science and Culture (O.E.I.) which is an organisation of the Ministries of Education of twenty two countries. It is an organisation specifically working towards cooperation in three areas and its Managing Council is made up of the Education Ministers of these countries. It is these countries which finance all the actions and all the activities which are carried out. Fifteen important programmes are being developed at this time in the framework of the O.E.I.. Seven of these are concerned with educational issues, three with scientific issues and four of a «crosswise» type which act as a back up to these other activities. But there is also a series of specific programmes which the Summit of Heads of State decided upon and some of these are of special interest for this meeting such as the programme for literacy and adult education which is aimed at dealing with the zones with the greatest problems in this area of education.

Secondly I would like to tell you about the problem areas that the government and non-government organisation in Latin America are discussing at this time concerning adult education. However this must be brief to leave time to comment on some of the programmes which are being carried out at this time and some of the results we have had with them.

On one hand in Latin America at this time the model for democracy is dominant. What does this mean? This means that the question of democracy appears as a organizing core of all questions, as a core for tackling situations, and proposals for actions and also that the way it is approached affects other fields of social work. This democratic model seems to oscillate between two schools of thought. On one hand that of representative democracy which is considered as a proposition for living together in integrated national societies, although highly heterogeneous, where their is acknowledgement of others, of their values, of their interests and on the other hand that of direct democracy less concerned with regional integration and revolving more around the participation of self-management and self-government at a local level.

In the past as far as education is concerned the idea of representative democracy has been seen as the production of individuals, citizens, instilling values into them and institutions and making them capable of participating in the economy and politics and of gaining access with equal opportunities to the cultural wealth. However, because of the conflictive nature of many Latin American societies, the education system has been the place for the confrontation of values and ideas about the world and school, which is its basic institution, became the object of plans for change and the object of criticism through the role of reproducer of a society which has to suffer a process of conflictive change. In contrast the democratic ideal of an alternative, liberating, humanistic education which emancipates people, which works through awareness, is placed at the

heart of popular organisations, of trade-unions, of cooperatives, of the neighbourhoods and of the communities and it is carried out by advocating values of solidarity and self-confidence, by asserting, theoretically and by its methods the identities of the communities before that of the individual who is seen as a result of a system of denomination more than the development of what is human. This anti-systematic position leads to the positioning of liberating education in the field of non-formal education which means, together with other factors, a concentration of poor adults and a remedial role in the double sense, teaching the illiterate to read by a school system and generating the awareness and self confidence which the same system tended to block. At the same time the horizontal idea of the education relationship meant that the teacher lost its connotations of professional and was embodied in the most varied social representatives.

At this time the model for democracy still contains, contrarily, the proposals based on the stability of the political system and representative democracy together with those based on forms of direct democracy. This has lead to the difficulties in still not being able to envisage an integrated, specific model of education with democratization given the close relationship between the concept of one or the other process. But the feasibility of a national society integrated with a national democratic state as well as the efficacy of local societies is being questioned now because of the process of globalization. The effects of this process of globalization in the international sphere are being experienced in Latin America from a subordinate position because of its political fragmentation and its incapacity to find alternatives, among other reasons.

The economic impact of the technological revolution of the real markets as much as the imposition of deregulation policies, the reduction of the social role of the State, decentralization and the privatization of state activities are causing contradictory effects in society and in many cases are generating great social duality.

This is the subject which government and non-government organisations are tackling at this time and the effects are clearly seen in adult education. To deal with this situation one of the principle programmes which is being considered is actually a programme of exchange of training and experiences in adult education. The Education Ministries of all the Iberamerican countries are taking part in this programme which generally gathers up all the experiences which are taking place in the social field not only of adult education but in education in general although it has a very important section in adult education. It is a system of information and communication which includes specific actions of exchanges and a whole structure of data bases which allows communication of this information between countries and also the development of a series of publications.

Other programmes are being developed at the same time which are also tackling or trying to respond to the situations which I have been talking about. On one hand there is quite a wide programme on «inter-culturalism», development and education which is establishing an overview of the problems of Latin American society, which is attempting to analyze the problems of internal fragmentation, which is pointing out the difficulties faced by the native population in many countries, and what can be done to carry out a plan of action which not only mobilises society as a whole in favour of the native population but also goes on developing actions which consider the situation of other minorities. At the same time it is a project which is being developed and is tending to favour the migrant latin american population in other cultural or geopolitical contexts. This is mainly the situation of the migrant Latin American populations in the United States and also the situation of some of these populations in the European area.

There are also programmes which are concerned with the transformation and innovation in education. In this area most work is being done on revising the contents of the curriculum of adult education.

Another of the basic programmes is working on the status and profession of teaching also in relation to the issue of adult education. As you know in Latin American there is an important tradition of mobilization for literacy and adult education and this has meant that the activities are usually of a voluntary nature to attend to the needs of the great masses of illiterate people. This however led, in a contradictory way, to the questioning of the professionalism of adult education. At this time what is being done is to work hard with the Ministries of Education so that they structure subsystems of adult education which are capable of attending to the needs of adults but these subsystems should also be very clearly professional and the people who work in them should be capable of continuing with the activities which are being performed without stopping to help and support activities which the communities are organizing and which are carried out with non-teaching staff.

Another project deals with training, work and employment and in this we are working on the problem of new technologies, of the incorporation of new technologies in Latin American production, in general dealing with problems such as attitudes to technological transformation, adaptation to new production technology and at the same time generating new methods and new training technologies.

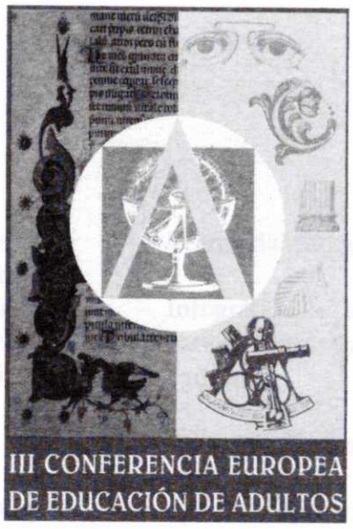
Finally I would like to tell you about a programme which is being carried out at this moment under the auspices of the Head of State and Government Summit and which seems quite important to us and this is the programme of education for literacy and adult education. This programme is being carried out in the Dominican Republic and El Salvador and it is significant in that it claims to question the forms of cooperation which have usually existed up to now in Latin America and between Latin America and Europe. What is happening is that an area of collaboration is being created between the Education Ministries, and in this case the Spanish Ministry of Education and Science and the Education Ministry of the Dominican Republic. It is an area in which the two Ministries which are taking part in the action have a mutual relationship and support each other through their own staff and where one of the Ministries, the Ministry of the zone, the Ministry of El Salvador for example in one of the cases, carries out all the activities of education for literacy and adult education but with the support and back up of teams from the other Ministries.

These are projects in which we have tried, not so much to create a process of education for literacy which has great success from the point of view of quantity but which creates processes which allow permanent structures of education for literacy to be consolidated, finally ending temporary campaigns and programmes which are carried out once and then have no kind of continuity. Also at the same time they are trying to create and consolidate important, professional structures with national coverage and which manage to fulfil the needs of education for literacy.

These are also projects which have had an influence in the political sphere. In the case of El Salvador, the literacy project was linked to the peace process and it managed to get agreement between all the political sectors to carry out joint actions in the field of education for literacy at the same time as the final agreements for peace were being discussed.

This projects hope to create experiences which can then be taken to the other Latin American countries and can create new methodologies and new lines of action. In the Dominican Republic, instead of being a project based on the territorial area it is a project in which the materials have been designed in relation to the country's economic structures, in such a way that we have taken into account the different professional profiles so that the process of literacy is linked to the professional activity of the person from the very beginning.

These in general lines and very quickly, –and I am sorry because I have gone on for a bit too long–, are the activities we are carrying out and the problems which we are facing. I would be very happy to answer any of your questions.



IX.

Comitee organiser

Another [illegible] skills training, work and employment, and in this we are working on the problem of new technologies, of the incorporation of new higher skills in Latin American production, in order dealing with problems such as estimates to reduce [illegible] information, adaptation to new production technology and at the same time generating new methods [illegible] using technologies.

Finally I would like to tell [illegible] a programme which is being [illegible] moment under the auspices of the [illegible] and Government Summit and wh[illegible] important to us and this is the prog[illegible] cation for literacy and adult edu[illegible] gramme is being carried out in the Dominican Republic and El Salvador and it is [illegible] that it claims to question the [illegible] tion which have usually existed [illegible] between [illegible] Europe. What is happening is [illegible] being created [illegible] cation Ministries, and in this case the Spanish Ministry of Education and Science and the Education Ministry of the Dominican Republic. It is an area in which the two Ministries which are taking part in the action have a mutual relationship and support each other through their own staff and where one of the Ministries - the Ministry of the zone, the Ministry of El Salvador for example in one of the cases, carries out all the activities of education for literacy and adult education but with the support and back up of teams from the other Ministries.

These are projects in which we have tried, not so much to create a process of education for literacy which has great success from the point of view of quantity but which creates processes which allow permanent structures of education for literacy to be consolidated, finally ending campaigns and programmes which are carried out once and then have no kind of continuity. Also at the same time they are trying to create and consolidate important, professional [illegible] with national coverage and which manage to fulfil the needs of education for literacy.

These are also projects which have had [illegible] in the political sphere. In the case of [illegible] the literacy project was linked to the process and it managed to get agreement between all the political sectors to carry out [illegible] in the field of education for literacy at the same time as the final agreements for peace were being discussed.

This projects hope to create experiences which can then be taken to the other Latin American countries and can create new methodologies and new lines of action. In the Dominican Republic, instead of being a project based on the territorial area it is a project in which the materials have been designed in relation to the country's economic structures, in such a way that we have taken into account the different professional profiles so that the process of literacy is linked to the professional activity of the person from the very beginning.

These in general lines and very quickly, and I am sorry because I have gone on for a bit too long, are the activities we are carrying out and the problems which we are facing. I would be very happy to answer any of your questions.

Mª Amelia Pérez de Barcia y Benavides
Committes Organiser
Sub-department of Permanent Education
Ministry of Education and Culture
SPAIN

Before giving the summary of conclusions of the Working Groups, the organizing Committee considers it is necessary to clarify a few points about the preparatory activities which were carried out until it was held in November 1995, as well as the development and conclusions of the III Conference.

Firstly the preparatory activities of organisation and study were begun as soon as the Spanish Ministry of Education and Culture undertook, in Dresden, in November 1994, during the II Conference, to hold the III European Conference on Adult Education together with the Commission and during the Spanish Presidency of the European Union ensuring the continuity of the activity started in Athens in that same year.

Secondly to also stress the importance, during this period of preparation, of contributions from experts, unions, institutions, federations and associations of adult education who were committed to the development of this project. Special mention should be made of the Spanish Federation of Popular Universities -FEUP- the Federation of Associations of Adult Education -FAEA- and the European Association of Adult Education AEEA which played an important role through its President.

Later and sometimes almost simultaneously in joint meetings of representatives from the Spanish Ministry of Education and Culture and the XXII Directorate General of the European Commission, held in Brussels and Madrid during 1995, the programme was drawn up and all the convergent aspects of an act of this type were established.

The main theme of the Conference «**Organization of an integrated system of Adult Education**» was the central issue around which the full sessions and working groups were organized.

- Territorial integration
- Integration of new information and communication technology and its effects on adult education.
- Cultural education.
- Social integration.

Another two themes, «international cooperation» and «lifelong education and training», developed in full sessions and working groups took on double significance in this Conference.

The first seeking the shared links for cooperation in Adult Education, from the European Council, European Commission and the Organization of Iberamerican States for Education, Science and Culture, (OEI) without forgetting the UNESCO which was present in the Conference in another capacity.

The second, coinciding at that time with the recent declaration of the European Parliament and Council of October 23rd following decision 2493/95 EC of the European Year of Permanent Adult Education and Training, transfused each and every area of the Conference.

The ten preceding chapters, as the reader can see, cover the acts of the inauguration sessions, the full sessions, and the speeches made in each one of the working groups.

Finally we would like to make it clear that the conclusions presented by the respective presidents and moderators in the working groups and full sessions, were summarized in the general resume that the General Reporter of the III European Conference on Adult Education has drawn up and which are presented in the following epigraph.

ab and which are presented in the following chapters on adult education per quam
issues that the central theme of the III Euro-
pean Conference on Adult Education per quam
all sessions were summarized in the French
sights and moderators in the workshop groups and
the conclusions presented by the respective pre-
Finally we would like to make it clear that
each one of the workshop groups
stone the full sessions and the speeches made to
can see, even the scope of the international ses-
The ten proceedings chapters are the result
every vice of the Conference.
Adult Education and Training' translated each and
2349/85 EC of the European Year of Parentcraft
Council of October 23rd following decision
ncent declaration of the European Parliament and
The second conclusion is that time with the
ter chapter:
CO which was present in the Conference in Bonn
and Culture' (OEI) without including the UNES-
tion of Independent Space for Education' section
Council' European Commission and the Organiza-
ration in Adult Education' from the European
The first accepted the speech index for coope-

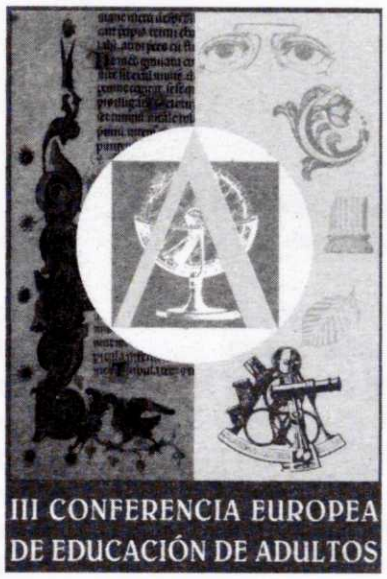
double allegiance in this conference
lopes in full sessions but workshop groups took on
tion' and 'Adult Education and Training' were
Another two themes 'International cooperat-

- social mediation

- Cultural education

cation
cation technology and its effects on adult edu-
- integration of new information and communi-

- Intercultural integration



X.

Summary of the conclusions from the working groups

ADUL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE EUROPEAN UNION

Joaquín García Carrasco
GENERAL REPORTER

The III International Conference on Adult Education began in Madrid (El Escorial) in the spring of 1995. At this time representatives from the Spanish Ministry of Education and Science and of the XXII Directorate of the European Union began to make contacts for the preparation of the event. These included the organisation aspect as well as deciding on the principle themes around which the reflection and debates would revolve. In order to do this Documents and Declarations from previous Conferences were considered.

The first matter which arose was the fact that Education and Training Policies for Adults were spreading their field of action in an ever wider area in the European Union. Assessing the real reasons for demand showed that these reasons were structural and consequence of the specific complexity of social organization and the developments of work related activities and not merely the consequence of the lack of opportunities for people or groups. From this it was decided that the need for planning the initiative could not have the aim of only compensating nor could the policies be thought of as solely transitory measures. The debates made it clear that the very conditions of the way of life of adults in our European Environment made it necessary to take the whole lifetime as the time for education.

The concept of integration as the central theme for planning

The first documents received, as a basis for the debate in the Conference, emphasized that the ever greater organizational complexity of developed societies, the rapid development of necessary skills for work as a consequence of technical scientific progress, the globalization of culture arising from the introduction of technical mediators in communications, the crisis of collective values, the fragility of the systems of standards, the over stimulation of culture..., the change at a rapid pace which breaks, at least the generational validity of the regulations, know-how, skills, generalization of the problems, social systems..., has meant:

- We need an integrating setting for adult education and training; from a real educational plan for a stage of life we are passing over to the need for education as a vital process throughout life.
- the acceleration in the rate of changes has made the role of the contexts as agency of influence and of validation of skills clear; their role as agency of education and as agency of evaluation.
- the generalization of the democratic system as the structure for social organization means a constant state of participation in the flow of information which up holds, not only the political administration of the state, but also collective agreement which provides social stability:
- the increase in the role of available knowledge in the context, above the value of the knowledge and the skill possessed for a given subject, which generalizes and increases the rhythm of obsolescence of skills and procedures in the social action. Everything is taking place as if the development of the social system did not only depend on the initiatives of the subjects which are known but on hidden phenomenon of self-catalization where the development of knowledge is that which makes the quantity and quality of demands for social action develop. It is this which has led to calling present day societies, Societies of Knowledge from a certain point of view.

All this makes it clear that the principal source of dependency on which to base the planning of educational programmes has ceased to be predominantly childhood and adolescence in order to reach adulthood and make this into a genuine area for education as well. In just the same way as biological immaturity has ceased to be the main justification for planning educational programmes

so that the condition of being a member of a group, of independency deriving from the situation of participant in society, takes on an importance of no less significance.

In the same way, it is clear that the concept of adult and life-long education it still not sufficiently integrated into educational debate. Proof of this can be found in that:

a) Educational theories basically work from childhood-adolescence dependency for defining the possibilities and needs for education.

b) Teacher Training Centres present the ambit of adults as an area of study which is more or less optional, if not non-existent.

c) In definitions of education policies adult education is generally only considered as an answer to marginalization or as temporary measures.

The experiences which were presented have common criteria and features for planning.

I) They analyzed the social system from this view point. If the education programme for childhood and adolescence is partly invisible for the on-looker, the education programme for adults is even more so for the little specific institution fabric of what is called the Education System. Adults, more than children extract information from their environment because their roles are made up, among other things, of responsibilities of influence and information.

II) They analyzed the productive fabric from the view point of educational programmes; what carrying out production means for education, changes in education as a result of changes in products, education arising from innovations in production systems and production relationships.

III) Finally they analyzed the Education System itself as an education system for the community. This third point generally takes priority in the analysis to define the needs for adult education as well as to define education programmes for this same community.

From all this material we can draw the conclusion that the main theme of the Conference must be about the integration of European proposals, national, regional and local policies, to make better use of the available resources and to manage them better.

Education in the Society of Knowledge

Together with the previous angle the previous Conferences and the preparatory documents for this one, as well as frequent references in the debates, strengthened the view that Education and Training for Adults in the European Union has a factor which forms the demand as a potential of resources which forms the provisions in the so-called Society of Knowledge.

In the Society of Knowledge the key concept is that of flexible education to become aware of the constant flow of requirements in skills: Education for assimilation rather than education for the sectorial aptitudes. From this the point arises that basic education, which formally always had the character of base for later occupational or professional education, ends up building the real professional preparation in answer to the volatile nature of skills.

- In the face of this general approach to education, consequences for education and training policies arise.
- If the constant flow of diversification and transformation in the demands for skills is so high it is not possible to answer this with curriculum changes of the type, «diversified curricula for diversified demands», because the growth in demand for different qualification would grow to infinity. Perhaps the most immediate and feasible answer would be to introduce flexibility in the available structures.
- Flexibility for access and use of Education Systems.
- Specific institutional network for the adaptation of the study programmes to the needs and heterogeneous starting out points for the group of adults with the most urgent needs.
- This network should include the new communication technologies as a device for rapid and generalized intervention. This has the advantage that the procedure improves the skill in self-learning (learning to learn) and provides education in the use of the new technologies while carrying out the training.
- Promotion, through agreements with the corresponding social representatives, of recurrent or alternative education for people wor-

king in companies. The problems here could be with small and medium-sized companies without sufficient capacity to finance this investment in human capital.

- Favouring a network of social initiatives in this sector, improving the coordination and control of these.

- Finally it should not be forgotten that the social context is the source of the very meaning and value of education for adults. Therefore having an effect on the context should also be part of an objective. That is to say that reflection on the so-called cultural policies also becomes essential. These policies, in principal and among other things should mean that the network of cultural institutions of all existing types accept, within the criteria of quality of their programmes, not only the mere fact of existing but that of bringing their actual public nearer to their potential public, which means planning their activity and their «arena of education». We are referring to public libraries for example and to all bodies and centres for providing services which work in the tasks of education.

- An essential element in life-long education policies are the agents of education themselves, the people working to promote education programmes among adults which means bearing in mind:

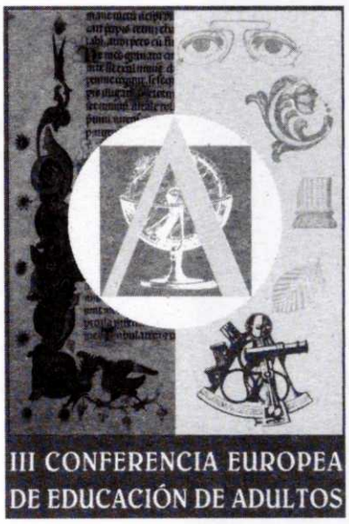
- Knowledge on adult mental activity has not been researched enough nor is the research that has been carried out sufficiently known.

- In Teacher Training Centres this is not the aspect which is dealt with most but rather something marginal. Promoting high quality Centres for the study of adult education is clearly a pressing need.

- Teaching materials for adults are not sufficiently developed, specially in the field of Basic Education. Preparing these materials adapted to the presumed personal experience, to the assumable level of difficulty (their area of future development) poses difficulties for the teacher trainers themselves. In these High-quality Centres for the study of adult education programmes there should be workshops for the development of teaching materials. The rapid education required by these adults makes this need even more urgent.

- Both the very wide cohort of population which adult education effects and the variety of demand for education programmes need a institutional framework to carry out and supervise the policies. Considering the plurality of education centres at all levels, the institutional framework should function under the general criteria of integration.

- The Final Declaration, approved with acclamation at the end of the Conference, expresses all the initiatives, speeches and debates as well as the most important issues proposed and discussed, insistently and putting in every word and expression the forces of the content which only the written text express in all their dimensions.



XI.

Declaration and reply from the European Commission

DECLARATION

The Third European Conference on Adult Education was organised under the Spanish Presidency by the Ministry of Education and Science of Spain and the European Commission and was held in San Lorenzo de El Escorial. Madrid, 20-22 November 1995. The topic under consideration was the current situation and future challenges in adult education and training in the European Union. The participants agreed the following conclusions and recommendations:

Whereas

1.- The European framework on adult education and trainig is one of the priorities established in Articles 126 and 127 of the Treaty of the European Union for the development of a versatile and high quality education and the improvement of the adults' lives by the development of their professional capacities, abilities and skills for use across a range of social activities, especially employment.

2.- Education and lifelong trainig are essential for personal, socio-cultural and economic development within the Community: adults' access to education is necesitated by an impetus towards the redistribution of cultural services and products to all citizens in order to overcome lack of opportunity and respond to accelerated evolution of economic and socio-cultural changes.

Observing

3.- That the complexity in developed and democratic societies requires critical evaluation of vast amounts of information for meaningful citizenship and for individual integration into the knowledge society.

4.- That the eccelerated development of thenoligy, the growing specialization of knowledge necessary for workinf life and the resulting need for permanent change in the kind of qualifications required to access employment and to ensure high standards of quality require access to deversified and flexible systems of trainig and education for the human resources of the Community; and that the lack of basic education on the part of many groups of adults makes it difficult to put the process of lifelong education in place.

5.- That socila adaptation implies permanent updating of knowledge to avoid the reproduction of exclusion and marginalization; that the availability of social and cultural products and services is ever-greater troughout different type of insitutions which cater for adults; that these actions are essential for the conversion of potential participants into actualparticipants in adult aducation, for the creation of specific opportunities, for the generation of adequate motivation and for giving effect to the citizen's basic right to education.

6.- That the above items demonstrate the ever-closer connection in our society between the process of individual socialitation of adults and lifelong processes of training and education.

Appreciating

7.- The cultural demands related to the socio-political reality of the European Union, the requirements in relation to training for democratic citizenship in a multicultural context (where critical participation and reflective consensus are the basis for the management of democratic states) and the necessary intercultural commuinications and the educational balnce between citizens from the different regions and communities, to which the objectives of programmes such SOCRATES and LEONARDO bear witness.

Taking into consideration

8.- The work and Declarations of previous Conferences in Athens (Greece) and Dresden (Germany), the declaration of 1996 as «Euro-

pean Year for Lifelong Education and Trainig» and the undertaking of Ministry of Education of Italy to organise the Fourth European Conference on Adult Education» in Spring 1996;

9.- The participants in the Third European Conference on Adult Education hereby declare and propose:

In order to face the challenges of the future and to reach the objectives foreseen in the Treaty of the Union and in other Documents and Programmes of the Community:

10.- That in today's world adults must be considered as entitled to receive lifelong education and training, regardless of age, sex, socioeconomic condition or precious lack of opportunities, because of their right of access to cultural, educational and training provision and services within the Community. In addition, there are social sectors and groups of citizens who deserve priority actions with a view to guaranteeing their inclusion and also as an essential expression Community solidarity;

11.- That the design of integrated and flexible systems and innovative practices and the cooperation between adult education and professional training institutions which promote lifelong education and training are a requirement to encourage the competitiveness, quality assurance, socialization in professional, cultural and political life and appropriate responses to the need for updating of qualifications, especially in the case of small and medium size companies. Therefor, for social and historical reasons, reflections on lifelong education and training should lead to policies and practices that reflect itsw strategical value and justify the increasing priority given to it in our society as borne out by the content of the European Union White Paper on growth, competitiveness and employment and by the fact that 1996 has been declared « European Year of Lifelong Education and Training»,

12.- That the association between lifelong education and training and the development of the social system makes it necessary to reconcile the general objectives in relation to socialization with those concerning the development and qualification of human resources, always considering the technological espects at all levels of training, not only because the new vocational skills demand it, but also because of their significance as a means of access to the training and educations systems,

13.- That basic training for adults, because of its essential character and requirements in relation to quality, should incorporate objectives in relation to social and personal development, as well as technologicaql, professional and technical training,

14.- That the practice of adult education should adapt to the context in which it operates and to this end it should use all technological resources at its disposal; that the integration of technology in society requires research about training processes using these media, to improve the monitoring of individual training and to update the training of theachers working in adult education and training of all kinds,

15.- That regional coordination of adult actions is required at the micro and macro levels; such integration means not only administrative and planning coordination, but also ensures that the content of training responds both to agreed political and economic projects and to the hetereogeneous needs of different communities at regional and local levels; that this coordination at regional level should include the possibility of transfer from one training system to another;

16.- That the European Union should consider economic, cultural, social and historical elements within the educative process. For this reason priority should be given to the promotion of the European dimension in education and training, to the encouragement of democratic values and tolerance, to the battle against discrimination and xenophobia and to the improvement of communication which will result in a wider knowledge of languages;

17.- That it is necessary to develope the dissemination of local, regional and national experences and innovative practices in adult education within the European Union to enable institutions and organisations of all types to improve the quality of their interventions and to have updated information for strategic decision-making; for the design of flexible education and training systems that are capable of responding to the emergence of new skills;

for utilising informal systems of education and social and vocational reintegration; for the enhancement of education and training within institutions and arising from community initiatives; for the promotion of the coordination af all agents and projects that could give effect, as soon nas possible, to open access for all citizens to lifelong education and training.

that boundaries shall disappear and projects that foster light of knowledge and understanding, to build open doors for all citizens and lifelong education.

European Conference, Salamanca in Spring 1996.

9.- The participants in the Third European Conference on Adult Education hereby declare and propose:

In order to face the challenges of the future and to reach the objectives foreseen in the Treaty of the Union and in other Documents and Programmes of the Community:

10.- That in today's world adults must be considered as entitled to receive lifelong education and training, regardless of age, sex, socioeconomic condition or previous lack of opportunities because of their right of access to cultural, educational and training provision and services within the Community. In addition, there are social sectors and groups of citizens who deserve priority actions with a view to guaranteeing their inclusion and also as an essential expression Community solidarity.

11.- That the design of integrated and flexible systems and innovative practices and the cooperation between adult education and professional training institutions which promote lifelong education and training are a requirement to encourage the competitiveness, quality assurance, socialization in professional, cultural and political life and appropriate responses to the need for updating of qualifications, especially in the case of small and medium size companies. Therefore for social and historical reasons, reflections on lifelong education and training should lead to policies and practices that reflect their strategical value and justify the increasing priority given to it in our society as borne out by the content of the European Union White Paper on growth, competitiveness and employment and by the fact that 1996 has been declared « European Year of Lifelong Education and Training».

12.- That the association between lifelong education and training and the development of the social system makes it necessary to reconcile the general objectives in relation to socialization with those concerning the development and qualification of human resources, always considering the technological aspects at all levels of training, not only concerning informal systems of education and training but also those concerning formal education and training within institutions and training bodies, community initiatives, for the promotion of the

13.- That basic training for adults, because of its essential character and requirements in relation to quality, should incorporate objectives in relation to social and personal development, as well as technological, professional and technical training.

14.- That the practice of adult education should adapt to the context in which it operates and to this end it should use all technological resources at its disposal; that the integration of technology in society requires research about training processes using these media, to improve the monitoring of individual training and to update the teaching of teachers working in adult education and training of all kinds.

15.- That regional coordination of adult activities is required at the micro and macro levels; such integration means not only administrative and planning coordination, but also ensures that the content of training responds both to agreed political and economic projects and to the heterogeneous needs of different communities at regional and local levels; that this coordination at regional level should include the possibility of transfer from one training system to another.

16.- That the European Union should consider economic, cultural, social and historical elements within the educative process, for this reason priority should be given to the promotion of the European dimension in education and training, to the encouragement of democratic values and tolerance, to the battle against discrimination and xenophobia and so the improvement of communication which will result in a wider knowledge of languages.

17.- That it is necessary to develope the dissemination of local, regional and national experiences and innovative practices in adult education within the European Union to enable institutions and organisations of all types to improve the quality of their interventions and to have updated information for strategic decision-making for the design of flexible education and training systems that are capable of responding to the emergence of new skills

Florence Lotredou
Directorate General XXII
European Commission

The reply to that speech should first of all take into account and recall the important work which has been carried out here, in the workshops as well as in the full sessions and particulary in the course of the debates, many ideas have come out and it seems to me can be found reflected in the possibilities offered by that declaration.

So I will briefly go over these possibilities here but it seems that, in fact the important issues of adult education which have been discussed in this meeting are very clearly the individualization of the route to be taken, motivation, the struggle against exclusion and also, absolutely essential condition the question of access, rights and financing.

An extremely wide question you might say but I feel I am right in stating that with the third declaration an important step has been taken which the European Union will not fail to take into consideration. In fact the theme of of this conference held here in El Escorial, centred on the issue of integration. Integration which was the main centre of this conference through the social cultural, technological, cultural and territorial examples. So the concept of integration was the main centre and centre means the core of organisation. And we know that organisation sometimes leads to ideas of political orientation which can then change into a system.

However obviously it is very early to talk about a system of adult education at this point although we know, and you are the living proof of this point, education includes different partners, comes from different sources which come from Universities, from local groups, from social partners, from associations,from companies which also have a role to play in adult education and I am sure that I have forgotten some of them.

So a mixed, varied, public is being addressed teeming with ideas and initiatives which obviously it would be detrimental to set in systems which are by nature rigid.

All difficulties, and now we are going to talk about the contents of this declaration and then the possible policy orientations which could come out of it, all the difficulties in giving priority to this life and to adaptation to the upheavals of an epoch. In adult education, where the problems have evolved I can find the problems ranging from those of equality in education for everyone, to problems of adaptation, of technological upheaval. From this comes constant adaptation to changing systems, of which adult education is a reflection, and to a more fitting, more a organised system and perhaps one of the right of access and financing which could infringe on this life and this adaptation.

So if we put this third statement in its context which is after the declaration made during the Athens conference, the first declaration of the Athens conference, so in June 94, and the second declaration from the Dresden Conference in November of the same year, it is clear that important progress has been made.

The first declaration, that of Athens, brought together all the participants in adult education for the first time, it was the first European conference on that subject and above all was aimed at making the European Union aware of adult education and the need to adapt its education and training policies to that problem.

The second conference in Dresden took up this issue, accepted this first declaration but in this second declaration the importance of the European dimension was emphasized with its features of mobility, exchange of experiences, so the importance of the European dimension in adult education, which is in fact the added value from an action of the Commission and the European Union in this field.

That is the position we were in. Now we have a third declaration which has just been read, a third declaration which points out the importance of the subject of integration.

We see here that there is a widening and at the same time a tightening around these fundamental problems.

If we make a point of what was said today, of what has been done during the work at El Escorial and what has been done in the last few months by the European Union concerning adult education, we can in fact see that there are movements and progress in this field.

First of all, politically, there is the idea of a follow-up. We can see that there is progression, that their is planning in an open sense and not limiting and fixing the terms, there is a development between these conferences and the declarations which come out of them. So this evolution will be followed up in the announcement made by the Italian presidency and this is very important because there can only be policies for action if there is continuity and evolution and so the announcement made by the Italian Deputy Minister for Education that they will organize a conference on the subject of adult education next spring and there it is clear that there will be important work carried out by the Italian presidency and the commission to encircle the essential issues in this progress. So we are going to work towards going further into these subjects and also give them an orientation corresponding to possible policies. At this time as you know the European Union has two programmes, one is SOCRATES which is concerned with professional training and the other is LEONARDO both of which have taken into account adult education and have included it in their list of possible activities to be developed.

In SOCRATES there is a possible of adult education programme which has had several projects in all regions and member states which are aimed at developing the European dimension of adult education. So this corresponds amply to the result of the Dresden Conference, to the declaration and it is clear that it is an important step forwards.

Adult Education is not specifically mentioned in LEONARDO but rather an important place is given to this type of education as the final target of lifelong learning, to the continuum. We know that LEONARDO is a programme of professional training but there are also components which are social, territorial and experimental. It is here that something important can also come into play for adult education and this is why I am happy about the initiative proposed by one of the delegations and adopted by the delegations of other member states with us here and which can be found in this declaration from the Third Conference of El Escorial, which says that it is important to bring the actions taken by the establishments of professional training and adult education institutes closer. Why? Because it seems to me that adult education, and we are all aware of this here, is at a turning point, at an important moment of its development.

It is a question of considering this moment carefully but it could correspond to a opening up of adult education towards the professional world. We know this and I am not going to make a big fuss here that adult education is not professional training, that it affects professional training, that it joins up with professional training, that there are bridges and links between the two but that they are not the same thing.

On the other hand what we can see is that there are important ways in which they are becoming closer and closer and that especially with the pressure of the economic crisis, the growing number of unemployed people, and this is a subject which has been amply dealt with here with all the problems and complex issues it entails, and so this evolution and these changes in society also change the dimensions of the importance and the strategic value of adult education. Because, from the moment when the unemployed are mainly adults, that they are not in closed systems of education and training, they are the targets for adult education and the subjects for whom professional training is not only important, it is vital. In this way something important for adult education is in play. It is clear that lifelong learning, with all the components for widening which this includes, is a route towards becoming aware of this but more specifically concerning the work which has been carried out here by the partners in adult education it is important to draw closer to the economic world of companies. With this outlook in the future it will be a good thing for directors of human resources, for members of the European parliament, and indeed members of national parliaments, who are interested in these questions to take part in growing numbers in our meetings so as to also give adult education its professional and economic weight in a world in full evolution.

Therefore this is an important idea which I think will correspond to the policy orientations that the actions of adult of education may have from a European position. Because in fact from the moment where this economic weight exists

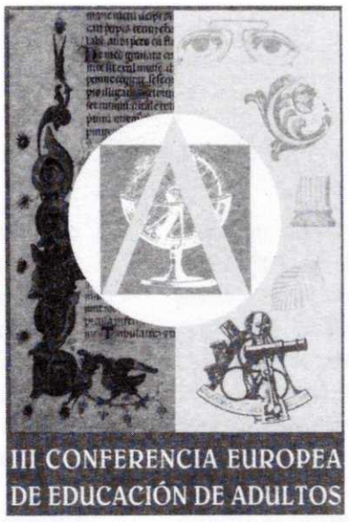
and as well as this link with the professional world, with the world of business, with the social partners, it is clear that we will arrive at a situation of professionalisation of adult education, of those involved in it, which is another factor in accepting adult education. Whoever talks about professionalisation of the people who take part, training teachers -an issue which has been dealt with here once again- is also talking about easier validation at a European level, validation of learning, acceptation of this learning, validation of skills and also letting the European Union plan bridges, plan mobility in this field. When we talk about professionalisation of a sector we are also talking about easier official recognition. Therefore, this is important and corresponds to the ideas which go along together with this need for professionalisation of adult education.

I think the crisis, the burden of unemployment, the changes in our society require the repositioning of adult education by making it much wider and at the same time changes of a strategic kind and in the direction of lifelong learning.

I would like to finish by talking about the European Year as it figures in the declaration of this conference and it is important. Why? As I said before adult education is at a turning point, a very old movement which has powerful roots and also has local territorial roots, and is a symbol for part of the public. It is a strong movement. Sometimes there are points of branching out in its history or times when redeployment was necessary or times when it should be aware of what is happening and what makes its actions important.

Perhaps this European Year which is a Year for many people, which is a popular in as far as the message should be simple, but simplicity is the hardest thing to achieve. Perhaps this European Year gives us an opportunity for reflection, give us the chance to pause for a moment, in reflection, in the action of adult education which will then let us act with a clearer goal and just as convergent. Why? Because the European Year is going to be a year for the general public, a year with many events, but also a year with two important aims: first of all to create activity, to create projects and I hope that you are going to send us many, like the ones we have already received from the regions, localities, member states so they are real life projects which people will see around them, projects for young people, projects for older people, projects for children, for parents, many projects both lively and specific.

Another aspect is a debate. A debate which cannot ignore all the questions which we all have and which are not diffused enough among the general public. The mission of education, what to do about unemployment, how to ensure the adaptation of everyone to the upheavals they are going to experience, how to respond to the concerns which are arising everywhere in Europe, an important debate implicating all the participants. And I think that if we can in this way link a concrete incarnation of the problems of adult education, or in other words adult education, with powerful political reflection, obviously lead by groups like those gathered together here but also affecting the general public, people in Europe will have been made aware of the importance of adult education, the importance of lifelong learning and in my opinion it will be an important step forwards towards the adhesion of the general public to programmes of adult education and at the same time progress towards awareness of what is at stake in lifelong learning.



XII.

Official closing of the conference

Elena Martín
Ministry of Education and Science
SPAIN

First of all I would like to greet you and give thanks on behalf of the Secretary of State for Education Mr. Marchesi, who was specially interested in being here to share these final moments with you but problems that always come up in Government at the last moment and which are unavoidable, have prevented him from being here but he has asked me to pass on his very best wishes.

If opening the Meeting is very pleasant because one transmits all the enthusiasm that the expectations of the work which is going to be carried out have at the time Seminary like this one is started, if opening the Meeting is agreeable I think closing it is even more so, when the expectations have been met which I think is the case with these days of thought and work which I have been able to share with you during this Conference.

So I sincerely belief that when I pass on the satisfaction of the Ministry of Education and Science concerning the work which has been carried out, I will let myself be the spokeswoman for what I feel has been the satisfaction of all the institutions, and those which have taken part in the reflection are many and very varied, the satisfaction of all of them concerning the progress, which there can be no doubt, has been made in the work we have carried out. The first characteristic which I want to give special attention to is what I consider to have been the principal positive aspects of the good work during these days, and this is the ability this meeting has shown to bring together all those who are in some way concerned with adult education each one from a point of view of permanent education with its special features, which is not always an easy job, when there are different outlooks, interests and points of view which absolutely must move together so that the progress which is taking place in this field continues at the same pace.

If it is not easy to unite different organizations in communal work nor is it easy, and I think that we have all had some experience of this, managing to reach conclusions and make progress in a conceptual framework by considering what are different systems of education. I think the last few years have been a real example, and a very positive one, of the effort made by different representatives and by different people in the Ministries, Government offices and in general in the Member Countries, to find what we have in common between us, being able to pass over our differences, with an interest in harmonizing our policies not for the sake of making them all uniform because this is not the objective but to harmonize them and to get as much as possible out of them and to know how to find what is most positive about them so that we can all learn from each other.

I think that the successive Conferences which have taken place, from the Conference in Athens, to Dresden and now in Madrid and the next which will take place in Florence, provide an example of progress in which we can really find specific aspects which have been incorporated into the work of each of these Conferences. There can be no doubt that they have been many points of progress in this one but perhaps from my own professional bias I would like to point out one that seems especially important to me and this is the growing awareness of the need to look deeper into what are the aspects of the curriculum and the specific methodology which it is necessary to use when we are working in the field which has been the object of reflection in the Meeting which we are closing at the moment.

Finally as well as these organisational aspects, we have to come down to what the specific educational intentions are, the special contents that adult education requires and the most suitable way to carry out the process of learning and teaching in a context of a different type to that which we are perhaps more used to in regulated education, obligatory and post-obligatory but for the majority of people. The special cha-

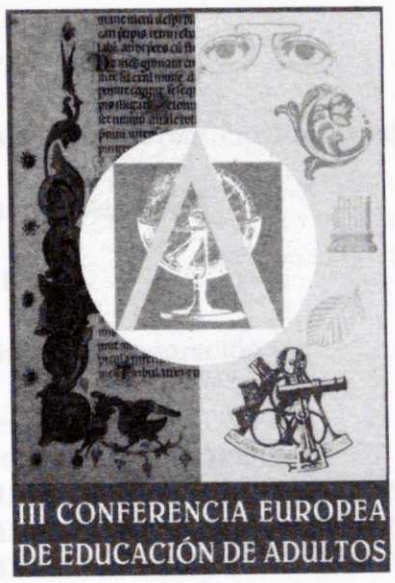
racteristics are sufficiently important for us to have to look into them more deeply and be able to identify the elements which can increase the efficiency of the permanent educational process, aimed at adults, and the training of all those people who from the point of view of training itself or from the point of view of work need to constantly re-qualifying or carry out further studies and training in their work.

As I think the Minister commented in one of his speeches, at this time 80% of labour is in the market, is in the work place so it is a young market which needs re-training and further studies not only in conditions most directly linked to the job but with features of general education which are once again shown to be the basic features.

Therefore going more deeply into this field is, without doubt, a basic aspect of consolidating democracy in our countries and is, without doubt, one of the basic elements to increase competition, competitiveness and social progress and organisation. In order not to cause social breakdown in our communities it is absolutely fundamental to continue making advances in this field which I think is already considered as a key to this development, not only for people like us here because one could suppose that we already have this level of awareness through our closeness to the subject, but I think in general it is thought of with high expectations by society so we should be capable of carrying out what is required from us. There is no doubt that it is an important challenge, a challenge which I feel has been fully met but I am totally convinced that the next Conference will also produce changes in quality just like those which have resulted from the work which we have been carrying out here. This next Conference will be carried out under the Presidency of Italy and what is more in the marvellous city of Florence and I am very envious of the people who have the opportunity to be there.

There is nothing left for me to say except to finish off what the Sub-director has already said, to thank everyone who has taken part in this Organisation and especially the Commission which has sent highly qualified representatives, not only from the Directorate General XXII but also of the Directorate General VIII, the Reporter, Joaquín Carrasco the Reporter always has an extremely difficult job and it has been performed with great success; the fifteen Education Ministries of the Member States; the Autonomous Communities; the experts, the Council of Europe; UNESCO; the C.E.A. and the C.E.U. for being with us; and everybody who is here although it would be impossible to name everyone. However I think that everyone will understand that there is one particular name, the name of a person to whom we must give our special thanks for his collaboration and this is Mariano, who will say this is not true but I have seen his interest and the commitment he has made in the organisation of this Conference and I think there can be no doubt that this interest is one of the factors which has lead to its success, not the only one, but an element of success which I want to make a special point of, towards the work which you have been able to do.

Many thanks.



ANEXO I

PROGRAMA DE LA CONFERENCIA

[illegible] are extremely important for us to [illegible] into them more deeply and be able [illegible] elements which can increase the efficiency of the permanent educational process, mixed in reality, and the training of all those people who from the point of view of training itself or from the point of view of work need to constantly re-qualifying or carry out further studies and training in their work.

As I think the Minister commented in one of his speeches, at this time 80% of labour is in the market, is in the work place so it is a young market which needs re-training and further studies not only in conditions more directly linked to the job but with features of general education which are once again shown to be the basic features.

Therefore going more deeply into this field is, without doubt, a basic aspect of consolidating democracy in our countries and is, without doubt, one of the basic elements to increase competitiveness in our countries. In order not to cause socio-economic organisation. In order not to cause socio-economic [illegible] shown in our communities it is absolutely fundamental to continue making advances in this field which I think is already considered as a key to this development, not only for people like us here because one could suppose that we already have this level of awareness through our closeness to the subject, but I think in general it is thought of with high expectations by society so we should be capable of carrying out what is required from us. There is no doubt that it is an important challenge, a challenge which I feel has been fully met but I am totally convinced that the next Conference will also produce changes in quality just like those which have resulted from the work which we have been carrying out here. This next Conference will be carried out under the Presidency of Italy and what is more in the marvellous city of Florence and I am very envious of the people who have the opportunity to be there.

[illegible] for me to say except to [illegible] ctor has already said, to [illegible] taken part in this Orga[illegible] Comunission which has [illegible] resentatives, not only [illegible] al XXII but also of the [illegible] the Reporter, Joaquin [illegible] ways has an extremely [illegible] n performed with great [illegible] ation Ministries of the [illegible] nomous Communities; [illegible] f Europe; UNESCO; the [illegible] cing with us; and every[illegible] it would be impossible [illegible] er I think that everyone will understand that there is one particular name, the name of a person to whom we must give our special thanks for his collaboration and this is Marinho, who will say this is not true but I have seen his interest and the commitment he has made in the organisation of this Conference and I think there can be no doubt that this interest is one of the factors which has lead to its success, not the only one, but an element of success which I want to make a special point of, towards the work which you have been able to do.

Many thanks.

III CONFERENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS
San Lorenzo de El Escorial, 19, 20, 21 y 22 Noviembre de 1995

"ORGANIZACIÓN DE UN SISTEMA INTEGRADO DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS"

DOMINGO, 19 DE NOVIEMBRE
TARDE:
17,00 h. Traslado de los participantes desde Madrid.

20,30 h. Cena y alojamiento.

LUNES, 20 DE NOVIEMBRE
MAÑANA
10 a 11 h. Sesión de Inauguración

Intervenciones:
- COMISIÓN EUROPEA.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Y DEL CULTO DE GRECIA.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ALEMANIA.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE ITALIA.

Este acto será presidido por el Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia de España, D. Jerónimo Saavedra Acevedo.

11,00 h. Café

11,30 h. Plenario: "HACIA UN MODELO INTEGRADOR DE EDUCACIÓN DE ADULTOS".
Presentación: Profesor D. Joaquín García Carrasco. Relator General de la Conferencia.
- "LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA EN EUROPA AL FINAL DEL SIGLO XX:
LÍNEAS COMUNES DE ACCIÓN".
Comisión Europea.
- "LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN ESPAÑA".
Francésc Colomé i Montserrat. Director General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

13,30 h. Presentación de los Grupos de Trabajo.

14,00 h. Almuerzo.

TARDE: GRUPOS DE TRABAJO

GRUPO I
15,30 h. TEMA CENTRAL:
"INTEGRACIÓN TERRITORIAL: MODELOS DE COORDINACIÓN INTERINSTITUCIONAL A DISTINTOS NIVELES".
Presidente: Paolo Federighi. Presidente de la Asociación Europea de Educación de Adultos (A.E.E.A.).
Moderadora: Julia Frías. Escuela de Formación Sindical "Juan Muñiz". CC. OO. España.

Ponencias:
- "LAS DIFERENCIAS TERRITORIALES: MODELOS INTEGRADOS PARA LA COHESIÓN".
Francisco Contreras. Director General de Promoción y Evaluación Educativa. Junta de Andalucía.

- "POLÍTICAS REGIONALES: ELEMENTOS ESPECÍFICOS Y COMUNES CON MODELOS NACIONALES Y EUROPEOS".
  Angela Miquel. Directora General de Formación de Adultos. Generalitat de Cataluña.
- "LA PARTICIPACIÓN DE LAS ESTRUCTURAS EDUCATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LOS ADULTOS".
  Françoise Thorin. Experiencias GRETA. Ministerio de Educación Nacional. Francia.
- "EL MODELO NÓRDICO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS A NIVEL LOCAL".
  Sven-Erik Wallin. Ministerio de Educación. Suecia.

GRUPO II

15,30 h. TEMA CENTRAL:
"INTEGRACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y SUS EFECTOS SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS".
Presidente: Paul Belanger. Instituto UNESCO para la Educación. Hamburgo.
Moderador: José García. Escuela de Formación Sindical "Julián Besteiro" - UGT. España.

Ponencias:
- "APORTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y NUEVAS FORMAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA".
  Jon de Vries. ERDI. Holanda.
- "EXPERIENCIAS FRANCESAS EN EDUCACIÓN DE ADULTOS Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL: NUEVAS OFERTAS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS".
  Evelyne Dupin-Chizelle. CNED. Francia.
- "LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS ENSEÑANZAS DE IDIOMAS EN UN MODELO DIVERSIFICADO E INNOVADOR DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS".
  Mariano Jabonero Blanco. Subdirector Gral. de Educación Permanente. Ministerio de Educación y Ciencia. España.
- "NUEVAS METODOLOGÍAS, MODALIDADES Y TECNOLOGÍAS EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES DE PERSONAS ADULTAS".
  M. De Volder y Pilar Montero. Proyecto EUROFORM, Consorcio STOHO. Bélgica / Ministerio de Educación y Ciencia de España.

17,00 h. Presentación de conclusiones de los grupos de trabajo y debate.

17,30 h. Final de la sesión.

18,00 h. Visita al Monasterio de El Escorial y concierto de órgano en La Basílica

21,00 h. Cena de bienvenida

MARTES. 21 DE NOVIEMBRE
MAÑANA:

9,00 h. Plenario
- "HACIA UNA SOCIEDAD DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA".
  Presentación: Joaquín García Carrasco, Relator General.
- "EL AÑO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA"
  Florence Lautredou. Dirección General XXII. Comisión Europea.
- "LOS INTERLOCUTORES SOCIALES COMO AGENTES DE FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES".
  - Alain Mouchoux. Confederación Europea de Sindicatos. CES.
  - Michel Guyot. Confederación Europea de Empresarios. UNICE.
- "EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA: LA CONVERGENCIA ENTRE LA EDUCACIÓN GENERAL Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL".
  Paolo Orefice. Universidad de Florencia. Italia.

11,30 h. Café.

12,00 h. Debate.

13,30 h. Presentación de los Grupos de Trabajo.

14,00 h. Comida.

TARDE: GRUPOS DE TRABAJO

GRUPO I

15,30 h. TEMA CENTRAL:
"LA INTEGRACIÓN CULTURAL EN LOS MEDIOS DE EDUCACIÓN /FORMACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS".
Presidente: Victor Arrogante. Federación Española de Universidades Populares. FEUP.
Moderadora: Angela Vegliante. Dirección General XXII. Comisión Europea.

Ponencias:
- "LA RESPONSABILIDAD DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA CREACIÓN DE UNA CIUDADANÍA EUROPEA; LA TELEVISIÓN EDUCATIVA".
  Pablo García. Televisión Española (TVE) / M.E.C. España.
- "EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LA INTEGRACIÓN MULTICULTURAL".
  Wolfgang Leumer. DVV. Alemania.
  "LA CREACIÓN DE UNA CIUDADANÍA EUROPEA A TRAVÉS DE LOS MULTIMEDIA".
  Jean Combe. IRRCE Francia.
- "LA MUJER Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN".
  A. Olga Quiñones. Instituto de la Mujer. Ministerio de Asuntos Sociales. España.

GRUPO II

15,30 h. TEMA CENTRAL:
"INTEGRACIÓN SOCIAL: LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA COMO FACTOR CLAVE PARA LA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN LA SOCIEDAD".
Presidente: Miguel Angel Gonzalo. Federación de Asociaciones de Educación de Adultos. (FAEA). España.
Moderadora: Florence Lautrédou. Comisión Europea.

Ponencias:
- "LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LAS PERSONAS EN EDAD ACTIVA".
  José Luis León. Instituto Nacional de Empleo. (INEM). España.
- "LA INDIVIDUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN, LA ORIENTACIÓN PERSONALIZADA Y EL RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES".
  Ole Bisleth. Learning Boutiques. Dinamarca.
- "LA DEFINICIÓN DEL 'CONTINUUM' EDUCATIVO: EDUCACIÓN GENERAL, FORMACIÓN INICIAL Y FORMACIÓN CONTÍNUA.
  Alan Tuckett. NIACE. Reino Unido.
- "PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA MUJERES ADULTAS EN ZONAS RURALES".
  Adelina Gouveia. Proyecto FAM. Ministerio de Educación. Portugal.

17,00 Presentación de conclusiones de los grupos de trabajo y debate.

17,30 Final de la sesión

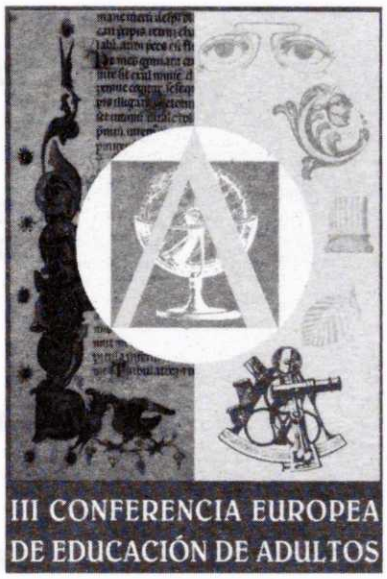
MIÉRCOLES. 22 DE NOVIEMBRE
MAÑANA

9.00 h. "MODELOS Y EXPERIENCIAS DE COOPERACIÓN".
Ettore Gelpi - Consejo de Europa.
Bartolomé Amat Armengol. Dirección General VIII. Comisión Europea.
Jorge Cavodeassi. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (O.E.I.).
Coordinación: Rosario Fernández Santamaría. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

10,30 h.	Café.
11,00 h.	Presentación de las conclusiones por el Relator General de la Conferencia y propuesta de Declaración.
11,30 h.	Adopción de la Declaración.
12,00 h.	Respuesta de la Comisión. A. Kirchberger. Dirección General XXII. Comisión Europea.
12,30 h.	Clausura de la Conferencia por el Ministerio de Educación y Ciencia. España.

LUGAR DE LA CONFERENCIA: EUROFORUM. San Lorenzo de El Escorial.
ALOJAMIENTO: EUROFORUM. San Lorenzo de El Escorial.

San Lorenzo de El Escorial, noviembre de 1995.



ANEXO II

LISTA DE PARTICIPANTES

10,30 h.	Café.
11,00 h.	Presentación de las conclusiones por el Relator General de la Conferencia y propuesta de Declaración.
11,40 h.	Adopción de la Declaración.
12,00 h.	Respuesta de [illegible] Comisión Europea
12,30 h.	Clausura de la Conferencia por el [illegible] España.

LUGAR DE LA CONFERENCIA: EUROPORUM, San Lorenzo de El Escorial
ALOJAMIENTO: EUROPORUM, San Lorenzo de El Escorial

San Lorenzo de El Escorial, [illegible]

ANEXO II

LISTA DE PARTICIPANTES

ANEXO II
LISTA DE PARTICIPANTES

ºCOMISIÓN EUROPEA

O'DWYER, THOMAS
Dirección General XXII
Tel.: 322-295 85 35
Fax: 322-295 32 51

LAUTREDOU, FLORENCE
Dirección General XXII
Tel.: 322-296 18 34
Fax: 322-295 57 19

VEGLIANTE, ANGELA
Dirección General XXII
Tel.: 322-296 18 34
Fax: 322-295 57 19

AMAT ARMENGOL, BARTOLOME
Dirección General VIII
Tel.: 322-299 32 11
Fax: 322-299 28 75

MINISTERIOS DE EDUCACIÓN EUROPEOS

BRANDT, KLAUS
Ministerio de Educación de **Alemania**
Tel.: 49-511-120 85 87
Fax: 49-511-120 84 39

DOHMEN, GÜNTHER
Ministerio de Educación de **Alemania**
Tel.: 49-071 - 638 28
Fax : 49-071 - 638 28

KOCH , HANS KONRAD
Ministerio de Educación de **Alemania**
Tel.: 49-0228-57 21 60
Fax: 49- 0228-57 20 96

KRUG, PETER
Ministerio de Educación de **Alemania**
Tel.: 49-6131-16 45 94
Fax: 49-6131-16 29 97

BRINEK, GERTRUDE
Ministerio de Educación de **Austria**
Tel.: 43-1-53 1207133
Fax: 43-1-53 1206205

BUSEK, ERHARD
Ministerio de Educación de **Austria**
Tel.: 43-1-319 72 87
Fax: 43-1-319 72 84

LENZ, WERNER
Ministerio de Educación de **Austria**
Tel: 43-316 - 38 02 60
Fax: 43-316 - 32 76 08

CAPPAERT, IVO
Ministerio de Educación de **Bélgica**
Tel.: 02 - 211 43 39
Fax: 02 - 211 43 81

LEHMANN, MARIANNE
Ministerio de Educación de **Dinamarca**
Tel.: 45 - 33 -92 79 00
Fax: 45 - 33- 92 55 92

POVELSEN, SVEND-ERIK
Ministerio de Educación de **Dinamarca**
Tel.: 45 - 33-92 57 75
Fax: 45 - 33-92 56 66

WANDALL, JAKOB
Ministerio de Educación de **Dinamarca**
Tel.: 45 - 33- 92 79 00
Fax: 45 - 33 -92 55 92

LAHDESMAKI, TIMO
Ministerio de Educación de **Finlandia**
Tel.: 358-0 77 47 75
Fax: 358-0 77 47 78

SIREN, HANNU
Ministerio de Educación de **Finlandia**
Tel.: 358-0 13 41 71
Fax: 358-0 13 41 69

AMSELLEM, JACQUES-OLIVIER
Ministerio de Educación Nacional de **Francia**
Tel.: 33 -1- 40 65 67 87
Fax.: 33 -1- 45 44 57 87

GELI, FRANÇOISE
Ministerio de Educación Nacional de**FRANCIA**
Tel.: 33-1- 40 65 66 57
Fax: 33-1- 45 44 01 38

ROUTEIL, LAURE
Ministerio de Educación Nacional de **Francia**
Tel.: 33 -1- 42 09 83 75
Fax: 33 -1- 42 09 84 19

THORIN, FRANÇOISE
Ministerio de Educación Nacional de **Francia**
Tel.: 33-1-49 55 33 98
Fax: 33-1-49 55 37 14

VIMONT, DANIEL
Ministerio de Educación Nacional de **Francia**
Tel.: 33 -1- 49 55 37 31
Fax: 33 -1- 49 55 22 41

ANYFANTI, ANNA
Ministerio de Educación y Culto de **Grecia**
Tel.: 301 - 253 03 91
Fax.: 301 - 251 61 11

GOGOS, SOFOCLIS
Ministerio de Educación y Culto de **Grecia**
Tel.: 301 - 253 03 98
Fax: 301 - 253 03 98

TRANTALLIDI, MAGDA
Ministerio de Eduación y Culto de **Grecia**
Tel.: 301 - 253 20 10
Fax: 301 - 253 03 98

VAN KERKVOORDEN, RAYMOND
Ministerio de Educación de **Holanda**
Tel.: 31- 79 -353 29 51
Fax: 31-79- 353 29 53

GLENNANE, SEAN
Ministerio de Educación de **Irlanda**
Tel.: 353-1 -873 47 00
Fax: 353-1 -679 13 15

KEOGH, HELEN
Ministerio de Educación de **Irlanda**
Tel.: 353-1-453 54 87
Fax: 353-1-453 76 59

O'BRIEN, JOHN
Ministerio de Educación de **Irlanda**
Tel.: 353-1 -873 47 00
Fax: 353-1 -679 13 15

AMATUCCI, LUCIANO
Ministerio de Educación de **Italia**
Tel.: 39-6-589 48 34
Fax.: 39-6-827 26 13

COLOSSALE, RENATA
Ministerio de Educación de **Italia**
Tel.: 39-6-59 91 20 99
Fax: 39-6-59 91 29 67

CORRADINI, LUCIANO
Ministerio de Educación de **Italia**
Tel.: 39-6-58492001
Fax: 39-6-5800583

HUBSH, RENE
Ministerio de Educación de **Luxemburgo**
Tel.: 352 - 4785152
Fax: 352 - 4785155

CARDOSO PEREIRA, LUIS
Ministerio de Educación de **Portugal**
Tel.: 351-1-397 64 40
Fax: 351-1-397 80 82

DE MAINA GOUVEIA, ADELINA MªCECILIA
Ministerio de Educación de **Portugal**
Tel.: 351-1-395 79 71
Fax: 351-1- 397 80 82

NEVES LEITAO, JOSE ALBERTO
Ministerio de Educación de **Portugal**
Tel.: 351-1-397 64 40

SUMMERS, JUDITH
Ministerio de Educación del **Reino Unido**
Tel.: 44 -116 -255 14 51
Fax: 44 -116- 285 45 14

KERSHAW, STEPHEN
Ministerio de Educación del **Reino Unido**
Tel.: 44 -171- 925 57 89
Fax: 44 -171- 925 53 79

KIRWAN, ALEX
Ministerio de Educación del **Reino Unido**
Tel.: 44 -171- 925 53 29
Fax: 44 -171- 925 53 79

KALBERG, PETER
Ministerio de Educación de **Suecia**
Tel.: 08 - 725 17 73
Fax: 08 - 723 17 34

SOHLMAN, ASA
Ministerio de Educación de **Suecia**
Tel.: 08 - 405 18 45
Fax: 08 - 21 83 90

WALLIN, SVEN-ERIK
Ministerio de Educación de **Suecia**
Tel.: 08-405 17 83
Fax: 08-723 17 34

LLOBET, ROSA
Consejería de Educación del Principado de **Andorra**
Tel.: 376 -86 65 85
Fax: 376- 86 43 41

SUÑE PASQUET, ROSER
Consejería de Educación del Principado de **Andorra**
Tel.: 376-866 585
Fax: 376-884 341

ORGANISMOS INTERNACIONALES

BÉLANGER, PAUL
UNESCO (Hamburgo)
Tel.: 49 - 40-4480410
Fax: 49 - 40-4107723

BISLETH, OLE
LEARNING BOUTIQUES (Dinamarca)
Tel.: 45 - 33 -14 09 38
Fax: 45- 33-32 00 45

BRONDEAU, NICOLE
Confederación Europea de Empresarios **UNICE**
Tel.: 33-78 -77 05 65
Fax: 33- 78-77 05 45

CAVODEASSI FALGARI, JORGE
Organización de Estados Iberoamericanos **OEI**
Tel.: 91 - 594 43 82
Fax: 91 - 594 32 86

DE VOLDER, MAURICE
STOHO (BÉLGICA)
Tel.: 02-502 63 15
Fax: 02-502 61 05

DE VRIES, JAN
CONSORCIO **E.R.D.I.** (Holanda)
Tel.: 033-63 11 14
Fax: 033-61 66 27

DUPIN-CHIZELLE, EVELYNE
C.N.E.D. (Francia)
Tel.: 33-49 -49 34 02
Fax: 33-49 -49 05 81

FEDERIGHI, PAOLO
Asociación Europea de Educación de Adultos
AEEA
Tel.: 39-583 46000
Fax: 39-583 46000

GELPI, ETTORE
CONSEJO dE EUROPA
Tel.: 16 - 1 - 47 83 77
Fax: 16 - 1 - 47 83 77

KILLEEN, MARY
Asociación de Padres de Alumnos (Bélgica)
Tel.: 32-21- 230 37 20
Fax: 32-21-230 37 22

LEUMER, WOLFGANG
DVV Alemania
Tel.: 49-228 - 97 59 60
Fax: 49-228 - 97 56 55

MOUCHOUX , ALAIN
Confederación Europea de Sindicatos **CES**
Tel.: 33-2-224 06 91
Fax: 33-2-224 06 94

OREFICE, PAOLO
Universidad de Florencia
Tel.: 39-55-239 87 55
Fax: 39-55- 238 20 98

STROUNZA, JOHNNY
Universidad de Ginebra
Tel.: 41 -22- 705 91 63
Fax: 41- 22 -342 89 24

TEEPLE, MADELEN
CONSEJO dE EUROPA
Tel.: 33- 88- 41 22 03
Fax: 33- 88 -41 27 50

TUCKETT, ALAN
INSTITUTO **N.I.A.C.E.** (Reino Unido)
Tel.: 44-116-255 14 51
Fax: 44-116-285 45 14

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA (SERVICIOS CENTRALES)

Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia
D. JERÓNIMO SAAVEDRA ACEVEDO
Tel.: 91-531 12 02
Fax: 91-522 92 56

Ilmo. Sr. Direcctor General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa
D. FRANCESC COLOMÉ I MONTSERRAT
Tel.: 91-531 34 66
Fax : 91-522 92 56

Ilmo. Sr. Subdirecctor General de Educación Permanente
D. MARIANO JABONERO BLANCO
Tel.: 91 - 528 50 01
Fax: 91- 429 77 88

ANGULO PELAEZ, MARIA JESUS
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos. MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5450
Fax.: 91-429 77 88

BATRES RODRIGUEZ, CARMEN
Subdirección General de Educación Permanente MEC
Tel.: 91-527 71 07
Fax: 91-429 77 88

CEPEDA GOMEZ, CARMEN
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5462
Fax: 91-429 77 88

ECHEVARRIA ROSALES, CARMEN
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD - MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5625
Fax: 91-429 97 71

FERNANDEZ LOPEZ, MARIA LUZ
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD - MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5630
Fax: 91-429 97 71

FERNÁNDEZ-VILLAMIL JIMENEZ, JUANA MARIA
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD -MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5660
Fax: 91-429 97 71

GARCIA SARZERO, FELIX
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD -MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5652
Fax: 91-429 97 71

GONZÁLEZ MORALES, Mª LUISA
Subdirección General de Educación Permanente
MEC
Tel.: 91-528 27 04
Fax: 91-429 77 88

JIMENEZ ALVAREZ, VICTORIANO
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos-MEC
Tel.: 91-429 85 51
Fax: 91-429 77 88

LLOPIS MORLA, JOSÉ RAMÓN
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Producción y Distribución-MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5646
Fax: 91- 429 96 63

LOPEZ-ARANGUREN, ISABEL
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD - MEC
Tel.: 91-527 15 46
Fax: 91-429 97 71

MARTÍN GONZÁLEZ, ANA MARIA
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Producción y Distribución -MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5647
Fax: 91-429 96 63

MARTÍN ORTEGA, ELENA
Secretaría de Estado de Educación -MEC
Tel.: 91-532 88 68
Fax: 91-522 92 56

MARTIN TORRES, GRACIA
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos - MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5451
Fax: 91-429 77 88

MARTINEZ DE PAZ, ANGEL
Subdirección General de Formación del Profesorado - MEC
Tel.: 91-420 37 10
Fax: 91-420 33 25

MARTINEZ LOPEZ, FELIX
Subdirección General de Formación Profesional MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5547
Fax: 91-528 08 57

MARTINEZ MIGUEL, MARIA JESUS
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD - MEC
Tel.: 91-429 85 51
Fax: 91-429 97 71

MONTERO MONTERO, PILAR
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD - MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5669
Fax: 91-429 97 71

NIEVES CAZORLA, M. REMEDIOS
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5426
Fax: 91-429 77 88

OSSET HERNANDEZ, CARMEN
Subdirección General de Educación Permanente.
Servicio de Educación de Adultos MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5460
Fax: 91-429 77 88

PEREZ DE BARCIA Y BENAVIDES, AMELIA
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Educación de Adultos. MEC
Tel.: 91-527 17 18
Fax: 91-429 77 88

RAMOS FERNANDEZ-TORRECILLA, FRANCISCO
Dirección General de Coordinación y Alta Inspección. MEC
Tel.: 91-522 11 00 Ext.: 2347
Fax: 91-521 37 75

RUANO MORCUENDE, M. ISABEL
Subdirección General de Educación Permanente.
Servicio de Educación de Adultos . MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5456
Fax: 91-429 77 88

SASTRE HERNANGÓMEZ, MARINA
Subdirección General de Educación Permanente
Tel.: 91-528 29 08
Fax: 91- 429 77 88

TIANA FERRER, ALEJANDRO
Instituto Nacional de Calidad y Evaluación INCE
Tel.: 91-562 54 09
Fax: 91- 561 89 21

SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, ROSA
Subdirección General de Educación Permanente
Tel.: 91-528 50 01
Fax: 91-429 77 88

URZAINKI DOMINGUEZ, PILAR
Subdirección General de Educación Permanente.
CIDEAD -MEC
Tel.: 91-429 85 51 Ext.: 5644
Fax: 91-429 97 71

VALTIERRA REPISO, CARLOS
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Producción y Distribución
Tel.: 91-529 85 51 Ext.: 5649
Fax: 91-429 96 63

VAZQUEZ HIDALGO, CONCEPCION
Subdirección General de Educación Permanente.
CIDEAD -MEC
Tel.: 91-429 85 51
Fax: 91-429 97 71

YUSTE ANDRINAL, JAVIER
Subdirección General de Educación Permanente
Servicio de Producción y Distribución- MEC
Tel.: 91-4 29 85 51 Ext.: 5650
Fax: 91- 4 29 96 63

DIRECCIONES PROVINCIALES

ALMENDRO PEINADO, JOSE ANTONIO
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Albacete** MEC
Tel.: 967-59 63 12
Fax 967-21 63 20

ATRISTAIN GALLEGO, PEPA
DIRECCION PROVINCIAL de **Madrid** MEC
Tel.: 91-411 53 05
Fax: 91-562 68 80

AZORIN-ALBIÑANA LOPE, AMPARO
DIRECCION PROVINCIAL de **MADRID** MEC
Tel.: 91-680 46 45
Fax: 91-680 20 30

BEDIA ORTIZ, JOSEFINA
DIRECCION PROVINCIAL de **Cantabria** MEC
Tel.: 942-37 45 53
Fax: 942-37 15 71

CAPELLAS ALVAREZ, JUAN JOSE
DIRECCION PROVINCIAL de **Zamora** MEC
Tel.: 980-52 27 50
Fax: 980-51 85 06

CARBAJO RODRIGUEZ, ANGEL LUIS
DIRECCION PROVINCIAL de **Guadalajara** MEC
Tel.: 949-21 13 98
Fax: 949-22 31 09

DE LA HOZ LARA, ANA
DIRECCION PROVINCIAL de **Ceuta** MEC
Tel.: 956-51 18 72
Fax: 956-51 80 37

DIAZ GONZALEZ, JULIA
DIRECCION PROVINCIAL de **Valladolid** MEC
Tel.: 983-33 03 22
Fax : 983-33 51 25

DOMINGUEZ MATITO, FRANCISCO
DIRECCION PROVINCIAL de **La Rioja** MEC
Tel.: 941-20 51 87
Fax: 941-20 06 78

FERNANDEZ FERNANDEZ, VALENTIN CESAR
DIRECCION PROVINCIAL de **Palencia** MEC
Tel.: 979-74 75 99
Fax: 979-75 12 47

GAMO PEREZ, MONTSERRAT
DIRECCION PROVINCIAL de **Madrid** MEC
Tel.: 91-459 01 50
Fax: 91-459 07 01

GARCIA MANZANO, SANTIAGO
DIRECCIÓN PROVINCIAL de **Madrid** MEC
Tel.: 91-11 53 05
Fax: 91-562 68 80

GEJO PEREZ, TRINIDAD
DIRECCION PROVINCIAL de **Burgos** MEC
Tel.: 947-20 75 40
Fax: 947-20 37 14

GUTIERREZ LOPEZ , CARMEN
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Segovia** MEC
Tel.: 921-43 56 11
Fax: 921-42 48 77

JIMENEZ GONZALEZ, JOSE LUIS
DIRECCION PROVINCIAL de **Avila** MEC
Tel.: 920-22 92 50
Fax: 920-22 96 78

LEAL MACHO, FRANCISCO JOSE
DIRECCION PROVINCIAL de **Badajoz** MEC
Tel.: 924-248 053/56
Fax: 924-243 391

LOPEZ HERNANDEZ, VIRGILIO
DIRECCION PROVINCIAl de **Salamanca** MEC
Tel.: 923-26 19 19
Fax: 923-21 30 08

MACHIN AGUSTIN, PILAR
DIRECCIÓN PROVINCIAL de **Zaragoza** MEC
Tel.: 976-55 75 72
Fax: 976-56 61 15

MARTIN DE BERNARDO,JERONIMO
DIRECCIÓN PROVINCIAL de **Toledo** MEC
Tel.: 925-25 00 13
Fax: 925-25 02 82

MORA GARCIA, JESUS
DIRECCIÓN PROVINCIAL de **Murcia** MEC
Tel.: 968-20 16 25
Fax: 968-24 52 50

OTERO REBOLLADA, MARIA JESUS
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Asturias** MEC
Tel.: 98-527 90 00
Fax: 98-527 90 22

PARDO JORDAN, M.LUISA
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Cuenca** MEC
Tel.: 969-21 27 11
Fax: 969-22 89 65

PEREZ DOMENECH, PILAR
Dirección Provicncial de **Melilla**. MEC
Tel.: 95-268 17 93
Fax: 95-268 42 26

PORTAS GOMEZ, ROSARIO
Dirección Provincial de **Madrid** MEC
Tel.: 91-851 66 55
Fax: 91-851 66 15

REVUELTO LARA, DIONISIO
Dirección Provincial de **Madrid.** MEC
Tel.: 91-652 88 22
Fax: 91-652 17 19

SANCHEZ GARCIA, FRANCISCO JAVIER
Dirección Provincial de **León** MEC
Tel.: 987-20 75 40
Fax: 987-25 08 35

SILVESTRE MARISCAL, JOSE
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Teruel**. MEC
Tel.: 978-60 35 00
Fax: 978-60 01 58

TERREL GONZALEZ, Mª TERESA
DIRECCIóN PROVINCIAl de **Soria**. MEC
Tel.: 975-22 02 12
Fax: 975-22 12 36

VASCO SANTAMARIA, CARLOS
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Huesca** - MEC
Tel.: 974-24 68 11
Fax: 974-22 67 82

VEGA PORRAS, JOSE LUIS
DIRECCIóN PROVINCIAL de **Cáceres** - MEC
Tel.: 927-22 21 31
Fax: 927-21 12 71

COMUNIDADES AUTÓNOMAS

ALONSO DE LINAJE, JOSE MARIA
COMUNIDAD AUTÓNOMA del **País Vasco**
Tel.: 94-476 06 04
Fax.: 94-476 37 84

BENITO PARDO, ANGEL
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Extremadura**
Tel.: 924-38 11 00
Fax: 924-38 11 16

CONTRERAS PEREZ, FRANCISCO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Andalucía**
Tel.: 95-455 84 00
Fax: 95-455 51 97

CORREAS DOBATO, JOSE MANUEL
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Aragón**
Tel.: 974-71 49 35
Fax: 974-71 49 85

DIEZ TOME, VICTOR
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Cantabria**
Tel.: 942-20 74 33
Fax: 942-20 74 36

GARRIDO, MARIA JESUS
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Madrid**
Tel.: 91-580 40 10
Fax: 91-580 45 55

HERNANDEZ GUARCH, FERNANDO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Canarias**
Tel.: 928-45 36 05
Fax: 928-45 36 60

LOPEZ RUIZ , MARIA ANGELES
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Andalucía**
Tel.: 95-455 84 00
Fax: 95-427 37 90

MARTINEZ, FERNANDO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Murcia**
Tel.: 968-36 20 43
Fax: 968-23 02 94

MESTRE MOREY, MIQUEL
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Baleares**
Tel.: 971-72 70 02
Fax: 971-71 91 66

MIQUEL I ANGLARILL, ANGELA
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Cataluña**
Tel.: 93-483 10 63
Fax: 93-483 12 66

ORTEGA CASTRO, VICENTE
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Madrid**
Tel.: 91-580 40 10
Fax: 91-580 45 55

PELETEIRO FERNANDEZ, ANTONIO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Galicia**
Tel.: 981-54 65 62
Fax: 981-54 65 42

PERDOMO, JUAN PEDRO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Canarias**
Tel.: 928-36 71 77
Fax: 928-37 31 55

PERELLO HUARTE, Mª TERESA
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Navarra**
Tel.: 948-10 65 43
Fax: 948-10 60 52

RIVERA CANOBELLAS, DOMINGO
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **La Rioja**
Tel.: 941-29 12 27
Fax: 941-29 12 21

RODRIGUEZ ESCUDERO, Mª VICTORIA
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Asturias**
Tel.: 98-510 67 10
Fax: 98-518 67 31

ROMACHO ROMERO, INMACULADA
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Andalucía**
Tel.: 95-455 83 79
Fax: 95-427 83 68

SAINZ DE LA MAZA, CARLOS ESTEBAN
COMUNIDAD AUTÓNOMA de **Castilla y León**
Tel.: 983-41 19 34
Fax: 983-41 19 39

ZAPARDIEL, RAMON JOSE
COMUNIDAD AUTÓNOMA de
Castilla-La Mancha Tel.:
925-26 74 46
Fax: 925-26 74 15

OTRAS INSTITUCIONES

ALBARRAN CANO, ANTONIO
Cauce Editorial
Tel.: 91-548 27 88
Fax.: 91-559 00 64

APARICIO GUADAS, JOSE ANTONIO
Federación de Asociaciones de Educación de ADULTOS FAEA
Tel.: 976-25 53 38
Fax.: 976-25 51 58

ARITIO, LORENZO
Universidad Nacional de Educación a Distancia **(UNED)**
Tel.: 91-398 69 91
Fax.: 91-398 86 78

ARROGANTE LOPEZ, VICTOR
Federación Española de Universidades Populares **FEUP**
Tel.: 91-521 91 08
Fax.: 91-523 10 87

CAMPANO CAMPANO, CESAREA
Federación de Enseñanza de **CC.OO**
Tel.: 91-547 29 53
Fax: 91-548 03 20

DOMINGUEZ FERNANDEZ, GUILLERMO
Universidad Complutense de **Madrid**
Tel.: 91-559 55 33

FORMARIZ POZA, ALFONSO
Federación de Asociaciones de Educación de Adultos **FAEA**
Tel.: 976-255 338
Fax: 976-255 158

FRÍAS GÓMEZ, JULIA
Escuela de Formación Sindical de CC.OO
Tel.: 91-324 04 19
Fax: 91-306 91 93

GARCÍA, PABLO
Televisión Educativa
Tel.: 91- 346 94 41
Fax: 91-346 30 08

GARCIA CARRASCO, JOAQUIN
Universidad de Salamanca - Facultad de Educación
Tel.: 923-294400
Fax: 923-294609

GARCIA-LONGORIA, ISABEL
Federación Española de Universidades Populares **FEUP**
Tel.: 91-521 91 08
Fax: 91-523 10 87

GIMÉNEZ PEMÁN, JOSÉ MANUEL
Escuela de Formación Sindical de UGT «Julián Besteiro»
Tel.: 91-589 77 76
Fax: 91-589 77 47

GONZALO, MIGUEL ÁNGEL
Federación de Asociaciones de Educación de Adultos **FAEA**
Tel.: 976-25 53 38
Fax: 976-25 51 58

IGLESIAS, FRANCISCO
ARGENTARIA (**Banco Exterior de España**)
Tel.: 91-537 86 64
Fax: 91-537 84 77

JULVE LARRAZ, MARGARITA
Federación de Asociaciones de Educación de ADULTOS **FAEA**
Tel.: 976-225 338
Fax: 976-225 158

LEON ZAPATERO, JOSE LUIS
Instituto Nacional de Empleo I.N.E.M.
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
Tel.: 91-585 98 36
Fax: 91-585 97 61

MEDINA RIVILLA, ANTONIO
Universidad Nacional de Educación a Distancia **(UNED)**
Tel.: 91-398 69 91
Fax: 91-398 86 78

MORALES CORRALIZA, MONTSERRAT
Federación Española de Universidades Populares **FEUP**
Tel.: 91-521 91 08
Fax: 91-523 10 87

QUIÑONES, A. OLGA
Instituto de la Mujer.
Ministerio de Asuntos Sociales
Tel.: 91-347 79 96
Fax: 91-347 80 10

REQUEJO OSORIO, AGUSTIN
Sindicato FETE-UGT
Tel.: 981-56 31 00
Fax: 981-53 04 38

RUMI IBAÑEZ, CONSUELO
Sindicato FETE-UGT
Tel.: 91-29 77 78

SANZ, FLORENTINO
Universidad Nacional de Educación a Distancia **(UNED)**
Tel.: 91-398 69 91
Fax: 91-398 86 78

VEZA IGLESIAS, JUAN LUIS
Fundación **ECCA**
Tel.: 928-25 74 00
Fax: 928-20 73 95

GARETA CALEROS, JOAQUIN
Universidad de Salamanca - Facultad de Educación
Tel.: 923-294400
Fax: 923-294609

GARETA LOIROGOIRIA, ISABEL
Federación Española de Universidades Populares
FEUP
Tel.: 91-521 91 08
Fax: 91-523 10 87

GIMENEZ PEMÁN, JOSÉ MANUEL
Escuela de Formación Sindical de UGT
«Julián Besteiro»
Tel.: 91-589 77 76
Fax: 91-589 77 47

GONZALO, MIGUEL ÁNGEL
Federación de Asociaciones de Educación de Adultos FAEA
Tel.: 976-25 53 38
Fax: 976-25 51 58

IGLESIAS, FRANCISCO
ARGENTARIA (Banco Exterior de España)
Tel.: 91-537 86 64
Fax: 91-537 84 77

JULVE LARRAZ, MARGARITA
Federación de Asociaciones de Educación de ADULTOS FAEA
Tel.: 976-225 338
Fax: 976-225 158

LEON ZAPATERO, JOSE LUIS
Instituto Nacional de Empleo I.N.E.M.
Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
Tel.: 91-585 98 36
Fax: 91-585 97 61

MEDINA RIVILLA, ANTONIO
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
Tel.: 91-398 69 91
Fax: 91-398 86 78

MORALES CORRALIZA, MONTSERRAT
Federación Española de Universidades Populares FEUP
Tel.: 91-521 91 08
Fax: 91-523 10 87

QUIÑONES, A. OLGA
Instituto de la Mujer
Ministerio de Asuntos Sociales
Tel.: 91-347 79 96
Fax: 91-347 80 10

RIQUEJO OSORIO, AGUSTIN
Sindicato FETE-UGT
Tel.: 981-56 31 00
Fax: 981-53 04 30

RUMI IBAÑEZ, CONSUELO
Sindicato FETE-UGT
Tel.: 91-29 77 78

SANZ, FLORENTINO
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
Tel.: 91-398 69 91
Fax: 91-398 86 78

VIZA IGLESIAS, JUAN LUIS
Fundación ECCA
Tel.: 928-25 74 00
Fax: 928-20 75 95

Ministerio de Educación y Cultura
Subdirección General de Educación Permanente
CIDEAD