

**VOLUME 3**

**COOPERAÇÃO EM TEMPO DE GLOBALIZAÇÃO:  
SOLIDARIEDADE MAIS QUE NUNCA NECESSÁRIA**

**INTERUNIVERSITY COOPERATION IN A PERIOD OF  
GLOBALIZATION: THE NECESSARY SOLIDARITY**

## **TABLE OF CONTENTS – ÍNDICE –**

### **A-Presentation – Apresentação**

### **B-Documents- Documentos – First and second part**

### **B-DOCUMENTS – FIRST PART**

1.“**Higher education: extremely important element in the organization of modern society**” – “**Enseignement supérieur: élément moteur de l’organisation de la société moderne**” (1993)– Text (preface) presenting the book “**The University as an institution today**” (1993)– “**L’université aujourd’hui**” (1994), written by Alfonso Borrero Cabal and revised by an international team. It was published in English in 1993 and in French in 1994 by the International Development Centre of Canada and UNESCO, pgs ix to xxii in both **English and French versions**. .

2.“**Unitwin/Unesco Chairs Programme – Programme Unitwin/Chaires Unesco – Genèse, évolution, perspectives**” (2017 and 1999) – This document number 2 is integrated by two elements: Speech of Marco Antonio Rodrigues Dias in UNESCO (October,31, 2017) in the commemoration of the 25th anniversary of the programme UNITWIN in French (original) and in English and Portuguese. 2- An article of presentation of the programme published by UNESCO in 1999 on the genesis, evolution and prospects of the programme. – The original text was written on 16th February 1999 and published some months later after the departure of the author from UNESCO with the title “Le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO – Une approche novatrice en faveur du transfert des connaissances”. The published text was modified without the participation of the author. The present document contains the original version. Eliminated elements by the editors are highlighted. The “revised” version served as presentation of the 1999 edition of

the Directory/Répertoire of the UNITWIN/UNESCO Chairs programme (UNESCO 1999-ED-99/WS/7) – pgs 5 to 9 in English and 10 to 14 in French.

**3.“New Trends in interuniversity cooperation at global level” – "Nouvelles tendances de la coopération interuniversitaire au niveau global" (1994)** – Programme on Institutional Management in Higher Education (IHME OECD, 11th General Conference – 2 September 1992) – Published in 1994 by OECD in English and French by OECD in the Journal “Higher Education Management” (“Gestion de l’enseignement supérieur”) – vol 6 – no 1- pgs. 104 to 114 in the English version and 114 to 125 in the French)- IMHE-OCDE- 1994.

**4.“UNITWIN/Cátedras UNESCO: Nuevas bases para la cooperación internacional (1998)**- Text of a speech presented during a symposium organizad by Universidad Deusto, Bilbao, País Vasco, España- “Educación y Desarrollo- América Latina ante el siglo XXI: problemas y perspectivas”- 31 March to 03 April 1998.

**5.“Trends and challenges in higher education: a global approach” (1991)**- Text elaborated to the Second Collective Consultation of Non Governmental Organizations Specialized in Higher Education in Paris and to the Symposium in Caracas, Venezuela, on “New Rules of Higher Education at World Level: the Case of Latin America and Caribbean ? Future and Prospects” – Paris, 8 to 10 April 1991 and Caracas, 2 to 3 May 1991. The document was published in French (original), English and Spanish.

**6.“Objectives and institutionalization of the Global University System” (1999)** – Text of a speech during an international conference organized in Tampere, Finland, aiming at the creation of the network GUS – Global University System. The text was published in 2003 as chapter of the book “Global Peace through the Global University System- edited by Tapio Varis, Takeshi Utsumi and William Klemm- Unesco Chair in Global e-learning e University of Tampere, Research Centre for Vocational Education, Hämeenlinna, 2003 – pgs. 54 to 76.

**7.“La crise de la vache folle et la coopération interuniversitaire” (1996)**– This text was presented during an international conference on "Mutations des enseignements supérieurs" organized jointly by the Université de Paris I and Université Francophone de Galatasaray in Istanbul- Turkey- 18-20 April 1996. The original is in French. A Spanish version was published in Mexico.

**8.“Cooperación interuniversitaria en tiempos de globalización” (1999)** – Document presented during a meeting organized in the University of Granada, Spain, on 22th October 1999 – This document was not edited neither revised.

**9. "Cooperación internacional: cuestión de necesidad"** – Texto elaborado para presentación en reunión plenaria de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, en noviembre de 1997, sobre "Objetivos de la universidad ante el nuevo siglo".

**10.“Comments to a document on internationalization of higher education in the framework of the World Bank” (2005)** – This was not originally a public document. It was part of a correspondence sent to one expert in charge of a project elaborated between 2003-2005 in the framework of the World Bank.

**11.“The relevance of international co-operation in higher education for graduate employment” – Dumitru Chitoran and Marco Antonio Rodrigues Dias- (1998)** – Chapter of the book “Graduate Prospects in a changing society” – UNESCO Publishing and Inter-American Organization for Higher Education- 1998- pgs. 63 a 76.

**12."Les barrières culturelles à la coopération"** (1988) – This text was used to a speech presented during an international conference in Montreal, Quebec, Canada on 25th April 1988 on «le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale»- organized by Association des Universités et des Collèges du Canada, Agence canadienne de Développement International –ACDI- and Dalhousie University. A Portuguese version "As barreiras culturais na cooperação", with a translation by Marcelo Montiel da Rocha, was published by the CRUB (Council of Rectors of Brazilian universities) Journal “Educação Brasileira» 10 (21), pgs 125-138) – A Spanish version was published by the journal "Educación Superior"- Caracas- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – Enero/Diciembre 1989 – nos 27-28, pgs, 182 to 194.

## C-DOCUMENTS- SECOND PART

**1.“Institutional and political challenges of accreditation at the international level” (2006)** – This text was signed jointly by Professor Hans Van Ginkel, rector of the United Nations University and Professor Marco Antonio Rodrigues Dias- It was presented to the Third Barcelona Conference on Higher Education (27 to 29 November 2006), organized by GUNI –Global University Network for Innovation- It was published as chapter of the book Higher Education in the world 2007 (Guni series on the social commitment of universities 2) on the general theme of “Accreditation for quality assurance: what is at stake?” – Palgrave Macmillan- pgs. 37 to 57. The Spanish version “Retos institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional” was published in December 2006 by Ediciones Mundi-Prensa, as chapter of the book “La educación superior en el mundo 2007 – Acreditación para la garantía de calidad: Qué está en juego?”- pgs. 37 to 57. Uma edição em português foi publicada por GUNI, EdiPUC-RS, Palgrave Macmillan e FOPROP, em 2009, com o título de "**Desafios institucionais e políticos de credenciamento em nível internacional**".

**2.“Public and Private Higher Education: Public Good, Accreditation and International normative instruments on recognition of studies” (2002)** – text partially in French and partially in English presented during the “Parallel Thematic workshop

(Debates and Exchange of views) – Public vs. Private Higher Education: Public good, equity, access- First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the recognition of qualifications in higher education – globalisation and higher education”- UNESCO, Paris, 17-18 October 2002.

**3. “Philosophical and political basis for ensuring quality in higher education” (2004)** – Document presented during the symposium on “Quality Assurance in higher education and Mutual Recognition of Qualifications between Research Universities” organized by GUNI-AP, 20-21 September 2004, in Hangzhou, China.

**4. “Quality in higher education from an international point of view: the role of Unesco (1993)** – Text of a speech presented during the “First biennial Conference and General Conference of the International Network of Quality Assurance in Higher Education” (INQAAHE) - Montreal, 24-28 May 1993.

**5. “Interuniversity linkages for improving quality” (1995)** – Third meeting- International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education – 21-23 May 1995, Utrecht the Netherlands – The text was published in a special edition, with the format of a booklet, “Proceedings”, by the Association of Netherland Universitdes, International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education and Inspectorate of Education of Netherland Pgs. 72 to 80.

**6. “The abandonment of the 1993 Recommendation on recognition of studies and diplomas of higher education”** – This was not a public document and was not published anywhere. These are personnel reflections of the author shared with some experts interested on the subject.

**7. “Non à des situations d’injustice, oui à un monde de liberté” – (1992)** - Speech presented during the "International Conference on the recognition of studies and the academic mobility" – Paris, 2-5 november 1992.

**8. “Défis politiques de l’évaluation dans le contexte de la mondialisation” – (2007)** – Speech presented during na international symposium on "l’Université en questions: les échecs des tentatives de réforme" organized in the headquarters of the "Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l’homme"- Paris - 8-9 March 2007.

## A-PRESENTATION- APRESENTAÇÃO

### PRESENTATION

Volumes 3 and 4 of this series deal primarily with the issue of international or regional interuniversity cooperation. The documents included here were drawn up primarily in the 1990s and early 21st century, with a few exceptions that we will note below.

The first document of the first part of volume 3 deals with the issue of higher education in its entirety. It is a long preface to the book written by Colombian expert Alfonso Borrero Cabal, published in English in 1994 and in French in 1995 jointly by UNESCO and Canada's IDRC - International Development Research Center. This document was one of the pillars for the worldwide reflection promoted by UNESCO in the nineties and culminated in the holding of the World Conference on Higher Education in Paris in 1998, which is the subject of the first volume of this series.

The following documents number 2 to 6 deal with inter-university international cooperation in its various aspects, with particular emphasis being given to the creation and development of the UNITWIN / UNESCO Chairs program, launched by UNESCO, officially in 1995 when the author of these documents was director of UNESCO Higher Education Division, Paris. In document number 2, there is a recent text in French, English and Portuguese, of the speech of Marco Antonio Rodrigues Dias, at the ceremony held at UNESCO in 2017, in commemoration of the 25th. Anniversary of the program and also in French and English a program presentation document distributed to UNESCO member states in 1999. The program was presented at the OECD (document 3) and the subject of discussions worldwide. It has become one of UNESCO's key programs, based on the principles that higher education is a public good and that cooperation should be carried out between equal parts, where the division and redistribution of knowledge is considered essential for the creation of a better world.

The Global University System was the initiative of two international humanist and idealist experts, the Japanese North-American, Tak Utsumi, and the Finnish Tapio Varis (document no. 6). It represented an effort to develop cooperation on a solidarity basis. What has cooperation to do with the mad cow crisis that hit the UK in the nineties and interuniversity cooperation? This question seeks to answer document number seven.

Paper number ten looks at what the author considers distortions of the idea of cooperation in documents and institutions such as the World Bank and the European Union. Papers number 8 (speech at the University of Granada) and number 9 (General assembly of CRUE), deal with the basic principles of cooperation, and number 11, written jointly with Dumitru Chitoran, discusses the important issue of the relationship between higher education and the world of work that may not be limited to the interest of large business groups.

Document number 12 of the first part can be considered historical. It contains Professor Marco Antonio Rodrigues Dias' pronouncements on cultural barriers to cooperation, delivered at a major congress held in Montreal in 1988, where one sees that at the time, a developed country such as Canada considered cooperation to be fundamental. for your own development. The document includes the report of the meeting, one of the best on the subject in recent decades.

The second part allows us to continue to reflect on the various aspects involving cooperation in higher education and work, addressing important issues such as initiatives to improve quality, and attempts to use the concept of quality to promote adoption are already unveiled. neo-colonialist policies by some industrialized countries.

Two documents can be highlighted. The first, the number one in the second part, elaborated jointly by Marco Antonio Rodrigues Dias and Hans Van Ginkel, a Dutch, former Rector of the University of Utrecht and then Rector of the United Nations University in Tokyo, addresses the thorny issue of accreditation (accreditation) and the political and institutional challenges surrounding this issue. There are three versions, all published in books, in English, Spanish and Portuguese at the initiative of GUNI - Global University Network for Innovations, a network created in Barcelona to give universities a follow-up tool to the 1998 World Conference on Higher Education.

Document number eight shows aspects of the manipulations used to use evaluation as an instrument of domination, and document number six regrets the abandonment of the Recommendation on the recognition of higher education studies and diplomas, one of the best normative instruments developed in the framework of UNESCO in all your story.

## APRESENTAÇÃO

Os volumes 3 e 4 desta série tratam, com prioridade, da questão da cooperação interuniversitária internacional ou regional. Os documentos aqui incluídos foram elaborados principalmente nas décadas dos anos noventa e início do século XXI, com algumas exceções que notaremos a seguir.

O primeiro documento da primeira parte do volume 3 trata da questão da educação superior em sua totalidade. É um longo prefácio ao livro escrito pelo especialista colombiano Alfonso Borrero Cabal, publicado em inglês em 1994 e em francês em 1995 conjuntamente pela UNESCO e o IDRC –International Developement Research Center- do Canadá. Este documento foi um dos pilares para a reflexão mundial promovida pela UNESCO nos anos noventa e que culminou com a realização da Conferência Mundial sobre Educação Superior, em Paris, em 1998 e que é objeto do primeiro volume desta série.

Os documentos de número 2 a 6 que se seguem tratam da cooperação internacional interuniversitária em seus diversos aspectos, especial relevo sendo dado à criação e desenvolvimento do programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, lançado pela UNESCO, oficialmente em 1995 quando o autor destes documentos era diretor da Divisão do Ensino Superior da UNESCO, em Paris. No documento de número 2, há, em francês e inglês, um texto recente, o discurso de Marco Antonio Rodrigues Dias, na cerimônia realizada na UNESCO, em 2018, em comemoração ao 25º. aniversário do programa e também em francês e inglês um documento de apresentação do programa distribuído aos estados membros da UNESCO em 1999. O programa foi apresentado na OCDE (documento 3) e objeto de discussões no mundo inteiro. Tornou-se um dos programas-chave da UNESCO, baseado nos princípios de que a educação superior é um bem público e que a cooperação deve ser executada entre partes consideradas iguais, onde a divisão e redistribuição do conhecimento são consideradas essenciais para a criação de um mundo melhor.

O Global University System foi uma iniciativa de dois especialistas internacionais humanistas e idealistas, o japonês norte-americano Tak Utsumi e o finlandês Tapio Varis (documento número 6 da primeira parte). Representou um esforço de desenvolver a cooperação em bases solidárias. O que tem a ver a crise das vacas loucas que atingiu o Reino Unido nos anos noventa e a cooperação interuniversitária? A esta questão busca responder o documento de número 7.

O documento de numero dez analisa o que o autor considera distorções na ideia de Cooperação vigente em documentos e instituições como o Banco Mundial e a União europeia. Os documentos de número 8 (discurso na Universidade de Granada), 9 (apresentando na assembleia geral da CRUE) tratam dos princípios básicos da cooperação e, o de número 11, elaborado conjuntamente com Dumitru Chitoran, analisa a importante questão da relação entre educação superior e o mundo do trabalho que ao pode se limitar ao interesse de grandes grupos empresariais.

O documento de número 12 da primeira parte pode ser considerado histórico. Nele se encontram os pronunciamentos do Professor Marco Antonio Rodrigues Dias sobre as barreiras culturais à cooperação, proferidos num importante congresso realizado em Montreal, em 1988, onde se vê que, na época, um país considerado desenvolvido como o Canadá considerava que a cooperação era fundamental para seu próprio desenvolvimento. **O documento inclui o informe do encontro, um dos melhores sobre o tema nas últimas décadas.**

A segunda parte permite prosseguir na reflexão sobre os diversos aspectos envolvendo a cooperação na educação superior e trabalho, tratam de questões importantes como as iniciativas com vistas à melhoria da qualidade e também já se desvelam as tentativas de utilização do conceito de qualidade para promover a adoção de políticas neo-colonialistas por parte de alguns países industrializados.

Dois documentos podem ser destacados. O primeiro, o de número 1 da segunda parte, elaborado conjuntamente por Marco Antonio Rodrigues Dias e Hans Van Ginkel, um neerlandês, antigo reitor da Universidade de Utrecht e na época reitor da Universidade das Nações Unidas, em Tóquio, trata da questão espinhosa do credenciamento (acreditação) e dos

desafios políticos e institucionais em torno a esta questão. Há três versões, todas publicadas, em livros, em inglês, espanhol e português por iniciativa de GUNI- Global University Network for Innovations, uma rede criada em Barcelona para dar às universidades um instrumento de seguimento da Conferência Mundial sobre Educação Superior de 1998.

O documento de número oito mostra aspectos das manipulações utilizadas para utilizar a avaliação como instrumento de dominação e o documento de número seis lamenta o abandono da Recomendação sobre reconhecimento de estudos e diplomas no ensino superior, um dos melhores instrumentos normativos elaborados no marco da UNESCO em toda sua história.

**PRIMEIRA PARTE****FIRST PART****DOCUMENTO NÚMERO 1**

**HIGHER EDUCATION: ESSENTIAL ELEMENT IN  
THE ORGANIZATION OF THE MODERN SOCIETY-**

**English Version**

Texto de apresentação do livro “**The University as an institution today**” – “**L’université aujourd’hui**” de Alfonso Borrero Cabal, publicado em inglês em 1993 e em francês em 1994 pelo International Development Research Centre pela UNESCO – páginas ix a xxii em ambas as versões.

In the 1980s, higher education became an extremely important element in the organization of modern society. There is now growing awareness in both the industrialized and developing worlds of the vital role played by higher education. As socio-economic development becomes more knowledge intensive and relies increasingly on professional and managerial staff with advanced training, higher education acquires a key role in any development programme and in the general organization of modern society. The missions of higher education are constantly extended to cover areas and functions aimed at both the progress of society and, more specially, the development of the whole system of education. At the same time, the new dimensions of economic and technological competition at the regional and global levels, have led to new demands on higher education in the areas of research and service.

This awareness has occurred in a time of serious global crisis at the tertiary level. Several Eastern European countries, for example, after changing their economic and political systems, have decided to adapt higher education to new needs. Some universities in industrialized countries face the problem of declining student populations, and most of them have experienced a period of zero increase, if not a reduction in budgetary allocations. In many developing countries, systems of postsecondary education have grown enormously, particularly in the number of students and professors. At the same time, there has been an explosion of the foreign debt, with the consequent aggravation of social problems. In the 1980s, investment in social programmes, including education, has been cut considerably in Africa, in Asia and the Pacific, and in Latin America and the Caribbean. This has had grave repercussions on post-secondary education.

The equation has become complex. As investment has been cut, the student population, particularly in the developing world, has shown continuous growth, rendering post-secondary education, the most dynamic sector in the education system. From 1975 to 1986, the number of students in post-secondary education worldwide increased by 18.4 million: 4.5 million in the industrialized world and 13.9 million in the developing world. According to statistics from Unesco (the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), students in higher education represented 28.2 million in 1970; 47.5 in 1980; 58.4 million in 1988 and likely 61 million in 1990. In 20 years, their number worldwide has more than doubled. There is no doubt that the second half of this century will remain in history as a time of great expansion in higher education throughout the world.

This explosion was stronger in the developing world. Between 1970 and 1988, the number of students has increased eightfold in sub-Saharan Africa, sixfold in Eastern Asia and in Pacific, also sixfold in the Arab States, by four and half in times in Latin America and the Caribbean, and twofold in Southern Asia. In the industrialized world, the level of increase was more modest; averaging 56%, a reasonable given the fact that enrolment in institutions of higher education had reached an elevated level many decades earlier.

Worldwide in 1988, 13.5% of 18 to 23 year olds were attending higher education courses. However, in the industrialized world, the level was 36.8%; in the developing world 8.3%. In other words, a young adult in an industrialized country is four times as likely to follow studies at the tertiary level as is a young adult in a developing country. In sub-Saharan Africa, the difference increases to 17 times.

It is clear, however, that the quantitative expansion is not the only important trend observed in higher education during the last decades. The need to maintain or improve academic quality and to examine the relevance, effectiveness and efficiency of the system has also been serious issues. Certain indicators -such as the high level of repeating classes in some countries (including in the developed world), the extension of time spent at universities by young people, the drop-out rates, the high cost of services, and the inability of graduates to enter or adapt themselves to the workforce – demonstrate the seriousness of these issues. In the last decade, many countries from all continents have thoroughly evaluated their higher education systems and, as a result, either implemented reform or shown interest in reform.

We have witnessed a strong diversification of higher education in terms of intellectual structures, programmes, duration of study and qualifications obtained. Other general trends concern the increasing internationalization of higher education. According to UNESCO, in the 62 countries responsible for an estimated 95% of foreign students in the world in 1990, the number of students abroad increased from 916 thousand in 1980 to almost 11.780.000 in 1990 (29%). Most foreign students come from developing countries (757 thousand in 1990).

What are, under these circumstances, the more important current trends and prospects in higher education? When UNESCO was preparing its current Medium-Term Plan, covering the years from 1990-1995, a series of consultations was held to identify the main issues for higher education in all regions of the world.

Two themes were identified everywhere:

- i) **Relevance** – including the role of higher education within societies, democratization, the need of diversification, links with the world of work, responsibilities of higher education in relation to the whole system of education.
- ii) **Quality** - including reforms and innovations, distance education, interdisciplinary and continuing education, planning and management of resources, organization of programs, and qualification of teachers.

These two sets of issues –relevance and quality- have been completed by a series of suggestions and proposals concerning mobility and strengthening international co-operation. These findings are not new. What is new is that more and more people and governments are aware of their importance.

Within the framework of these reflections, several studies were undertaken by UNESCO on the evolution of the idea of the university. Several regional meetings and one special consultation of non governmental organizations (NGOs) were organized to better identify the needs of the countries and to analyze how the social actors, such as the academic community, the associations, the governments, and the institutions themselves, felt about these matters. In addition, a forum was organized in 1991 and sponsored by UNESCO and the University of Pittsburgh, in the United States, on research on higher education with particular emphasis on the developing world.

This series of reflections produced an impressive set of publications and special documents (see Bibliography), including Trends and Issues Facing Higher Education in Asia and the Pacific (Unesco 1992a), a special issue of the Journal "Higher Education in Europe" (see Gellert 1991)n, and a special issue of "New Papers on Higher Education" (Unesco, 1991 a).

UNESCO's strategy in this exercise was to give rise to a debate that could serve not only to identify and clarify problems but also involve the academic community as policy makers in the search for solutions. To prepare a book on higher education is not difficult; to motivate people to participate in the development of higher education is more complex. To reach this objective, the main partners of UNESCO were the United Nations University (UNU) and the main NGOs that specialize in higher education.

After the regional consultations, it was thought that a synthesis document would be necessary. It was seen not as a limited a compilation of regional findings, but as an integrated and coherent explanation of the main issues and challenges facing higher education at the global level. The output was expected to be a reference document raising world challenges in higher education, convincing policy makers and decision-makers of the importance of the issues and giving the academic community guidance in the organization and functioning of institutions of higher education. .

In the UNESCO regional consultations, the following observations came up repeatedly:

- The university system is isolated from society,
- The rapid quantitative expansion has negatively affected the quality f courses and programmes;
- Scarce resources have been concentrated on a small number of fields,
- The university has lost the monopoly of the creation of knowledge,
- Many scientists from developing countries immigrate into the industrialized world in search of better conditions for both work and research.

One highlighted aspect was that universities do not exist for themselves. External forces have a tremendous impact in the life of the universities. It is impossible, for example, to study the financial situation of universities in developing countries, without analyzing the consequences they suffer from debt and structural adjustment policies. Universities are not isolated from societies; in fact, many of their problems are a reflection of our changing world. Pursuing their mission of training young people to respond to the needs of society - taking into account the rapid development of knowledge and skills- requires continuous reflection on structures and programs and the ability to adapt to new needs.

The links between society and university are therefore strong. So, before defining the new missions of our universities, it is essential to define the kind of international order we want to support.

Economic development cannot follow rigid structures and only one model for all countries and regions. This is clearly evident in the failure of cooperation strategies based on the transmission of models, as has been done in Africa with old colonial systems. The UNESCO consultations found that more and more people have become aware of this fact. In all regions, the adoption of foreign concepts and values and the neglect of regional and national cultures and philosophies have had negative repercussions on social systems. Foreign assistance, therefore, is not needed to solve problems, but to create endogenous capacity.

Endogenous and sustainable development has been conceived by the United Nations (UN) on the basis of IDS – the International Strategy for Development- approved some time ago by the UN General Assembly. IDS considers that economic development should be based on two foundations: diminution of poverty and development of human resources. With regard to the latter, the universities have become key actors in the strategy for development as never before, as their role has been vital in the advanced training of qualified personnel.

The need to search for solutions to global problems is the responsibility not only of governments, but also of each and every individual. Today, two issues stand above all others: the environment and peace. The 1992 UN Conference on Environment and Development – the Earth Summit in Rio de Janeiro- showed the direction to follow with respect to environment. It was accepted that the environment issues are integral to human development, the major result of the Earth Summit is that environment and development are now recognized as two sides of the same coin. Thus, Agenda 21 – the Summit's blue print for action in all major areas of environment and development - combines the full range of the "environment agenda" -which emerged from the Stockholm Conference, with the "development agenda]", or at least major parts of it.

The second element –peace- is well defined in a document by the the Secretary General of the United Nations, Boutros-Ghali, presented in 1992 to the Economic and Social Council (ECOSOC): The Agenda for Peace. The analysis set out in the section entitled "Post-Conflict Peace Building" coincides with the basic principles of the "culture of peace" that UNESCO is seeking to promote throughout its programmes.

The main challenges facing institutions of higher education today are to democratize access and maintain a high level of quality in the service provided to society. Some analysts, looking at institutions that have been unable to adapt; have concluded that increased enrolments have resulted in state budgets being unable to meet university expenses. This has generated social inequity, making the wealthiest people the most privileged.

This is true in some parts of the world and in some institutions, however, the analysis risks going too far if it concludes that developing countries should not invest in higher education. This is unacceptable. Without a good system of higher education, developing countries will not overcome the barriers for improving quality of life; they will become forever dependent on the industrialized world. With the end of the Cold War, the main problem in the world is “underdevelopment”. We cannot expect to solve this massive problem without development policies in which the strengthening of universities for training and research is central

The educational system constitutes a whole: if a part of the system does not operate properly, the whole system breaks down. Higher education is responsible for training managers, experts and researchers needed for sustainable and equitable development. Withholding or slashing resources at this level, can represent a dead end for many countries on the road to real independence. It is also impossible to reinforce primary and secondary education without a good system of training at the higher level. Teachers in primary and secondary schools need to be trained, training that mainly occurs in institutions of higher education. In several countries, universities are also the only institutions able to provide educational research, which is essential for policymakers to make valid decisions.

**In October 1991, UNESCO decided to launch the UNITWIN (university twinning) Programme associated with a Unesco Chair's scheme to strengthen interuniversity cooperation and academic mobility. These two associated initiatives are intended to enhance the capability for advanced training and research and to contribute to the development of know-how for the rapid transfer of knowledge to developing countries. The UNESCO Chairs' Scheme involves the creation, in partnership with universities and other international bodies or funding agencies, of professorships that enable visiting scholars to provide core expertise in developing centres of excellence in key disciplines and the fields related to sustainable development.**

In 1986, Canada's International Development Research Centre (IDRC) launched a major study devoted to the maintenance and development of the scientific community in Latin America. This study involved comparative analysis across 12 countries of national policies and practices concerning the training and maintenance of researchers. It produced important data, which have been explained and analyzed in the book entitled "Investing in Knowledge: Strengthening the Foundation for Research in Latin America" (Brunner, 1991). .

This study provided major insight into the role of the university in capacity building and human resource development. It gathered together a number of related research activities and resulted in the creation of a network of researchers devoted to, among other things, institutional development in Latin America. It proved to be an important element in the efforts aimed at supporting human resource development for research and development.

In November 1990, IDRC agreed to support and participate in the Latin America part of UNESCO's global exercise. Later, IDRC considered that their participation was a contribution to the larger debate on issues related to capacity building. It was also a means to capitalize on the opportunity to integrate IDRC's accumulated knowledge into the assessment of higher education needs and the formulation of sensible future policies.

UDRC decided to finance a study entitled "Global Trends and Issues in Higher Education". It consisted of analysing and reviewing all the documentation generated throughout the UNESCO regional meetings (Asia and Pacific, Latin America and the Caribbean, Africa, Arab States and Europe) convened between October 1990 and May 1991. It also included an analysis of similar studies undertaken by UNU and the results of the Second NGO/UNESCO Consultation on Higher Education held in Paris in April 1991.

At the suggestion of UNESCO (Division of Higher Education), IDRC also supported four studies on issues that, according to the regional consultations, needed some additional reflection:

- "The continuing education and its impact on higher education", commissioned to Professor Carlos Tunnerman from Nicaragua;
- "Cost-benefit considerations in higher education" commissioned to Professor Glen Harris, from Canada;
- "Alternative models of universities" consisting of a case study related to the concept and experience about "community universities", which have distinctive attribute in contrast to the traditional public or private models, commissioned to Professor Geraldo Magela Teixeira, of Brazil; and
- Higher Education in the Third Millennium - Policy and Research Agenda", commissioned to Professors Hans Schuetze and Kjell Rubenson, from Canada.

It was decided to appoint an expert to prepare the global in-depth study. For UNESCO, it was necessary to find someone with ethics beyond reproach and universally recognized expertise in the field of higher education. After several consultations, UNESCO, with the agreement of IDRC and UNU, invited Professor Alfonso Borrero Cabal, a Colombian philosopher, theologian, architectural historian, and educator, to prepare the report. At the time (1990), he was also a member of the Council of UNU and a frequent consultant to IDRC. Since 1961, Professor Borrero Cabal dedicated most of his time to higher education, studying the evolution of the idea of the university and performing various administrative functions at the University Javeriana, in Bogota, Colombia, including serving as Rector from 1970 to 1977. Since 1977, Professor Borrero Cabal has been Executive Director of the Colombian Association of Universities, Director of its Permanent Symposium on University, and Director of the journal "Mundo Universitario".

This book, authored by Father Alfonso Borrero Cabal, S.J.m is very comprehensive. As Professor Walgter Kamba (Zimbabwe) said:

"Father Borrero's study is a most comprehensive analysis of the university as an institution. Its strength lies in the highly original concept of the university which has been adopted and that allows the author to bring to the fore new aspects, seen from a new angle, when compared with recent or less recent writings on higher education. The other element of strength of the study resides in the use made of the results of the regional consultations on present-day trends in higher education organized by UNESCO over the last two years."

Borreros Cabal's study was discussed at length at a meeting in Vancouver, Canada, in July of 1992. This meeting was attended by representatives of UNESCO (M.A.R. Dias and D. Chitoran), IDRC (Paz Buttedahl), UNU (Justin Thorens), as well as a small group of international experts including Walter Kamba (International Association of Universities), Wang Yibing, National Centre for Education Development Research, Beijing) and Professor Esmat Ezzat (Suez Canal University, Egypt). The following experts were also present: Glen Harris (University of Alberta, Canada), Prof. Yara M.F. Santos (Pontifícia Universidade Católica de

Minas Gerais, Brazil), Steven Rosell (Project on Governing in an Information Society- San Rafael, CA, USA), Hans Schuetze (University of British Columbia, Canada), Kjell Rubenson, University of British Columbia, Canada), Mr. Mutindi Ndunda (University of British Columbia, (Canada), Prof. Maria Beatriz R.O. Gonçalves (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brazil). Professor Father Borrero Cabal was also present.

The final text, presented in this book) takes into account the results of these discussions. It is Father Borrero's document; he was absolutely free to draw his own conclusions, but within a special framework, under a contract and accounting for all the documentation and findings of UNESCO regional meetings and studies. The text does not intend to present a sequence of data of historical events. It is a compound aimed at the creating a basic framework of problems and prospects in higher education. It is a collection of historical facts, theories, comments, positions, problems and prospects.

History is important and was present in all regional exercises. The evolution of the idea and praxis of the university helps to understand the present, and makes the elaboration of prospects easier. Theory is necessary for the clarification of concepts. Many studies use and abuse of terms without clarifying, for example, what is formal and non formal education, what means post-secondary education and frequently they become more lampoonist than analytical documents. Also, comments, positions, problems and facts are often mixed without clear separation and are presented without theories. Important words are used with explanation of concept, giving rise to misunderstanding and sophisms.

Borrero Cabal has made a serious effort in applying methodological rigour to the sequence of chapters and the use of concepts. The study has an original schema, not common in studies on higher education. Administration is the focal point of the analysis. After dealing with the historical evolution of university idea, he presents "the two implicit senses" contained in the meaning of the verb administrate: "the internal sense of institutional organization, and the external or outward-projecting sense of service". The book concludes with an epilogue on planning and the evaluation of the achievements attained by the University as a social institution. As pointed out by Professor Carlos Tunnermann Bernheim, the book examines with great conceptual and methodological rigour the fundamental aspects of the university institution: its missions, functions and objectives; its philosophy as institution, its structures, its service to culture and professions. .

**Borrero Cabal avoids polemics and limits himself to the analysis of the institutions of higher education, the outside world being analyzed only as the object of the university's action or mission. Some experts believed that the document should go further and analyze some challenges in the final period of the century and their implications in higher education: the slowing of the economy in several parts of the world; the increasing economic disparities among nations and within nations; problems linked to external debt and structural adjustment; the increase in marginalized populations in situations of critical poverty; the degradation of the environment; the demographic explosion, the enormous increase in knowledge and information and the tendency to transform them into mercantilism etc. Some felt that the book should stress the fact that the world has changed**

**and the more serious challenge for educational institutions, and special universities, is now the gap between North and South.<sup>1</sup>**

The book will be closely followed by the 1993 World Education Report, which will be mainly dedicated to higher education, and in which the conceptual elements will be completed by statistical data and concrete examples. A document with proposals for policy-makers and decision-makers will also soon be disseminated worldwide by UNESCO. .

During the Vancouver meeting, the international panel of experts realized that the schema Borrero Cabal adopted allowed him to deal with practically all important problems institutions of higher education now face. This book stands by and, we hope, will be considered as a reference document for historians, policy-makers, decision-makers, international organizations and the academic world in general.

UNESCO, IDRC and UNU hope that this effort will help all of those who look to give to the institutions of higher education the conditions to be able to face the challenges of the end of this century. Replying positively to the question: "University still?", Professor Federico Mayor, the Director General of UNESCO, during an international conference in Caracas in April 1991, stated:

"A university for the training at a high level of citizens capable of acting efficiently and effectively in their various functions and activities, including the most diverse, up-to-date and specialized; for the lifelong and intensive education of all citizens who so wish; for the updating of knowledge; for preparing teacher trainers; for identifying and addressing the great national issues; for contributing to the analysis and solution of the major problems affecting and concerning the whole planet; for co-operating with industry and the service sectors in the progress of the nation; for forging attitudes of understanding and tolerance; for providing governments with the scientifically reliable information required for decision-making on such important areas as the environment, in the context of the progressive "scientification" of political decision-making.

A university to disseminate and popularize knowledge. Above all, a university to create, to promote scientific research, innovation, invention. A university of quality, not one whose degrees are often meaningless. A monitoring university that can foresee events. A university for objective criticism; for the search for new paths to a brighter future. A university with new curricula for a genuine, participating citizenry, for a pedagogy of

---

<sup>1</sup> In the original text, there was here a paragraph containing the following affirmation: "This document cannot cover everything, and as mentioned in this presentation, the action of higher education institutions should be seen as part of a whole complex strategy. In the case of UNESCO, the framework for action is based on documents like I.D.S. and the Agenda for Peace mentioned above and the Third Medium-Term Plan (1990-1995) which mentions that "on the threshold of the twenty-first century, humankind faces three major challenges -development, the protection of the environment and peace". This plan has foreseen activities aimed at enhancing quality and relevance of higher education in order to respond more effectively to the rapidly changing needs of society; activities aimed to reinforce the contribution of higher education to the education system as a whole and a concerted international plan of action for strengthening inter-university co-operation with particular emphasis on support for higher education in developing countries. That was done through the UNITWIN Programme associated with a UNESCO Chairs' Scheme".

peace. A university for reducing unacceptable economic and social asymmetries. A university for the moderation of the superfluous. In short, a university for the strengthening of freedom, dignity and democracy.

A university fully situated in the world context, with its threats that know no frontier, and with its vast possibilities. A university adapted to the rhythm of contemporary life, to the distinctive features of each region, each country. For this and because of this, the institutional and conceptual transformation of the university represents an essential part of the wider process of change, of the necessary transformation of society at the approaches of the new millennium".

**Professor Marco Antonio Rodrigues Dias**

Director, Division of Higher Education

UNESCO

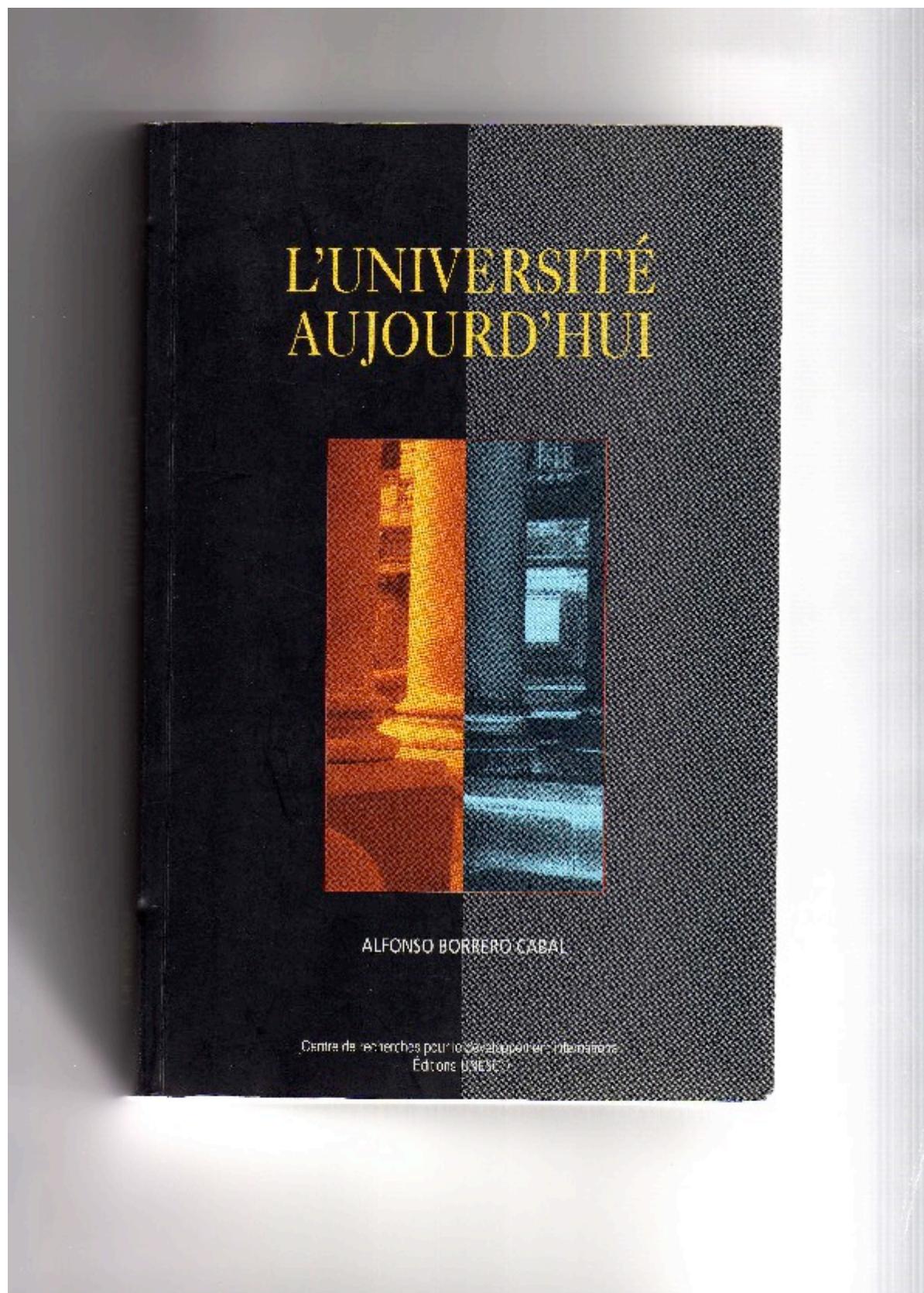
Paris, December 1992

**DOCUMENT NUMÉRO 1**

**VERSION FRANÇAISE**

**ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR: ÉLÉMENT MOTEUR  
DE L'ORGANISATION DE LA SOCIÉTÉ MODERNE**

Preface au livre "L'Université Aujourd'hui" – Alfonso Borrero Cabal – Centre de recherches pour le développement international – Éditions Unesco- Ottawa (canada), Paris (France), 1995. Original do prefácio em francês. Autor : Marco Antonio Rodrigues Dias



## PRÉFACE

Dans les années 1980, l'enseignement supérieur est devenu un élément moteur de l'organisation de la société moderne. Aussi bien les pays en voie de développement (PVD) que les pays développés reconnaissent qu'il a acquis une importance extrême. Plus le développement socio-économique est tributaire du savoir et doit s'appuyer sur des personnels et des cadres hautement qualifiés, plus l'enseignement supérieur joue un rôle de premier plan dans tout programme de développement et d'organisation sociétale. Par ailleurs, ses missions s'étendent sans cesse à des domaines et à des fonctions qui tendent au progrès de la collectivité tout en accompagnant, en particulier, l'évolution du système d'éducation dans son ensemble. Dans le même temps, le nouveau contexte de concurrence économique et technologique à l'échelle régionale et mondiale crée des attentes au niveau de la recherche et réclame des services plus adaptés aux réalités d'aujourd'hui.

Cette prise de conscience survient à une époque où l'enseignement du niveau tertiaire traverse une crise dans le monde entier. À la suite de la transformation de leur système politique et économique, plusieurs pays d'Europe de l'Est ont résolu, par exemple, d'adapter l'enseignement supérieur à leurs nouveaux besoins. Certaines universités des pays industrialisés sont confrontées au problème du déclin de leur effectif étudiant et la plupart d'entre elles ont connu une période de croissance zéro, sinon une réduction de leurs octrois budgétaires. Dans beaucoup de PVD, l'enseignement postsecondaire a connu un essor considérable des effectifs, au moment même où la dette extérieure augmentait démesurément, entraînant une aggravation des problèmes sociaux. Dans les années 1980, l'investissement au titre des programmes sociaux (et donc les sommes consacrées à l'éducation) a été réduit de manière dramatique dans les régions d'Afrique, d'Asie-Pacifique et d'Amérique latine-Antilles. Cela a eu assurément de graves répercussions sur l'enseignement secondaire.

Les termes de l'équation sont loin d'être simples. Tandis que l'investissement baissait, la population étudiante ne cessait de croître notamment dans les pays du Sud ou l'enseignement postsecondaire constitue le secteur le plus dynamique du système d'éducation. Entre 1975 et 1986, le nombre d'étudiants de l'enseignement postsecondaire a augmenté de 18.4 millions d'unités dans le monde: l'augmentation a été de 4.5 millions au sein des pays industrialisés et de 13.9 millions dans les PVD. D'après les statistiques de l'UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture), la population étudiante mondiale s'élevait à 28.2 millions en 1970, à 47.5 millions en 1980 et à 58.4 millions en 1988 pour se fixer, vraisemblablement, à 61 millions, en 1990. En 20 ans, l'effectif étudiant a donc doublé. Il ne fait aucun doute que la deuxième moitié de notre siècle demeurera une époque de grande expansion de l'enseignement supérieur.

Dans les pays du Sud, on peut parler de véritable explosion de la fréquentation scolaire. Entre 1970 et 1988, le nombre des étudiants a été multiplié par huit en Afrique subsaharienne, a sextuplé en Asie de l'Est et dans le Pacifique tout comme dans les pays arabes, est quatre fois et demie plus important en Amérique latine et dans les Antilles et a doublé en Asie du Sud. Dans le monde industrialisé, la croissance s'est située à 56%, moyenne somme toute modeste si l'on considère que les inscriptions dans les établissements d'enseignement supérieur avaient déjà atteint un niveau élevé quelques décennies auparavant.

En 1998, 13.5% des jeunes âgés entre 128 et 23 ans fréquentaient des cours d'enseignement supérieur dans le monde. Mais ce taux était de 36.8% dans le monde

industrialisé contre 8.3% dans les PVD. En d'autres mots, les chances qu'a un jeune adulte de suivre des études du niveau tertiaire sont quatre fois plus grandes dans un pays développé que dans un pays en voie de développement. Dans l'Afrique subsaharienne, cet écart est 17 fois plus important.

Il est clair, cependant, que la progression quantitative ne constitue pas la seule tendance significative de l'évolution de l'enseignement supérieur de ces dernières décennies. La nécessité d'assurer et d'améliorer la qualité de l'enseignement et d'en apprécier la pertinence et l'efficacité occupe une place non négligeable. Certains indicateurs, tels que le nombre élevé de redoublants dans certains pays (y compris dans le monde développé), l'allongement du séjour à l'université, le taux des abandons en cours d'études, le coût élevé des services et l'incapacité des diplômés à accéder pu à s'adapter au marché du travail, révèlent l'importance de ces aspects. En conséquence, de nombreux pays sur les cinq continents ont procédé dans les dix dernières années à une évaluation attentive de leur système d'enseignement supérieur et entrepris de le réformer pu manifesté l'intention de le faire.

Le panorama de l'enseignement supérieur témoigne d'une variété de situations aussi bien sur le plan des structures intellectuelles et des programmes que de la durée des études et des qualifications acquises. D'autres tendances générales mettent en évidence son internationalisation croissante. Selon l'UNESCO, dans les 62 pays vers lesquels convergeaient près de 95% des étudiants étrangers dans le monde en 1990, le nombre de ceux-ci s'est accru de 29% en dix ans, passant de 916.000 en 1980 à 1.2 million aujourd'hui. Or, on sait que la plupart des étudiants étrangers viennent des PVD (ils étaient 757 000 en 1990).

Quelles sont, dans ces conditions, les perspectives d'avenir? Avant de mettre en vigueur son Plan à moyen terme 1990-1995, l'UNESCO tenait une série de consultations destinées à cerner les grandes questions de l'enseignement supérieur intéressant toutes les régions du monde. Deux thèmes étaient évoqués avec insistance:

**Pertinence** - Rôle de l'enseignement supérieur dans la société, démocratisation, besoin de diversification, relations avec l'entreprise et les responsabilités à l'égard du système d'éducation dans son ensemble, etc

**Qualité** – Réformes et innovations préconisées, formation {a distance, interdisciplinarité et éducation des adultes, planification et développement des ressources, organisation des programmes et compétence des enseignants.

La référence à ces deux composants –pertinence et qualité- s'est accompagnée d'une série de propositions qui concernent la mobilité et le renforcement de la coopération internationale. Ces constatations ne sont pas nouvelles. Ce qui est nouveau, c'est que de plus en plus d'individus et de gouvernements ont pris conscience de l'enjeu.

Au cours de cette période de réflexion, l'UNESCO a entrepris plusieurs études sur l'évolution de "l'idée de l'Université". Des rencontres régionales et une concertation spéciale réunissant des organisations non gouvernementales(ONG) ont été convoquées pour mieux définir les besoins nationaux et connaître l'opinion des principaux acteurs sociaux, c.-à-d. le monde universitaire, les associations, les gouvernements et les institutions elles-mêmes. En outre, un forum a été tenu en 1991 sous les auspices de l'UNESCO et de l'Université de Pittsburgh autour du thème de la recherche sur l'enseignement supérieur, surtout dans le tiers monde. Ces réflexions ont donné une série remarquable de publications et de documents (voir la bibliographie) dont Trends and Issues Facing Higher Education in Asia and Pacific (Unesco, 1992a), un numéro spécial de la revue Higher Education in Europe (voir Gellert, 1991) et un numéro spécial de New Papers on Higher Education (Unesco, 1991c).

L'Unesco entendait par là susciter un débat susceptible non seulement d'identifier et de clarifier les problèmes existants, mais aussi d'associer le monde universitaire à la recherche de solutions appropriées. Rédiger un ouvrage sur l'enseignement supérieur n'est pas ardu; amener les personnes à participer au développement de l'enseignement supérieur l'est davantage. Dans cette tâche, l'Unesco a été secondée par l'Université des Nations Unies (UNU) et les principales ONG qui oeuvrent dans le domaine de l'enseignement supérieur.

À l'issue des consultations régionales, l'élaboration d'un document de synthèse a paru nécessaire. Ce document ne devait pas se borner à une série de constatations ponctuelles, mais fournir une explication intégrée et cohérente des questions qui se posent et des défis à relever. Il devait donc devenir un document de référence qui aborderait ces défis et viserait à convaincre les stratégies et les décideurs politiques de l'importance de ces questions, tout en servant d'inspiration au monde universitaire en ce qui concerne l'organisation et le fonctionnement des institutions d'enseignement supérieur.

Lors des consultations régionales de l'Unesco, des observations sont revenues comme un leitmotiv:

Le système universitaire est isolé de la société.

L'expansion rapide a eu un impact négatif sur la qualité des cours et des programmes.

Les ressources disponibles mais limitées ont été affectées à peu de domaines.

L'Université a perdu son monopole de dispensatrice du savoir.

On assiste à l'exode des scientifiques des PVD vers les pays industrialisés,. En quête de meilleures conditions de travail et de recherche ;

On a souligné que l'Université ne vit pas pour elle-même. Les forces qui s'exercent de l'extérieur ont des répercussions considérables sur la vie des institutions universitaires. Il est impossible, par exemple, d'étudier leur situation financière dans les PVD sans analyser, simultanément, les conséquences qui découlent de la dette extérieure et des politiques d'ajustement structurel. Les universités n'évoluent pas en vase clos; en fait, leurs problèmes sont en grande partie le reflet de notre monde mouvant. Préparer, comme l'exigent leurs missions, les jeunes générations à répondre aux besoins de la société –en tenant compte de

l'évolution rapide des savoirs et des compétences- exige un effort constant de réflexion sur les structures et les programmes mis en œuvre et une capacité de s'adapter aux besoins nouveaux.

Les liens entre la société et l'Université sont étroits. Ainsi, **avant de tracer des missions nouvelles pour nos universités, il est essentiel de définir le modèle de société que l'humanité entend se donner et le genre d'ordre international que nous voulons appuyer.** Le développement économique ne peut obéir à des structures rigides et à un modèle uniforme dans tous les pays et toutes les régions du globe. L'échec des stratégies de coopération fondées sur la transmission de modèles est patent, à l'instar du sort qu'ont connu les anciens systèmes coloniaux d'Afrique. Lors de ses consultations, l'UNESCO a pu se rendre compte que ce point de vue est largement partagé. Partout, le recul des cultures régionales et nationales au profit de l'adoption de valeurs et de concepts étrangers a eu des répercussions négatives sur les systèmes sociétaux. Aussi, l'aide étrangère n'est pas nécessaire pour la résolution des problèmes mais plutôt pour la création de capacités endogènes.

La notion de développement endogène et durable a été élaborée par l'organisation des Nations Unies (ONU) pour tenir compte de la Stratégie internationale de développement (SID) approuvée il y a quelques années par l'assemblée générale de l'Organisation. Selon la SID, le développement économique devrait avoir deux fondements : lutte contre la pauvreté et perfectionnement des ressources humaines. En égard à cette dernière condition et compte tenu du rôle de formation qu'elles assurent, les universités sont devenues comme jamais auparavant des acteurs de premier plan de la stratégie de développement.

La recherche de solutions aux problèmes de notre monde n'est pas seulement affaire d'État. Elle incombe à chaque individu. Aujourd'hui, deux grandes questions dominent : la protection de l'environnement et la paix. La Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement de 1992 tenue à Rio, ou Sommet de la Terre, a indiqué la voie à suivre en matière d'écologie en reconnaissant que les données de l'environnement sont indissociables du développement humain. Le principal résultat du Sommet est que l'environnement et le développement forment désormais l'avers et l'envers d'une même médaille. En conséquence, Action 21 –le plan d'intervention préconisé dans tous les grands domaines d'intervention- conjugue le plan pour l'environnement de la Conférence de Stockholm avec le plan de développement (ou une bonne part de ce plan).

La deuxième question –celle de la paix dans le monde- est clairement définie dans le rapport Agenda pour la 'paix remis en 1992 par le Secrétaire général de l'ONU, Boutros Boutros-Ghali, au Conseil économique et social (ECOSOC). L'analyse exposée dans le chapitre consacré à «La consolidation de la paix après les conflits» coïncide avec les grands principes de la «culture de la paix» que l'UNESCO cherche à instaurer par l'entremise de ses programmes.

Les universités doivent, quant à elles, relever un défi de taille: démocratiser l'accès à l'enseignement supérieur tout en préservant la qualité des services dispensés. Certains analystes, mis en face d'institutions incapables de résoudre cette tension, ont conclu que

l'accroissement des inscriptions a placé l'État dans l'impossibilité de subvenir aux dépenses des universités. Cette situation serait source d'injustice sociale et privilégierait les plus nantis.

Cela est assurément vrai dans certaines parties du monde et dans quelques institutions ; toutefois, l'analyse irait trop loin si elle devait conclure que les PVD sont malvenus d'investir dans l'enseignement supérieur. Rien n'est moins acceptable. Sans un bon système d'enseignement supérieur, ces pays ne surmonteront pas les obstacles qui les empêchent d'accéder à une meilleure qualité de vie et ne sortiront jamais de leur état de dépendance. Avec la fin de la guerre froide, le problème fondamental du monde dans lequel nous vivons est le « sous-développement ». Nous ne pouvons nous attendre à bout de ce problème écrasant sans des politiques de développement qui prônent le renforcement du rôle de formation et de recherche des universités.

Le système éducation forme un tout : si un de ses composants fonctionne mal, tout le système se grippe. Il appartient à l'enseignement supérieur de former les cadres, experts et chercheurs qu'un développement durable et équitable réclame. Réduire radicalement les ressources à ce niveau peut signifier pour beaucoup de pays la fin du rêve d'indépendance. Impossible en outre de renforcer l'enseignement primaire et secondaire sans une formation adéquate à un niveau supérieur. Les enseignants du primaire et du secondaire ont besoin d'une formation qui, pour l'essentiel, est assurée par les établissements d'enseignement supérieur. Dans plusieurs pays, les universités sont aussi les seules institutions capables d'entreprendre la recherche en matière d'éducation sur laquelle les stratégies politiques doivent se fonder pour prendre des décisions éclairées.

En octobre 1991, l'UNESCO décidait de créer l'UNITWIN, programme de jumelage universitaire (University Twinning) qui, conjugué à un schéma d'échange de professeurs, était destiné à stimuler la coopération et la mobilité interuniversitaires. Ces deux initiatives visent à renforcer les capacités de formation supérieure et de recherche et à contribuer à un meilleur savoir-faire pour un transfert rapide des savoirs vers les PVD. Le schéma de l'UNESCO prévoit, en association avec les universités et d'autres institutions internationales ou organismes de financement, l'établissement de chaires. Celles-ci permettraient à des professeurs invités de faire bénéficier d'autres universités de l'expertise acquise dans la création de 'pôles d'excellence dans des disciplines clés et dans les domaines connexes au développement durable.

En 1986, le Centre de recherches pour le développement international (CRDI) parrainait une importante étude consacrée au maintien et à l'essor de la communauté scientifique en Amérique latine. Cette étude comportait l'analyse comparative des politiques nationales et des pratiques mises en œuvre dans douze pays en matière de formation et de soutien à la recherche. L'étude a permis de recueillir des données importantes, qui sont expliquées et analysées dans l'ouvrage intitulé *Investing Knowledge : Strengthening the Foundation for Research in Latin America* (Brunner, 1991).

Cette étude a projeté un éclairage puissant sur le rôle de l'Université au regard de la création des compétences et du perfectionnement des ressources humaines. En permettant de faire converger un certain nombre d'activités liées à la recherche, elle a abouti à la création d'un réseau de chercheurs ayant à cœur, entre autres, le développement institutionnel en

Amérique latine. L'étude a constitué un jalon important des efforts de perfectionnement des ressources humaines en faveur de la recherche et du développement.

En novembre 1990, le CRDI a accepté d'apporter son concours et de participer au volet latino-américain du projet mondial de l'Unesco. Plus tard, le CRDI se joignait à l'Unesco et à l'UNU pour faire l'analyse finale des conclusions qui se sont dégagées des différentes consultations et rédiger un rapport sur les tendances et les questions intéressant l'enseignement supérieur dans une perspective mondiale. Le CRDI entendait ainsi contribuer au débat plus large portant sur les questions liées à la création des compétences. C'était aussi l'occasion de mettre à profit le savoir acquis par l'organisme, en intégrant les résultats de la recherche à l'évaluation des besoins de l'enseignement supérieur et à la formulation de politiques futures bien pondérées.

Le CRDI décidait de financer une étude sur le thème «Tendances et perspectives de l'enseignement supérieur», issue de l'examen de tous les documents produits à l'occasion des réunions régionales de l'Unesco (Afrique, États arabes, Asie et Pacifique, Amérique latine et Antilles) convoquées entre octobre 1990 et mai 1991. L'étude englobait une analyse des travaux entrepris par l'UNU sur un thème analogue et les résultats de la deuxième consultation ONG-Unesco sur l'enseignement supérieur tenue à Paris en avril 1991.

À l'instigation de l'Unesco, le CRDI a par la suite financé quatre études sur des questions qui exigeaient d'être approfondies à la suite des consultations régionales :

"L'éducation continue et son incidence sur l'enseignement supérieur", confiée à Carlos Tünnerman (Nicaragua) ;

"Ratio coûts-avantages dans l'enseignement supérieur", sous la responsabilité de Glen Harris (Canada) ;

"Universités et contre-modèles": étude de cas liée au concept et à l'expérience des "universités communautaires" et de ce qui les distingue d'autres modèles traditionnels publics ou privés, sous l'autorité de Geraldo Magela Teixeira (Brésil) ;

L'enseignement supérieur au rendez-vous du troisième millénaire : plan de politiques et recherche, confiée à Hans Schultze et à Kjell Rubenson (Canada).

Il fut décidé également de mettre entre les mains d'un expert l'étude de synthèse approfondie. L'Unesco exigeait que soit chargée de cette tâche une personne possédant de hautes qualités morales et une compétence universellement reconnue dans le domaine de l'enseignement supérieur. Après maintes consultations et avec l'accord du CRDI et de l'UNU, le choix s'est fixé sur la personne d'Alfonso Borrero Cabal, philosophe, théologien, historien de l'architecture et éducateur colombien que, en 1990, faisait également partie du conseil de l'UNU et était fréquemment appelé comme consultant auprès du CRDI. Depuis 1961, le professeur Borrero Cabal a consacré le plus clair de son temps à l'enseignement supérieur, en étudiant l'évolution de l'institution universitaire et en exerçant diverses fonctions administratives au sein de l'université Javeriana de Bogotá (Colombie) dont il a été le recteur de 1970 à 1977. À partir de 1977, Borrero Cabal a occupé les postes de directeur

général de l'Association colombienne des universités, de directeur du Symposium permanent sur l'université et de rédacteur en chef de la revue Mundo Universitario.

Le présent ouvrage, rédigé par Alfonso Borrero Cabal, est très exhaustif. Comme l'a fait observer Walter Kamba (Zimbabwe) :

-"L'étude du père Borrero est une analyse très fouillée de l'institution universitaire. Sa force réside dans l'éclairage très original qui a été adopté et qui, en regard d'autres écrits plus ou moins récents sur l'enseignement supérieur, permet à l'auteur de mettre en évidence de nouveaux aspects et des perspectives inusitées. L'autre élément clé qui émane de l'étude réside dans l'utilisation qui a été faite des résultats des consultations régionales sur les tendances actuelles de l'enseignement supérieur organisées par l'Unesco au cours des deux dernières années".

Le texte de Borrero Cabal, dans son ébauche, a été longuement débattu lors d'une réunion tenue à Vancouver (Canada) en juillet 1992 et à laquelle participaient, outre l'auteur, des représentants de l'Unesco (M.A.R. Dias et D. Chitoran), du CRDI (Paz Buttedahl) et de l'UNU (Justin Thorens), ainsi qu'un petit groupe d'experts internationaux comprenant Walter Kamba (Association internationale d'universités), Wang Yibing (National Centre for Education Development Research, Beijing) et Esmat Ezzat (Suez Canal University, Égypte). Étaient également présents les experts suivants : Glen Harris (Université de l'Alberta, Canada), Yara M.F. Santos (Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brésil), Steven Rosell (Project on Governing in an Information Society, San Rafael Californie, E.U.) Hans Schuetze (Université de la Colombie-Britannique, Canada), Mutindi Ndunda (Université de la Colombie-Britannique, Canada) et Maria Beatriz R.O. Gonçalves (Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brésil).

Dans la version définitive, publiée ici, l'auteur a incorporé les résultats de ces discussions. Elle est bien l'œuvre de Borrero Cabal qui, en toutes circonstances était libre de tirer ses propres conclusions. Mais il s'est volontiers astreint au cadre tracé et aux exigences du mandat qui lui a été confié. Il rend ici compte des constatations et des documents issues des études et des rencontres régionales de l'Unesco. Le texte n'entend pas présenter une série de données ou une séquence d'événements historiques; il opère une synthèse qui situe les problèmes et les perspectives de l'enseignement supérieur dans un tissu cohérent de faits historiques, de théories, de commentaires et de prises de position.

Le passé a une grande importance et la réflexion menée sur le plan régional lui a fait une large part. L'évolution de l'idée et de la pratique de l'Université aide à comprendre le présent et facilite le regard prospectif. La théorie et nécessaire pour la clarification des concepts. Par l'emploi abusif de termes mal cernés –comme lorsqu'on ne dit pas ce qu'il faut entendre par éducation formelle et informelle- de nombreuses études deviennent la caricature de documents analytiques. Elles présentent, de manière indifférenciée, opinions et commentaires, problèmes et faits, sans étalement théorique suffisant. Des mots chargés de sens ne sont pas suffisamment expliqués et, de ce fait, donnent lieu à des quiproquos et à des sophismes.

Borrero Cabal a eu le souci, d'ordonner la matière et de présenter les concepts avec une rigueur méthodologique. L'étude obéit à un plan original, éloigné du genre convenu. "Administration" est le concept clé de l'analyse. Après avoir traité de l'évolution historique

de l'idée de l'Université, elle présente le double sens implicite du verbe «administrer»: «le sens interne, propre à la structure de l'institution, et le sens externe, propre à la notion de service». L'ouvrage dresse, en conclusion, le bilan que l'Université peut faire de son action en tant qu'institution universitaire: missions, fonctions et objectifs, culture, structures et service rendu à la culture et aux professions.

Borrero Cabal évite les prises de position polémiques et se borne à l'analyse des institutions d'enseignement supérieur en considérant le monde extérieur uniquement comme théâtre des activités, ou des missions de l'Université. Certains experts ont estimé que le document aurait dû aller plus loin et tenir compte des défis que pose notre fin de siècle et de leur impact sur l'enseignement supérieur : la stagnation de l'économie dans plusieurs parties du monde, les disparités accrues entre les pays et à l'intérieur de leurs confins; les problèmes liés à la dette extérieure et aux mesures d'ajustement structurel ; la marginalisation croissante des populations en état de dénouement ; la dégradation de l'environnement; l'explosion démographique; l'énorme poussée des savoirs et de l'information et la tendance à les exploiter pour fins mercantiles. D'autres ont pensé qu'il devrait souligner davantage le fait que le monde a changé et que le plus grand défi auquel les institutions d'enseignement sont confrontées est désormais l'écart entre le Nord et le Sud.

Un ouvrage comme celui-ci n'a cependant pas l'ambition de tout couvrir. L'activité des institutions de l'enseignement supérieur s'inscrit d'évidence dans une stratégie d'ensemble complexe. Dans le cas de l'Unesco, le cadre institutionnel d'intervention est tracé par des documents tels que la SID, Agenda pour la paix et le Troisième plan à moyen terme (1990-1993) qui mentionne expressément qu'au seuil du XXI<sup>e</sup> siècle, «l'humanité fait face à trois impératifs: le développement, la protection de l'environnement et la paix» Ce plan prévoit, par ses activités, améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur afin de répondre plus efficacement aux besoins rapidement changeants de la société ; des actions destinées à renforcer l'apport de l'enseignement supérieur au système d'éducation dans son ensemble ; un plan international d'action concerté en vue de favoriser la coopération interuniversitaire, notamment par le soutien à l'enseignement supérieur dans les PVD. Cela se réalise en vertu du Programme UNITWIN et du schéma complémentaire d'échanges de professeurs, déjà mentionnés.

Cet ouvrage sera suivi sous peu par la publication du Rapport mondial sur l'éducation 1993, essentiellement consacré à l'enseignement supérieur et dans lequel l'appareil conceptuel sera complété par des statistiques et des exemples. Un énoncé de propositions sera également diffusé à l'échelle mondiale, par les soins de l'Unesco, à l'intention des responsables des politiques et des intervenants du monde de l'éducation.

À l'occasion de la rencontre de Vancouver, les experts internationaux ont eu conscience que le plan adopté pour l'ouvrage de Borrero Cabal permettait d'aborder pratiquement tous les problèmes de taille auxquels les établissements d'enseignement supérieur font face. Ce volume se démarque donc, et nous sommes assurés qu'il deviendra un ouvrage de référence pour les historiens, les auteurs de politiques, les décideurs, les organisations internationales et le monde universitaire en général.

L'Unesco, le CRDI et l'UNU forment le vœu que cet effort profitera à toutes celles et à tous ceux qui se dévouent pour que les établissements d'enseignement supérieur soient

aptes à relever les défis de la fin de ce siècle. En répondant positivement à la question: «À quoi sert l'Université?», Federico Mayor, directeur général de l'Unesco, déclarait lors d'un congrès international tenu à Caracas en avril 1991:

-"Une université sert à former au plus haut niveau des citoyens capables d'agir efficacement à différents postes et dans différents secteurs d'activités, aussi divers, avancés et spécialisés soient-ils, et à offrir une formation permanente et intensive à tous ceux qui le souhaitent; à actualiser les connaissances; à former des formateurs, à cerner et étudier les grands problèmes nationaux et à contribuer au débat sur les grands thèmes de réflexion planétaires; à collaborer avec les secteurs de l'industrie et des services au développement national; à susciter des attitudes de compréhension et de tolérance; à permettre aux gouvernements de prendre des décisions scientifiquement motivées dans des domaines aussi vitaux que l'environnement, puisque l'on s'efforce de plus en plus de donner aux décisions politiques une base scientifique".

"La mission de l'Université, c'est aussi l'approfondissement et la vulgarisation des connaissances, mais c'est surtout la création, le développement de la recherche scientifique, l'innovation et l'invention. Je parle bien entendu d'une université de qualité, qui ne se contente pas de décerner des titres souvent vides de contenu. D'une université vigilante, capable de voir au-delà du présent, vouée à la critique objective et à la quête de nouvelles voies vers un avenir meilleur. D'une université proposant de nouveaux contenus axés sur le civisme, la participation et l'apprentissage de la paix. Une université luttant contre les déséquilibres économiques et sociaux inacceptables et les excès de la société de consommation, œuvrant en somme pour la liberté, la dignité et la démocratie.

"Cette université devra pleinement s'intégrer à un monde caractérisé à la fois par des menaces de dimensions planétaires et par des possibilités immenses et s'adapter au rythme de la vie contemporaine comme aux spécificités de chaque région et de chaque pays. Pour toutes ces raisons, la réforme institutionnelle, comme celle de l'idée de l'Université, constitue un élément essentiel du changement global et de la transformation de la société qui apparaît comme à la fois légitime et urgente à l'aube du prochain millénaire».

**Marco Antonio Rodrigues Dias**  
Directeur, Division de l'enseignement supérieur

UNESCO

## DOCUMENTO NÚMERO 2

### **UNITWIN/UNESCO CHAIRS PROGRAMME- PROGRAMME UNITWIN/CHAIRS UNESCO- GENÈSE, EVOLUTION, PERSPECTIVES AND UNITWIN:25 ANS DE SUCCÈS POUR FAIRE AVANCER LAS COOPÉRATION BASÉE SUR LA SOLIDARITÉ**

Text in French (original and English) of Genèse, evolution, perspectives” – The original text was written on 16th February 1999 and published some months later after the departure of the author from UNESCO with the title “Le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO – Une approche novatrice en faveur du transfert des connaissances”. The published text was modified without the participation of the author. The present document contains the original version. Eliminated elements by the editors are highlighted. The “revised” version served as presentation of the 1999 edition of the Directory/Répertoire of the UNITWIN/UNESCO Chairs programme (UNESCO 1999- ED-99/WS/7) – pgs 5 to 9 in English and 10 to 14 in French. Marco Antonio Rodrigues Dias – february 1999. This text is preceded by a speech made in UNESCO during the commmemorations of the 25<sup>th</sup> anniversary of the UNIWIN Programme ion 2018.

## **DOCUMENTO NÚMERO 2**

- 1. UNITWIN:25 ans de succès pour faire avancer la coopération basée sur la solidarité** – Discours, au siège de l'UNESCO, à Paris, à l'occasion de la cérémonie pour les 25 ans de création du programa UNITWIN/Chaires UNESCO. - Paris, le 31 Octobre 2017- "ProgrammeUNITWIN/Chaires UNESCO – Des idées brillantes pour des solutions durables- 25<sup>ème</sup> anniversaire". **Original em francês, versões livres, sem revisão, em inglês e português.**
- 2. Le programme UNITWIN/Chaires UNESCO – Génèse, évolution, Perspectives** – documento escrito no dia 16 de fevereiro de 1999 e publicado alguns meses mais tarde pela UNESCO com o título de “Le programme UNITWIN/Chaires UNESCO – Une approche novatrice en faveur du transfert des connaissances”. O texto, com modificações introduzidas sem consulta ao autor, serviu de introdução à edição de 1999 do Repertório (Directory/Répertoire) do programa Cátedras UNESCO-UNITWIN- (UNESCO 1999- ED-99/WS/7)-pgs 5 a 9 **em inglês** e pgs. 10 a 14 em francês.

## **DOCUMENTO NÚMERO 2 – A**

**Version originale en Français**

### **UNITWIN : 25 ANS DE SUCÈS POUR FAIRE AVANCER LA COOPÉRATION BASÉE SUR LA SOLIDARIÉTÉ**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Ancien Directeur de la Division de l'Enseignement  
Supérieur de l'UNESCO (1981-1999)

**Sans révision**

Palais de l'UNESCO, Salle II - Paris, le 31 Octobre 2017- ProgrammeUNITWIN/Chaires  
UNESCO – Des idées brillantes pour des solutions durables- 25<sup>ème</sup> anniversaire

Bonjour à tous,

Pour ceux qui ont joué un rôle, il y a vingt cinq ans, dans la création du Programme UNITWIN, parler dans cette cérémonie provoque nécessairement une grande émotion. Je n'ai appris que je devrais le faire qu'hier soir à travers un appel téléphonique de la part de Liliana Simionescu et Inga Nichanian, qui administrent actuellement le programme. Mais la tâche qu'elles ont voulu me confier – celle de remplacer M. Federico Mayor Zaragoza retenu à Madrid- j'ai considéré impossible d'accomplir.

M. Federico Mayor Zaragoza était le directeur général de l'UNESCO quand le programme UNITWIN/UNESCO Chairs a été créé au début des années quatre-vingt-dix. C'est lui qui nous a demandé d'élaborer un plan pour renforcer le jumelage d'universités, c'est lui qui a pris la décision de créer le programme. Sans lui, on n'aurait pu rien faire. M. Mayor est irremplaçable. Sa vision globale et humaniste, sa capacité de saisir les enjeux autour d'une question, son sens aigu de ce à quoi il faut attacher une priorité font de lui un personnage unique. Moi et mes anciens collègues de la Division de l'Enseignement Supérieur nous considérons que cela a été un privilège de travailler dans cette organisation au temps où M. Mayor était le directeur général.

J'ai accepté donc de venir mais pas pour remplacer l'irremplaçable M. Mayor. En plus, vous aurez l'occasion d'avoir accès à un message que l'ancien directeur général de l'UNESCO vous a transmis par vidéo en vous livrant sa perception du programme auquel vous tous participez et qui aujourd'hui commémore ses vingt cinq ans.

De ma part, je n'avais pas le temps pour préparer une intervention substantielle et complète. Je suis allé donc voir la documentation dont je dispose, j'ai pris des notes et me voilà là devant vous pour vous transmettre, même si partiellement, des éléments de l'histoire du programme, de sa genèse, de ses débuts au cours de ses premières années d'existence. Je vous avertis que cet exposé sera nécessairement chaotique et incomplet.

Il faut qu'on soit conscient que les débuts des années quatre vingt dix ont été difficiles pour l'UNESCO. Trois Etats membres avaient quitté l'organisation, provoquant une réduction atteignant les 30% du montant de son budget régulier. Mais, cela n'a pas entamé l'inaction. L'enseignement supérieur qui était déjà considéré important par le directeur général sénégalais, M. Amadou Mahtar M'Bow, est devenu prioritaire avec M. Federico Mayor. La Division était intégrée par 3 sections

1. la section de l'enseignement supérieur, le noyau de base s'occupant des politiques publiques pour l'enseignement supérieur, les instruments normatifs relatifs à la reconnaissance des titres et diplômes et le développement de la coopération solidaire;
  
2. une autre section chargée des questions liées à la formation du personnel à tous les niveaux ;

3. la troisième et dernière concernant l'utilisation des nouvelles technologies pour l'éducation.

Les éléments historiques de base sur l'ensemble du programme de l'UNESCO dans cette période peuvent être trouvés dans le livre «Federico Mayor Zaragoza et l'Actualité de l'UNESCO», publié par l'Association des Anciens Fonctionnaires de l'UNESCO, en commémoration du 80<sup>ème</sup> anniversaire de Federico Mayor en 2015. Le livre diffuse les interventions des participants d'un Colloque international organisé à l'occasion des 80 ans de l'ancien directeur général. Les responsables de cette édition ont été Monique Couratier et George Kutudjan. J'ai été incombé de présenter le programme sur l'enseignement supérieur (pages 157 à 173) et là l'essentiel sur l'histoire de la création du programme UNITWIN/Chaires UNESCO est raconté.

M. Mayor a toujours considéré que l'éducation forme un ensemble et qu'elle doit être considérée prioritaire dans tous ses éléments: le primaire, le secondaire, le tertiaire. En plus, c'est dans l'enseignement supérieur qui se forment les enseignants, c'est là qu'on prépare le chercheurs que vont fournir aux administrateurs et gestionnaires des choses publiques les éléments pour la prise de décisions en matière d'éducation. En 1989, peu de temps avant le lancement du programme, la Division de l'enseignement supérieur avait 32 postes, réduits, en 1999, à 15 en fonction de la réduction budgétaire et au fait qu'à l'intérieur du secteur de l'éducation, l'enseignement supérieur n'était toujours pas une priorité, ce qui révèle à l'intérieur de l'UNESCO aussi des contradictions qui existent dans toutes les organisations.

Les fonds étant beaucoup trop limités, il a fallu établir une stratégie pour faire face à la pénurie et continuer d'être productifs. Elle a consisté à renforcer la coopération avec d'autres organisations internationales et avec les associations spécialisées dans le domaine de l'enseignement supérieur. Un partage de responsabilités, la mise en œuvre d'activités conjointes a permis à l'UNESCO de rester très active dans le domaine de l'enseignement supérieur. C'était, je crois, la solution intelligente et pratique, dans un domaine spécifique, pour ne pas permettre que des décisions politiques empêchent l'organisation de remplir son rôle devant la communauté mondiale.

C'est pendant cette époque aussi que l'UNESCO a publié deux importants documents d'orientation ou de politiques élaborés dans le cadre de la Division de l'enseignement supérieur: l'un sur "Open and Distance Learning – Prospects and Policy Consideration" (1997), l'autre sur "Le Changement et Développement dans l'Enseignement Supérieur" (version préliminaire en 1993, version finale en février 1995). Ce dernier (policy paper) a fait l'objet de discussions au Conseil Exécutif de l'UNESCO et dans toutes les régions y compris dans les parlements de certains pays comme l'Uruguay et le Brésil.

C'est dans cette période aussi que des conférences régionales ont été organisées et finalement, en 1998, a eu lieu la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur –CMES– avec plus de quatre mille participants, environ 180 pays représentés, plus de 130 délégations présidées par des ministres d'état. La CMES, selon M. Mayor, a représenté l'aboutissement d'un processus qui aura été le plus rationnel, le plus méthodique et le plus exhaustif

possible». Le document adopté à cette occasion, la «Déclaration Mondiale sur l'Enseignement Supérieur – Vision et Actions» est jusqu'à présent une référence mondiale.

Pendant cette époque aussi, cinq instruments normatifs ont été préparés dans le cadre de la Division, un sur la condition et le statut du personnel de l'enseignement supérieur, les autres sur la question de la reconnaissance des études, grades et diplômes de l'enseignement supérieur.

L'important à signaler est que derrière toutes ces actions il y avait un concept clair qui leur donnait une base solide. **L'enseignement supérieur était considéré un bien public**, devait être ouvert à tous selon le mérite, devait répondre aux besoins et intérêts de la société. Le fondement ultime de tout cela était l'article 26.1 de la Déclaration universelles des droits de l'homme. La coopération solidaire était une conséquence de ce principe, la coopération devant se faire entre égaux et ne pouvant pas se transformer en instrument de domination, devant servir au transfert de connaissances et à la construction d'une société meilleure, plus juste, plus démocratique.

C'était dans cette atmosphère et dans ce cadre conceptuel qu'un jour, en juin 1988, lors d'une réunion du Conseil exécutif, M. Mayor m'a aperçu, m'a appelé et m'a demandé l'élaboration d'un plan pour la création de chaires UNESCO partout dans le monde. En ce moment, deux chaires existaient déjà, toutes les deux à Barcelone, en Catalogne, Espagne, l'une sur l'ingénierie numérique l'autre sur la communication. C'étaient des projets isolés qui servaient à renforcer le programme de deux institutions de la Catalogne. On sentait tous qu'il fallait avancer et pour cela aboutir à un programme qui puisse combiner l'action des chaires avec de réseaux qui favorisent le partage de connaissances.

Quelques jours plus tard, un porteur m'a livré un texte manuscrit de M. Mayor me demandant l'élaboration d'un schéma pour favoriser, à travers l'UNESCO, un système de jumelage d'universités. Ces instructions ont provoqué une intense mobilisation avec des réflexions internes dans la Division, des débats avec les autres secteurs de l'organisation et des entretiens avec des représentants de certains Etats membres. Le 20 juillet, j'ai présenté une esquisse du programme qui a compté avec le soutien enthousiaste du directeur général adjoint, Eduardo Portella, lequel a ensuite présidé des réunions d'un comité intersectoriel pour l'enseignement supérieur pour réviser nos propositions et arriver à une formulation consensuelle définitive.

A l'intérieur de la Division, le chef de la section de l'enseignement supérieur, Dumitru Chitoran, a pris le leadership des discussions, tous les membres de la section ont participé aux discussions ainsi que des collègues dans les bureaux régionaux. Je vois ici dans cette salle M. Dmitri Beridze et M. Francisco Seddoh qui ont participé activement à cet exercice. Nous avons compté aussi pour l'élaboration des propositions avec la participation de deux experts en coopération internationale mis à la disposition de la Division de l'Enseignement Supérieur par la Commission canadienne pour l'UNESCO.

Le 10 août 1989, le directeur général donnait son accord aux premières propositions ce qui a permis à la Division de l'Enseignement Supérieur de se lancer dans l'action immédiatement. Officiellement le programme a été approuvé par la Conférence générale en

1991, mais, en réalité, dès 1989, des actions ont été entamées pour renforcer des réseaux avec la nouvelle approche. Certaines de ses actions par exemple ont eu lieu en Amazonie, avec la participation active de spécialistes du programme du secteur de sciences attachés au programme MAB - l'Homme et la Biosphère- et avec le soutien d'agences canadiennes qui, à travers l'Université du Québec à Montréal, ont investi initialement un million de US dollars dans des projets impliquant l'Association des Universités Amazoniennes, UNAMAZ.

En peu de temps des réseaux actifs ont été créés. Un exemple celui basé à l'Université d'Utrecht bénéficiant diverses institutions en Afrique Australe. En Espagne, l'intérêt soulevé a été énorme, la commission nationale espagnole a organisé une réunion de l'ensemble des universités de ce pays, présidée par un membre de la famille royale (Infanta Cristina). Plusieurs réseaux ont vite démarré, à partir de l'Université nationale à distance à Madrid – l'UNED- le réseau Deusto, les universités du Groupe Santander basé à l'Université de Santander, et ensuite GUNI –Global Network for Innovation- basé à Barcelona, dans une action conjointe de l'UNESCO, l'Université des Nations Unies et l'Université Polytechnique de Catalogne.

La majorité des actions étaient mises en œuvre dans des pays en voie de développement. Cela également faisait partie d'une stratégie consciente. Le secrétariat de l'UNESCO suggérait toujours aux universités des pays considérés les plus développés que les chaires constituées devaient s'intégrer à un réseau ou devenir le point focal d'un réseau. Les fonds de sémille disponibles étaient appliqués prioritairement dans les pays en voie de développement ou dans des réseaux agissant dans les régions les moins favorisées. Les centres d'excellence devaient donc devenir des pôles d'attraction et d'expansion dans les divers domaines d'action de l'UNESCO.

Il a été défini dès le départ que tous les secteurs devaient s'intégrer au programme, de façon à assurer l'intersectorialité et garantir sa présence dans le renforcement des programmes prioritaires de l'organisation. À un moment donné, une partie importante du programme de l'UNESCO dans le domaine de la communication était mise en œuvre par le réseau Orbicon. Un programme pour la reconstruction du système d'enseignement supérieur en Palestine a impliqué plus de 70 universités européennes et des Etats Unis (Programme Pace), des réseaux ont été formés dans les domaines du e-Learning, des droits de l'homme, de l'éducation pour la paix. Un réseau a été constitué regroupant l'Université de Pensylvanie, aux Etats Unis, Ibadan (Nigeria), Gaborone (Botswana) et Tunis (Tunisie) avec la participation de l'Institut de l'UNESCO de Hambourg. Le e-learning a fait l'objet d'actions à Tampere, Finlande, et à Barcelone, dans l'Université Ouverte de Catalogne. Des réseaux ont été formés dans les domaines des droits de l'homme, de l'éducation pour la paix. Un autre réunissant l'Université de las Palmas, aux Iles Canaries, Espagne, et des universités brésiliennes a agi dans le domaine de la formation des enseignants.

En 1994, par une note verte, le directeur général a décidé que les commissions nationales devaient intervenir dans le procès de création de chaires dès le début, aucun projet ne pouvant pas être approuvé sans leur participation. Le programme a eu une expansion rapide : 130 chaires et 27 réseaux en mars 1994; 209 chaires et 41 réseaux en août 1995; 247 chaires et 62 réseaux en avril 1997; 255 chaires et 6 réseaux en décembre 1997.

L’Afrique a toujours été une priorité. Une évaluation faite en juillet 1996 a montré que ce continent avait reçu le montant le plus important des fonds du secrétariat, plus d’un million de US dollars pour 51 projets, l’Amérique latine se pointant à la deuxième place avec 654 mille dollars..

**Cela ne représente pas le résultat d'une évaluation, ni est un récit de l'ensemble des réalisations du programme dans ses premières années.** Ce sont des exemples qui, même si présentés d’une façon chaotique, servent à montrer la dynamique qui le programme a créé dès ses débuts. Deux évaluations ont été organisées entre 1998 et 1999, une interne l’autre externe, montrant les réalisations et également les problèmes dans la mise en œuvre du programme. Il reste à voir si, quand et comment le secrétariat a pris en considération des propositions des évaluateurs pour améliorer le contenu et rendre plus efficace les actions du programme.

La présence aujourd’hui dans cette salle de plus de 200 personnes venant de tous les coins du monde pour célébrer le 25<sup>ème</sup> anniversaire du programme UNITWIN/Chaires UNESCO montre **que l’UNESCO avait raison de prendre cette initiative dont le succès se basait surtout sur la motivation des universités participantes.** Ceux qui l’ont conçu ont préféré de ne pas créer un programme intergouvernemental dont la lourdeur pourrait empêcher son développement. Les fonds réduits ont été utilisés pour stimuler l’action des institutions qui par sa nature sont autonomes ou aspirent à l’être. Nous sommes convaincus que cette conception a été responsable, en grande partie, de l’intérêt qu’elle a réveillé dans le monde entier. Son succès a toujours été lié à l’intérêt des institutions et des individus qu’y sont associés.

Plus d’un quart de siècle se sont passés dès le début. Il faut rendre hommage à M. Mayor pour sa lucidité au moment de lancer le programme, à tous ceux qui, comme les collègues de la Section de l’enseignement supérieur sous le leadership de M. Chitoran, ont façonné le programme dans ses débuts, aux collègues des autres secteurs et des bureaux régionaux, aux ONG spécialisées dans le domaine de l’enseignement supérieur, aux commissions nationales de l’UNESCO pour leur soutien, aux collègues qui ont assuré le développement du projet dans son évolution ultérieure, à celles et ceux qui, avec des difficultés énormes et des ressources limitées, sont responsables aujourd’hui de sa gestion, en particulier, Liliana Simionescu et Inga Nichanian.

Le 29 mars 1999, un mois après mon départ à la retraite, M. Federico Mayor m’a envoyé une lettre généreuse, que je garde avec soin, pour me remercier des services rendus à l’UNESCO entre 1981 et 1999. Dans ce document, il mentionne comme une “contribution de grande portée: la conception et la mise en œuvre du programme UNITWIN/Chaires UNESCO qui, avec ses 310 chaires et ses 46 réseaux auxquels participent plus de 100 Etats membres et l’ensemble des secteurs, peut être considéré comme **un des programmes phares de l’Organisation”.**

En se réunissant aujourd’hui vous faites une révision du programme et aussi celle de votre action. De nouveau, les temps actuels ne constituent pas un moment facile ni pour l’UNESCO ni pour les universités et les institutions de formation et de recherche. Nous vivons un moment où certaines organisations et plusieurs personnalités, y compris des

fonctionnaires internationaux, cherchent à détruire le concept d'éducation, en particulier, de l'enseignement supérieur comme bien public. C'est le moment de rappeler ce qui était à l'origine de la création d'UNITWIN. **L'enseignement supérieur est un bien public, l'accès doit être démocratisé et son action doit viser à la construction d'une société meilleure, plus juste, toujours plus démocratique. La coopération –là où s'installent les projets du programme UNITWIN/Chaires UNESCO doit toujours viser au transfert de connaissances, doit être solidaire, ne peut jamais être un instrument de domination des uns sur les autres. Elle doit coopérer au développement durable qui bénéficie toute l'humanité, au vivre ensemble, à la paix entre et dans les peuples.**

## **ENGLISH VERSION**

### **UNITWIN : 25 YEARS OF SUCCES TO ADVANCE COOPERATION BASED ON SOLIDARITY**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Former Director of the Division of Higher  
Education of UNESCO (1981-1999)

Not edited  
Without revision

*UNESCO, Room II - Paris, October, 27 - 2017- UNITWIN/Chairs Program UNESCO –  
Brilliant minds for sustainable solutions- 25th anniversary*

Hello everyone,

For those who played a role, twenty-five years ago, in the creation of the UNITWIN Program, to speak in this ceremony necessarily causes great emotion. I only learned that I should do it last night through a phone call from Liliana Simionescu and Inga Nichanian, who currently administer the program. But the task they wanted to entrust me with - that of replacing Mr. Federico Mayor Zaragoza who could not leave Madrid today - I considered impossible to accomplish.

Mr. Federico Mayo Zaragoza was the Director General of UNESCO when the UNITWIN / UNESCO Chairs Program was created in the early 1990s. He asked us to develop a plan to strengthen university twinning, and he made the decision to create the program. Without him, we could not do anything. Mayor is irreplaceable. His global and humanistic vision, his ability to grasp the issues around an issue, his keen sense of what to prioritize make him a unique character. I and my former colleagues in the Division of Higher Education consider it a privilege to have worked in this organization at a time when Mr. Mayor was the Director General.

I therefore agreed to come but not to replace the irreplaceable Mr Mayor. In addition, you will have the opportunity to have access to a message that the former director general of UNESCO has sent you by video giving you his perception of the program in which you all participate and which today commemorates his twenty five years.

For my part, I did not have the time to prepare a substantial and comprehensive intervention. So I went to see the documentation that I have, I took notes and here I am in front of you to give you, even if partially, elements of the history of the program, its genesis, its beginnings during his first years of existence. I warn you that this presentation will necessarily be chaotic and incomplete.

We must be aware that the beginning of the nineties was a difficult period for UNESCO. Three Member States had left the organization, causing a reduction of up to 30% of its regular budget. But, that did not provoke the inaction. Higher education, which was already considered important by the Senegalese Director General, Mr. Amadou Mahtar M'Bow, has become a priority with Mr. Federico Mayor. The Division of Higher Education of UNESCO was integrated by 3 sections: a) the higher education section, the core unit dealing with public policies for higher education, the normative instruments related to the recognition of degrees and diplomas and the development of cooperation integral; (b) a second section dealing with issues related to teacher training at all levels; (c) the third and last concerning the use of new technologies for education.

The basic historical elements of UNESCO's overall program in this period can be found in the book "Federico Mayor Zaragoza and UNESCO's News", published by the Association of Former Officials of UNESCO , in commemoration of the 80th birthday of Federico Mayor in 2015. The book spreads the speeches of the participants of an International Symposium

organized on the occasion of the 80th anniversary of the former Director General. The leaders of this edition were Monique Couratier and George Kutudjan. It was my responsibility to present the program on higher education (pages 157 to 173) and the essential elements of the story of the creation of the UNITWIN / UNESCO Chairs program.

Mr. Mayor has always considered that education forms a whole and that it must be considered a priority in all its elements: primary, secondary, tertiary. In addition, it is in higher education that teachers are trained, it is there that we prepare researchers who will provide to administrators and managers of public affairs the elements for decision making in education. In 1989, shortly before the launch of the program, the Division of Higher Education had 32 posts, reduced in 1999 to 15, as a result of the budget reduction and the fact that within the Education Sector, higher education was still not a priority, which reveals that even within UNESCO one can find contradictions that exist in all organizations

.  
The funds being far too limited, it was necessary to establish a strategy to deal with the shortage and continue to be productive. It consisted of strengthening cooperation with other international organizations and with specialized associations in the field of higher education. Sharing of responsibilities, the implementation of joint activities has enabled UNESCO to remain very active in the field of higher education. It was, I believe, the smart and practical solution, in a specific area, that avoided political decisions to prevent the organization from fulfilling its role before the world community.

It was also during this period of time that UNESCO published two important policy papers, the first on the subject of "Open and Distance Learning - Prospects and Policy Consideration" (1997), the other on "Change and Development in Higher Education" (first version in 1993, final version in February 1995). This last document has been discussed at UNESCO's Executive Board and in all regions including in the parliaments of certain countries such as Uruguay and Brazil.

Finally, it was also during this period that regional conferences were held and the WCHE – World Conference on Higher Education- took place in 1998, with more than four thousand participants, about 180 countries represented, more than 130 delegations chaired by ministers of state. The WCHE, according to Mr. Mayor, represented the culmination of a process that has been the most rational, the most methodical and the most exhaustive possible. "The document adopted on this occasion, the World Declaration on Higher Education - Vision and Actions "is so far a world reference.

During this period too, five normative instruments have been prepared within the framework of the Division of Higher Education, one on the status and conditions of higher education teachers, the others on the issue of recognition of studies, degrees and diplomas of higher education.

The important to note is that, behind all these actions, there was a clear concept that gave them a solid foundation. **Higher education was considered a public good**, should be open to all according the merits of each one and should meet the needs and interests of society. The ultimate foundation of all these statements resides in Article 26.1 of the Universal Declaration of Human Rights. Solitary cooperation was a consequence of this principle, cooperation should be made between equals and ca not be transformed into an instrument of

domination. It should be used for the transfer of knowledge and the construction of a better, more just and more democratic society.

It was in this atmosphere and in this conceptual framework that one day, in June 1988, during a meeting of the Executive Board of UNESCO that Mr. Mayor saw me, called me and asked me to develop a plan for the creation of UNESCO Chairs all over the world. At the moment, two chairs already existed, both in Barcelona, Catalonia, Spain, one on digital engineering and the other on communication. These were isolated projects which served to strengthen the program of two institutions of Catalonia. We all felt that we needed to move forward, and to conceive and elaborate a program that could combine the actions of Chairs with networks able to promote knowledge sharing.

A few days later, a porter handed me a handwritten text of Mr. Mayor asking me to draw up a scheme to promote, through UNESCO, a system of twinning of universities. This was a confirmation of an instruction that provoked an intense mobilization with internal reflections inside the Division of Higher Education, discussions with the other sectors of the organization, with NGOs specialized in higher education, and interviews with representatives of certain Member States. On July 20, I presented a sketch of the program which counted with the enthusiastic support of the Deputy Director General, Eduardo Portella, who then chaired meetings of an intersectoral committee for higher education to review our proposals and come up with a definitive consensual formulation. Within the Division, the head of the higher education section, Dumitru Chitoran, took the lead in the discussions, all members of the section participated in the discussions as well as colleagues in the regional offices. I see here in this room Mr. Dmitri Beridze and Mr. Francisco Seddoh who participated actively in this exercise. We also counted on the development of the proposals with the participation of two experts in international cooperation made available to the Division of higher education by the Canadian Commission for UNESCO.

On 10 August 1989, the Director-General agreed to the first proposals, which allowed the Division of higher education to embark on action immediately. Officially the programme was approved by the General Conference in 1991, but, in reality, as early as 1989, actions were initiated to strengthen networks with the new approach. Some of his actions, for example, took place in the Amazon, with the active participation of programme specialists in the MAB-Man and the Biosphere Programme, and with the support of Canadian agencies which, through the University of Quebec in Montreal, initially invested a million US dollars in projects involving the Association of Amazonian universities, UNAMAZ.

In a short time, active networks were created. An example is the one based, at this time, at the University of Utrecht benefiting various institutions in southern Africa. In Spain, the interest raised was enormous, the Spanish National Commission organized a meeting of all the universities of this country, presided over by a member of the Royal Family (Infanta Cristina). Several networks quickly were organized, starting from the national Distance University in Madrid-UNED-The Deusto network, the universities of the Santander Group based at the University of Santander, and then GUNI – Global International Network for Innovation-based in Barcelona, in a Joint action by UNESCO, the United Nations University and the Polytechnic University of Catalonia.

The majority of the actions were implemented in developing countries. That was also part of a conscious strategy. The UNESCO secretariat always suggested to the universities of the most developed countries that the formed chairs should be integrated into a network or become the focal point of a network. The available seed funds were applied primarily in developing countries or in networks operating in the least favoured regions.

The Centres of excellence therefore had to become hubs of attraction and expansion in UNESCO's various fields of action.

It was defined from the outset that all sectors should be integrated into the programme, so as to ensure intersectorality and ensure its presence in strengthening the Organization's priority programmes. At one point, a significant part of UNESCO's communication programme was implemented by the Orbicon network. A programme for the reconstruction of the higher education system in Palestine involved more than 70 European and United States Universities (Peace Programme), networks were formed in the fields of e-learning, human rights, education for peace. A network was formed that included the University of Pennsylvania, in the United States, Ibadan (Nigeria), Gaborone (Botswana) and Tunis (Tunisia) with the participation of the UNESCO Institute in Hamburg. E-Learning has been the subject of action in Tampere, Finland, and Barcelona, in the Open University of Catalonia. Networks have been formed in the fields of human rights and education for peace. Another uniting the University of Las Palmas, the Canary Islands, Spain, and Brazilian universities acted in the field of teacher training (Veredas Program).

In 1994, with a green note, the Director General decided that the National Commissions should be involved from the beginning in the process of creating Chairs, no project could be approved without their participation. The program expanded rapidly: 130 chairs and 27 networks in March 1994; 209 chairs and 41 networks in August 1995; 247 Chairs and 62 Networks in April 1997; 255 Chairs and 6 Networks in December 1997.

Africa has always been a priority. An evaluation made in July 1996 showed that the continent had received the largest amount of secretariat funds, more than US \$ 1 million for 51 projects, with Latin America in second place with \$ 654,000.

**This is not the result of an evaluation, nor is it an account of the overall Achievements' of the program in its early years.** These are examples that, although presented in a chaotic manner, serve to show the dynamics that the program has created from the very beginning. Two evaluations were organized between 1998 and 1999, one internal and the other external, showing the achievements and also the problems in the implementation of the program. It remains to be seen if, when and how the secretariat has taken into account proposals from the evaluators to improve the content and make the program's actions more effective.

The presence today in this hall of more than 200 people from all over the world to celebrate the 25th anniversary of the UNITWIN / UNESCO Chairs program shows that UNESCO was right to take this initiative, whose success was mainly based on motivation of the participating universities. Those who conceived it preferred not to create an intergovernmental program whose heaviness could prevent its development. Reduced funds have been used to stimulate action by institutions that by their nature are autonomous or aspire to be. We are convinced that this conception was largely responsible for the interest it

has aroused around the world. Its success has always been linked to the interest of institutions and individuals associated with it.

More than a quarter of a century have passed from the beginning. We must pay tribute to Mr Mayor for his lucidity when launching the program, to all those who, like my colleagues in the Higher Education Section under Mr. Chitoran's leadership, shaped the program in its early days, colleagues from other sectors and regional offices, NGOs specialized in the field of higher education, UNESCO's National Commissions for their support, to the colleagues who ensured the development of the project in its subsequent evolution, to those who, with enormous difficulties and limited resources, are now responsible for its management, in particular , Liliana Simionescu and Inga Nichanian.

By meeting today you are reviewing your action. Again, the current times are not an easy time for UNESCO or for universities, training and research institutions. We are living in a time when some organizations and personalities, including international civil servants, are seeking to destroy the concept of education, especially higher education as a public good. It's time to remember what was behind the creation of UNITWIN. Higher education is a public good, access must be democratized and its action must be aimed at building a better, fairer, and more democratic society. Co-operation - where UNITWIN / UNESCO Chairs projects are set up should always aim at the transfer of knowledge, must be in solidarity, can never be an instrument of domination over each other. It must cooperate with sustainable development that benefits all of humanity, living together, peace between and among peoples.

**Versão em português:**

**UNITWIN – CÁTEDRAS UNESCO: UMA IDEIA  
PARA DESENVOLVER A COOPERAÇÃO SOLIDÁRIA**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Diretor da Divisão do Ensino Superior  
da UNESCO (Paris) de 1981 a 1999

O Sr. Federico Mayo Zaragoza era o Diretor Geral da UNESCO quando o Programa de Cátedras UNITWIN / UNESCO foi criado no início dos anos 90. Foi ele quem nos solicitou que desenvolvessemos um plano para fortalecer os acordos interuniversitários. Foi ele quem aceitou nossa proposta de criação de um programa. Sem ele, não teríamos podido fazer nada. Sua visão global e humanística, sua capacidade de compreender as questões em torno de uma questão, seu senso aguçado do que priorizar faz dele um personagem único. Meus ex-colegas da Divisão de Educação Superior e eu mesmo consideramos um privilégio ter trabalhado na UNESCO numa época em que o Sr. Mayor era o Diretor Geral.

Vamos tentar compartilhar, ainda que parcialmente, elementos da história do programa, de sua gênese, de seus inícios durante seus primeiros anos de existência. Eu lhes aviso que esta apresentação será necessariamente caótica e apresentação será necessariamente caótica e incompleta.

Devemos estar conscientes de que o início dos anos noventa foi difícil para a UNESCO. Três Estados Membros tinham deixado a organização, causando uma redução de até 30% de seu orçamento ordinário. Mas isso não provocou uma inação. O ensino superior, que já era considerado importante pelo diretor-geral senegalês, Sr. Amadou Mahtar M'Bow, tornou-se uma prioridade com Federico Mayor. A Divisão foi dividida em três seções:

- (a) a seção de ensino superior, uma unidade central tratando de políticas públicas para o ensino superior, dos instrumentos normativos para o reconhecimento de graus e diplomas e do desenvolvimento de cooperação solidária;
- (b) outra seção que tratava de questões relacionadas à formação de professores em todos os níveis;
- (c) a terceira e última, responsável pelo tema do uso de novas tecnologias para a educação.

Os elementos históricos básicos de todo o programa da UNESCO neste período podem ser encontrados no livro "Federico Mayor Zaragoza e Notícias da UNESCO", publicado pela Associação de Ex-funcionários da UNESCO, em comemoração do 80º aniversário de Federico Mayor em 2015. Fui responsável pela apresentação do programa de ensino superior (páginas 157 a 173) e ali é relatado o essencial sobre a história da criação do programa UNITWIN/Cátedras UNESCO.

O Sr. Mayor sempre via a educação como um todo, uma prioridade devendo ser dada a todos os elementos que o compõem: primário, secundário, terciário. A importância do ensino superior deve-se ainda ao fato de os professores serem treinados no ensino superior, onde também são preparados os pesquisadores e onde administradores e gerentes de assuntos públicos aprendem a detectar os elementos para a tomada de decisões no campo educativo.

Como os fundos eram muito limitados, uma estratégia tinha de ser estabelecida para lidar com a escassez e manter a ação eficiente. A solução encontrada foi a de reforçar-se a cooperação com outras organizações internacionais e com associações especializadas no

domínio do ensino superior. Uma partilha de responsabilidades, a implementação de actividades conjuntas permitiu que a UNESCO continuasse a ser muito ativa no domínio do ensino superior. Foi, creio eu, a solução inteligente e prática em uma área específica, de modo a não permitir que decisões políticas espúrias impedissem a organização de cumprir seu papel junto à comunidade global.

Foi também durante este período que a UNESCO publicou dois importantes documentos sobre políticas desenvolvidas no âmbito da divisão do ensino superior: um sobre "aprendizagem aberta e à distância – perspectivas e considerações políticas" (1997), O outro sobre "documento sobre políticas: mudança e desenvolvimento no ensino superior" (versão preliminar em 1993, versão final em fevereiro de 1995). Este último ("policy paper") foi objeto de debates no Conselho Executivo da UNESCO e em todas as regiões, incluindo nos parlamentos de alguns países como o Uruguai e o Brasil.

Neste período, deve-se assinalar, as conferências regionais foram organizadas e, finalmente, em 1998, a Conferência Mundial sobre o ensino superior foi realizada, contando com a participação de mais de 4000 inscritos, representando cerca de 180 países. Mais de 130 delegações eram presididas por ministros de estado. A CMES, segundo o Sr. Mayor, representou o culminar de um processo que foi "o mais racional, o mais metódico e o mais exaustivo possível". O documento adotado nesta ocasião, a Declaração Mundial sobre Educação Superior - Visão e Ações é, até agora (2018) uma referência mundial. Também neste período, foram elaborados cinco instrumentos normativos no âmbito da Divisão, um sobre a condição e estatuto do pessoal do ensino superior, os demais sobre a questão do reconhecimento de estudos, graus e diplomas do ensino superior.

O importante é notar que por trás de todas essas ações havia um conceito claro que lhes deu uma base sólida. O ensino superior era considerado um bem público, tinha que estar aberto a todos por mérito, tinha que atender às necessidades e interesses da sociedade. O fundamento final de tudo isso era o Artigo 26.1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A cooperação solidária foi consequência desse princípio, devendo a cooperação realizar-se entre iguais e não podendo ser transformada em instrumento de dominação. Seu objetivo deveria ser sempre a transferência de conhecimento e a construção de uma sociedade melhor, mais justa e mais democrática.

Foi nessa atmosfera e neste marco conceitual que um dia, em junho de 1988, em uma reunião do Conselho Executivo, o diretor-geral Federico Mayor me viu, chamou-me e solicitou que elaborássemos um plano para a criação de cadeiras da UNESCO em todo o mundo. Nesse momento, duas cadeiras já existiam, ambas em Barcelona, Catalunha, Espanha: uma em engenharia digital e outra em comunicação. Eram projetos isolados que serviam para fortalecer o programa de duas instituições da Catalunha. Todos sentimos que precisávamos avançar e, para conseguir isso, teríamos de imaginar um programa que pudesse combinar as ações de cátedras individuais com redes que promovessem o compartilhamento de conhecimento.

Poucos dias depois, chegou às minhas mãos um bilhete manuscrito do diretor geral, confirmado a solicitação de elaboração de um esquema para promover, através da

UNESCO, um sistema de universidades geminadas. Estas instruções provocaram uma intensa mobilização com reflexões internas na divisão, discussões com outras áreas da organização e debates com representantes de alguns Estados-Membros. Em 20 de julho daquele mesmo ano, apresentei um esboço do programa que contou com o apoio entusiástico do diretor-geral adjunto, o brasileiro Eduardo Portella, que passou, então, a presidir as reuniões de um Comitê intersetorial para o ensino superior chamado a rever nossas propostas e a formalizar um projeto consensual definitivo.

Dentro da divisão, o chefe da seção de ensino superior, Dumitru Chitoran, agiu como líder nos debates internos. Todos os membros da seção do ensino superior foram convocados para participar das discussões, bem como funcionários da UNESCO que trabalhavam no setor do ensino superior nos escritórios regionais. Vejo aqui nesta sala o Sr. Dmitri Beridze e o Sr. Francisco Seddoh que participaram ativamente deste exercício. Contamos também, no processo de elaboração das propostas, com a participação de dois especialistas em cooperação internacional postos à disposição da Divisão do Ensino Superior pela Comissão Canadense para a UNESCO.

Em 10 de agosto de 1989, o diretor-geral concordou com as primeiras propostas, o que permitiu à Divisão do Ensino Superior a entrar em ação imediatamente. Oficialmente, o programa só foi aprovado pela Conferência geral em 1991, mas, na realidade, já em 1989, foram iniciadas ações para fortalecer as redes com a nova abordagem. Algumas de suas ações, por exemplo, ocorreram na Amazônia, com a participação ativa de especialistas do programa do programa MAB- Man and Biosphere-, de novo com o apoio de agências canadenses que, através da Universidade de Quebec em Montreal, investiu inicialmente um milhão de dólares americanos em projetos envolvendo a Associação das Universidades Amazônicas, a UNAMAZ.

Em pouco tempo, foram criadas várias redes desde o início muito ativas. Um exemplo desse tipo de rede foi o de uma baseada na Universidade de Utrecht, Países Baixos (Holanda), beneficiando várias instituições de diversos países na África Austral. Em Espanha, o interesse suscitado foi enorme, a Comissão Nacional espanhola organizou uma reunião de todas as universidades deste país, presidida por um membro da família real (a Infanta Cristina que havia anteriormente feito um estágio na Divisão do Ensino Superior). Várias redes rapidamente surgiram neste país, de que são exemplo a UNED – Universidade Nacional de Educação à Distância- em Madri; a rede Deusto, em Bilbao; o Grupo Santander de universidades europeias sediado na Universidade de Santander, e finalmente GUNI- Global University Network for Innovations- sediado em Barcelona, como fruto de uma ação conjunta da UNESCO, da Universidade das Nações Unidas e da Universidade Politécnica da Catalunha.

A maioria das ações então postas em execução beneficiava diretamente os países em desenvolvimento. Era parte de uma estratégia consciente. O Secretariado da UNESCO sempre sugeriu às universidades dos países mais desenvolvidos que as cátedras criadas ou a serem criadas se unissem em redes ou se tornassem, conforme o caso, o ponto focal de uma rede. De igual forma, os fundos para estimular a criação de projetos ("seed-money"- "fonds de sémille") beneficiavam sempre, prioritariamente países em desenvolvimento. Os centros

de excelência apoiados pela UNESCO eram chamados, neste marco, a tornarem-se centros de atração e de expansão nos diversos campos domínios de ação da UNESCO.

Decidiu-se, dentro da UNESCO, desde o início, que todos os setores deveriam se integrar ao programa, de modo a fortalecer a intersetorialidade e a reforçar a totalidade dos programas prioritários da organização. O resultado foi que, em pouco tempo, uma parte significativa do programa de comunicação da UNESCO passou a ser implementada pela rede Orbicon. Um programa foi estabelecido para a reconstrução do sistema de ensino superior na Palestina, envolvendo mais de 70 universidades europeias e dos Estados Unidos (programa Peace). Redes foram formadas nos domínios da e-learning, dos direitos humanos, da educação pela paz. Formou-se uma rede que incluía a Universidade da Pensilvânia, nos Estados Unidos, Ibadan (Nigéria), Gaborone (Botswana) e Tunis (Tunísia) com a participação do Instituto da UNESCO em Hamburgo. O tema de e-learning passou a ser tratado dentro do programa através de cátedras sediadas em Tampere, Finlândia e em Barcelona, na Universidade Aberta da Catalunha. Como já assinalado, o programa agiu também no domínio dos direitos humanos e da educação para a paz. No campo da formação de professores- importante elemento relativo à responsabilidade da educação superior com o conjunto do sistema educacional- uma rede foi formada entre a Universidade de Las Palmas, das Ilhas Canárias, Espanha, com um grupo de universidades brasileiras<sup>2</sup>.

Em 1994, o diretor-geral decidiu que as comissões nacionais deveriam intervir no processo de criação de cátedras desde o início, estabelecendo-se que nenhum projeto poderia aprovado sem eu acordo. O programa teve uma expansão rápida: 130 cátedras e 27 redes em março de 1994; 209 cátedras e 41 redes em agosto de 1995; 247 cátedras e 62 redes em abril de 1997; 255 cátedras e 6 redes em dezembro de 1997.

A África sempre foi uma prioridade. Uma avaliação feita em julho de 1996 mostrou que este continente tinha recebido a maior quantidade de fundos disponíveis no programa administrado pelo secretariado da UNESCO. Mais de um milhão de dólares (US) foram destinados a estimular o início de 51 projetos nesta região. América Latina vinha em segundo lugar com 654.000 dólares.

O que é dito aqui não é resultado de uma avaliação, nem é um relato de todas as realizações do programa em seus primeiros anos. São apenas exemplos que, mesmo se apresentados de forma caótica, têm por objetivo mostrar a dinâmica que o programa criou desde o início. Duas avaliações amplas foram realizadas entre 1998 e 1999, uma interna, a outra externa, revelando as realizações e também os problemas na implementação do programa. Restaria dizer, para que a análise seja completa, se, quando e como o Secretariado tomou em consideração as propostas dos avaliadores para melhorar o conteúdo e tornar as ações do programa mais eficazes.

---

<sup>2</sup> O Programa Veredas, no início deste século, deu formação de nível superior a cerca de 15 mil professores em exercício das quatro primeiras séries do ensino básico em Minas Gerais, Brasil.

A presença hoje nesta sala de mais de 200 pessoas de todo o mundo para celebrar o 25º aniversário do programa de cátedras UNITWIN/UNESCO mostra que a UNESCO tinha razão em tomar esta iniciativa, cujo sucesso se baseava principalmente na motivação das universidades participantes. Aqueles que o projetaram não optaram pela criação de um programa Intergovernamental cuja complexidade, no entender deles, poderia impedir o seu desenvolvimento. Os fundos reduzidos foram desde o início utilizados para estimular a ação das instituições que, por sua natureza, são autônomas ou aspirantes a ser. Estamos convencidos de que esta concepção tem sido responsável, em grande parte, pelo interesse que o programa sempre despertou em todo o mundo. O seu sucesso tem sido sempre associado aos interesses das instituições e dos indivíduos associados a ela.

Mais de um quarto de século se passou desde o início. Temos de prestar homenagem ao diretor geral pela sua lucidez ao lançar o programa; a todos aqueles que, como os colegas da seção do ensino superior, sob a liderança de Dumitru Chitoran, moldaram o programa nas suas fases iniciais; aos colegas de outros Setores e escritórios regionais; às ONGs especializadas no campo do ensino superior; às Comissões nacionais da UNESCO por seu apoio; aos colegas que garantiram o desenvolvimento do projeto em seu desenvolvimento posterior; para aquelas e aqueles que, com enormes dificuldades e recursos limitados, são hoje responsáveis pela sua gestão, em particular, Liliana Simionescu e Inga Nichanian.

Encontrando-se hoje vocês fazem uma revisão da ação do Programa UNITWIN/Cátedras UNESCO. A situação do mundo, hoje, não representa um momento fácil para a UNESCO, nem para as universidades ou para as instituições de pesquisa. Vivemos uma época em que algumas organizações e várias personalidades, incluindo funcionários públicos internacionais, tentam destruir o conceito de educação, em particular, de educação superior como bem público. É hora então de recordar o que estava na origem da criação de UNITWIN. O ensino superior é um bem público, o acesso deve ser democratizado e sua ação deve visar à construção de uma sociedade melhor, mais justa, cada vez mais democrática. A cooperação –em que os projetos do programa de cátedras UNITWIN/UNESCO são estabelecidos- deve sempre visar à transferência do conhecimento e à solidariedade, não podendo jamais ser um instrumento de dominação de um sobre o outro. Deve servir ao desenvolvimento sustentável que beneficie toda a humanidade, levando seus membros a viver juntos, num clima de paz entre os indivíduos e os povos.

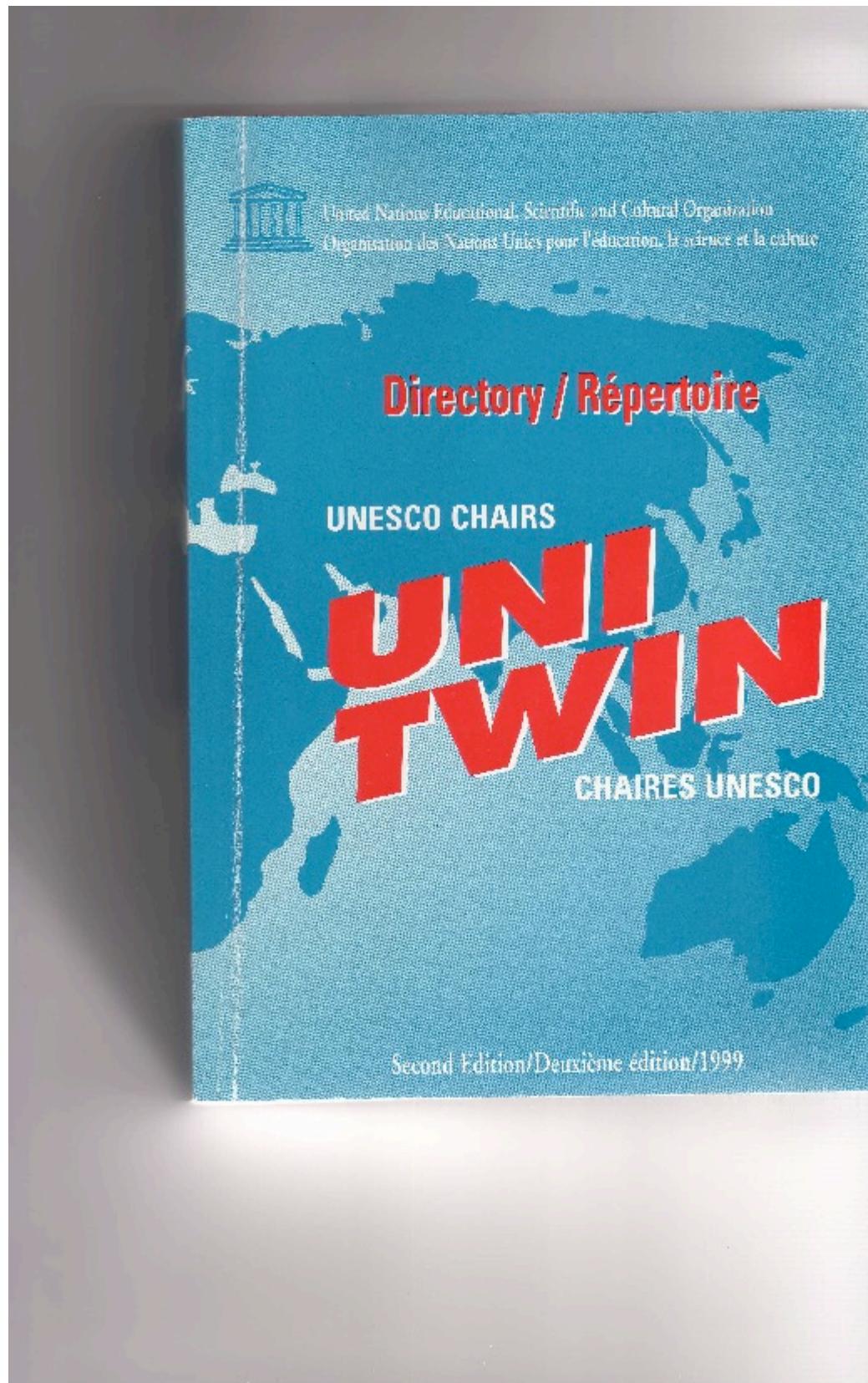
## **DOCUMENTO 2- B**

# **LE PROGRAMME UNITWIN/CHAIRS UNESCO – GENÈSE, ÉVOLUTION, PERSPECTIVES**

Versão em Francês e em inglês

Marco Antonio Rodrigues Dias – février 1999

Version française: texte original  
English version as published



Depuis qu'en 1999, M. Federico Mayor, Directeur général de l'UNESCO, a demandé à la Division de l'enseignement supérieur de proposer un plan pour promouvoir des jumelages entre universités à l'échelle du monde entier, un long chemin a été parcouru. Aujourd'hui, le programme UNITWIN/Chaires UNESCO couvre plus de 360 chaires et collabore avec quelques 60 réseaux dans le monde.

L'initiative du Directeur Général avait été inspirée par les besoins exprimés dans les années 80 lors de différentes réunions, y compris celles des Comités consultatifs du CRESALC, CEPES et BREDA<sup>3</sup>. En effet, toutes ces consultations insistaient sur la nécessité pour l'UNESCO de prendre des initiatives pour renforcer la coopération interuniversitaire. Une esquisse de projet a donc été préparée et discutée avec tous les secteurs de l'Organisation dans le cadre du Comité intersectoriel pour l'enseignement supérieur (février 1989). Le Directeur général adjoint de l'époque, M. Portella, a vu dans cette esquisse les éléments pour un grand projet, il l'a transmis au Directeur général qui, d'une façon incisive, a dit: "go ahead".

En juin 1989, après une réflexion interne au niveau de la Division de l'enseignement supérieur et des discussions avec les autres secteurs de substance de l'Organisation, des consultations ont été entamées avec des organisations non gouvernementales spécialisées dans le domaine de l'enseignement supérieur. À la suite de ces discussions, le 20 juillet 1989 des propositions détaillées, qui sont à l'origine du programme UNITWIN, ont été soumises au Directeur général.

Deux experts canadiens soutenus par la Commission canadienne pour l'UNESCO et M. Chitoran, ancien Chef de la Section de l'enseignement supérieur, ont constitué les éléments clés à cette étape du processus auquel tous les experts de la Division de l'enseignement supérieur ont participé. L'option retenue visait en priorité à établir des accords de jumelage entre institutions d'enseignement supérieur des pays développés et celles des pays en voie de développement, ayant pour base des Chaires UNESCO.

En cherchant à définir quel pourrait être le rôle spécifique et unique de l'UNESCO dans une telle entreprise, nous avons inclus, dans ce projet la proposition de création de chaires UNESCO "whose holders, outstanding in different fields, will undertake teaching and research activities relevant to UNESCO's international programmes». On visait également à combiner l'expérience déjà existante, mais limitée, de chaires UNESCO (deux chaires lancées par le Secteur de Sciences et une autre par le Secteur de la Communication) avec celle bien plus développée des réseaux (sciences, éducation, sciences humaines et sociales). Il fallait, selon le diagnostic fait, orienter les efforts de tous pour inciter les chaires à devenir des points focaux ou des éléments d'un réseau, orientation qui est devenue une des caractéristiques et un élément de base du programme UNITWIN.

---

3 CRESALC:Centre régional pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes

CEPES:Centre européen pour l'enseignement supérieur

BREDA: Bureau régional pour l'éducation en Afrique

Il a été convenu également que, partant du jumelage traditionnel des universités, le programme aboutirait à une conception plus dynamique couvrant plusieurs initiatives en cours (banques de bourses, chaires UNESCO, développement des échanges entre bibliothèques universitaires, développement de réseaux, création de centres d'excellence). Les années suivantes ont vu se concrétiser certaines de ces propositions. Dans d'autres domaines, le développement des échanges entre bibliothèques universitaires, par exemple, on n'a pas été à la hauteur des besoins.

En janvier 1989, la Conférence Internationale de l'Education (BIE, Genève), à la suggestion du Secrétariat, a approuvé une recommandation visant à l'élaboration d'un plan d'action interdisciplinaire, à l'échelon international, pour développer la coopération en vue d'assurer l'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'enseignement post-secondaire. Dans la même esprit, la Conférence générale de l'UNESCO, lors de sa vingt-cinquième session (octobre/novembre 1989), a recommandé le lancement d'un plan international d'action concertée pour le renforcement de la coopération interuniversitaire et la mobilité académique, une attention particulière devant être accordée à l'aide à l'enseignement supérieur dans les pays en voie de développement.

Le lancement officiel du programme UNITWIN/Chaires UNESCO se situa à la session de la Conférence générale de 1991, mais, dès 1989, l'idée avait soulevé un enthousiasme énorme en Amérique latine et dans les Caraïbes, en Afrique, en Europe de l'Est, ainsi que dans certains pays d'Europe de l'Ouest comme l'Espagne et le Pays Bas. **Il y a eu bien sûr du scepticisme dans certains pays, mais la méfiance était nette à l'intérieur du Secrétariat de l'UNESCO, en particulier dans les unités chargées de la supervision du programme et de la recherche de fonds extrabudgétaires, qui n'y reconnaissaient pas le potentiel extraordinaire d'une modalité d'action novatrice et mobilisatrice d'énergies.**

Le développement rapide du programme a été facilité par le soutien sans limites du directeur général, a une poignée d'experts dans la Division de l'enseignement supérieur et dans certaines unités (au secteur de Sciences Sociales, par exemple) et à l'enthousiasme de certains responsables d'unités décentralisées dans les pays en voie de développement<sup>4</sup>. Toutefois, l'essentiel est venu des Etats membres, en particulier de membres de la communauté académique qui ont pressenti qu'à travers ce programme et avec le support d'une organisation comme l'UNESCO, une grande mobilisation devenait possible.

Dès 1989, les buts principaux du programme ont été ainsi définis:

- 1- donner une impulsion nouvelle aux accords de coopération interuniversitaires afin de dynamiser le transfert des connaissances surtout en faveur des pays en voie de développement;
- 2- aider à créer ou à renforcer des réseaux;

---

<sup>4</sup> Dans le texte publié par le secrétariat de l'UNESCO en 2000, on lit: «Le développement rapide du programme a été facilité par le soutien sans limites du Directeur général, de tous les secteurs de l'UNESCO et des Bureaux hors siège».

3- créer des centres d'études spécialisées et de recherches avancées ayant pour points focaux les chaires et fonctionnant à travers des réseaux. La paix, le développement et la protection de l'environnement devraient donner un cadre d'action au programme;

4- pallier les conséquences de l'exode des compétences.

Aujourd'hui, dix ans après le lancement de l'idée, on peut se demander: Les objectifs que l'UNESCO s'était fixés ont-ils été atteints? Au moment du lancement du projet, **la Division de l'enseignement supérieur** parlait d'un projet. Mais, très rapidement, nous avons constaté qu'il s'agissait plutôt d'un programme, voire d'un mouvement intégré par des dizaines, et actuellement des centaines de projets différents, souples et dynamiques dans la majorité des cas.

Si l'on tient compte de l'impact du programme, de sa croissance rapide (nombre de projets participant au programme, nombre d'enseignants et chercheurs en bénéficiant, nombre de cours dispensés, volume des fonds extrabudgétaires obtenus), de la participation de tous les secteurs et d'un nombre important d'unités décentralisées de l'UNESCO, et du fait qu'il s'est développé sans augmentation du nombre du personnel dans l'unité de coordination (**au contraire, la Division de l'enseignement supérieur en 1990, avant le lancement officiel de UNITWIN, disposait de 32 postes, réduits à 15 en 1999**), de la visibilité donnée à l'Organisation, ou peut aisément parler de succès et même ceux qui ont exprimé des réserves à l'égard du programme lors de son lancement, n'oseraient pas nier cette évidence.

La décision d'intégrer les chaires et les réseaux s'est avérée très efficace. Cette conclusion était claire dans l'évaluation interne du programme réalisée en 1996, sous la coordination de l'ancien Chef de la section de l'enseignement supérieur, M.Dumitru Chitoran. Lorsqu'on voit la dynamique de certains réseaux thématiques (écotechnie, communication, paix, démocratie et droits humains, développement durable, etc.) ou de proximité géographique comme ceux de l'UNAMAZ (Association des universités amazoniennes) et du groupe de Montevideo, qui ont renouvelé la coopération en Amazonie et dans la région du Mercosur, ou encore l'expérience de plusieurs universités espagnoles (aux Canaries, à Barcelone, Granada, Bilbao, Madrid, Extremadura, etc.) ou de réseaux établis en Espagne comme le Groupe Santander ou au Pays Bas, comme le réseau Utrecht-UNITWIN, pour les pays de l'Afrique australe, dont l'action en faveur d'institutions dans les pays en voie de développement est notable, on ne peut que se réjouir.

Je crois qu'il n'est pas exagéré de dire qu'une partie importante du programme de l'UNESCO dans le domaine de la communication se développe aujourd'hui à travers le réseau ORBICOM. La compréhension précise des objectifs du programme de la part du secrétariat de l'UNESCO et une coordination efficace et motivée de la part des responsables des réseaux, ont permis de garantir le succès de la formule. ORBICOM est un exemple qui, à des degrés divers, se répète dans les domaines de l'écotechnie, du développement durable, des droits humains. Nous espérons que ce sera le cas bientôt dans le domaine de la formation des enseignants et de l'utilisation des nouvelles technologies, y compris pour l'enseignement à distance. Il est réconfortant de constater aussi que ce programme a mobilisé d'une façon remarquable les ONG spécialisées dans le domaine de l'enseignement supérieur qui l'ont considéré dès son lancement,

surtout au niveau régional, comme un instrument puissant pour renforcer leur action en faveur de la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur.

Bien sûr, aucune œuvre humaine n'est parfaite. UNITWIN ne fait pas exception à la règle. L'évaluation interne de 1996 avait déjà identifié des problèmes. Il faut reconnaître que beaucoup d'accords<sup>5</sup> pour l'établissement de chaires n'ont pas été suivis d'effet. D'autres projets ont démarré, mais, parfois, à la suite de problèmes internes dans les institutions, ils n'ont pas obtenu le suivi approprié. Plusieurs chaires et réseaux ont été capables de mobiliser des milliers de dollars pour leurs activités. En revanche, il est vrai que certains projets n'ont pas réussi à motiver les éventuels donateurs et, qu'en conséquence, ils ont eu des difficultés pour mener à bien les activités envisagées. Cela a pu affaiblir la présence du programme, notamment dans certains pays en voie de développement. Au niveau du Secrétariat, les responsabilités des divers partenaires nécessitent parfois une meilleure définition<sup>6</sup>.

La banque de données prévue comme élément essentiel pour le suivi du programme n'a pas reçu du Secrétariat toute l'attention dont elle aurait eu besoin et est resté désactivée trop longtemps. Ce n'est que récemment qu'un travail systématique a redémarré dans ce domaine.

Toutes ces questions devront être analysées lors d'une prochaine évaluation externe prévue pour bientôt. Les problèmes existants sont faciles à diagnostiquer. L'ensemble du programme a apporté une contribution positive. Lors de l'évaluation interne de 1996, une recommandation avait été faite pour que la poursuite des actions se fasse en renforçant la dimension internationale et la coopération intellectuelle dans le cadre d'un partenariat renforcé avec les gouvernements, les ONG et OIG. En outre, en renforçant la décentralisation de la gestion du programme, il était suggéré que la priorité aille notamment à la création de réseaux dans les sciences de l'éducation, la formation d'enseignants et l'utilisation de nouvelles technologies. Ces recommandations sont toujours d'actualité.<sup>7</sup>

Enfin on peut noter que lors des consultations régionales préparatoires à la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur (UNESCO, Paris, 5-9 octobre 1998), UNITWIN a été saluée partout comme une initiative à soutenir. L'expérience du programme a été saluée par la Conférence elle-même comme une initiative très importante au niveau international, où "les principes de la coopération internationale fondés sur la solidarité, la reconnaissance et le soutien mutuel, un partenariat authentique qui sert équitablement les intérêts des partenaires et la valeur du partage des connaissances et du savoir-faire à travers les frontières devraient régir les relations entre établissements d'enseignement supérieur dans les pays développés et les pays en développement et devraient bénéficier en particulier aux pays les moins avancés" (Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI Siècle). Par ailleurs, dans le "Cadre d'action prioritaire pour le changement et le développement de l'enseignement supérieur", les participants à la Conférence n'ont pas manqué de signaler l'importance du programme UNITWIN pour le développement de l'enseignement supérieur à travers le monde.

5 Dans le texte publié on lit "certains" au lieu de "beaucoup"...

6 Dans le texte publié, on lit: "Les responsabilités des divers partenaires gagneraient donc à être mieux définis".

7 Dans le texte publié, on a mis simplement que " Les Etats membres de ont décidé en approuvant le Programme de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation que la priorité devait aller notamment à la création de réseaux dans les sciences de l'éducation, la formation des enseignants et l'utilisation des nouvelles technologies".

À l'aube du troisième millénaire, lorsque nous faisons le bilan du travail accompli au cours de la dernière décennie, motivé par les résultats de la Conférence mondiale pour l'enseignement supérieur de 1998, nous espérons que le soutien à ce programme sera renforcé aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'UNESCO.

Le présent annuaire, issu de la base de données renforcée au sein de la Division de l'enseignement supérieur, se veut un premier essai pour mettre l'information à la portée de tous les partenaires du programme, afin de renforcer le maillage et la mise en réseau de l'espace interuniversitaire, non seulement à l'échelle des Etats membres eux-mêmes et des régions, mais bien au-delà.

Puisse-t-il susciter intérêt, suggestions et conseils, afin qu'il contribue à développer un outil performant susceptible de répondre pleinement aux souhaits des Etats membres.

Nous remercions le Directeur général de l'UNESCO pour sa foi et son appui personnel au programme UNITWIN/Chaires UNESCO. Merci à tous les Etats Membres, aux organisations intergouvernementales et non gouvernementales, au Secteur de l'éducation ainsi qu'à tous les autres Secteurs et aux unités décentralisées, toutes les bonnes volontés qui, de par le monde, ont investi leur génie et leur soutien matériel et humain au service du programme. Merci en particulier à nos collègues de la Division de l'enseignement supérieur et à tous ceux qui ont travaillé pour le lancement et la consolidation du programme, actuellement supervisé par M. K.F. Seddoh.

Puisse le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO poursuivre son essor avec l'appui de tous et demeurer au service de la justice, de la solidarité et de la paix.

A Paris, le 16.02.1999

Marco Antonio R. Dias  
Directeur<sup>8</sup>  
Division de l'enseignement supérieur

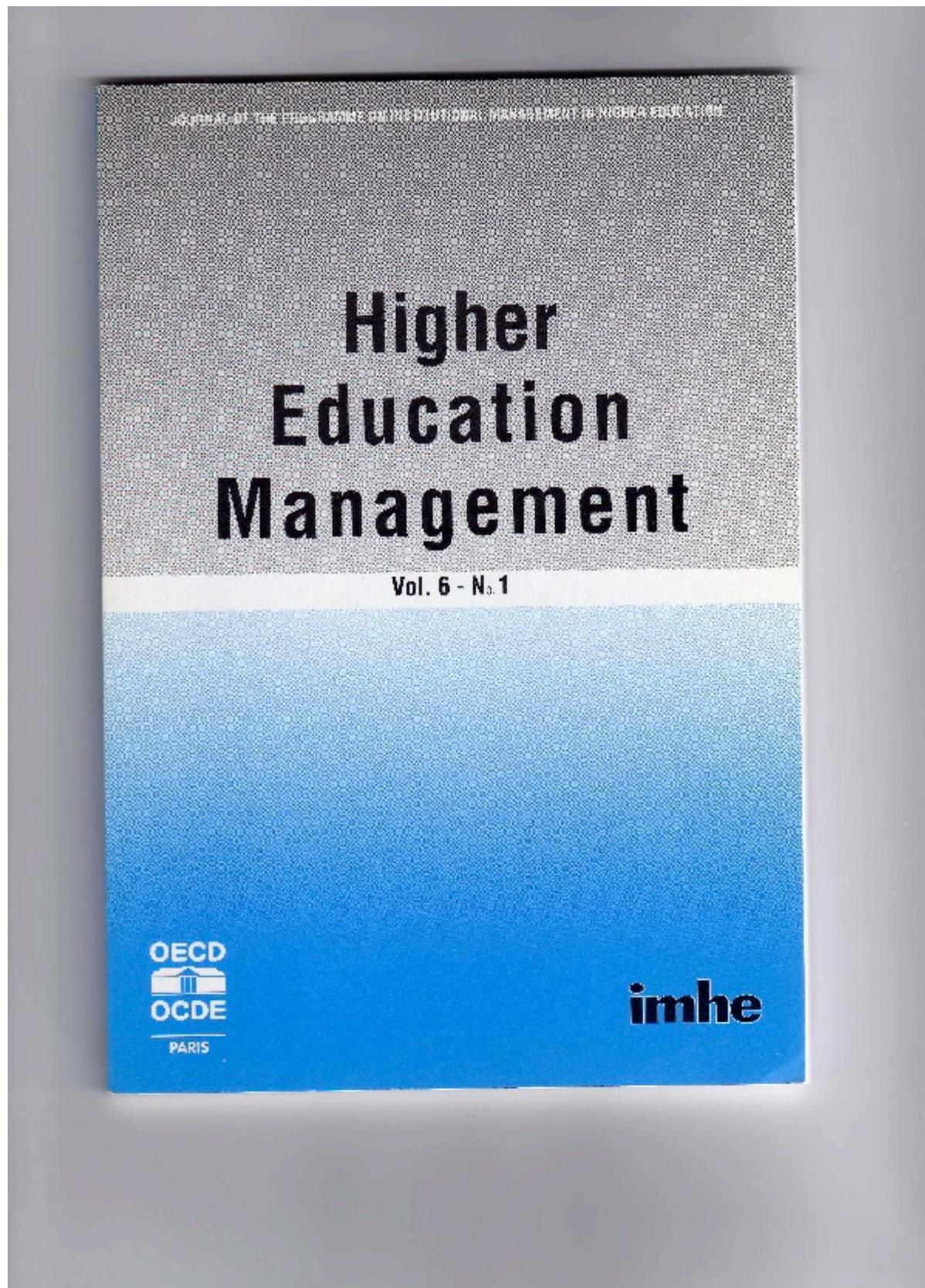
---

8 Le texte a été écrit le 16.02.1999. L'auteur était le Directeur de la Division de l'enseignement supérieur. Il a pris la retraite le 28.02.1999. Le texte a été publié ultérieurement avec les changements signalés.

## **DOCUMENTO NUMERO 3**

### **NEW TRENDS IN INTERUNIVERSITY COOPERATION AT GLOBAL LEVEL**

OECD, Programme on Institutional Management in Higher Education (IHME)- 11th General Conference - 2 September 1992 – Publicado em 1994- Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education- OECD=IMHE- Paris- pgs. 104 a 114



## **NEW TRENDS IN INTERUNIVERSITY COOPERATION AT GLOBAL LEVEL**

OECD, 11th General Conference  
2 September 1992

Programme on Institutional Management  
in Higher Education (IHME)

## **NOTE OF PRESENTATION**

The author, Director of the Division of Higher Education, of UNESCO, had prepared a text in English on "New Issues in Interuniversity Co-operation, which was transmitted to the organizers of the 11th General Conference of the Programme on Institutional Management in Higher Education of OECD (Paris, 2nd September 1992).

However, after listening the introductory speeches at the Conference, he decided to present, in French, an improvised introduction.

This text presents the translation from French into English of the Introduction and the original of the rest of the text as previously prepared (II to VIII).

## I- INTRODUCTION

At the 25th session of the General Conference of UNESCO, in 1989, the Member States requested the Secretariat to launch an international plan of action for strengthening inter-university co-operation, with particular emphasis on support for higher education in the developing countries. UNITWIN programme and the UNESCO Chairs Scheme are an innovative response to this provision.

This plan, approved in October 1991, is mainly designed to stimulate a spirit of solidarity based on linkages, networking and other kinds of co-operation agreements among universities all over the world, and in particular in developing countries.

The UNITWIN programme favours the creation of networks at the sub-regional, regional and inter-regional level among higher education and research institutions. Its main element is the UNESCO Chairs Scheme, conceived as an instrument to offer to graduate students in developing countries best possibilities of advanced training and research in essential disciplines for sustainable development, in centres of excellence.

It is not difficult to understand that the approach of this co-operation programme within the framework of a world organization, is different from the approach adopted exclusively by richer countries in the world.

First of all, the priority, in the programmes under UNESCO's aegis, especially in the domain of higher education and research, aims to strengthen the capacities in developing countries. At a moment, when OECD and other organizations open their doors to European Eastern Countries and show interest in developing co-operation with countries in the South, this approach, as the experience of UNESCO's activities, should be examined and analyzed.

Here, the priority is not the financial profit obtained by the results of leading research, which is essential in cooperation projects among countries of the same level of industrial or scientific development. The priority here is the transfer of technology and the strengthening of a very solid training programme.

This is why in the UNITWIN Programme, attention is focused on universities, through the reinforcement of networks. The approach is innovative in the sense that preference is given to networking than to agreements among individual institutions. One must not forget that in several countries, the universities are the unique institutions able to train searchers, of course, but also to do research. In other words, any scientific and technological development policy in these countries goes necessarily through the reinforcement of university institutions.

This does not mean that UNESCO does not take care of scientific research. In a document to be presented to the Executive Board of the Organization, at its next session, in October 1992, Mr Federico Mayor, Director General of UNESCO, reminds that the Organization acquired a considerable experience in the field of creation and development of networks interesting higher education as well as research.

-"In fact, the largest part of UNESCO programme whether in Education, in the basic and exact

sciences, in social sciences, in culture, or in communication - is based on networks of a sub regional, regional and international type. The Science Sector alone supports over 50 networks, including the Oceanographic Commission (IOC), Man and Biosphere (MAB), the International Hydrological Programme (IHP), the Intergovernmental Informatics Programme (IIP), which are based on intergovernmental arrangements or regional networks such as ANSTI (African Network of Scientific and Technological Institutions), MIRCENS (Microbial Resources Center), CYTED (Science and Technology for Development in Latin America), ASPEN (Asian Physics Education Network) etc. In the Education Sector, the higher education networks created so far, are in the field of staff development, educational research, management etc".

Concerning the UNITWIN Programme, it is too early to evaluate its results and to go further into the analysis of the obstacles in its implementation. It seems to us important now to take note of the impact of its launching, of the success of the idea, of the fact that for a programme approved in October 1991 (less than one year ago), UNESCO has received more than 200 concrete proposals. We should add that, at the moment, more than 40 projects have become operational, others are becoming operational, and that makes us reflect on the reasons for this interest.

Why, in fact? To answer this question; the following elements cannot be ignored:

### **1- Importance of Higher Education**

At the end of the years 80, an orchestrated movement was observed all over the world, and no international organisation was spared, suggesting that developing countries should reduce, and more than that- eliminate investments in higher education. The reaction of developing countries was immediate. They were right. The educational system constitutes a whole, all countries need basic education, of course, but bad secondary education will give rise to a fall in quality of higher education and if higher education is bad, consequently basic education will suffer. The training of teachers for secondary and primary schools is assured in universities, which are also the only institutions, in many countries, to undertake educational research, so much needed by those responsible for educational policies when taking decisions.

In addition, it is in the universities that the countries train their executives, their administrators, and the researchers necessary to the development. As a consequence, invest in university training is the condition for reducing the gap among the countries. Eliminate these investments may represent a dead sentence for their independence.

### **2- Need for the strengthening of co-operation**

It is very well known that, in a period of crisis, social programmes, including co-operation projects, are the first ones to suffer the consequences, and it is not necessary to check the figures to note that, as far as co-operation is concerned, we live in lean times.

However, now more than ever, co-operation, in the interest of all, is a necessity. The strengthening of capacities in situ -and this is one of the characteristics of the UNITWIN Programme- will ameliorate the situation of developing countries, will reduce the phenomenon of brain drain and, as a consequence, will limit the immigration. This measure will be more efficient than border controls. People who leave their countries, at least most of them, do that in

order to look for better life conditions.

The success of co-operation depends on many elements and the obstacles are considerable. It is well known that sometimes bureaucracy gives rise to rules whose only effect is to discourage all people having an open mind and showing solidarity.

In addition, one must also take into account cultural obstacles. How many co-operation programmes fail because the actors did not know or did not take into consideration the values and the culture of their partners? Before coming to UNESCO, I was Professor, Chief of Department, Dean of Extension Services and Vice-Rector at the University of Brasilia, in Brazil. At the end, I had personal difficulty in hosting or receiving experts some countries used to send us. Without saying that this was a general rule, I could not conceal my indignation in front of the arrogance and the ignorance of many of these experts.

One element of the success of the idea of the UNITWIN Programme precisely comes from the fact that the goals to reach, as the modalities to use, are the result of negotiations, where the interest of all partners is necessarily taken into consideration. UNESCO, due to its presence in all continents, makes the matters easier, playing a catalytic role. UNESCO is not the "owner" of the projects of this programme which are kept open to all interested institutions. One of the projects, among the more important being implemented in Africa, obtained the financing and the participation of USAID, an organization of a non-Member State. UNESCO helped the universities in the Amazonian Basin to create the UNAMAZ network (eight countries) and helped to elaborate its programme, which today relies upon the assistance of very different institutions like the Organization of American States, the Interamerican Development Bank, UNDP, UNICEF, the United Nations University etc.

### **3. Combination of bilateral and multilateral co-operation**

One of the advantages of the system developed by the UNITWIN Programme is to favour what Georges Henault, from the University of Ottawa, in Canada, defined as the "marriage" between multilateral and bilateral co-operation. A remarkable example of this approach is the twinning between a network of universities in the Netherlands - under the leadership of the University of Utrecht- and a group of universities in Southern Africa (Mozambique, Namibia, South Africa, Zimbabwe etc).

Next December, during an international meeting in Paris of all international or regional NGOs specialized in higher education, UNESCO and the World Bank will analyze together the modalities of international co-operation and will start what can be called an exhaustive evaluation of initiatives like UNITWIN. As a consequence, one more in-depth reflection, taking account of concrete results, will be done.

\*\*\*\*\*

## **II. GROWTH AND CRISIS**

The crisis in tertiary education is a global concern. The Eastern European countries having changed their economic and political systems, are trying now to adapt higher education

to new needs. Some universities in industrialized countries face the problem of declining student populations and most of them undergo a period of zero increase, if not a reduction of budgetary allocations. In many developing countries, a massification in post-secondary education has taken place concurrently with the explosion of foreign debts, and the consequent aggravation of social problems. As observed, in the eighties, investments in social programmes, including education, have been cut considerably in Africa, in Asia and the Pacific, in Latin America and the Caribbean, with a great impact in post-secondary education.

The equation has become complex because at the same time the student population, in particular in the developing countries, has showed a continuous growth in enrolments, rendering post-secondary education, in a certain sense, the most dynamic sector in the education system. The 1975-1986 period has seen a rise in student numbers in post-secondary education worldwide of 18.4 million, namely 4.5 million, in the developed countries and 13.9 million, in the developing countries. According to UNESCO statistics, students in higher education represented 28. millions in 1970; 47.5 in 1980; 58.4 in 1988 and probably 61 millions in 1990. Their number all over the world has more than doubled in twenty years. There is no doubt that the second half of the twentieth century will remain in the history as a period of time of great expansion of higher education in the world. This explosion was stronger in the developing world. Between 1970 and 1988, the number of students was multiplied by eight in Sub-Saharan Africa, by six in Oriental Asia and in Pacific as in Arab States, by four and half in Latin America and Caribbean, by two in South Asia. In the developed world, the level of increase was more modest; the average was of 56%, which seems logic because the attendance in higher education had already reached greater levels since many decades.

It should be noted also that, at the global level, in 1988, 13.5% of the age group of 18-13 years followed higher education courses. But the respective percentages reached 36.8% in developed countries and 8.3% in developing countries. In other words, a young in an industrialized country has four times as many opportunities to follow studies at the tertiary level in developing countries, the difference increasing to 17 times as far as Sub-Saharan Africa is concerned.

However it is clear that the quantitative expansion is not the unique important trend observed in higher education systems evolution in the last decades. Problems for keeping or improving academic quality and the need for examining the relevance, effectiveness and efficiency of the system are essential matters. Certain indicators such as the high level of repeating classes in certain countries, including in the developed world, the extension of time spent at universities by young people, the drop-out rates, the high cost of services, the unemployment of graduates incapable of entering or adapting themselves to the world of work, indicate the seriousness of this question. As a result, in the last decade, a great number of countries of all continents have gone through an evaluation of their higher education systems and through reforms in higher education, or have shown interest in promoting changes in this field

### **III - QUALITY AND RELEVANCE**

What are, under these circumstances, the more important trends and prospects in higher education at the present moment?

When UNESCO has been preparing its current Medium-Term Plan, which covers the 1990-1995 period, a series of consultations was held to identify the main important issues for higher education in all regions of the world.

Two groups of issues were identified everywhere:

- i) issues relating to matters dealing mainly with relevance (role of higher education within societies, democratization, need of diversification, links with the world of work, responsibilities of higher education in relation to the whole system of education etc).
- ii) issues relating to matters dealing with quality (reforms and innovations, including distance education, interdisciplinarity and continuing education, planning and management of resources, organization of programmes, qualification of teachers etc).

These two sets of issues have been completed by a series of suggestions and proposals concerning mobility and strengthening of international co-operation in the fields of higher education. These findings are not new. Maybe what is new is that more and more people and governments are aware of their importance.

It seems clear that in the present state of the world, there is no individual, no institution, no country capable of surviving alone. That is particularly true for developing countries, which need to train experts, need research, but cannot act in an isolated way. Cooperation is necessary and, as far as the universities are concerned, it implies complementarity, twinning, collaboration through networks.

International co-operation must help to develop human potential, to reduce the gaps among nations and among regions in the field of science and technology and to improve the understanding among individuals and among peoples for establishing peace.

In a document prepared for the Executive Board of UNESCO (next October 1992), Mr Federico Mayor, recalls that the UNESCO Chair Scheme, an essential component of UNITWIN Programme, is intended to enhance the capabilities for advanced training and research and to contribute to the development of know-how for the rapid transfer of knowledge to the developing countries. The UNESCO Chairs involve basically the creation, in partnership with universities and other international bodies or funding agencies, of professorships enabling visiting scholars to provide the core expertise for the development of centres of excellence in key disciplines and in fields related to sustainable development. Through networks of twinned universities, particularly from the South, through the visiting professorships and the short term scholarships enabling young teachers and researchers from various countries to take part in their programme, the UNESCO Chairs and the centres of excellence built around them, seek to bridge training and research needs across national frontiers. Being established primarily in the developing countries they are meant, through new modalities for the transfer of knowledge, the creation of in-situ research facilities and assuring readier access to research data, to also alleviate the ever increasing brain drain phenomenon".

## IV - NEW PATTERNS FOR COOPERATION

As the Director of General asserts "this co-operation must be based on a genuine partnership, and mutual trust, and on flexible procedures for jointly addressing the problems. Clearly the developed world has an important responsibility here. Yet in recent times, the flow both of capital and of intellect, which is the most precious flow, has tended to go exactly in the opposite direction -from South to North. How can this flow be reversed? How can brain drain be stopped? For universities, this will entail a rapid transfer of knowledge and technology through short-term scholarships, incentives to retain staff, international professorships (such as UNESCO chairs), and twinning and networking arrangements".

According to UNDP figures, there were, in 1988, some 80.000 foreign experts involved in technical assistance in sub-Saharan Africa. It is estimated that between 1984 and 1987, some 30,000 African graduates left their countries and work mostly in the industrialized North.

In Europe, the phenomenon exists and in the case of Eastern and Central Europe, risks to become catastrophic. As indicated in a recent report of the Working Party on Brain Drain Issues in Europe, issued recently by UNESCO's Regional Office for Science and Technology in Europe (ROSTE), in 1989, 229,000 specialists with advanced higher education training had left the former Soviet Union.

Programmes aimed at assuring the reinsertion of highly trained specialists in their countries of origin and at increasing the development of training on the spot and to strengthen research and access to scientific data either in developing countries, or in Eastern Europe are an absolute and urgent necessity.

It is true that developing countries universities for long time have established links with international institutions. In most cases, they have adopted western university models and curricula, through affiliate relationships with certain universities, mainly in USA, France, United Kingdom, Canada, Germany, and so on. However, this model of co-operation served in many cases more to keep the developing countries universities away from development objectives and they finally limited their action to imitate patterns not adapted to the cultural and the economic needs of their countries. The new modalities of co-operation, the new formulas for twinning, should envisage co-operation among equals. The accent should not be placed on the "help" from developed countries, but in the identification and implementation of joint ventures and towards training on the spot, a much more difficult task, but which has in compensation the advantage of taking into account the real needs of the countries and the cultural trends, making more efficient the work done and avoiding brain drain for people who study abroad and don't return to their countries.

Ivan Head, the former president of IDRC (Canada), presently at the University of British Columbia (Vancouver), in a conference on the expanding role of universities in international co-operation, held in Montreal in April 1988, referred to this problem, saying: "The most obvious of the disequilibria in the relationship between South and North are population, economic wealth, scientific activity and military power. The most obvious consequences of those disequilibria are environmental degradation, economic uncertainty, social unrest and political instability..."

As a consequence, Ivan Head, stated that changes should intervene in the North approach to co-operation, special attention being paid to the following elements:

awareness - of the magnitude of issues; of the momentum of events...

attitude - our appreciation has largely been deficient, our assumptions are often incorrect and usually incoherent, our policies are as a result less than wise..

action - massive cooperative interventions are necessary, and soon.

## V - UNITWIN PROGRAMME

In launching the UNITWIN Programme, UNESCO has taken into consideration all these elements and reflections and tried to give a fresh impetus to twinning and other linking arrangements between higher education institutions in the industrialized and developing countries (North-South, East-West) and among developing countries themselves (South-South co-operation) and to help to develop criteria and standards for these arrangements. Doing this, UNESCO tries to reinforce existing sub regional, regional and interregional cooperation networks of higher education institutions and to establish new networks whenever there is a perceived need for them and, at the same time, tries to develop or strengthen centres for specialized studies and advanced research, by agreement among institutions in the developing countries, and with international support.

At the end of July 1992, some 18 networks and 52 UNESCO Chairs had either been established or were at advanced stages of preparation. The situation by types of projects and by regions is indicated in the table below:

<u>Region</u>	<u>Networks</u>	<u>Chairs</u>	<u>Total Projects</u>
Africa	6	9	15
Asia	2	10	12
Latin America	4	8	12
Arab States	1	3	4
Europe	5	22	27
	18	52	70

## VI - NEW MODALITIES

Within the framework of the UNITWIN Programme, six examples of support for networks illustrate the flexible way the programme is being implemented:

1- Network for Teacher Education Institutions and UNESCO Chair on Education, the focal point being the University of Dakar, in Senegal. This is a major project meant to serve in the first place the improvement of teacher training in Africa. It is also aimed at improving the contribution of higher education to the whole system of education, as a follow-up to the Jomtien Conference. Activities have started with an evaluation of teacher education training made by

some 20 French-speaking institutions. A symposium will be organized in the beginning of 1993, as a commemoration of the 30th anniversary of the Ecole Normale Supérieure de l'Université de Dakar. Subsequently, it is foreseen to set up a network of institutions which offer teacher training programmes, with the UNESCO Chair on Educational Sciences as its focus. The project will cover first the French-speaking countries and will later be extended to the other subregions of Africa. The Free University of Brussels is already associated with the project, discussions are being undertaken with the University of Quebec and with AUPELF (Association des Universités partiellement ou entièrement d'expression française) to join UNESCO and the University of Dakar in this venture.

- 2) Interuniversity Network for Southern Africa: which implies co-operation project between universities in Netherlands (focal point: University of Utrecht) with a network of universities of Southern Africa (Zimbabwe, Angola, Mozambique, South Africa, Namibia etc). An agreement has already been signed among these universities, part of the funds for the implementation of the project is already assured, and it foresees the development of centres of excellences and networking activities in the field of health (biomedical sciences), man and environment, science and mathematics education. It is envisaged to extend the network so as to include the universities of Barcelona (Spain), Bochum (Germany) and Lund (Sweden). The activities foreseen include: transfer of knowledge, joint development of knowledge, strengthening of university infrastructure.
- 3) Interuniversity co-operation on the role of higher education in adult literacy linking the University of Pennsylvania to the Universities of Ibadan (Nigeria), Gaborone (Botswana), and Tunis. The Hamburg Institute is participating in the implementation of the project, which is being financed mainly by USAID.
- 4) Renewal of the cooperative programme for higher education in Asia and Pacific. This programme, created ten years ago, is being renewed and has the support of UNESCO and UNDP as of local governments and international organizations in the region. It gathers 70 universities in 18 countries of the region. Areas of action: management of higher education, innovation and staff development, research.
- 5) AMAZONIA- UNESCO inspired the creation in 1987 of a network of universities located in eight countries inside the Amazonian Basin. The UNAMAZ network gathers today around 30 universities in Amazonia and several other institutions outside the Amazonian region as "associated institutions". UNAMAZ has elaborated a multidisciplinary programme, including science and technology, culture, education and environment. One important part of the programme will be executed through a UNESCO Chair on environment at the Federal University of Para, in Belem, Brazil. Extra budgetary funds have been secured from a variety of sources. An agreement has been signed with the University of Quebec in Montreal (UQAM), which has also created another UNESCO Chair on environment and received from CIDA (Canadian International Development Agency) a grant of around one million Canadian dollars for joint research in Amazonia.
- 6) Around twelve UNESCO Chairs in environment are being created now, most of them as a result of the UN Conference on Environment and Development held in Rio in August 1992. A joint UNESCO/Cousteau Programme in Ecotechnology, one in each university, is part of this effort.

The main partners for the proposed network will be the Free University of Brussels and the University of Bucharest, where two UNESCO/Cousteau Chairs in Ecotechnology are to be established.

## VII - FUNDING

In the progress report prepared by the Director-General of UNESCO for its Executive Board, he states that "UNITWIN and the UNESCO Chairs Scheme, as approved by the General Conference, are based mainly on extrabudgetary funding. UNESCO can only make provisions in its Regular Programme and can make use of funds in the Participation Programme or from Funds-in-Trust, only for seed money, which assure the establishment of links and the preparation of projects, to be submitted to donors. With regard to the use of UNESCO funds, the following basic principles were adopted by the Secretariat in handling requests for participation in UNITWIN:

- (i) full priority is to be given to requests coming from or concerning higher education in the Least Developed Countries (LDCs);
- (ii) seed money will be provided to projects located in the developing countries, including the countries of Eastern and Central Europe;
- (iii) financial contributions from UNESCO to projects located in the industrially developed countries, can only be made if the respective projects are open to the developing countries and funds are spent there".

Experience gathered thus far indicates that this practice works. In a number of cases, UNESCO seed money to the amount of 15,000 to 25,000 US dollars, have led to extrabudgetary support - in cash or in kind - varying from 80,000 to 1,000,000 US dollars or more. However, lack of adequate funding remains one of the severe constraints under which UNITWIN and the UNESCO Chairs Scheme are and will be functioning and this matter is being presently considered inside UNESCO.

## VIII - CONCLUSIONS

In launching UNITWIN and the UNESCO Chairs Scheme, UNESCO is aware of the fact that while twinning and networking among universities and the setting up of centres of excellence have obvious merits, they also have certain limitations. They cannot serve as a panacea for all the problems facing higher education today. But they can make an important contribution to the solution of some of these problems, including that of enhancing the internationalization of higher education and, simultaneously alleviating the brain drain phenomenon. The positive response to these UNESCO initiatives coming from a wide range of organizations and institutions as well as from the Member States, indicates that despite the limited means at its disposal, UNITWIN has the potential of becoming UNESCO's major action in support of higher education systems, particularly in developing countries and shows that the modalities used for the implementation of this programme fit with the needs for a renewal of international co-operation in the field of higher education.

**DOCUMENTO NÚMERO 3-**  
**VERSION FRANÇAISE**

**NOUVELLES TENDANCES DE LA COOPÉRATION  
INTERUNIVERSITAIRE AU NIVEAU GLOBAL**

Marco Antonio R. Dias  
Directeur, Division de l'Enseignement Supérieur  
UNESCO

OCDE, 11e Conférence Générale  
2 septembre 1992

Programme sur la Gestion Institutionnelle  
de l'Enseignement Supérieur



## **NOTE DE PRÉSENTATION**

L'auteur, Directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur de l'UNESCO, a préparé, comme demandé par l'OCDE, un texte en anglais, sur les nouvelles tendances de la coopération interuniversitaire au niveau global, à présenter aux participants de la 11e Conférence Générale du Programme sur la Gestion Institutionnelle de l'Enseignement Supérieur (Paris, le 2 septembre 1992). Cependant, après avoir entendu les discours d'ouverture de la Conférence, l'auteur a présenté, en français dans l'original, une introduction improvisée. Le texte ci-dessous, contient l'exposé tel qu'il a été présenté, pour ce qui est de l'introduction, et la traduction (II à VIII) du corps du texte.

## I- INTRODUCTION

A la 25e session de la Conférence Générale de l'UNESCO en 1989, les Etats Membres ont demandé au Secrétariat de lancer un Plan d'action international destiné à renforcer la coopération entre les universités, une aide particulière devant être apportée à l'enseignement supérieur dans les pays en voie de développement. Le projet UNITWIN et le Système des Chaires UNESCO constituent une réponse novatrice à cette demande.

Ce plan, approuvé en octobre 1991, lors de la 26e session de la Conférence Générale, a pour objectif principal de susciter un esprit de solidarité fondé sur des jumelages, des réseaux et autres accords de coopération entre universités du monde entier et notamment des pays du Sud.

Le programme UNITWIN favorise la création de réseaux de coopération sous-régionale, régionale et interrégionale entre les établissements d'enseignement supérieur et de recherche. Sa principale composante est le Système des Chaires UNESCO conçu pour offrir aux étudiants du 3ème cycle des pays en développement de meilleures possibilités de formation et de recherche avancée dans des disciplines clés pour le développement durable, dans des centres d'excellence.

Il n'est pas difficile de comprendre que la perspective d'un programme de coopération, dans le cadre d'une organisation mondiale est différente de celle limitée aux pays les plus riches du monde. Tout d'abord, la priorité, dans les programmes sous l'égide de l'UNESCO, notamment dans le domaine de l'enseignement supérieur ainsi que celui de la recherche, consiste à renforcer les capacités des pays en voie de développement. Au moment où l'OCDE et d'autres organisations ouvrent leurs portes aux pays de l'Est et s'intéressent au développement de la coopération avec les pays du Sud, cette approche, tout comme l'expérience des activités de l'UNESCO, méritent d'être examinées.

Dans ce cadre, avant toute considération sur les bénéfices financiers, par exemple, tirés des résultats d'une recherche de pointe, prioritaire dans la coopération entre pays qui se situent au même niveau de développement industriel ou scientifique, le transfert de technologie et le renforcement d'une formation de base solide ont ici la priorité absolue. C'est pourquoi dans le programme UNITWIN, l'attention se concentre sur les universités, à travers le renforcement des jumelages dans une perspective novatrice qui privilégie les réseaux plutôt que les accords individuels d'institutions. Il ne faut pas oublier que dans beaucoup de pays, les universités sont les seules institutions à former les chercheurs, bien sûr, mais également à entreprendre des recherches. En d'autres termes, toute politique de développement scientifique et technologique, dans ces pays, passe nécessairement par le renforcement des institutions universitaires.

Cela ne signifie pas que l'UNESCO ne s'occupe pas des institutions de recherche scientifique. Au contraire, dans un document préparé à l'intention du Conseil Exécutif, pour sa prochaine session en octobre 1992, M. Federico Mayor, Directeur Général de l'UNESCO, rappelle que l'Organisation a acquis une expérience considérable en matière de création et de développement de réseaux intéressant l'enseignement supérieur et également la recherche.

"De fait, la majeure partie du programme de l'Organisation -que ce soit dans le domaine de l'éducation, des sciences sociales, de la culture ou de la communication - repose sur l'existence de réseaux sous-régionaux, régionaux et internationaux. Le secteur de sciences à lui seul coopère dans plus de 50 réseaux ayant fait l'objet d'accords intergouvernementaux, comme la

Commission océanographique internationale (COI); le Programme de l'homme et la biosphère (MAB), le Programme hydrologique international (PHI), le Programme intergouvernemental d'informatique (PII), ou à vocation régionale comme le RAIST (Réseau africain d'institutions scientifiques et technologiques); les MIRCEN (Centres de ressources microbiennes), le réseau latino-américain CYTED (Ciencia y Tecnología para el Desarrollo), le réseau ASPEN (Réseau asiatique pour l'éducation en physique), etc. Dans le Secteur de l'éducation, les réseaux intéressant l'enseignement supérieur créés jusqu'ici abordent les problèmes de la formation du personnel, de la recherche pédagogique, de la gestion, des bibliothèques universitaires, etc.

En ce qui concerne le programme UNITWIN, de toute évidence, il est trop tôt pour évaluer ses résultats et pour approfondir l'analyse des obstacles rencontrés dans sa mise en oeuvre. L'important -nous semble-t-il- en ce moment, est de prendre note de l'impact de son lancement, du succès de l'idée, du fait que pour un programme approuvé en octobre de l'année dernière, l'UNESCO soit déjà placée devant plus de 200 propositions concrètes. Reste à signaler qu'en ce moment même, plus de 40 projets sont déjà opérationnels, que d'autres sont en train de le devenir, ce qui nous amène à réfléchir sur le pourquoi de cet intérêt.

Pourquoi, en effet? Pour répondre à cette question, les éléments suivants ne peuvent pas être ignorés.

### **1. Importance de l'enseignement supérieur**

A la fin des années 80, on a assisté à un mouvement orchestré dont pratiquement aucune organisation internationale n'a été épargnée, suggérant aux pays en voie de développement de réduire, voire même d'éliminer les investissements à ce niveau de l'enseignement. La réaction de ces pays ne s'est fait pas attendre. Et ils avaient raison! Il ne faut pas oublier que le système éducatif constitue un ensemble, que les pays ont besoin de l'éducation de base, sans aucun doute, mais qu'un mauvais enseignement secondaire provoquera la baisse de qualité de l'enseignement supérieur et si celui-ci est mauvais, c'est l'enseignement de base qui souffrira. La formation des enseignants du secondaire et du primaire est assurée dans les universités, qui sont également les seules institutions, dans beaucoup de pays, à pouvoir entreprendre la recherche éducative nécessaire pour la prise de décisions des responsables des politiques éducatives.

Par ailleurs, c'est également dans les universités que ces pays forment leurs cadres, leurs administrateur et les chercheurs nécessaires à leur développement. Investir dans la formation universitaire est donc une condition pour diminuer l'écart entre les pays. Eliminer ces investissements peut signifier une sentence de mort pour leur indépendance.

### **2. Besoin de renforcement de la coopération**

Il est connu que dans une période de crise, ce sont surtout les programmes sociaux, y compris les projets de coopération, qui en subissent les conséquences, et il n'est pas nécessaire de vérifier les chiffres pour s'apercevoir que, en matière de coopération, nous vivons une période de "vaches maigres". Et, pourtant, plus que jamais la coopération est nécessaire dans l'intérêt de tous. Le renforcement des capacités sur place -et cela constitue une des caractéristiques du Programme UNITWIN- améliorera la situation des pays en voie de développement, réduira le phénomène de l'exode des cerveaux et de ce fait limitera l'immigration. Cette mesure sera plus efficace que le renforcement des contrôles des frontières. Les gens qui quittent leur pays, dans la grande majorité, le font pour rechercher de plus dignes conditions de vie.

Le succès de la coopération dépend de beaucoup d'éléments, et les obstacles sont considérables. Il est connu que la bureaucratie engendre parfois des règles qui n'ont pour autre résultat que de décourager ceux qui ont l'esprit ouvert et solidaire. Mais, il faut également tenir compte des obstacles culturels.

Combien de programmes de coopération n'ont-ils pas fait faillite simplement parce que leurs responsables ne connaissaient pas ou ne prenaient pas en considération les valeurs, la culture de leurs partenaires? Avant de venir à l'UNESCO, j'ai été professeur, chef de département, doyen et vice-recteur à l'Université de Brasilia, au Brésil. A la fin, j'avais du mal à recevoir les experts que certains pays nous envoyoyaient. Sans vouloir dire que c'était la règle générale, je ne peux pas m'empêcher de dire mon indignation face à l'arrogance et à l'ignorance de beaucoup de ces experts.

Un des éléments du succès de l'idée du Programme UNITWIN provient justement du fait que les objectifs à atteindre, de même que les modalités à employer, sont le résultat de négociations où l'intérêt de tous les partenaires est obligatoirement pris en considération. L'UNESCO, grâce à sa présence dans tous les continents est un élément "facilitateur", qui joue un rôle de catalyseur; elle n'est pas "propriétaire" des projets du programme qui restent ouverts à toutes les institutions intéressées. Un des projets parmi les plus importants en cours en Afrique compte avec le financement et la participation active de l'USAID, organisation d'un Etat non membre. L'UNESCO a assisté les universités du Bassin amazonien à constituer le réseau UNAMAZ (huit pays) et a aidé dans l'élaboration du programme de ce réseau qui compte aujourd'hui avec l'assistance d'institutions les plus variées (Organisation des Etats Américains, Banque Interaméricaine du Développement, PNUD, UNICEF, Université des Nations Unies etc).

### **3. Combinaison de la coopération bilatérale et multilatérale**

L'un des avantages du système développé par le Programme UNITWIN est de favoriser ce que Georges Henault, de l'Université de Ottawa, au Canada, a défini comme le mariage entre la coopération multilatérale et la coopération bilatérale. Un exemple frappant de cette approche est le jumelage établi entre un réseau d'universités néerlandaises, sous le leadership de l'Université de Utrecht, aux Pays Bas, et un groupe d'universités en Afrique australe (Mozambique, Namibie, Afrique du Sud, Zimbabwe etc). On reviendra sur ce sujet.

En décembre prochain, à l'occasion d'une réunion internationale à Paris, réunissant toutes les ONGs internationales ou régionales liées directement à l'enseignement supérieur, il est possible que l'UNESCO et la Banque Mondiale décident d'analyser ensemble les modalités de coopération universitaire, en procédant à une évaluation exhaustive d'initiatives comme UNITWIN. A partir de ce moment là, donc, une réflexion plus approfondie en tenant compte des résultats concrets pourra être effectuée.

\*\*\*\*\*

## **II- CROISSANCE ET CRISE**

La crise dans l'enseignement supérieur est globale. Les pays de l'Europe de l'Est ayant changé leurs systèmes économique et politique, essaient maintenant d'adapter l'enseignement

supérieur aux nouveaux besoins. Plusieurs universités dans les pays industrialisés font face au problème de la diminution des populations étudiantes et à une période de croissance zéro - sinon de réduction - du budget qui leur est alloué. Dans beaucoup de pays en voie de développement, une massification dans l'enseignement post-secondaire s'est produite en même temps que l'explosion de la dette extérieure et l'aggravation des problèmes sociaux. Dans les années 80, les investissements dans les programmes sociaux, y compris l'éducation, ont été considérablement diminués en Amérique latine et aux Caraïbes, en Afrique, en Asie et dans le Pacifique, avec un grand impact sur l'enseignement post-secondaire.

L'équation est devenue assez complexe parce dans le même temps, le nombre des inscriptions de la population étudiante -surtout dans les pays en voie de développement- s'est accru en permanence, rendant l'éducation post-secondaire, dans un certain sens, le secteur le plus dynamique du système éducatif. La période 1975-1986 a connu une augmentation des effectifs des étudiants au niveau de l'enseignement post-secondaire dans le monde de 18,4 millions, cette augmentation étant de 4,5 millions dans les pays développés et de 13,9 millions dans les pays en voie de développement. D'après les statistiques de l'UNESCO, les étudiants dans l'enseignement supérieur représentaient 28 millions en 1970; 47,5 en 1980; 58,4 en 1988 et probablement 61 millions en 1990. Leur nombre a plus que doublé dans le monde en vingt ans. Il n'y a aucun doute que la deuxième moitié du XXème Siècle restera dans l'histoire comme la période de la grande expansion de l'enseignement supérieur dans le monde. Cette explosion a été plus forte dans le monde en voie de développement. Entre 1970 et 1988, le nombre d'étudiants s'est multiplié par huit en Afrique sub-saharienne, par six en Extrême Orient et dans le Pacifique, comme également dans les Etats Arabes, par quatre et demi en Amérique latine et dans les Caraïbes, par deux en Asie du Sud. Dans le monde développé, la proportion de la croissance a été plus modeste; la moyenne a été de 56%, ce qui semble logique parce que la fréquentation de l'enseignement supérieur a déjà atteint des niveaux élevés depuis plusieurs décennies.

L'on doit noter également que, au niveau global, en 1988, 13,5% du groupe d'âge des 18-23 ans suivaient des cours au niveau de l'enseignement supérieur. Mais, les pourcentages respectifs ont atteint 36,8% dans les pays développés contre 8,3% dans les pays en voie de développement. Pour être plus précis, un jeune dans un pays industrialisé a quatre fois plus d'opportunités de suivre des cours au niveau tertiaire que dans les pays en voie de développement, la différence étant de 17 fois en ce qui concerne l'Afrique sub-saharienne.

Cependant, il est évident que l'expansion quantitative ne constitue pas l'unique tendance importante observée dans l'évolution des systèmes d'enseignement supérieur durant les dernières décennies. Des questions liées au maintien ou à l'amélioration de la qualité académique et le besoin d'examiner la pertinence, l'efficacité et l'efficience des systèmes sont des aspects essentiels. Certains indicateurs, comme le taux élevé des redoublements dans certains pays, y compris dans le monde développé, les années d'études prolongées, les abandons, le coût élevé des services, le chômage des diplômés incapables d'entrer dans le monde du travail ou de s'y adapter, montrent que la question est sérieuse. En conséquence, pendant la dernière décennie, un grand nombre de pays de tous les continents ont décidé de procéder à une évaluation de leurs systèmes d'enseignement supérieur et de promouvoir des réformes et des changements dans ce domaine.

### III- QUALITE ET PERTINENCE

Dans ces conditions, quelles sont les tendances et perspectives les plus importantes pour l'enseignement supérieur actuellement?

Quand l'UNESCO préparait son Plan à Moyen Terme, qui couvre la période 1990-1995, une série de consultations a été organisée pour identifier les questions et les défis les plus importants de l'enseignement supérieur dans toutes les régions du monde.

Deux groupes de questions ont été partout identifiées:

i) Des questions relatives, notamment, aux matières liées à la pertinence (fonction de l'enseignement supérieur dans les sociétés, démocratisation, besoin de diversification, liens avec le monde du travail, responsabilités de l'enseignement supérieur par rapport à l'ensemble du système éducatif etc).

ii) Des questions relatives aux matières liées à la qualité (réformes et innovations, y compris l'enseignement à distance, l'interdisciplinarité et l'éducation permanente, la planification et la gestion des ressources, l'organisation des programmes, la qualification des enseignants etc).

Ces deux groupes de questions ont été complétés par une série de suggestions et de propositions concernant la mobilité et le renforcement de la coopération internationale dans le domaine de l'enseignement supérieur. Ces découvertes ne sont pas nouvelles. Ce qui est nouveau, peut-être, c'est que les gens et les gouvernements sont de plus en plus nombreux à être conscients de leur importance.

Il semble clair que dans l'état actuel du monde, aucun individu, aucune institution, aucun pays, ne peuvent survivre seuls. Ceci est particulièrement vrai pour les pays en voie de développement, car ils ont besoin de former des experts, besoin de recherche, mais ne peuvent pas agir isolément. La coopération est nécessaire et, en ce qui concerne les universités, la coopération implique la complémentarité, le jumelage, la collaboration à travers des réseaux.

française), avec l'Université du Québec et avec des institutions françaises.

2. Réseau interuniversitaire pour l'Afrique Australe - qui comprend un projet de coopération entre des universités aux Pays Bas (point focal: l'Université d'Utrecht) avec un réseau d'universités en Afrique australe (Zimbabwe, Angola, Mozambique, Afrique du Sud, Namibie etc). Un accord a déjà été signé entre ces universités, une partie des fonds pour sa mise en oeuvre est déjà assurée, et le projet prévoit le développement de centres d'excellence et des activités en réseau dans les domaines suivant: la santé (sciences biomédicales), l'homme et l'environnement, l'enseignement des sciences et des mathématiques. Il est prévu d'élargir le réseau de façon à inclure les Universités de Barcelone (Espagne), Bochum (Allemagne) et Lund (Suède). Les activités planifiées prévoient le transfert des connaissances, le développement conjoint de connaissances et le renforcement des infrastructures universitaires.

3. Réseau interuniversitaire de coopération sur le rôle de l'enseignement supérieur dans l'alphabétisation des adultes, qui regroupe les Universités de Pennsylvanie, aux Etats Unis, les Universités d'Ibadan (Nigeria), Gaborone (Botswana) et Tunis (Tunisie). L'Institut de Hambourg participe à la mise en oeuvre de ce projet, dont la source principale de financement est l'Agence pour le Développement International des Etats Unis (US/AID).

4. Renouvellement du Programme coopératif pour l'enseignement supérieur en Asie et dans le Pacifique. Ce programme a été créé il y a une dizaine d'années, fait l'objet d'un processus de renouvellement et reçoit le soutien de l'UNESCO, des Nations Unies et des gouvernements locaux et des agences internationales de la région. Il atteint 70 universités dans 18 pays de la région. Domaines d'action: gestion de l'enseignement supérieur, innovation et formation du personnel, recherche.

5. Amazonie. L'UNESCO a été à l'origine de la création en 1987 d'un réseau d'universités dans huit pays à l'intérieur du bassin amazonien. Le réseau UNAMAZ regroupe aujourd'hui plus de 30 universités en Amazonie et plusieurs autres universités en dehors de l'Amazonie comme "institutions associées". L'UNAMAZ a élaboré un programme multidisciplinaire, qui englobe science et technologie, culture, éducation et environnement. Une partie importante de ce programme sera mise en œuvre à travers une chaire UNESCO dans le domaine de l'Environnement à l'Université Fédérale du Para, à Belém, au Brésil. Des fonds extrabudgétaires ont été assurés par plusieurs sources. Un accord a été signé avec l'Université du Québec, à Montréal (UQAM), qui a également créé une autre chaire UNESCO dans le domaine de l'environnement et a reçu de l'ACDI (Agence Canadienne pour le Développement International) une somme d'environ un million de dollars pour des projets conjoints de recherche en Amazonie.

6. Environ douze chaires UNESCO en environnement sont créées maintenant, comme suite à la Conférence des Nations Unies pour l'environnement et le développement qui a eu lieu à Rio en août 1992. Un programme conjoint UNESCO/Cousteau en Ecotechnie, fait partie de cette initiative. Les principaux partenaires d'un réseau résultant de ce programme seront l'Université Libre de Bruxelles et l'Université de Bucarest, où deux chaires UNESCO/COUSTEAU en Ecotechnie seront établies.

## VII- FINANCEMENT

Dans son rapport élaboré pour le Conseil exécutif, le Directeur général de l'UNESCO rappelle que le programme UNITWIN ainsi que les chaires UNESCO "se fondent essentiellement sur un financement extra-budgétaire: l'UNESCO ne peut prévoir des crédits dans son Programme Ordinaire et ne peut utiliser des ressources provenant du Programme de Participation ou de fonds en dépôt que pour fournir un capital d'amorçage, lequel permet d'instaurer des liaisons et de préparer les projets qui doivent être soumis aux donateurs". En ce qui concerne l'utilisation des fonds de l'UNESCO, les principes fondamentaux ci-après ont été adoptés par le Secrétariat pour ce qui est de la suite à donner aux demandes de participation au projet UNITWIN:

- i) La priorité absolue doit être donnée aux demandes émanant du secteur de l'enseignement supérieur des pays les moins avancés ou concernant ce secteur;
- ii) Un capital d'amorçage sera fourni en faveur de projets implantés dans les pays en développement, pays d'Europe de l'est et d'Europe centrale compris;
- iii) L'UNESCO n'accorde de contributions financières à des projets implantés dans les pays industriellement développés que si ces projets sont ouverts aux pays en développement et si les

fonds sont dépensés dans ces pays.

A en juger par l'expérience acquise jusqu'à présent, ce système fonctionne. Dans un certain nombre de cas, le capital d'amorçage fourni par l'UNESCO, d'un montant compris entre 15.000 et 25.000 dollars des Etats-Unis a permis d'obtenir un soutien extrabudgétaire -en espèces ou en nature- d'un montant allant de 80.000 à 1.000.000 de dollars des Etats Unis - ou même davantage. Toutefois, l'insuffisance des ressources financières reste l'une des graves contraintes gênant le fonctionnement du programme UNITWIN ainsi que celui des chaires UNESCO et cette question est à l'examen au sein de l'UNESCO.

### **VIII- CONCLUSIONS**

En lançant le Programme UNITWIN ainsi que celui des chaires, l'UNESCO est consciente que le jumelage des universités et leur mise en réseau, d'une part, et la création de centres d'excellence, d'autre part, ont des mérites évidents, mais présentent également des limites. Ces modalités ne peuvent pas être présentées comme une "panacée" ou comme une solution à tous les problèmes auxquels font face les universités actuellement. Mais elles peuvent apporter une contribution importante à la solution de certains de ces problèmes, y compris celui du renforcement de l'internationalisation de l'enseignement supérieur et, simultanément, de la réduction du phénomène de l'exode des cerveaux. Les réponses positives à ces initiatives de l'UNESCO provenant d'un si grand nombre d'organisations, d'institutions, et d'Etats Membres, indiquent que malgré les ressources limitées mises à sa disposition, UNITWIN a la possibilité de devenir une des principales lignes de force de l'action de l'UNESCO pour le soutien des systèmes d'enseignement supérieur, en particulier dans les pays en voie de développement, et montrent que les modalités utilisées pour la mise en œuvre de ce programme rejoignent les besoins de renouvellement de la coopération internationale dans le domaine de l'enseignement supérieur.

## **DOCUMENTO NÚMERO 4**

### **UNITWIN/CÁTEDRAS UNESCO; NUEVAS BASES PARA LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL**

Text of a speech presented during a symposium organizad by Universidad Deusto, Bilbao, País Vasco, España- “Educación y Desarrollo- América Latina ante el siglo XXI: problemas y perspectivas”- 31 March to 03 April 1998.

## I- INTRODUCCIÓN

En 1988, el Director General de la UNESCO solicitó a la División de Educación Superior que preparase un plan para el desarrollo del hermanamiento entre universidades. Esta solicitud reflejaba una necesidad que se había vuelto evidente en varias reuniones organizadas por la UNESCO a finales de los años 80, donde siempre se recomendaba reforzar la cooperación ínter universitaria.

En la misma línea, en enero de 1989, la Conferencia Internacional de Educación, en Ginebra, recomendó a la UNESCO que el secretariado preparara un plan de acción interdisciplinario, a nivel internacional, para desarrollar la cooperación con vistas a asegurar la mejoría de la calidad y de la pertinencia de la enseñanza post-secundaria.

En julio de 1989, después de una larga reflexión interna y de discusiones con varias organizaciones no gubernamentales, la División de Educación Superior presentó una proposición de acción al Director General. El plan, en realidad, tomó en cuenta una serie de experiencias de cooperación desarrolladas en el marco de la UNESCO, en particular la formación de redes y la experiencia de dos cátedras existentes en Barcelona, una en el campo de la ingeniería numérica, la otra el de comunicación social.

Por fin, en octubre 1989, fue la Conferencia General de la UNESCO quien solicitó el lanzamiento de un plan de acción internacional para refuerzar la cooperación ínter universitaria y la movilidad académica, con una atención especial a los países en desarrollo.

## II- OBJETIVOS Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Los objetivos del programa fueron definidos entonces de una manera clara:

- dar un impulso nuevo a los acuerdos de cooperación ínter universitaria a fin de dinamizar la transferencia de conocimientos en particular en favor de los países en desarrollo;

- ayudar a crear o a reforzar las redes;

- crear centros de estudios especializados y de investigación avanzados teniendo como puntos focales las cátedras UNESCO y funcionando como redes;

El impacto del programa y el interés que despertó inmediatamente en el mundo entero mostraron que la UNESCO había entrado en la buena vía. En 1996, se hizo una evaluación del programa y, en este momento, se había identificado un total de 247 cátedras (163 establecidas y 84 bajo consideración). En 1996, el programa apoyaba 34 redes, muchas de ellas creadas bajo su inspiración.

En aquella época, teniendo en cuenta los resultados del programa, se ha dicho que ante su impacto, su rápido desarrollo (número de proyectos, número de docentes e investigadores favorecidos por él, número de cursos ofrecidos dentro de su marco, volumen de fondos extra-presupuestarios), de la participación de expertos de varios campos en la UNESCO (Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales, Comunicaciones), se puede hablar de éxito,

aunque no todo sea perfecto y que subsistan problemas en su funcionamiento.

Se nota que los proyectos son muy diversos en lo que se refiere a su tamaño, a la naturaleza de sus actividades, a su extensión geográfica, a la implicación directa de la UNESCO, al desarrollo individual o a través de redes etc.

En el informe de la evaluación del programa se puede leer:

-”The evaluation has indicated that further clarifications are necessary with regard to the nature and programme of activities of UNESCO Chairs for the future development of the Programme. The term “UNESCO Chair” is increasingly being used generically to refer to UNITWIN projects, because it is a unit that sort that activities are carried out. This generic use calls for a broad, flexible interpretation of the term which should allow it to cover the large diversity of projects and activities in a flexible way. At the same time, it is necessary to set certain guiding principles with regard to their structure and activities in order to assure the coherence and unity of the Programme.”

### **III- CÁTEDRAS Y REDES**

Se estimaba que, entre 1992 a 1995, 350 cursos se organizaron dentro del marco del programa. Más de 7 mil personas se han inscrito en ellos. De la misma manera, se contaron más de 120 seminarios, simposios, coloquios, durante el mismo período. Más de 240 proyectos de investigación fueron desarrollados, teniendo como resultados la publicación de 55 volúmenes, 100 artículos publicados así como también 100 monografías.

Varias redes fueron se crearon en el marco de UNITWIN. A título de ejemplo se puede mencionar:

- la red Utrecht vinculada a universidades de África Austral con instituciones en Holanda, Portugal, Alemania y Suecia.
- la red de Ecotecnología con el Grupo del Comandante Cousteau
- la red Orbicom, en el campo de comunicación

Se reforzaron varias redes mediante acciones en el marco del programa. Es el caso de:

- UNAMAZ, la red de universidades e instituciones de investigación para Amazonía;
- Los Grupos Santander y Coimbra;
- El programa PEACE para Palestina etc.

Es verdad y hay que hacer énfasis en que el proyecto presenta un enfoque amplio y coherente. Se partió del principio según el cual, las universidades y otras instituciones de enseñanza superior son esenciales para la creación, transferencia y aplicación del saber y para la formación y la capacitación complementaria del personal profesional y administrativo de alto nivel, así como para el avance de la educación en todas sus formas y niveles.

Pero, a finales de los años 80, ya se reveló que las condiciones en que trabajaban las

instituciones de enseñanza superior eran adversas, los recursos no acompañaban la evolución de las necesidades y los gobiernos, en particular los de países en desarrollo, no podían disponer de recursos suficientes para su desarrollo.

La cooperación internacional se vio entonces como un instrumento para remediar esta situación y el programa UNITWIN lanzado oficialmente por la UNESCO en 1991 se basó en dos pilares: las cátedras UNESCO, en realidad centros de excelencia a los cuales la UNESCO prestaría su nombre y daría una asistencia técnica y a veces algún “fondo semilla” y las redes en los planos interregional, regional y subregional para estimular el compartir recursos, promover el desarrollo institucional y facilitar el intercambio de conocimientos técnicos, experiencia, personal docente y estudiantes. El programa se basa en la solidaridad y en el respeto mutuo, lo que significa que todos los programas deben ser resultado de negociaciones entre iguales, se rechaza toda imposición de cualquiera naturaleza.

Otra característica del programa, según su concepción, es su flexibilidad. Se dice que cada proyecto es distinto de todos los demás. En realidad, lo que se busca es, con base en principios comunes, encontrar una manera de cooperar que se adapte a las condiciones y necesidades de cada proyecto y de sus participantes.

#### **IV- PRIORIDADES**

Federico Mayor, Director General de la UNESCO, quien ha dado un apoyo integral a este programa y lo colocó como una de las prioridades de su administración en la UNESCO, enfatizando que “en el Programa UNITWIN/Cátedras UNESCO hemos adoptado dos elementos clave: la transferencia rápida de conocimientos y la ayuda al desarrollo institucional de la enseñanza superior”.

Hoy, pasados casi siete años desde el lanzamiento del programa, observamos que los temas que mas despertaron el interés de las instituciones que se asociaron a él se asociaran son el desarrollo sostenible, incluyendo el medio ambiente, las actividades en el campo de la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia, la comunicación, diversos aspectos de la ciencia y la tecnología. En los últimos tiempos, como consecuencia del desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información, una serie de proyectos en este campo fueron propuestos a la UNESCO.

La definición de cátedra UNESCO ha dado lugar a mucha controversia en función de la diversidad del programa. Hoy con base en la experiencia, una definición general podría ser la siguiente:

-A “UNESCO Chair” is an interuniversity co-operation programme, located at an institution of higher education in the developing countries, or if located elsewhere, geared towards the needs of these countries. It carries out teaching, research and other activities in one or several related fields, in an interdisciplinary approach. Structurally it functions as a basic academic unit and can either be attached to a given Department, or can function independently, under the direct responsibility of the President/Rector of the respective institution of higher education”.

## V- DISTRIBUCIÓN GEOGRÁFICA

En algunas ocasiones, algunos miembros del Consejo Ejecutivo de la UNESCO han solicitado un esfuerzo para que se llegue a un equilibrio mayor en la distribución geográfica de los proyectos del programa UNITWIN entre las diversas regiones del mundo. Esta cuestión de repartición geográfica en las organizaciones internacionales es compleja. De hecho, muchas veces hay regiones o países que se sienten perjudicados con las opciones hechas por los miembros del secretariado.

El caso del programa UNITWIN presenta características propias. Como los proyectos son financiados por fuentes extra-presupuestarias, la mayoría de las veces manejadas por las instituciones que dan sede a los proyectos, su número como su éxito dependen de la capacidad de sus animadores y de las condiciones en que se encuentran las instituciones.

La región que ha recibido más fondos del programa ordinario de la UNESCO en el programa UNITWIN durante el período de 1992 a 1995 fue África, donde hay menos proyectos que en Europa o en América Latina. La razón es simple. Resulta más difícil obtener fondos extrapresupuestarios en África que en los otros continentes mencionados. El país con más proyectos es España cuyas instituciones además de participar en varias redes disponen de más de 30 cátedras. Pero se autofinancian casi todas y además desarrollan actividades en Latinoamérica y en África.

Hay también un problema cultural. En América Latina, las nuevas ideas son recibidas y absorbidas inmediatamente. En Asia, las cosas son más lentas y solamente recientemente la participación en UNITWIN de países como Japón y Corea empezaron a acelerarse.

## VI- ÉXITOS Y FRACASOS

Mirando ahora lo que pasó con UNITWIN desde su lanzamiento, no tenemos duda en afirmar que el programa logró éxitos concretos y además llamó la atención para la necesidad del desarrollo de la cooperación en favor de los países en desarrollo. Más importante, aún mostró que una cooperación basada en la solidaridad y en la cual todos los participantes actúen participen en la definición y en la implementación de las actividades es posible.

Sin embargo, muchos proyectos no consiguieron funcionar correctamente. El seguimiento de las actividades por el secretariado de la UNESCO no fue perfecto. El problema del financiamiento de muchos proyectos se reveló un problema insoluble. Hay pues mucho que hacer para mejorar el programa. La UNESCO en este momento está revisando el funcionamiento de todos los proyectos dentro del programa y está revisando su sistema de seguimiento del programa, incluyendo el restablecimiento de un banco de datos sobre UNITWIN.

España es el país con mayor número de proyectos y también el país en que mejor se ha comprendido la necesidad de una cooperación solidaria. Muchos proyectos podrían ser destacados. Es el caso, por ejemplo, de la cátedra de recursos humanos de la Universidad de Deusto que, en realidad, funciona como punto focal para una red que beneficia la formación de los profesores de las universidades católicas en América Latina. Es el caso también de dos redes con base en las Canarias, la primera una red para las islas atlánticas de expresión hispanófona o lusófona sobre Turismo y Medio Ambiente y una red telemática entre Canarias, España continental, Francia, Reino Unido y países de África del Noroeste (Maruecos, Mauritania,

Senegal, Gambia).

## VII- COOPERACIÓN Y ASISTENCIA

En todo este análisis y en todas estas acciones, es fundamental tener en cuenta la distinción entre cooperación y asistencia, implicando necesariamente la primera el intercambio a doble vía o en ambos sentidos y la igualdad y comprensión mutuas entre los participantes. La cooperación presupone también la existencia y el reconocimiento de las diferencias. Ella debe reconocer el pluralismo. Debe permitir, por ejemplo, a países con culturas antiguas y aferrados a las costumbres que, sin renegar de ellas, pueden beneficiarse de los progresos, productos del desarrollo científico y tecnológico de nuestra época.

La cooperación, en lugar de fortalecer la dependencia, debe, por el contrario, servir de instrumento para la libertad de los pueblos.

Los obstáculos son sin embargo enormes. Son culturales, especialmente lingüísticos, pero también financieros, económicos, políticos, legales, psicológicos. No viene al caso analizar aquí cada uno de estos aspectos. Me permito sin embargo citar los ejemplos siguientes:

-La estructura de los cursos y de los sistemas de evaluación utilizados en un gran número de países hace difícil, por no decir imposible, que las universidades de los países en vías de desarrollo puedan reconocer los estudios parciales realizados en el extranjero. A finales de los años 80, los periódicos de un país latinoamericano publicaban en primera plana el drama de ciertos jóvenes que estudiaron en el extranjero, financiados por el gobierno de su propio país, y que obtuvieron un título universitario que no lograron convalidar al regresar a su país de origen.

-en los últimos tiempos, se desarrolla una tendencia a partir de los países industrializados que han instaurado un sistema de franquicia a que consiste en exportar a países en desarrollo paquetes enteros de cursos, con formación completa para diversas carreras, en lengua extranjera y sin tomar en cuenta absolutamente las especificidades de los países receptores. Es la adaptación a la educación de los principios de los restaurantes de comida rápida ("fast-food") en que el mismo sandwich se consume en New York, Ouagadougou, Buenos Aires o Bangkok. Esta tendencia se refuerza ahora con la utilización de Internet. La educación superior se convierte una mercancía como otra cualquiera, es vendida "on line" a través una modalidad en que la estandarización es la regla.

-Pero el gran problema en nuestros días, el que engendra un subnúmero de dificultades, es el del desequilibrio entre los países: repartición desigual de bienes y una brecha profunda a nivel económico, financiero, pero también científico, tecnológico y cultural. Yo comarto la opinión del Padre Hervé Carrier, antiguo rector de la Universidad Gregoriana de Roma, para quien "el desarrollo humano es un problema cultural: el progreso humano es una contradicción si el desarrollo está limitado a lo meramente material y físico". Existen hoy problemas globales cuya solución no puede ser buscada por los países aisladamente: el pago de la deuda externa, la alimentación, el medio ambiente, los recursos naturales, la paz y la comprensión internacional etc. El impacto de estos problemas es de tal magnitud que cada país, aisladamente, no llega siquiera a

resolver sus propios problemas locales, tales como el desempleo, la inflación, la justicia social etc.

### **VIII- CONFERENCIA MONDIAL**

La experiencia del programa UNITWIN fue considerada por los participantes de las conferencias regionales previas a la conferencia mundial sobre educación superior como fundamentales para la definición de una cooperación ideal a ser estimulada entre organizaciones inter universitarias.

En estas conferencias (La Habana, noviembre de 1996; Dakar en abril 1997; Tokio en julio 1997; Palermo en septiembre 1997; Beirut, marzo 1998) se ha establecido un consenso según el cual ninguna institución de educación superior puede permanecer aislada si desea desempeñar un papel importante para el desarrollo de la sociedad.

Las prioridades identificadas para la cooperación también están de acuerdo con el programa UNITWIN. medio ambiente, desarrollo sostenible, investigación en educación superior, investigación en educación en general, formación de maestros, nuevas tecnologías fueron frecuentemente mencionados.

Todas las conferencias han insistido en la necesidad de formar redes o de apoyar redes existentes principalmente aquéllas que tratan problemas fundamentales para la humanidad. Las redes deben colaborar con la transferencia de tecnología en un principio de solidaridad. La importancia recibe un énfasis especial con la proposición que todas las instituciones de educación superior decidan crear unidades especializadas para la gestión de la cooperación internacional.

El plan de acción de la conferencia mundial deberá proponer medidas concretas. No hay duda que las medidas propuestas por las conferencias regionales como las de creación en cada institución de una unidad especializada en la cooperación son útiles.

Pero, será necesario desarrollar una estrategia común a las organizaciones responsables de la asistencia técnica y a las organizaciones de financiación para evitar la duplicación de esfuerzos y para aumentar la eficacia de las acciones. La verdad es que los problemas de fondos son importantes. Se firman muchos que no son operativos por falta de las condiciones necesarias. Se nota que como en los años 80, en materia de cooperación, las políticas gubernamentales en los países desarrollados pasaron de la ayuda al comercio, sus universidades también cambiaron su modus operandi y son ahora, en muchos países, en particular en el mundo anglosajón, un producto de exportación. A largo plazo, esta política puede ser perjudicial a los países. El éxodo de cerebros y la permanencia de nacionales de otros países en los sitios donde se presta la formación están en la base del fenómeno del éxodo de cerebros.

La utilización del sistema de franquicia no es una solución que, se diga más una vez, debe buscarse en una cooperación solidaria.

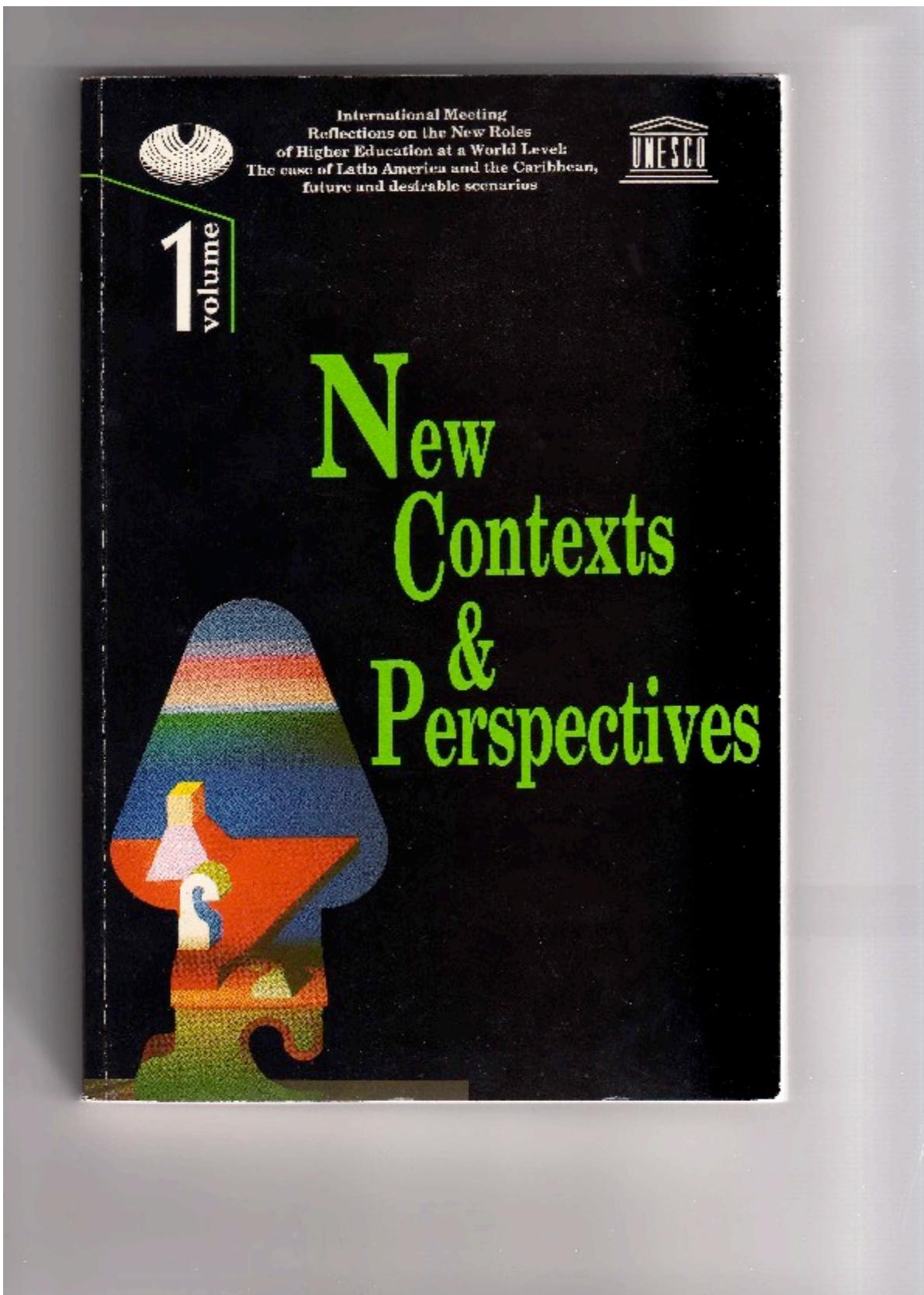
Se espera que, como resultado de la conferencia mundial de educación superior, la cooperación pase a ser vista como parte de la política institucional de los establecimientos de educación superior. Y, como decía el Documento de Política para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior de la UNESCO (1995), “la tarea más apremiante de la cooperación

internacional en el campo de la educación superior es lograr invertir el proceso de decadencia de los centros docentes de los países en desarrollo, y en particular de los menos adelantados.

## **DOCUMENTO NÚMERO 5**

### **TRENDS AND CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION: A GLOBAL APPROACH**

Second Collective Consultation of Non-Governmental Organizations Specialized in Higher Education and Symposium on "New Rules of Higher Education at World Level: the Case of Latin America and Caribbean - Future and Prospects" – Paris, 8 to 10 April 1991, Caracas, 2 to 3 May 1991. O texto foi publicado inicialmente no número 1 da coleção New Papers on Higher Education- Meeting Documents- The role of Higher Education in society: quality and pertinence- UNESCO, Paris 1991- ED-91/WS-23- pgs. 41 a 73 na versão em inglês e 41 a 72 na versão em francês. Em Caracas, o CRESALC – Centro Regional para o Ensino Superior na América Latina e no Caribe- publicou o documento no volume 1 de “New Contexts & Perspectives” onde foram apresentados trabalhos do International Meeting “Reflections on the new roles of higher education at a world level: the case of Latin America and the Caribbean, future and desirable scenarios”, páginas 53 a 78.



## **TRENDS AND CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION: A GLOBAL APPROACH**

Second Collective Consultation of Non-Governmental Organizations Specialized in Higher Education and Symposium on "New Rules of Higher Education at World Level: the Case of Latin America and Caribbean - Future and Prospects" – Paris, 8 to 10 April 1991, Caracas, 2 to 3 May 1991

## INTRODUCTION

### I.1 The "Crisis" of Higher Education

The crisis of the university is the headline of all specialized publications in education and is the object of a large number of studies and meetings. The crisis seems to reach the whole world. Several Eastern European countries having changed their economic and political systems, are trying now to adapt higher education to new needs. Many universities in industrialized countries face the problem of declining student populations and a period of zero increase, if not a reduction, of budgetary allocations. In developing countries, a massification in post-secondary education took place concurrently with the explosion of foreign debts, and the consequent aggravation of social problems. As observed, investments in social programmes, including education, were cut considerably in Africa, in Asia and the Pacific, in Latin America and the Caribbean, with a great impact in post-secondary education.

Is the situation of crisis exceptional? Before trying to go further in the analysis, some basic comments should be made:

We could say that the university can only be conceived in a climate of crisis if we take this word in its etymological sense. If its main roles are linked to society, the direct impact on human life and the analysis of prospects for the development of humanity, how can this institution be dissociated from a permanent crisis? The crisis (from the Greek "Krisis" - Krinein : to examine, to decide) meant originally decision. Later, this word tended to designate periods of trouble or tension. It implies an idea of transition and human societies are, as human beings, almost always in transition. This applies to all human institutions, but it is particular true of universities. We should not forget that one of the main actors in these institutions, the students, stay there for short periods of time and see these stays as an essential period of transition in their life. One of the main characteristics of the management of universities is also transition where rectors, deans, department heads or units usually stay in post for periods of two to six years.

If we look at the history of the universities despite the fact that they remain indeed as examples of key old institutions, we have doubts that at any moment these institutions were in a position of full stability. When we listen to people say that twenty, thirty, forty years ago, quality in universities was higher, and that they were stable institutions, we wonder if once again history is not being redrafted. These opinions seem to be far away from reality. The crisis at the beginning of the century, the crisis in the inter-war period, the crisis of the sixties which exploded in 1968 should not be forgotten. Ricardo Nassif seems to be right when he mentions the crises (in the plural) of models of universities: crisis of medieval universities, crisis of the Napoleonic model, crisis, in the twentieth century, of the British and German model (Nassif, 1980).

Sometime we tend to see the universities as institutions separate from common aspects of human life. Universities are among the institutions which react more directly at the changes in societies. In other words, we could state that the crisis is a permanent element in the life of universities and that one of its main roles is precisely to reflect on prospects for societies,

which implies the analysis of present trends and challenges, which are elements essentially linked to the idea of transition.

The world is going through a period of perplexity, of great changes and in fact nobody can foresee exactly what kind of society humanity is going to forge.

Many people indulge in predicting what will happen in the future. It is significant that one of the best sellers in the United States, in 1990, was John Naisbitt's book "Megatrends 2000". According to this futurist, who made his statements before the Gulf War: "The world in the 90s will be shaped by six major movements:

- a renaissance in the arts, literature and spirituality;
- a decline in the welfare state and the emergence of free-market socialism;
- the emergence of English as the first truly universal language;
- a decline in the importance of cities and the emergence of a new "electronic heartland";
- a move toward eventual worldwide free trade; and
- a global economic boom".

I am not aware of the basis Mr Naisbitt used for establishing his forecast, and whether he still has the same point of view. We are not sure of the objectivity of some of his dreams, but what we note in this case is that he is extremely optimistic and that people like this kind of speech. He charges US\$ 25,000 for a 90 minute speech.

In fact, at the beginning of 1990, with the end of the cold war between East and West, how many times did we read and hear that a period of perfect and stable peace has finally come for the whole of humanity?

Was it possible to believe that the world was becoming perfect, forgetting the heritage of the recent period of colonial domination? Was it possible to believe that what a famous magazine called "The Third World's monumental debt", transforming these countries into capital exporters and financiers of the deficit of several industrialized countries, could last for a long time without finding any equitable solution? Was it credible to state that the Eastern European countries populations would improve their living conditions automatically with the changes in their governments?

The crisis in the Gulf showed that the real world was different. In its cover story (October 15, 1990) one of the biggest weekly magazine in the world wrote:

"What a difference an invasion makes. The enchanted moment is gone. From stock markets to supermarkets, high anxiety rules the day. Iraq's march into Kuwait on August 2 has proved to be the catalyst that brought the world's economic weaknesses to bear all at once: America's profligate spending, Japan's speculative fever, Eastern Europe's huge renovation bill, the Third World's monumental debt".

The war now is over. The lesson is not yet completely clear or learned but everybody feels that a new order is to come. What kind of order?

Could humanity come now to a real peaceful period? Will we witness a return of old colonial attitudes?

Many answers could be given to these questions, but there is no doubt that these events show how interdependent the world is, how essential it is to have an international approach to the discussion of common problems, and at the same time, the need for each people, each country, each region, to analyze important issues, taking into account their needs and the specific realities of their situation. We can also add that the orientation of this new order will have an impact on the universities and on the way they are organized. Is it possible, for example, at the end of this century, for universities in small countries to stay isolated? If they do so, what will be the possibility for them to have any impact on their societies? How could they face the reality of an interdependent world alone? What kind of linkages should they seek and with what kind of other institutions, to be able to reach their objectives?

These are important questions and they could be completed with some others such as: circumstances, what are the main problems facing higher education in developing as in developed countries? What is the diagnosis of the situation?

## I.2 - Under the present Quantitative growth vs. diminishing resources: a dilemma

We observed in the last years an increasing tendency to analyze these matters taking mainly account mathematical and economic models, without going further to the social, political and cultural implications of questions which in fact are societal problems.

The student population world-wide is estimated at present at about 51 million. Statistics show a continuous growth in higher education enrolments, thus rendering post-secondary education the most dynamic sector in the education system.

The 1975-1986 period has seen a rise in student numbers in post-secondary education worldwide of 18.4 million, consisting of 4.5 million, in the developed countries and 13.9 million, in the developing countries. The annual rate of growth in numbers for all the countries of the world dropped from 5.4 per cent for 1970-1980 to 3.4 per cent for 1980-1986; over the same periods, it fell respectively from 3.5 per cent to 1 per cent in the developed countries and from 9.5 per cent to 6.8 per cent in the developing countries.

The absolute increase in student numbers becomes more evident when examining the evolution of the enrolment ratio of the population within the 18-25 age group:

Table 1. Higher Education Enrolment Ratio (Percentage age group)

Africa	0.8	0.7	1.5	3.5	4.3
Asia	1.5	2.6	3.5	5.6	7.3
Latin America	1.6	3.0	6.3	13.5	16.9
Europe	2.2	10.3	17.3	22.1	25.2
Northern America	7.2	28.9	45.4	54.3	63.8

Developing Countries	...	2.1	3.0	5.7	7.4
Developed Countries	...	13.5	23.4	30.3	34.1
World		2.8	5.3	8.5	11.5
					12.6

Source: UNESCO Statistical Yearbook, 1980, 1989

...Data not available

Public resources for education in general and for higher education in particular have never increased in the same proportion as enrolments and in many cases they have diminished.

The reasons for these phenomena are known, but the suggestions for facing this new reality are closely linked to the way one sees the world and a better way of organizing human societies.

An economist, Mr. Psacharopoulos, who is very well known to academics and to NGOs of higher education, identifies the following trends in higher education which he presents as given facts:

"Fact n° 1: There is more demand to enter public universities than can be met from the State budget (what economists call "excess demand").

"Fact n° 2 : The demand for university entry is quelled by the following factors:  
the low cost of entry (no fees, or token fees been charged);  
the high benefit of being a university graduate (higher life-time earnings, better working conditions);  
the requirement of a university degree for entering the civil service".

"Fact n° 3 : The incidence of university attendance is higher among wealthier groups in the population. There are not as many students per 100,000 population whose father is a farmer relative to those whose father is a white collar employee".

The combination of the above facts, Mr. Psacharopoulos concludes, leads to a series of economic inefficiencies and social inequities.

Presenting facts this way, it is not difficult to conclude that fees should be introduced and generalized. Figures seem to indicate that not accepting these statements means to support inequities in higher education. On the basis of this premise, it is normal to say that investment in education should be shifted to primary education in order to create a literate population and labor force. We note that these arguments are being used all over the world by those who want to reduce social public expenses and that in these analyses, it is clear that the lower income classes "are most likely to be excluded from "free higher education" but at the same

time, the introduction of fees is presented as a solution to abolish inequities.

Everybody seems to agree that the situation in many parts of the world needs to be corrected and as a consequence, in many places, a clear distinction starts to be made between privatization, a matter of discussion and of ideological conflicts, and the need of participation of all sectors, including the private one, in the financing of universities. The need of associating private funds and expertise to improve the quality and efficiency of higher education institutions is a tendency more and more accepted.

The reality is in fact much more complex than only cold figures can show. All the educators who worked in this area and had administrative or academic responsibilities at university level know that in spite of all the real inequities of the system, (and here a real solution should be found), a certain level of social mobility is assured by the public systems in developing countries. As the Vice-Rector of the University of Brasilia, I remember that the most active student leader in this public institution, when the army invaded it in 1977 was the son of a "lavadeira" (washer woman). That was not an isolated case. According to Professor Paulo Elpídio de Menezes Neto, former Rector of the Federal University of CEARA, in Brazil, in 1980, 31 % of the students of this university were originated from families whose monthly earnings were equivalent from one to two minimum salaries (around 60 to 120 US\$) (De Menezes Neto, 1983).

More recently, a study of November 1990 by Professor Jose Joaquin Brunner recalls: "In Venezuela, in the beginning of the seventies', in the public sector universities, around 22 % students came from families whose head was a manual worker, and around 50 % were from "no manuales bajos" sectors. At the same period, at the University of Sao Paulo, around 12 % students came from popular sectors or families, and around 31 % from middle to lower classes or families, figures which at the university in Montevideo were of 11 % and 57 % respectively in 1968, and of 27 % and 52 % in the case of regional units of the University of Chile in 1972 (*Educación Superior en America Latina: Cambios y desafíos Fondo de Cultura Económica, Chile 1990*).

On the other hand, to say that a system of fellowships could redress inequities is not realistic. It ignores the political influences in its application which will frequently act against less favoured classes and requires the creation of a bureaucratic system that could cost more than the funds obtained with fees. This can be true in developing countries, but as Dr Peter J. Atherton, Dean of the College of Education at Brock University, in Canada, recalls "a paper by Meng and Sentence (1982) on the Canadian experience, suggests that in spite of the existence of a reasonable generous credit market in the form of grants and loans, some inequities remain. They observe: "Children of high income families tend to be the ones that capture the bulk of the financial rewards of a university degree while low income families often pay a disproportionately large share of educational expenditures". (P. Atherton, 1987).

One study made in Brazil by one economist educator, former Vice-Rector of the University of Para, and former Vice-Minister of Education, Armando Mendes, showed in the seventies that the introduction of fees at public universities in his country could represent a small increase in the budget of these universities that its adoption could create more problems than solve them. Professor Mendes seems right. How much of this small increase would be required for introducing the systems of fees and of fellowships? How many students from poor families would be prevented from attending university studies? There is no reply to these questions.

This is a political and a societal problem much more complex than statistics can show. One should not forget that the educational system constitutes a whole and countries need basic education, but they cannot abandon secondary and higher education, which is responsible for training managers, experts and researchers necessary for development. Deleting resources from universities can represent a dead end for real independence in many countries. On the other hand, how can one think it is possible to reinforce primary and secondary education without having a good university system? Teachers in primary and secondary schools need to be trained and their training mainly takes place in higher education institutions, which are also, in many countries, the only institutions able to provide educational research, essential for policy-makers taking valid decisions.

The matter is complex and a serious effort for objective interdisciplinary research (with the participation of economists, but also of educators and social scientists) is necessary. Some macro-analysis should also be requested. Why omit, for example, what is mentioned by Justinian J. Galabawa (January 1991 Higher Education, Vol. 21, n° 1) who, in analyzing the case of one African country, said: "The question of priorities also affects the allocation of resources to the education sector and in some cases, the emphasis arising from liberalization are very surprising. In a recent economic survey, it has been noted that whereas in 1970/71: 13,68 % government expenditure went towards education and 7.0 % to the military, in 1986/87: 6.45 % went to education with 14.58 % going to the military".

In other words, before proposing to cut investments in education, why don't people analyze and propose any better distribution of public funds?

And what about the debt? Why don't well known economists study a model which stimulates shifting these resources to solve educational problems? Why their creativity isn't stimulated in this direction as well?

## **II QUALITY AND RELEVANCE: THE KEY ISSUES**

Everybody agrees that policy reforms should seek in the first place to improve the quality and the pertinence of higher education systems. In a general way, the analysis of the evolution of higher education in the last two decades indicates that the two most remarkable trends of this level of education in all regions are: (a) quantitative expansion, and (b) problems for keeping or improving academic quality, and the need to examine the effectiveness and efficiency of the system. Quantitative expansion is the object of studies by various institutions.

The in-depth analysis of the accuracy of recriminations against the drop in the quality, efficiency and effectiveness of the systems indicates that they hardly give a total picture of the phenomena. Certain indicators such as the high level of repeating classes in certain countries, the extension of time spent at universities by young people, the drop-out rates, the high cost of services, the unemployment of graduates incapable of entering or adapting themselves to the world of work, indicate that the problem is serious and almost universal. In the last decade, a great number of countries of all continents have gone through an evaluation of their higher education systems and through reforms in higher education, or have shown interest in promoting changes in this field. What are the trends and prospects revealed during these exercises? When UNESCO was preparing its current Medium-Term Plan, which covers the

1990-1995 period, a series of consultations was held to identify the main important issues for higher education in all regions of the world.

Two groups of issues were identified:

- (i) issues relating to matters dealing mainly with relevance,
- (ii) issues relating to matters dealing with quality, both issues being, of course, interlinked.

Relevance concerns, for example, the role of higher education within societies, and deals with matters linked to democratization, to the world of work and to the responsibilities of higher education in relation to the entire system of education. These are questions arising from within to outside of the system of higher education. Quality mainly concerns matters aimed at improving the efficiency of higher education in order to reach its objectives: innovation and reforms, the planning and management of resources, organization of programmes, qualifications of teachers, etc. These are, let us say, internal questions, but representing conditions for inside efficiency for outside action.

These two sets of issues were completed by a series of suggestions and proposals concerning mobility and strengthening of international co-operation in the field of higher education. These findings are not new. Maybe what is new is that more and more people and governments are aware of their importance and feel that permanent monitoring should be established to allow higher education institutions to see, at any moment, if their action is relevant and if the quality is assured.

We have noted that during the last ten years, in each session of the General Conference of UNESCO, more importance has been given to higher education in the official statement of the representatives of governments of all the regions.

In January 1989, the International Conference on Education (at the International Bureau of Education in Geneva) discussed the diversification of post-secondary education. On the first day of the conference, 17 out of 24 speakers made reference to reforms in higher education in their countries: reforms recently made, reforms being executed, reforms being prepared. A proposal was made to UNESCO to elaborate a plan of action for developing countries. This proposal was approved during the last session of the General Conference of UNESCO held in Paris during October-November 1989.

Mention was also made on all these occasions, to expectations from higher education institutions, which show the complex position they play in society. They are requested to be adapted to all new conditions involving them. They are expected to train high level personnel, to prepare researchers, to do research themselves, monitor development, be independent and at the same time to collaborate with governments, reform themselves trying to train elites but being requested at the same time to become more democratic and to open access to its education. They are called to rationalize their functioning and, at the same time, to enlarge their action for the benefit of the whole system of education.

The task is very complex and in analyzing it, UNESCO decided to stimulate an international reflection on higher education issues at the global level. Some studies on the evolution of the idea and concept of the university were undertaken with the United Nations

University. A series of regional studies and five regional meetings have been foreseen. The first one was held, in October 1990 and concerned the Asia and the Pacific Region. The last one, to be held in May 1991, will be devoted to Latin America and the Caribbean countries. The Consultation of non-governmental organizations and international governmental organizations specialized or interested in higher education is part of this exercise. UNESCO considers it important to know how the actors feel about the trends and issues on higher education. How far the analyses are made so far realistic? How to deal with this, taking into account the real situation of institutions of higher education, the needs of the countries, the perception of these issues by the main actors: students, professors, the institutions themselves?

The results of all these reflections will be used for the preparation of an international report on global trends and issues in higher education, which should be helpful to all policy and decision makers in the field of higher education. These results will also have a direct impact on UNESCO's programmes for higher education.

### **III ASIA AND PACIFIC**

A Regional Conference on Trends and Issues on Higher Education in Asia and the Pacific was held at the University of New England in Armidale, Australia, from 14 to 18 October 1991. This was the first of the series of regional meetings I mentioned before. The findings of this meeting based on a series of national case studies and on debates during the Conference will be published by the Regional Office of UNESCO in Bangkok. A synthesis of these findings prepared by Dr Harman, the author of the working document of the Conference, is already available.

I add here some remarks and some elements of information I consider useful for a diagnosis of higher education situation in this region.

In Asia and the Pacific, the problems are not simple. Around three billion people, (about 63% of the world's population) live there. Asia has the countries with the largest populations in the world, such as China and India, alongside small states in the Southern Pacific with a population of less than 20,000. There are rich countries such as Japan, Australia and New Zealand and countries which are among the poorest in the world. There are countries which have capitalist and socialist governments.

As a consequence, the diversity and variety of higher education systems are enormous. However, those responsible for higher education in the region share the view that it is an important issue at present and are concerned by the need to improve its quality.

Practically all the countries of the region are seeking formulas to increase co-operation with the productive sector. One such solution seems to be privatization. However, there is no evidence that privatization in countries like Thailand, Indonesia, Japan and others, apparently resulted in considerable improvement in quality.

For example, when mentioning the rapid quantitative expansion of higher education in Japan, Mr. Shigeo Kuga, Planning Director, at the Ministry of Education, Science and Culture of Japan, said that "various problems arose such as concentration of universities and junior colleges in large cities, imbalance in the structure of course specialization, and unsatisfactory

conditions of education and research at private higher education institutions.

Professor Charas Suwanwela, President of Chulalongkorn University in Bangkok, Thailand, after stating that "recent industrial development and economic growth in Thailand demands a larger output of manpower in science and engineering, reminded that "open and private universities more readily expand in the areas of the social sciences and the humanities".

As a consequence, Asia and the Pacific constitute a region where the distinction between privatization and the need to associate private funds for higher education is clearly discussed.

Many people are aware of the fact that, as in Africa and Latin America and the Caribbean, the adoption in Asia and the Pacific of western concepts and values and the relative neglect of Eastern philosophy and culture, has had a negative effect on the system.

The use of new technologies in higher education has made important progress in Asia, mainly in countries of the South Pacific, Australia, Japan, India, Thailand and China, particularly in the form of distance universities. But in spite of its importance in countries like Australia, only 10% of Australian students are linked to the open system. As a consequence, the real impact is small. It will be important to analyze what effect the open system does have on traditional universities in countries like Thailand. The Chinese experience in distance learning should be the object of further analysis. A special satellite TV channel is used for teacher training and adult education all over China. However, the focus is on the humanities and the social sciences.

The phenomenon of the brain drain worries small states in the region. When students go to Australia or New Zealand, they have a tendency not to return to their countries of origin.

The contribution of higher education to the development of the whole system of education is seen mainly through the training of educators and the use of new technologies. There is a move to meet the needs of staff development and pedagogical training of teachers. Many universities in the region have created small staff development units.

Some observations showed that fast developing countries in the region like South Korea, Malaysia and Thailand, whose investment in the past in higher education was quite high, are now seeing the results of their policy with qualified researchers employed in university teaching and occupying key positions in the productive sectors. This seems important for the analysis of the role of higher education institutions and for the need of maintaining investment in these.

There are also features, which, as stated by Professor Harman at the Armidale meeting, are shared not only across the region, but also with other regions of the world as well: "Each of the national systems faces considerable problems of rapid growth in student enrolments and pressures to provide increased numbers of graduates in fields related to labour market needs. There are also pressures to improve quality and at the same time to broaden access. Further, in each country of the region current levels of funding are judged to be barely adequate or inadequate, and there is pressure to identify new sources of funding. In each there is growing acceptance of the fact that governments alone are unlikely to be able to meet the future financial needs for higher education.

In many cases, maintenance of quality or improvements in quality have not been feasible at times of the most rapid expansion, and at the present time there exists a substantial unmet need for increased funds for recurrent expenditure. Unfortunately, in a number of countries of the region, it appears that the phenomenon of reduced public sector support for higher education has emerged even before a desired basic level of provision could be achieved in the higher education sector. Even though some of the countries of the region have achieved a reasonably high level of student participation in higher education, the need for further expansion and upgrading of provision in order to support economic and social development stands out as an issue of great importance within the region. Increased demand for student places is likely to continue well into the future". (Dr Harman, 1990).

#### **IV AFRICA**

In a document prepared for Unesco, last year, it was stated: "Recent analyses of the African situation agree that the economic crisis has had a devastating effect on universities which have suffered a process of constant deterioration. Their facilities, the quality of their services, and in particular, the quality of instruction have been seriously affected. Research capabilities have declined and their services for development have been seriously threatened. The consequences of these processes are dramatic. Africa, even more than in the past, needs now highly trained people and high level researchers to assure its sustainable development. The need to undertake in-depth reforms of higher education is both necessary and urgent: the question being how to implement them and what standards to set. The task is not easy". (UNESCO-Priority Africa, 1990).

This diagnosis is not different from the analyses made by other organizations. The World Bank, for example, considers that "higher education's contribution to development in Africa is being threatened... by four inter-related weaknesses. First, higher education is now producing relatively too many graduates of programmes of dubious quality and relevance, and is generating too little new knowledge and direct development support. Second, the quality of those outputs shows unmistakable signs in many countries of having deteriorated so much that the fundamental effectiveness of the institution is also in doubt. Third, the costs of higher education are needlessly high. Fourth, the pattern of financing higher education is socially inequitable and economically inefficient". (World Bank, 1988).

However, we should note that many countries in the region have made substantial progress in the development of higher education. Practically all African States were able, over a very short period of time after gaining independence, to set up institutions of higher education, to expand student enrolments, and to diversify programmes and contents of courses. International assistance has been beneficial, but it is the developing countries themselves which have made the most important contribution to obtain these achievements.

The shortage of human resources, an obstacle to the search for solutions to development problems, is an argument in favour of focusing attention on and channeling resources towards higher education. But how does higher education respond to this challenge? Analyses of various national systems of higher education in Africa make frequent references to shortcomings such as the following: the artificial compartmentalization of various educational disciplines and levels; the imbalance between the sciences and the humanities and the orientation of some research options, more useful in terms of publication than for solving

concrete problems, the irrelevance of training obtained abroad to local realities, etc. It is noted that in their efforts to develop a national system of university education, African States have tailored them too much in keeping with European traditions.

The deteriorating state of African economies which has resulted in lack of progress in various areas, has also hit universities very hard. Shortage of foreign exchange has meant that much-needed journals, laboratory equipment and books cannot be bought. Old equipment cannot be replaced and the installation of new facilities has virtually stopped. Deteriorating purchasing powers in the wider society has also meant that students cannot afford to pay even the minimum of fees. They cannot afford to buy books and to feed themselves, while pursuing higher education. Under these circumstances, it is not difficult to understand reactions against attempts at introducing fees in public higher education system.

A paradoxical situation is observed in Africa with regard to graduate employment. A recent report by the United Nations Economic Commission for Africa shows that the number of diploma holders of all levels who were unemployed in Africa is extremely high. It includes medical, engineering, architecture, accountancy and education graduates. No wonder, then, that many seek employment elsewhere and, as a result, the brain drain phenomenon has assumed alarming proportions. Simultaneously one witnesses the large-scale employment of expatriate specialists in various sectors. In 1988, there were 80,000 foreign experts involved in technical assistance in 40 Sub-Saharan countries alone. One can easily understand the demotivating effect such a phenomenon has on African diploma holders. Those who have obtained such diplomas abroad are even less motivated to return. It is estimated that, between 1984 and 1987, 30,000 African graduates left their countries and work mostly in the industrially developed world.

These findings were confirmed by the experts from all parts of the continent who attended two important meetings organized by UNESCO's Regional Office in Dakar (BREDA) one in May 1987 on amelioration and renovation of higher education in Africa which set up a special programme for higher education in this continent and the second (28 February 1st March 1991) a consultation on trends and issues on higher education in Africa, as a part of the global reflection we mentioned before.

As in the Armidale Conference (Asia and Pacific) it was noted that many universities in Africa are not linked closely enough to their environment and only a few of them could be considered as really African institutions.

The presence of women in higher education institutions is weak. Once again the problems linked to their facilities, their services and the quality of instruction were raised. The lack of links with the world of work carries on, without solution, in 1991. There are notable achievements in developing interuniversity co-operation along the line North-South axis, but co-operation among institutions in the region remains weak. The capacity of research is limited and funds are scarce. Accordingly, the participants proposed a series of measures for correcting these dysfunctions and, in particular, the need of better co-operation among institutions in the region South/South co-operation was stressed.

One particular question should be raised now with regard to higher education in Africa. It concerns South Africa, where universities have been practically isolated for decades from contacts with the outside world. At this moment, serious attempts seem to be made for remedying inequities in the access to higher education and for bringing about radical

transformations in university education. The construction of a post-apartheid society will require serious efforts of collaboration from the international academic community. It is not easy to construct positive attitudes in places where during many decades discriminatory practices have taken place. The South African government seems to adopt a single administration for the educational system and that is considered one of the conditions for changing the actual system in which subsist several kinds of universities representing deep social, political and religious differences even among the white society.

According to Michael Graham-Joly, from the University of Natal, in South Africa, "white" universities comprise four English medium universities, five Afrikaan medium universities and one dual medium university. The English universities have admitted small numbers of black, Indian and Colored students, which has not been done by Afrikaan universities. Black people in general go to special units, as satellite campus, or to complete black universities. 29.2 white students in every 1000 of the white population gain access to university, while only 2.2 African students per 1000 of the African population enjoy the same privilege.

The University of the Western Cape, since 1982, took the initiative of opening racial barriers and is being seen as a model for post-apartheid university. This gives reason for optimism but the challenge remains a great one.

## V LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN

Latin America and the Caribbean countries constitute one of the regions in which studies on higher education are more developed. Publications, journals and bulletins of international organizations like CRESALC, GULERPE, UDUAL, OUI, FLACSO, CSUCA or of national organizations like ICFES in Colombia or CRUB in Brazil reveal the importance attached to higher education in this region. However, even if the development of higher education in this region is in general much more advanced than in Africa, the diagnosis made by experts has many common points with the African situation. According to a document published in 1984 by CRESALC -the Regional Centre for Higher Education in Latin America and the Caribbean" In the sphere of higher education in the region, a current of generalized opinion has developed in recent years which maintains that the universities of the Latin American and Caribbean countries do not respond to the region's demands and needs. According to these diagnoses, the training provided by the universities is to a high degree out of step as regards the complex reality of the countries in the area and has made little contribution to the search for valid and lasting solutions to tackle the serious problems affecting these societies: poor cultural integration, growing economic deterioration, increasing technological dependency, permanent social and political conflicts, to mention only a few of them". (CRESALC, 1984).

On the basis of replies to a questionnaire in preparation of the 41st International Conference on Education (Geneva, January 1989) which dealt with post-secondary education, Pinkasz (1989) singled out the following salient features of higher education in the Region:

- . In all those countries, one of the major trends during this period was an increase in the social demand of post-secondary education. This tendency concerns in particular the open systems (distance learning) and the non-traditional methods. The

participation of women increased from 40 % in 1978 to 49 % in 1986.

. The economic crisis provoked a reduction in public expenditures in the region and, as a consequence, fewer funds were provided for education. It also provoked a decrease in employment of graduates, under-employment and unemployment figures of graduates having grown considerably.

. Many students work during study periods and follow evening courses.

. There is a great reaction against the early specialization of studies (Pinkasz, 1989).

The participants in a seminar organized by the World Bank in Brasilia in 1988, stated that this region "is confronted with the paradox of an excessive number of university graduates for available jobs and the lack of an adequately trained work force. As a result of rapid expansion, higher education absorbs about 23 percent of total public spending in education, approximately double the percentage of 20 years ago. Public resources for higher education cannot keep pace with the dramatic increase in the number of students. The result is deteriorating quality in public universities and frustration among graduates who cannot easily find a job according to their expectations". (World Bank, 1988).

However, for this particular subject, it is interesting to note that, in this region, the drop in quality as observed by Ms Carmen Garcia Guadilla, does not affect in general the whole system but mainly the institutions to which new social sectors have access (those which did not have access to this level of education until now).

In an analysis of the recent transformation in Latin American institutions, a Chilean expert, Dr Jose Joaquin Brunner, after examining the effects of the massification of the system, the difficult relations with governments and the influence of external models (Spanish, Napoleonic, and now the North-American) refers to the most important elements of the ongoing transformation in higher education in this region: explosion of the system through amplification of institutional basis, massification of enrolments, increase of the number of professors. This explosion came with a series of transformations as the passage from elitist training to the mass culture, with changes in the world market and in social stratification. The diversification was adopted and privatization stimulated. A situation of crisis is visible at several levels and the complexity became greater. There are in the region more than 6 million students enrolled in more than 2.500 tertiary institutions with more than 500,000 professors, with more than half million persons receiving a diploma each year. Mr. Brunner recalls, and recent examples in Brazil, Colombia, Chile and Mexico show that permanent evaluation will play an important role in the functioning of institutions and in their relation with the government and society.

Mexico is an interesting case. The total number of registered students, including those attending teacher training institutions, jumped from 271,275 in 1970 to 1,256,942 in 1989. Mexican authorities and university organizations (example: ANUIES, National Association of Universities and Institutes of Higher Education) consider that "evaluation in institutions will create solid bases for the general planning process and the internal programmes for the reorganization of institutions".

This reorganization, in Mexico, like in other countries of the region, aims at giving higher education institutions the necessary instruments to modernize societies, a condition

considered essential for the survival of the region in a world in which the industrialized countries, more powerful, concentrate their efforts and act together, supporting their common interests.

The modernization of the universities cannot be dissociated from the analysis of society as a whole. We do not intend to go further in this discussion now. That is supposed to be done by the experts CRESALC invited to attend the symposium on "New Roles of Higher Education at World Level: the Case of Latin America and the Caribbean" Future and Prospects" (Caracas, 2nd and 3rd May 1991).

However, some points raised by several authors, like Darcy Ribeiro, should not be forgotten. In his now classical "La Universidade Necesaria" Professor Ribeiro recalls that the modernization should not be synonym to transformation of the universities into an instrument for keeping dependent Latin-American societies.

There is no technical difficulty, says Professor Ribeiro, for training all kinds and numbers of necessary or requested scientists and technicians in Latin-American universities, since society renews itself structurally, asks for them and is able to give them a function (Ribeiro, 1982).

We could add that it is extremely positive to note in many parts of the region that a serious effort is being made in view of allowing all social actors: public powers, institutions of higher education and their associations, teachers, students, representatives of society to reach an appropriate consensus, which will produce the advancement of the idea of modernization linked to the permanent values which represent the identity of each people, of each country.

## VI ARAB STATES

As for other parts of the world, a reflection on prospects and issues facing Arab higher education was organized by the UNESCO's Regional Office for Education in Amman. Analytic documents were prepared, but a meeting of experts, convened for the end of January 1991 was cancelled because of the Gulf War. However a synthesis of the analysis made during the preparation of the meeting was elaborated by Dr Abdalla Bubtana, higher education specialist in Amman and is being distributed to the participants of this consultation.

Here, once again, the diagnosis shows:

1. The massification is presented as having affected the quality of higher education
2. There are problems for facing the needs of the work market
3. Innovations are limited, the system keeping traditional methods of teaching and the content of courses is considered as "often irrelevant to Arab societies"
4. The brain drain is an important phenomenon in the region
5. The biggest proportion of students is channeled to the literacy studies and the

humanities.

Looking to prospects, Dr Bubtana foresees that "Arab States will undertake serious attempts, during the next decade, to coordinate their scientific and technological policies". However, difficulties will persist and solutions should be found: excess of people trained in humanities and social sciences; imbalance among countries and among urban and rural areas, the last one being disadvantaged.

The linking with the productive sector should constitute a priority. International co-operation is seen as a way to assure the integration of Arab institutions and coordination of their efforts.

## VII EUROPE

What are the more important trends and issues in higher education in Europe at the moment? Several studies and meetings were dedicated to this subject during the last two years. Europe is a privileged region in this field as in others. Many international organizations have their headquarters in Europe and frequently experts tend to mix European problems with the world problems.

In the field of higher education, the tradition of universities in the region and the existence of strong research specialized teams make the knowledge of trends and the revision of strategies a permanent reality. As a confirmation of this statement, "Higher education in the European community, the challenge of 1992" was the subject of a conference organized by the Commission of the European Communities and the Italian Ministry of the University and of Scientific and Technological Research in co-operation with the European Parliament, held at the University of Siena from 5 to 7 November 1990.

The working document of this meeting, as others elaborated recently calls the attention to the change expectations in Europe in 1992 and to the recent rapid political transformations in Central and Eastern Europe both factors influencing directly the situation of higher education. The completion of single market for example calls for personnel to be competent also in languages more than in the past and enormous efforts start to be made for improving capacities in this domain, as in establishing stronger links among individual systems in the region.

The need for higher education to modify teaching methods is also stressed. Now, more than ever, the delivery of courses needs to be more flexible and students are supposed to become more active and self-learners. The need of collaboration among systems which are very different in nature is always stressed and programmes of co-operation promoted by the universities themselves and by international organizations (like Erasmus, Commet, Lingua, Copernicus, Tempus etc) are being multiplied and reinforced. It seems clear that in this prospect, the application of the Convention on the recognition of studies and diplomas in the states belonging to the European region signed under the aegis of UNESCO in 1979 and ratified now by almost all the states can play an important role.

The need for increasing funds for higher education exists also in Europe, but as the Siena meeting's working document stresses:

<sup>10</sup>In contrast to the USA, higher education in the Community depends to a very large extent on

public funds for its support. There are relatively few private institutions, and income from student fees is non-existent, or negligible in the majority of Member States. While institutions have been encouraged to seek other financial support, for research, from sale of services etc, income under these heads, which does not originate from a public-fund source, remains minimal. This characteristic is shared by higher education systems in most Member States within the Community" (University of Siena, 1990).

Facing this situation in Europe, UNESCO considers that an important aim of the Organization in this region remains the promotion of interuniversity co-operation along with the East-West axis. This is the main function which the UNESCO Centre for Higher Education in Bucharest (CEPES) is called upon to perform. In this effort, UNESCO cooperates closely with the intergovernmental organizations, such as the Council of Europe, the EEC, OECD, as well as with the NGO's of higher education, like CRE (Standing Conference of Rectors, Presidents and Vice-Chancellors of the European Universities).

The universities in Eastern and Central Europe played an important role in bringing about change in that part of the world. Their role in ensuring the progress of democracy as well as sound economic and social development can be strongly enhanced through regional co-operation.

The second concern of UNESCO is related to the universal character of the Organization which cannot justify the concentration of actions in the richer parts of the world, but calls for efforts to promote interregional co-operation, including the North-South axis. This explains the support for projects like COLUMBUS, a network among Latin-American and European universities, and the emphasis on interregional co-operation in the newly launched project UNITWIN which will be described later.

## **VIII UNESCO'S PROGRAMME**

### **VIII.1 Regional Programmes**

Most of UNESCO's present programme already has direct links with higher education institutions or systems. However UNESCO has no pretension to consider that it can cover all issues, linked to higher education and of course is aware of the fact that alone nothing can be done. UNESCO tries, with consultations like this one, to identify priorities and jointly define modalities of action for collaborating to the amelioration of institutions and systems.

UNESCO's action concentrates on promoting regional and interregional co-operation in higher education, through its own regional centers and offices and by helping to launch various networks or consortium-type arrangements which are carried out under the responsibility of participating institutions or of higher education non-governmental organizations. A separate set of activities concern specialized training and support for self-sustained development in science, engineering and technology. (Mr. Chitoran, 1990).

In Africa, a Regional Advisory Committee on Higher Education in Africa was established in 1987. In the field of science, the Regional Office for Science and Technology in Africa (ROSTA) launched a co-operative network (ANSTI African Network of Scientific and Technological Institutions) with the task of promoting training and research in the participating institutions. Some 20 sub-networks have been created within ANSTI, linking

scholars in selected subjects. Staff training (through fellowships, seminars and workshops) as well as joint research projects and the publication of the African Journal of Science and Technology, with two series, one for engineering and one for basic sciences, are its main achievements. In addition to UNESCO funds, it is supported by UNDP and a number of international aid agencies and foundations.

A special programme for the countries of the Africa Region entitled "Priority: Africa" was adopted at the last (25th) session of the UNESCO General Conference held in Paris during October-November 1989. It includes a Special Programme for the Improvement of Higher Education in Africa, which is currently under consideration by UNDP. The Special Programme is being designed as a set of activities organized either in the form of projects or in the form of a sequential series, and implemented under a regional co-operation mechanism. By bringing modulated support to national, sub-regional and regional efforts, it seeks to encourage the pooling and joint utilization of the skills and capacities of the African institutions of higher education.

In Latin America and the Caribbean, UNESCO's action focuses on institutional development, technical assistance and the exchange of information. Support to networks like UNAMAZ (Association of Amazonian Universities), and the COLUMBUS Project (links between European and Latino-American Universities) is part of this strategy. CRESALC, the Regional Office for Higher Education in the Region, located in Caracas, is the key point of articulation of UNESCO's action in the Region.

In Asia and the Pacific with the support of UNDP, UNESCO launched a co-operative project network linking 68 universities in 18 countries, including the Pacific area. Since its inception in 1983, three consortia have been founded, dealing with innovation in higher education (including staff development and distance learning); policy, planning and management of higher education; and special research studies on higher education. An output of this co-operative project was the setting up of the Asian Association of Open Universities (AAOU) and the Regional Research Centre in Distance Education. During the period from 1983 to 1989, the programme has been instrumental in providing training and orientation to more than 800 teachers and administrators of higher education.

## **VIII.2 UNITWIN**

Late in 1989, UNESCO decided to launch an International Plan of Action for strengthening inter-university co-operation, with particular emphasis on support for higher education in developing countries. The key feature of this plan is the development of a spirit of solidarity, based on twinning and other linking arrangements among universities through the world. Hence, the acronym chosen for the programme: UNITWIN. More specifically, it is aimed at making full use of North-South inter-university co-operation to set in train a process leading to strong and durable links between higher education and scientific institutions along a South-South and East-West axes.

The main goals of UNITWIN are:

- to give fresh impetus to twinning and other linking arrangements between higher education institutions in the industrialized and developing countries;
- to help establish sub regional, regional, and inter-regional co-operation networks of

higher education and research institutions;

- to develop centres for specialized studies and advanced research, by agreement among institutions in the developing countries, and with international support. These centres, would bridge training and research needs across national frontiers. Such centres of excellence could be built through networks of twinned universities, with a system of UNESCO Chairs as their nucleus.

The programmes associated with the UNESCO Chairs must be international in nature and they will need to have at their disposal a number of fellowships from a Fellowship Bank which UNESCO will establish. These initiatives will be linked with two other ones: the short-term fellowship scheme already introduced with the International Council of Scientific Unions (ICSU), and the intensive advanced courses given in developing countries.

Another area of endeavour for UNITWIN concerns support to university and scientific libraries in the developing countries with books, periodicals and laboratory materials, and to develop self-sustainable capabilities in the production of books and teaching and learning materials in the developing countries.

UNITWIN, therefore, intends to respond to a need to make fuller use of the potential offered by inter-university co-operation and to further expand the international dimension of higher education. Moreover, UNITWIN seeks to give a clear direction to inter-university co-operation: supporting higher education in those regions and countries of the world where institutions are in great need of assistance.

In launching UNITWIN, UNESCO intends to act as a catalyst, to bring the idea of inter-university partnership to the forefront of public awareness and to attract widely-based funding. Assistance in its implementation will be sought from the universities themselves, from UN agencies, from intergovernmental and non-governmental organizations, from funding agencies and from the economic sector.

### **VIII.3 Academic Mobility and the Recognition of Studies, Diplomas and Degrees**

Under UNESCO's aegis, six regional conventions on the recognition of studies and diplomas in higher education covering all regions of the world were adopted and now the Organization is preparing the draft of an international convention. The recognition of studies and diplomas is essential for assuring the international mobility of students, teachers and researchers, but in our times, a phenomenon merits better attention: the needs of refugees. Dr B.E. Harrel-Bond, Director of the Refugee Studies Programme at the University of Oxford, states that the twentieth century can be characterized as the century of the refugee. The number of forced migrants has now surpassed even the post-second world war crisis (1991).

In fact, Dr Harrel-Bond adds, the UN HIGH Commissioner for Refugees (UNHCR) put the figure at sixteen million, which is almost the equivalent of the population of a country like Australia. The events in Eastern Europe and the succession of crisis in developing countries show that the phenomenon can increase.

It is true that the most important problem for refugees is not the recognition of diplomas and studies, this can, undoubtedly be one of the elements in meeting the educational needs of these populations.

### **VIII.4 Teacher Education**

During the period of 1992-1993, UNESCO will continue to support activities aimed at the improvement of systems and institutions of higher education and will develop activities stimulating the role of higher education in promoting education for all (experimental projects, research, teacher education).

UNESCO supports the action of institutions dealing with teacher education. In this field, several case-studies are under preparation with teacher training institutions (in Kenya, Gabon, Nigeria, Cape Verde, Comores and Guinea-Bissau) to evaluate the impact of the pre-service training of teachers in the classroom work. The confrontation between the pre-service training objectives, contents and activities and the effective classroom work which has to be done is likely to help improve the teacher training programmes.

The possibility of introduction into universities of "UNESCO Chairs" dealing with the whole concept of teacher education might build up a permanent framework for action in the field of teacher education. For 1992-1993, it is also foreseen to start a process of evaluation of these institutions and jointly with ILO, UNESCO will pursue efforts for a better application of the Recommendation on the condition of personnel of education at all levels. We should add that after the restructuration of UNESCO's Secretariat, in 1990, the programme concerning innovations, technologies applied to education and educational research was incorporated into the Division of Higher Education and Research.

## **IX COOPERATION WITH NGOs**

These are the main elements of UNESCO's action for the development of international co-operation in higher education. In executing this action, the Organization co-operates with a wide range of inter-governmental and non-governmental organizations. From 1985 to 1990, 14 round tables on key issues on higher education matters were organized and served as input for concrete activities and for the elaboration of the Third Medium Term Plan of UNESCO. In 1988, the first Collective Consultation of NGOs specialized in higher education, today composed of 21 members, took place.

The collaboration with NGO's is diversified, particularly after the first Collective Consultation two years ago, to encourage it. A brief selective list of such co-operation activities will indicate the extent to which UNESCO does rely on NGO's for the implementation of its programme:

CRE: support to project COPERNICUS which stimulates co-operation between universities and industry on key environmental issues in Europe;

AUPELF: co-operation with all UNESCO's sectors and now launching an international campaign in favour of Lebanese universities

IAU: establishment in UNESCO's Headquarters of a joint Higher Education Information Centre with the task of establishing data bases (bibliographical, institutional) on higher education

IAEA: Round Table on Higher Education Evaluation and resulting publication

FISE: a Bibliography on Higher Education and the World of Work

MIEC/PRELUDE: Colloquia on International Co-operation in Higher Education and the Needs of Society

One special field of co-operation has been higher distance education. We already mentioned above the on-going co-operation in Asia and the Pacific, where UNESCO maintains close liaison with the International Council for Distance Education, the Commonwealth of Learning, the European Association of Distance Education, the UK Open Universities and with several open universities in all continents.

ICDE and the Open University are currently preparing manuals on distance education resources in Africa and Latin America. The National Institute for Media Education (NIME) in Tokyo is doing the same survey for Asia/Pacific region.

A training seminar for Latin American trainers took place at the end of the ICDE 15th World Conference, Caracas, November 1990.

Future action foreseen includes research on accreditation of distance courses and the reinforcement of networking amongst distance learning institutions.

The Arusha 1990 meeting in Tanzania, organized in the framework of the programme "Priority for Africa" sought to promote distance education in Africa.

Management in higher education is another domain in which co-operation is becoming more and more important. UNESCO tries, through its Ordinary Programme as through its Participation Programme, to reinforce on-going initiatives for training by NGOs. Here are some examples:

ACU: support to the Management Programme for Women Academics and Administrators including Support to the Training Workshop for University Women in Latin America and the Caribbean (Jamaica, 1991)

CRE/OECD: 1990 Leicester Seminar (included East and Central Europeans)

CRE/COLUMBUS: a Network of more than 50 Universities in Europe and Latin American and Caribbean

AAU: 1990 Dakar and Harare Seminars; now a new seminar series on Institutional Management in Africa will begin in Accra in 1991 as part of the Priority Africa Programme. Other seminars are foreseen in Dakar and Cairo in 1992.

OUI: support over recent years to the Management Programme for universities in North and Latin America

UDUAL: Support to the 1990 Costa Rica Training Seminar for Central American Universities

IAU: Research to list on-going courses and their content in the area of higher education management and international co-operation strategies, to suggest modalities for good practice and reinforcement.

Data base on research and training (institutions, programmes) relative to peace, development and human rights in higher education.

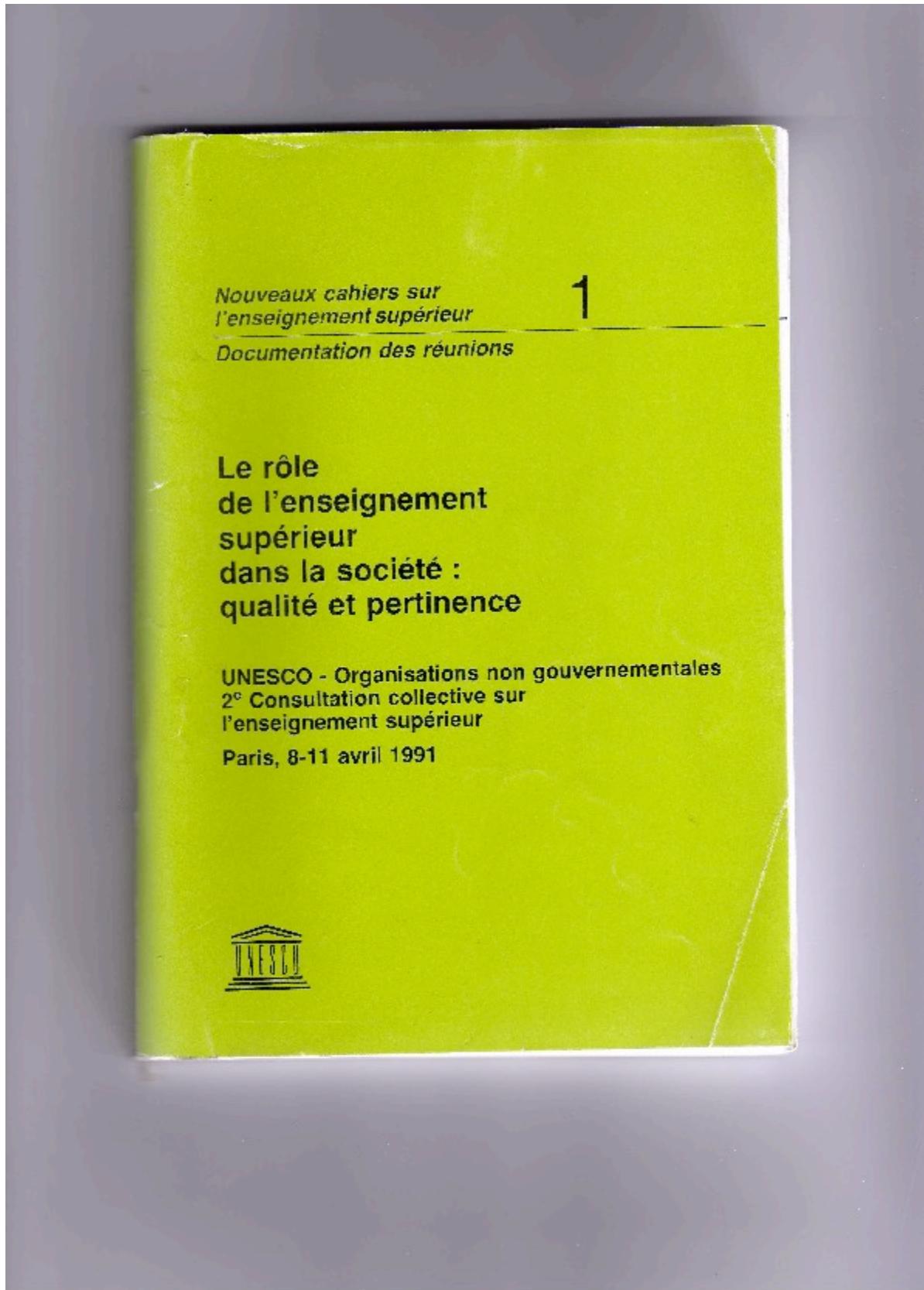
UNESCO wishes to reinforce this co-operation. We believe that co-operative action partnership is the key to strengthening the links with the world academic community. The final goal, of course, is to improve the quality and relevance of higher education institutions and systems to allow them to fulfill their commitments towards society. We believe, as mentioned by the Director-General of UNESCO, Dr Federico Mayor, in Helsinki, in August 1990, that "Universities are much more than centres of higher education : they represent the most qualified watchtower at the national level to ensure that the knowledge and lessons learnt from the past will be applied for a better and freer future through the world".

## **DOCUMENTO NÚMERO 5-**

### **Versión en Français**

In construction

Nouveaux cahiers sur l'enseignement supérieur – Documentation des réunions- 1- Le rôle de l'enseignement supérieur dans la société : qualité et pertinence - 2e Consultation Collective sur l'enseignement supérieur- ED- 91/ws-23- pgs. 41 a 72- "Tendances et défis de L'enseignement supérieur: une vision globale"



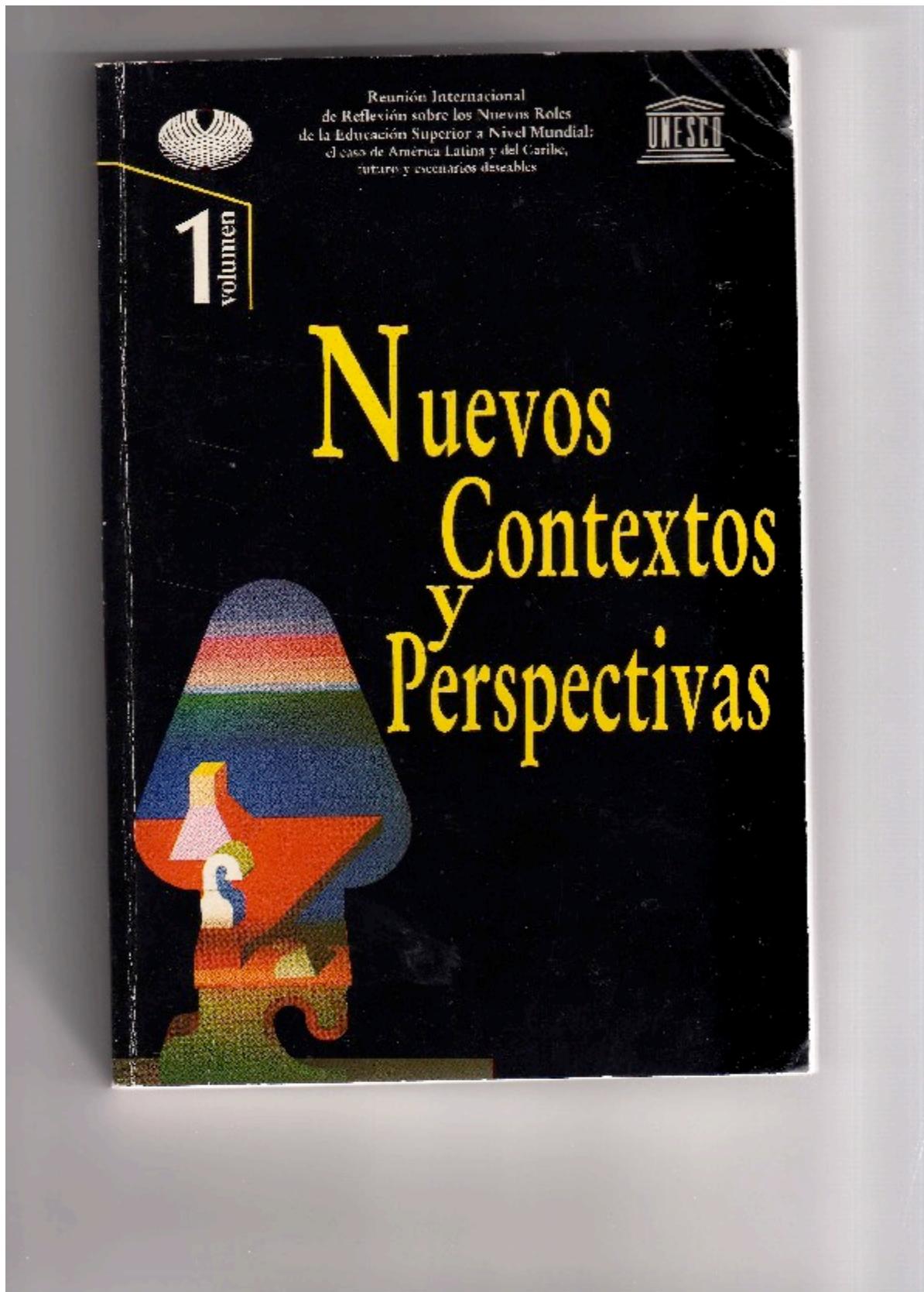
## **DOCUMENTO NÚMERO 5**

**Versión en español**

In construction

## **TENDENCIAS Y RETOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE GLOBAL**

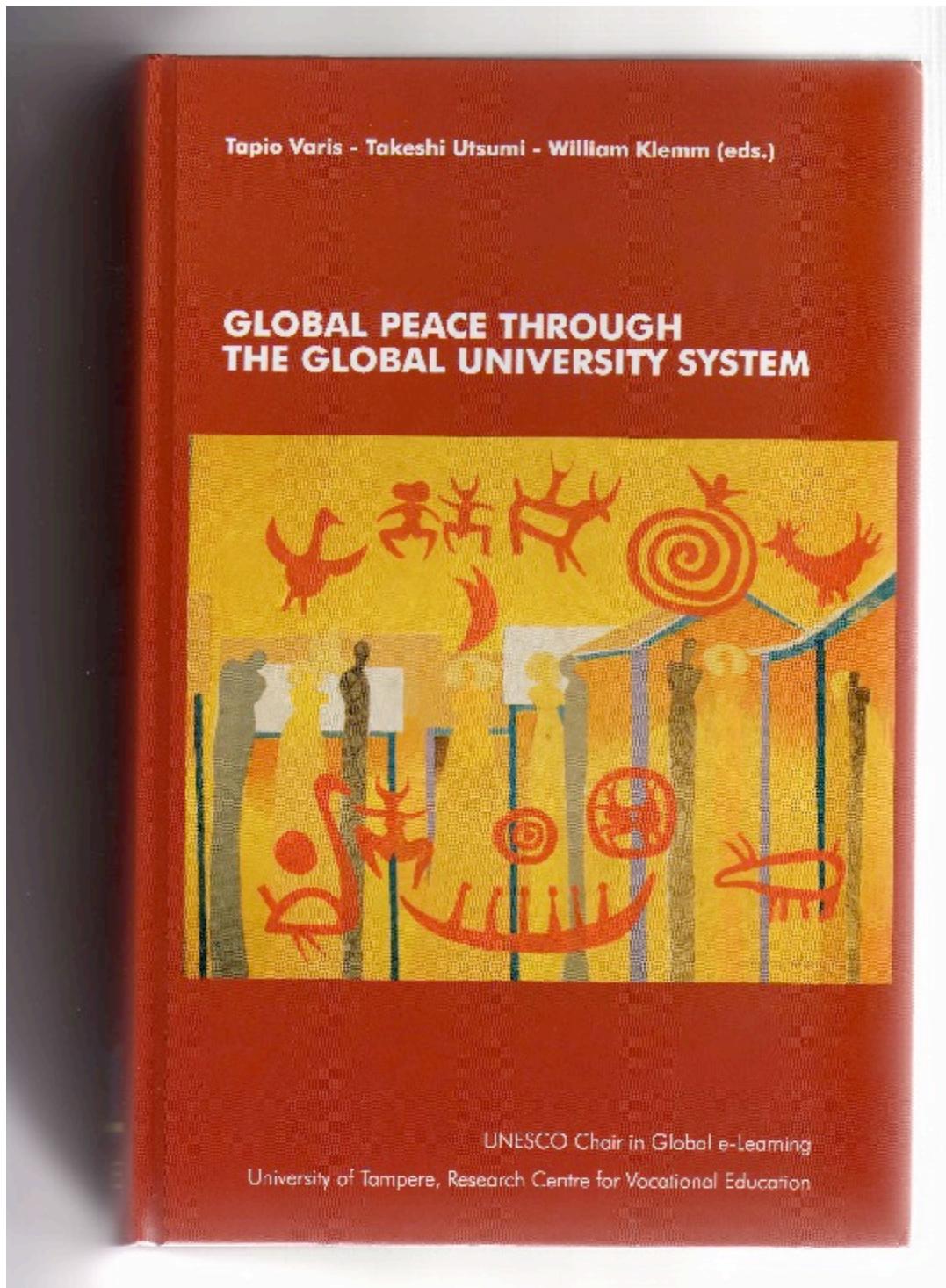
Tendencias y retos en la educación superior: un enfoque global in Nuevos Contextos y perspectivas 1- Reunión Internacional de Reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y del Caribe, futuro y escenarios deseables. Septiembre de 1991 - Pgs. 57 a 87- Caracas, Cresalc



## **DOCUMENTO NÚMERO 6**

### **OBJECTIVES AND INSTITUTIONALIZATION OF THE GLOBAL UNIVERSITY SYSTEM -1999-**

Text of a speech during an international conference organized in Tampere, Finland, aiming at the creation of the network GUS – Global University System. The text was published in 2003 as chapter of the book “Global Peace through the Global University System- edited by Tapio Varis, Takeshi Utsumi and William Klemm- Unesco Chair in Global e-learning e University of Tampere, Research Centre for Vocational Education, Hämeenlinna, 2003 – pgs. 54 to 76



## INTRODUCTION

In the presentation of this conference, the organizers declared that "the digital revolution and economic globalization are taking us into a new era. We are moving towards the global knowledge society where information, skills and competence become the driving forces of social and economic development. The problems associated with this transformation cannot any longer be solved by traditional means. Effective learning requires upgraded multimedia educational materials which can only be utilized with the broadband Internet"

It seems that all participants in this conference agree with this point of view. We do as well. Probably, we are facing a transformation in the economy, in the society and in the civilization more important than the changes which intervened in the world during the industrial revolution.

But, what will be the results in social terms? At the end of the day, the new society will be a better one, the XXI Century will be the century of the real democratization, or are we in the beginning of a new era of concentration, elitization and, as a consequence, of exclusion?

UNDP -the United Nations Development Programme- launched, a few days ago its 1999 version of the World Human Report, in which the new technologies and globalization are the main elements discussed. The "final judgement" is rigorous. This international organization is clear in denouncing the increasing marginalization of poor countries inside a global economy dominated by the technologies of the information. One unique example for the moment: with 19% of the world population, the 29 countries of OECD, the club of richest countries, have 91% of Internet utilisers. More than 50% of these utilizers are in United States, which represents only 5% of the world population.

In this paper, we will present some elements for discussion concerning this subject and its implication for education, in particular for higher education, and measures being taken or which can be taken for increasing cooperation in this field and, as a consequence, for reducing the gap among and inside countries. This could constitute a framework for the elaboration of a feasibility study -as it is intended- of a Global University System.

## II IMPACT ON EDUCATION

To meet the challenges of globalization, it would in fact appear necessary to prepare individuals for a workplace where responsibilities are constantly changing, where vertical management is replaced by networking, where information passes through multiple and informal channels, where initiative-taking is more important than obedience, and where strategies are especially complex because of the expansion of markets beyond national borders. Therefore, education must help individuals to perform tasks for which they were not originally trained, to prepare for a non-linear career path, to improve their team skills, to use information independently, to develop their capacity for improvisation as well as their creativity, and finally to lay the basis of complex thinking linked to the harsh realities of practical life" ("Education and globalization" in IIEP Newsletter, vol XVI, no.2, April-June 1998- Muriel Poisson).

In the field of higher education, this subject is being discussed in all international conferences dealing with this level of education. This was particularly true during the World Conference on Higher Education, which took place in Paris, from 5 to 9 October 1999. This conference was particularly important. Why?

Over four thousand people attended the WCHE. Two basic documents were adopted at this occasion and they are found in Internet in UNESCO's site: <http://www.unesco.org/education> : "World Declaration on Higher Education for the XXI Century: Vision and Action" and "Framework for Priority Action for Change and Development of Higher Education".

This was the first time that so many people had come together, within the framework of an international organization, to talk exclusively about the subject of higher education. Over 180 countries sent representatives with more than 120 Ministers of Education and/or of Higher Education presiding over their delegations together with members of parliaments, representatives from the economic private sector, student's and teacher's unions, national council of rectors, associations of universities from all over the world etc. The challenge was to identify the way ahead for higher education in the coming century, to analyze its role in the development process and to see how higher education should be organized in order to cooperate in building a better society in the future.

There were five regional preparatory conferences held in Havanna, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut. In these meetings, it became clear that the twentieth century, in particular its second half, was the period that will be recorded as the time in which higher education increased quantitatively in an extraordinary way, with also qualitative modifications in the systems. This period which was one of recession and limitation of funds and resources produced significant modifications in the organization of the institutions of higher education and in the systems together with permanent monitoring of their mechanisms and the fulfillment of the goals set.

In the last ten years, and this is essential for our discussion today, the development of information technologies was also seen as having allowed for greater cooperation which could constitute the basis for, at one and same time, greater solidarity and a strengthening of the different profiles of people, institutions and countries.

### **III NEW TECHNOLOGIES IN THE WCHE**

The utilization of new communication and information technologies is a theme that strongly appeared in all preparatory regional conferences for the WCHE. Some conferences highlighted its importance for relevance and quality, others emphasized the need of co-operation in this field, others preferred to call the attention to its use as a tool for better management of institutions that is, as an instrument for reaching the goals of the institutions.

The result of all this discussion was that in Paris, in October 1998, this became a main subject in all commissions and thematic debates. The text of the declaration was carefully revised and, at the end, the participants under the title of "the potential and the challenge of technology" approved a paragraph (no. 12), in which one can read:

-"The rapid breakthroughs in new information and communication technologies will further change the way knowledge is developed, acquired and delivered. It is also important to note that the new technologies offer opportunities to innovate on course content and teaching methods and to widen access to higher learning. However, it should be borne in mind that new information technology does not reduce the need for teachers but changes their role in relation to the learning process and that the continuous dialogue that converts information into knowledge and understanding becomes fundamental. Higher education institutions should lead in drawing on the advantages and potential of new information and communication technologies, ensuring quality and maintaining high standards for education practices and outcomes in a spirit of openness, equity and international co-operation by:

- a) engaging in networks, technology transfer, capacity building, developing teaching materials and sharing experience of their application in teaching, training and research, making knowledge accessible to all;
- b) creating new learning environments, ranging from distance education facilities to complete virtual higher education institutions and systems, capable of bridging distances and developing high-quality systems of education, thus serving social and economic advancement and democratization as well as other relevant priorities of society, while ensuring that these virtual education facilities, based on regional, continental or global networks, function in a way that respects cultural and social identities;
- c) noting that, in making full use of information and communication technology (ICT) for educational purposes, particular attention should be paid to removing the grave inequalities which exist among and also within the countries of the world with regard to access to new information and communication technologies and to the production of the corresponding resources;
- d) adapting ICT to national, regional and local needs and securing technical, educational, management and institutional systems to sustain it;
- e) facilitating through international co-operation, the identification of the objectives and interests of all countries, particularly the developing countries, equitable access and the strengthening of infrastructures in this field and the dissemination of such technology throughout society;
- f) closely following the evolution of the 'knowledge society' in order to ensure high quality and equitable regulations for access to prevail;
- g) taking the new possibilities created by the use of ICT into account, while realizing that it is, above all, institutions of higher education that are using ICTs in order to modernize their work, and not ICTs transforming institutions of higher education from real to virtual institutions"

It is essential to highlight that in the work of preparation of the WCHE, it became clear that before defining the kind of university one wants to build, it is essential to agree on the kind of society we are looking for. As it was stated in the preamble of the declaration,

everybody agreed that "on the eve of a new century, there is an unprecedented demand for and a great diversification in higher education, as well as an increased awareness of its vital importance for sociocultural and economic development, and for building the future, for which the younger generations will need to be equipped with new skills, knowledge and ideals". Solidarity and equity were present in all debates and constituted a conceptual basis for all principles defined in the declaration and all actions defined in the priority framework for action adopted in the conference.

With this approach, it was recommended that "programmes of international cooperation should be based on long-term links of collaboration between institutions in the North and South, designed at promoting cooperation between the North and the South and also inside the South. Priority should be given to training programmes in developing countries in centers of acknowledge excellence organized over regional and international networks, together with short duration crash courses on specialist subject overseas. Priority should be given to creating on environment conducive to attracting and retaining qualified human resources via national policies or international agreements which would allow highly competent researchers and experts to return to their countries in the best possible conditions. This could be achieved via programmes of collaboration which, thanks to their international dimension, would facilitate the full use of endogenous skills".

Concerning, the new technologies, the document related to the priority framework for action, defined that "the use of new technologies should be generalized to the greatest extent possible to help higher education institutions to reinforce academic development, to widen access, to attain universal scope and to extend knowledge, as well as to facilitate education throughout life. Governments, educational institutions and the private sector should ensure that informatics and communication network infrastructures, computer facilities and human resources training are adequately provided".

#### **IV CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL BASIS**

Before the WCHE took place, UNESCO since the end of the eighties launched a reflection and stimulated actions aiming at the development of a cooperation in higher education based on equity and solidarity. Three initiatives should be mentioned at this respect:

The launching of the document "Policy Paper for Change and Development in Higher Education".

The launching of the document "Open and Distance Learning - Prospects and Policy Considerations (1997)

The launching of the UNITWIN Programme in 1991

The UNESCO's Policy Paper was launched by the Director General of UNESCO, Federico Mayor, in 1995, after a worldwide reflection. It served as an instrument by several governments in their reflection towards changes on higher education systems and was the initial basis for the preparation of the World Conference on Higher Education.

In fact, after analyzing the main actual trends in higher education (quantitative expansion, diversification of structures and forms, constraints on funding and resources, enhanced internationalization), the document treated the main challenges for higher education in a changing world, giving an outlook on major challenges and presenting the shifting imperatives of economic and technological development and the new development strategies for higher education. Finally, the document treated in details of matters related to:

- a) **RELEVANCE** (relations with society, higher education and the world of work, relations with State, funding, renewal of teaching and learning, research, responsibility towards other education levels);
- b) **QUALITY** (staff and programmes, students, infrastructure and academic environment) and finally
- c) **INTERNATIONALIZATION** of higher education (principles and forms of international co-operation, access to knowledge, networking for academic excellence).

This document is found in Internet in UNESCO's site. New technologies are mentioned in several parts of the document (paragraphs no. 23, 36, 43, 73, 75 to 77, 102, 105, 107, 108, 132). In paragraph no. 76, one can read: "Higher education institutions should make greater use of the advantages offered by the advancement of communication technologies. It is now possible, for example, to integrate distance learning into more traditional study programmes without loss of quality. As a result of such developments, the distinction between distance and traditional education is becoming blurred. Alternative delivery systems are increasingly viable element in a forward-looking blueprint for higher education, especially in opening up to a new clientele and creating flexible strategies in order to overcome the disadvantages associated with the traditional organization of studies. Co-operation with both public and private organizations and associations should be fostered in this respect".

## V OPEN AND DISTANCE LEARNING

The Policy Paper on Higher Education was completed in 1997 by another policy paper, this one dedicated to "Open and Distance Learning - Prospects and Policy Considerations", which can also be found in UNESCO's Internet site.

The document shows that it is true that "the last two decades have seen considerable growth in educational training", but "the world still suffers from intolerable inequalities at the international level and sometimes within nations".

New technologies are examined with a positive approach. "The rapid development of information and communication technologies and the move towards a more knowledge-intensive, interdependent society create new challenges and opportunities for the design and delivery of education".

This document shows that "one of the technological trends is the emergence of new forms of distance learning based on more interactive telecommunications technologies, with pedagogical, economic, and organizational implications. Furthermore, there is a significant trend towards internationalization. Institutional and intergovernmental cooperation is

increasing, and the 'global classroom' has been realized in quite a number of projects, particularly in connection with emerging global communication networks".

However, it is noted that "in the developing world, open and distance learning suffers from many of the problems faced by conventional education. Additionally, lack of infrastructure and professional competence in open and distance learning are important barriers. Nevertheless, these forms of educational delivery have come to stay, and many countries are looking at open and distance learning as a major strategy for expanding access and raising quality".

## **VI INTERNATIONAL CO-OPERATION**

In 1989, the Member States requested UNESCO's Secretariat to elaborate an international plan of action for strengthening inter-university co-operation, with particular emphasis on support for higher education in the developing countries. The UNITWIN/UNESC|O Chairs Programme was conceived as an innovative response to this provision and was approved by the General Conference of UNESCO in 1991.

The programme was designed to stimulate a spirit of solidarity based on linkages, networking and other kinds of co-operation agreements among higher education institutions all over the world, and, in particular, benefiting developing countries.

The UNITWIN/UNESCO Chairs Programme favors the creation of networks at the subregional, regional and inter-regional levels among higher education and research institutions. Its main element is the UNESCO's chair scheme, conceived as an instrument to offer to graduate students in developing countries best possibilities of advanced training and research in essential disciplines for sustainable development.

The priority of the co-operation in the framework of this programme was not, as I stated in a meeting of OECD in September 1992, financial profit obtained by the results of leading research, which is essential in co-operation projects among countries of the same level of industrial or scientific development. The priority in this case is the transfer of technology and the strengthening of a very solid programme.

This was the reason why those who really conceived the programme insisted in the need of reinforcing networks. The approach was innovative in the sense that priority was given to networking more than to agreements among individual institutions. In several countries, higher education institutions are the unique able to train researchers but also to do research. In other words, any scientific and technological development policy in these countries goes necessarily through the reinforcement of university institutions.

An internal evaluation of this programme was achieved in 1996. It shows that an amelioration is needed in particular relating to the coordination, some projects did not develop well, but, in general terms, it was considered a success, confirmed by the interest institutions and governments show all over the world.

In 1998, it was pointed out that 308 UNESCO Chairs were created and 42 networks organized or supported by the programme. They were established in all regions and the projects are located in over 400 institutions of more than 90 countries.

When launched, the aims of the programme were the following:

- a. To give a new impulse to the interuniversity cooperation agreements and to the transfer and sharing of knowledge, especially in favor of developing countries;
- b. To set up a modality for the rapid transfer/exchange of knowledge and technology in order to reduce the gap between developed and developing countries;
- c. To promote the equal sharing of skills in the service of justice, solidarity and peace through the creation and reinforcement of networks and international cooperation;
- d. To create or reinforce specialized studies and advanced research centers having as their focal points the UNESCO Chairs and functioning through networks, particularly in the South, in order to ensure the progress of knowledge and its application to the solution of development problems, with a view to establishing peace and protecting the environment.;To participate in the academic solidarity movement by mobilizing and supporting the higher education institutions of developed countries in favor of developing countries
- e. To develop a tool to achieve the objective of internationalization of higher education through the twinning of higher education institutions and exchange of programmes;
- f. To set higher education relationships with the world of work on a new basis starting from a reciprocal harmonization of action and search for solutions to pressing problems of humanity.

## **VII PROJECTS RELATED TO INFORMATION TECHNOLOGIES**

A good example of a successful project in the framework of the UNITWIN Programme is the UNESCO's chair on Information Technologies based at the Universidad de Las Palmas de Gran Canarias in the Canary Islands. Its aims are related to define the cultural and technological basis in view of stimulating the development and expansion of information technologies in Northwest Africa (South of Morocco, Mauritania and Senegal).

In addition to stimulate the networking of higher education institutions of these countries, the project was conceived to develop the educational technology, dissemination of scientific documentation and collaborating with institutional development.

The programme was conceived with the participation of representatives of all countries and institutions implicated and is allowing institutions which had no access to Internet to develop systems of communications with access to programmes elaborated with their participation. The generosity of the University of Las Palmas, which bases the project, and the motivation of African universities are important elements in this project. The project implicates the Universities Ibnou Zhor' Agadir in Morocco, the University of Nouackchott, in Mauritania, the University Gaston Berger in Saint Louis, Senegal, the University of Pau et des Pays de l'Adour, France, the University of Brighton, United Kingdom, the University of Cantabria (Spain), the Politechnic University of Valencia (Spain), the Politechnic University of Madrid (Spain) and the University of Las Palmas de Gran Canaria (Spain).

On the other side, since 1995, an UNESCO's chair in Communication was created at the Université de Québec à Montréal - UQAM, which soon became a focal point for a global network. It develops activities in the fields of: communication and international development, national information policies and the right of communications, access to (transfer of) the new information and communication technologies (NTIC) and their uses, institutional and

organizational communication, media development and management, public relations, public affairs and advertising and finally professional training and ethics. The work is done in closer relation with professional and industrial communities related to communications. The network started its operations in Canada and soon expanded it to countries such as Bulgaria, Colombia, Spain, Hungary, Lithuania, Uruguay, Russian Federation, and Brazil. Internet is used as an instrument for the dissemination of information and of the results of researchers and works done by the network (<http://www.si.uqam.ca/orbil/index.html>).

## VIII REQUIREMENTS FOR SUCESSFUL PROJECTS

During the evaluation exercise of UNITWIN Programme ("Internal Evaluation of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme- D. Chitoran- July 1996), it was observed that successful projects always fulfill some conditions, such as:

- a. the existence of a clear leadership of a person or a group of persons strongly motivated;
- b. institutional support from academic authorities in the establishments where the project is located;
- c. a clear conceptual basis, objectives well defined and expected results realistically established.

As the UNITWIN Programme is based on solidarity and participation, the projects in which all institutions actively participate in its conception and implementation can be sure of their success.

One recent example was observed with the development of ISA Network, established by a group of universities located in Atlantic islands and having Spanish or Portuguese as common languages. The main line of action of the network deals with tourism and environment, a subject of great interest for the communities served by these institutions in Canary Islands (Spain), Madera and Açores (Portugal), Porto Rico, Santo Domingo, Cuba, Isla Margarita (Venezuela) and Santa Catarina (Brazil).

The programmatic activities of the network were defined together by all involved institutions, which, automatically, became extremely motivated for their implementation. Here also, Internet is used as an instrument of communication among the network members, but also as a tool for exchange of results of experiences, works and researches. It seems clear that any new network created on the field of distance learning must take these elements into consideration.

In addition, two more elements must be considered:

- a) The UNDP Human Development Report shows clearly that imbalances in the field of new technologies can have as a result, in short term, an increase in the gap among rich and poor countries and a consolidation of exclusion among and inside countries. According to UNDP, "South Asia, home to 23% of the world's people, has less than 1% of Internet users. To purchase a computer would cost the average Bangladeshi more than eight years' income, the average American, just one month's wage. English prevails in almost 80% of all websites, yet less than one in 10 people worldwide speak it. In South Africa, the best-connected African country, many hospitals and about 75% of schools have no telephone

line. Even at the university level, where there is connection, up to 1.000 people can depend on just one terminal. A single computer is not enough: an entire telecommunications infrastructure is needed". As a consequence of these imbalances, UNDP states that "this exclusivity is creating parallel worlds. Those with income, education and -literally- connections have cheap and instantaneous access to information. The rest are left with uncertain, slow and costly access".

Under these circumstances, we can add that any initiative in this field, must have as a priority -in its objectives- the reduction of these gaps and positive actions must be undertaken to democratize access to the New Information and Communication Technologies, in particular to Internet.

b) In present times, there is a tendency to the commercialization of higher education that, in many countries, became a big business, including through the utilization of Internet. Full packages of courses which frequently don't take into consideration neither the interests, neither the cultures of receiving countries are being disseminated (in fact, are being sold) all over the world. This is the reason, the participants at the WCHE clearly expressed a point of view against any kind of monopoly in the delivery of contents through the new technologies. This is what is behind declarations such as "Quality in higher education is a multidimensional concept" and "due attention should be paid to specific institutional, national and regional contexts in order to take into account diversity and to avoid uniformity".

## **IX CONCLUSION**

The demonstrations on telemedicine presented by the organizers previously to the official activities of this conference showed the enormous potential the digital revolution can bring to the benefit of the Humanity. But, as one of the participants mentioned, the problem for the majority of the population is poverty and this must be considered by all people and institutions dealing with the development of these technologies.

Federico Mayor, the director general of UNESCO, who supports this conference and its objectives, states that "in the world today, the revolutionary changes brought about by technological developments and the emergence of new information infrastructure cannot be ignored", but he adds: "technologies are not ends in themselves, they are used to extend opportunities of learning to new groups, to make learning more efficient and flexible, and to enrich the learning processes".

In the last three months, I had the opportunity to attend several conferences and meetings dealing with these matters. A few weeks ago, I was in Tucson, Arizona, in a joint WHO, UNESCO and University of Arizona Global Conference on Health for the Disadvantaged". Last week, I was in Santiago de Chile, in an ibero-american summit of public universities. The theme of the utilization of the new technology is present everywhere and I am convinced that when talking on "the objectives and institutionalization of the Global University System", I can only give two advises:

- 1) it is urgent, as it seems to be the intention, to mobilize all stakeholders linked to this subject and, in particular, institutions of higher education of all continents. The elaboration of a feasibility project for analyzing the status of utilization of NITC in the

world and to define an action based on social needs and respecting the diversity of cultures is essential;

2) to adopt, as guide in this action, the conclusion of the Human Development Report of UNDP, where it says that the risk of marginalization "does not have to be a reason for despair. It should be a call to action for:

- a) more connectivity: setting up telecommunications and computer hardware;
- b) more community: focusing on group access, not just individual ownership;
- c) more capacity: building human skills for the knowledge society;
- d) more content: putting local views, news, culture and commerce on the Web;
- e) more creativity: adapting technology to local needs and opportunities.
- f) More collaboration: developing Internet governance to accommodate diverse national needs;
- g) More cash: finding innovative ways to fund the knowledge society.

## REFERENCES

UNDP- World Human Report- New York- 1999

Mayor, Federico- Greetings presented in the opening session of the "Emerging Global Electronic Distance Learning Conference", Tampere, Finland, 9 August 1999

Poisson, Muriel- "Education and Globalization" - in "IIEP Newsletter" vol. XVI, no.2, April-June 1998- UNESCO, Paris

UNESCO- 1998- World Declaration on Higher Education for the XXIst Century" and "Framework for Priority Action for Change and Development of Higher Education"- Paris- 5/9 October 1998

Dias, M.A.R.- "Improving co-operation to ameliorate quality and relevance in higher education" in Journal Education Development, vol. 12, no. 2, pp. 123-129, OECD, Paris, 1992

Chitoran, D. - "Internal Evaluation of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme"- UNESCO, Paris, 1996

UNESCO- The Unitwin/UNESCO Chairs Programme - brochure- Paris, 1992

UNESCO- World Conference on Higher Education- Directory- UNITWIN/UNESCO Chairs- Paris, October 1998

UNESCO- Division of Higher Education- "Policy Paper for Change and Development in Higher Education"- Paris, 1995

UNESCO- "Open and Distance Learning - Prospects and Policy Considerations"- Paris, 1997

Bourges, Hervé- "L'UNESCO et les pendules d'Internet" in "Le Monde"- Paris, 30 July 1999.

Rubio Royo, Enrique - Universidad de Las Palmas de Gran Canaria- "Tecnologías de la Información" - Cátedra UNITWIN-UNESCO de Tecnologías de la Información para la Región Noroccidental de Africa- XII Santander Group General Assembly - Las Palmas, April 1999.

Rubio Royo, Francisco - "Training in Tourism for the XXI Century" - XII Santander Group General Assembly- Las almas, April 1999

Dias, M.A.R. - "International Inter-university cooperation" - XII Santander Group General Assembly, Las Palmas, April 1999

Le Monde Diplomatique - Manière de voir 46- "Révolution dans la communication"- July/August 1999, Paris

Orbicom Network of UNESCO Chairs in Communication (Thérèse Paquet-Sévigny) - Activity Report- Nov. 1995

## **DOCUMENTO NÚMERO 7**

**LA CRISE DE LA VACHE FOLLE ET LA  
COOPÉRATION INTERUNIVERSITAIRE**

**LA CRISE DE LAS VACAS LOCAS Y LA  
COOPERACIÓN INTERUNIVERSITÁRIA  
1996**

This text was presented during an international conference on "Mutations des enseignements supérieurs" organized jointly by the Université de Paris I and Université Francophone de Galatasaray in Istanbul- Turkey- 18-20 April 1996. The original is in French. A Spanish version was published in Mexico.

## I – INTRODUCTION

Quel est le rapport entre la crise de la vache folle et la coopération interuniversitaire?

C'est une question apparemment dénuée de tout sens.

Est-il vraiment inutile de la poser?

Une réponse à cette question a déjà été donnée par le Professeur Yves Jegouzo, Président de l'Université de Paris I, au moment de la séance inaugurale de cette Conférence. Pour le Professeur Jegouzo, il semble difficile de comprendre pourquoi des universités n'ont pas organisé de colloques et non pas collaboré plus directement à la solution de problèmes tels que l'affaire du sang contaminé, la crise des vaches folles et les conflits dans l'ancienne Yougoslavie.

Par ailleurs, dans ma longue expérience de fonctionnaire international qui touche à sa fin, une leçon m'est toujours venue à l'esprit. Les problèmes pour lesquels je me sens toujours plus à l'aise pour en débattre, sont ceux auxquels j'ai du faire face d'une façon concrète, dans le passé, dans ma carrière de professeur et d'administrateur universitaire.

Les coordonnées de temps et d'espace étant différentes, les solutions ne sont pas automatiques; un transfert pur et simple de l'expérience personnelle serait catastrophique; mais la connaissance réelle des problèmes, les avoir déjà vécus, facilite énormément la compréhension et la discussion des problèmes qui se posent devant moi dans le travail de chaque jour. L'analyse devient plus factuelle, plus concrète. J'ai donc appris à donner une valeur significative à l'expérience vécue.

Une expérience importante pour moi, en ce qui concerne les rapports entre l'enseignement supérieur et l'université, a été vécue à l'Université de Brasilia, en 1973, quand le monde a dû faire face au premier choc pétrolier. A la télévision, on voyait les européens qui se lançaient sur les stations d'essence vidées de carburant. J'ai visité la capitale d'un grand pays européen, siège dans le passé d'un puissant empire colonial, et j'ai vu des rues à moitié illuminées -il fallait économiser l'énergie- et des produits essentiels manquer.

Au Brésil, on regardait tout ça d'un air amusé. Le régime militaire de l'époque, dopé par le lancement de projets pharaoniques, enthousiasmé par la victoire du pays dans la Coupe du monde de football au Mexique, soumettant les moyens de communication à une censure farouche, transmettait l'image selon laquelle le Brésil paraissait comme un îlot de paix et de tranquillité. Les classes moyennes anesthésierées par le gouvernement et par une croissance artificielle qui concentrat les richesses à un niveau jamais vu n'entendaient pas les cris des torturés dans les prisons, le désespoir des démunis, et ne s'apercevaient pas non plus que la crise était mondiale et qu'en conséquence le Brésil aussi serait atteint de plein fouet. Quand des mesures drastiques furent prises, malgré le faux "miracle" la stupéfaction fut générale.

Pendant tout ce temps qu'ont fait les universités pour ce qui est de la crise énergétique ? La réalité -ceux parmi nous qui s'intéressaient déjà aux missions de l'université l'ont constaté avec amertume- c'est que, en dehors de quelques chercheurs isolés, le monde universitaire dans son ensemble s'est laissé faire comme la totalité de la population, et bien qu'étant critique de la situation générale du pays, n'a pas du tout participé -il y avait toujours des exceptions individuelles- à la recherche de solutions au problème énergétique.

## II – SUIVRE LA REALITE

J'ai donc appris qu'il faut avoir les yeux largement ouverts sur la réalité de chaque jour si l'on souhaite suivre les tendances des faits sociaux et si l'on souhaite agir avec efficacité auprès d'institutions comme les universités qui doivent impérativement, si elles souhaitent exercer efficacement leurs missions, être proche de la réalité toujours changeante des sociétés humaines.

Prenons l'exemple d'un jour de la semaine passée, le jeudi 11 avril 1996. Regardons ensemble la Une du journal "Le Monde". Quels étaient les principaux articles ?

- "Les milieux d'affaires sont réservés sur les bénéfices du séjour de Li Peng – Manifestation à Paris pour les droits de l'homme en Chine". La portée du sujet est évidente. Elle touche les questions de droits humains et de l'éthique dans les affaires publiques.
- Le crime d'une chaîne de télévision japonaise, où l'on raconte que dans ce pays, "les manquements à la plus élémentaire déontologie professionnelle de l'une des deux premières chaînes privées de télévision, "Tokyo Broadcasting System (TBS)" l'ont conduite à se faire de facto complice de l'assassinat d'une famille par la secte AUN Shinri Kyo, responsable de l'attentat au sarin dans le métro de Tokyo. Le Japon est l'un des grands pays à soutenir avec vigueur une politique libérale de diffusion de la communication.
- Les drogues, la loi et le malaise social, où le journaliste se demande d'emblée: Les Français sont-ils drogués?"?

Droits de l'homme, nécessité de comportement éthique dans le domaine des services qui ont affaire au grand public, y compris dans la communication, la question de la drogue qui mine la capacité des jeunes dans le monde entier, voilà trois thèmes à la une d'un grand journal français, tous sujets qui doivent être traités par les universités et qui se prêtent, comme nous le verrons plus loin dans l'analyse du Programme UNITWIN/Chaires UNESCO à une coopération fructueuse entre universités. Ce sont des sujets réels et, en effet, ce programme comporte des chaires et des réseaux dans le domaine de la communication, de l'utilisation rationnelle de drogues, des droits humains etc.

De l'autre côté de Manche, quels étaient les grands thèmes de la semaine de l'hebdomadaire "The Economist"? Cette publication de prestige présente un supplément spécial sur Cuba et bien entendu sur l'embargo américain sur le gouvernement Fidel Castro, un article sur la crise de la vache folle -et nous arrivons de nouveau au titre de cet exposé- les plans de paix en Tchétchénie, l'accord entre la Russie, le Kazakhstan et le Kirghizistan, que certains voient déjà comme les premiers pas de la résurrection d'une nouvelle Union qui même sans être nécessairement soviétique, fait peur à plus d'un responsable politique. Mais l'article peut-être le plus intéressant est celui sur la formation et l'emploi, dont les conclusions semblent réduire à néant plusieurs dogmes que nous tous qui travaillons dans le domaine de l'éducation, défendons avec tant d'enthousiasme.

Dans cet article, l'auteur se réfère à plusieurs programmes lancés par des gouvernements dans toutes les parties du monde dont les résultats ne sont pas du tout satisfaisants, surtout si l'on compare les performances de ceux qui en ont reçu l'enseignement avec celles de ceux qui ne l'ont pas reçu. L'article place quand même en position d'honneur

le système dualiste allemand qui met en rapport les écoles post-secondaires consacrées à la formation professionnelle et l'apprentissage dans les entreprises financé par les entreprises elles-mêmes. Le rédacteur cependant se réfère à ce modèle comme “a broken model” du fait qu'il n'a pas empêché que, de nos jours, le chômage en Allemagne ait dépassé la barre des 11%, ce qui a eu pour conséquence de détourner les jeunes de ce type de formation et de les conduire plutôt vers celle donnée par des universités traditionnelles. La critique du système est peut-être très dure au moment où l'auteur affirme: ...”One of the main benefits of the “dualo-education system” is nothing to do with skills: it merely provides cheap labour – but only for a short time” et il rappelle qu'en 1993 plus de jeunes sont allés dans les universités (1.9 m) que dans les institutions du système double (1.8 m).

L'auteur aurait pu aller un peu plus loin dans son analyse, s'il avait lu le rapport de la Commission Mondiale de la Culture et du Développement présidée par M. Pérez de Cuellar, ancien Secrétaire Général des Nations Unies, qui sous le titre “Notre diversité créatrice” montre que “dissocié de son contexte humain ou culturel, le développement n'est plus qu'une croissance sans âme”. En conséquence, un modèle, même considéré comme une réussite totale là où il a été conçu comme c'est le cas de l'expérience dualiste allemande, ne peut s'exporter automatiquement. Une coopération basée sur le fondement de l'adoption pure et simple de modèles étrangers serait vouée à l'échec.

### **III – DOCUMENT D'ORIENTATION SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

Cette réflexion nous mène directement à des conclusions d'un important document publié par l'UNESCO en 1995 qui, sous le titre “Changement et développement dans l'enseignement supérieur: document d'orientation” présente, selon ce qu'a dit M. Federico Mayor, Directeur Général de l'UNESCO, dans sa préface, “Une synthèse de ce que l'UNESCO considère comme les principales tendances de l'enseignement supérieur et une perspective pour l'orientation future des politiques de l'Organisation dans ce domaine”.

Ce document est le résultat d'une longue réflexion entreprise par l'UNESCO dans le monde entier, au niveau régional d'abord, au niveau international ensuite, sur les défis de l'enseignement supérieur en cette fin de siècle. Cette réflexion a abouti à la publication d'un livre “L'Université aujourd'hui” du Père Alfonso Borrero Cabal, publication conjointe de l'UNESCO et de l'Institut canadien pour le développement et la recherche, et au document d'orientation sur l'enseignement supérieur que l'Organisation a adressé à tous ses Etats membres.

Le diagnostic des experts régionaux et internationaux confirme une réalité connue de tous ici. D'après le document de l'UNESCO, “l'évolution de l'enseignement supérieur au cours du dernier quart de siècle a été caractérisée essentiellement par une expansion quantitative qui n'a pas empêché la persistance des inégalités d'accès entre les pays et entre les régions par une différentiation des structures institutionnelles, des programmes et des formes d'études, et par des contraintes financières. Ces dernières ont compromis de façon croissante le fonctionnement général de l'enseignement supérieur, entraîné une baisse de qualité et entravé les activités de recherche, même dans les pays dotés d'une base et d'une tradition universitaires solides”.

On a noté une tendance à l'analyse de ces questions en tenant compte notamment et parfois exclusivement de modèles économiques et mathématiques, sans toucher en profondeur

à leurs implications sociales, politiques et culturelles, qui sont à la base, en réalité, des grands enjeux de nos sociétés aujourd’hui.

On dit, par exemple, qu’il y a excès de la demande pour l’enseignement supérieur et que les capacités des budgets des Etats sont insuffisantes pour y répondre. On signale que les universités publiques ne sont fréquentées que par les couches de populations les plus favorisées. On dit finalement que le taux de rendement social dans les universités est si réduit qu’il ne justifie pas l’investissement public. En conséquence -et la conclusion peut paraître logique- l’Etat doit se dessaisir de l’enseignement supérieur, les fonds publics doivent se limiter aux niveaux initiaux de la formation, l’enseignement supérieur privé doit devenir une priorité, voire une règle.

Le piège est grossier, mais il a fait un long chemin. Les chiffres ne sont pas toujours exacts et la médecine proposée ne résout en rien les problèmes mais les aggrave. L’élitisme est une conséquence dans beaucoup de pays qui ont adopté ce modèle. La qualité de l’enseignement supérieur ne s’est pas améliorée, surtout si on considère que celle-ci est liée à la pertinence.

Le système éducatif constitue un ensemble. Les pays ont naturellement besoin de l’éducation de base, mais ils ne peuvent pas laisser de côté l’enseignement secondaire, ni l’enseignement supérieur, ce dernier assurant la formation de cadres, d’administrateurs, de chercheurs, d’enseignants, tous nécessaires à un réel développement. Réduire les ressources des universités peut représenter une sentence de mort pour l’indépendance de plusieurs pays. Par ailleurs, comment peut-on penser qu’il soit possible de renforcer l’enseignement primaire et secondaire sans un bon système d’enseignement supérieur? Où sont formés les enseignants? La tendance mondiale attribue cette responsabilité aux établissements d’enseignement supérieur. C’est dans ces institutions également, dans la majorité des pays, que s’effectue la recherche en éducation, essentielle pour la prise de décisions des responsables politiques. En conséquence, avant même de penser à ce que l’on peut obtenir de la coopération internationale, chaque pays doit considérer la formation au niveau universitaire comme une nécessité pour son développement.

En passant, et sans m’étendre là-dessus, je signale là aussi la nécessité d’analyses plus globales au niveau de l’organisation de la société elle-même et de la répartition des fonds publics. Le débat ne peut pas être centré comme l’exemple ci-dessus sur le partage des fonds entre les divers systèmes d’enseignement. Des distorsions doivent être évitées, mais il faut tout d’abord entreprendre une analyse sur la distribution des fonds publics entre diverses rubriques.

Un exemple frappant est celui d’un pays africain, où l’on a pu constater dans les années 1970/71, que 13.68% des dépenses du gouvernement concernaient l’éducation et 7.0% les dépenses militaires, et dans les années 1986 et 87, 6.45% concernaient l’éducation et 14.58% les dépenses militaires.

Que pourrait-on dire également sur l’évasion fiscale, supérieure dans beaucoup de pays, à l’ensemble des recettes publiques ?

## IV – PERTINENCE, QUALITE, COOPERATION

Les analyses effectuées dans le cadre de l'UNESCO dans toutes les régions du monde ont identifié en ce qui concerne l'enseignement supérieur deux groupes de questions profondément liées:

- i) le premier relatif à la pertinence, c'est-à-dire au rôle de l'enseignement supérieur envers les sociétés, en particulier en ce qui concerne le développement (y compris l'environnement), la compréhension entre les individus et les sociétés (paix, démocratie, droits humains), les rapports avec le monde du travail et la responsabilité envers l'ensemble du système éducatif;
- ii) le deuxième relatif à la qualité comprenant les innovations (y compris l'utilisation de nouvelles technologies de l'information), réformes, planification et gestion de l'enseignement, formation d'enseignants, encadrement des étudiants etc.

Ces questions sont complétées par la nécessité de renforcer la mobilité et la coopération internationale dans ce domaine. Il semble clair que dans l'état actuel du monde, aucun individu, aucune institution, aucun pays, ne peuvent exister isolément. La coopération est nécessaire et, en ce qui concerne les universités, elle implique la complémentarité, le jumelage, la collaboration surtout à travers des réseaux, une modalité aujourd'hui universellement acceptée comme la meilleure pour établir le dialogue entre institutions et entre cultures.

La coopération internationale doit aider à développer le potentiel humain, à réduire les écarts entre les nations et entre les régions, dans le domaine de la science et de la technologie et à améliorer la compréhension entre les individus et entre les peuples pour établir la paix.

C'est pour cela que la 25ème session de la Conférence générale de l'UNESCO en 1989 a demandé au Secrétariat de lancer un Plan d'action international destiné à renforcer la coopération entre les universités, une aide particulière devant être apportée à l'enseignement supérieur dans les pays en voie de développement. Le programme UNITWIN/Chaires UNESCO approuvé en 1991 constitue une réponse à cette demande.

Le programme favorise la création de réseaux de coopération sous-régionale, régionale et interrégionale entre les établissements d'enseignement supérieur et de recherche, afin de promouvoir le développement institutionnel et le partage des ressources et de faciliter les échanges de connaissances spécialisées et de données d'expérience ainsi que de personnel et d'étudiants. Il se fonde sur l'esprit de solidarité universitaire indispensable pour mettre en mouvement le processus aboutissant à l'établissement de liens forts et durables entre les institutions d'enseignement supérieur et les institutions scientifiques du monde entier. Sur le plan académique, le programme vise à promouvoir et à renforcer les programmes novateurs et interdisciplinaires d'enseignement, de formation et de recherche dans les domaines qui ont une incidence directe sur le développement humain durable, comme la démographie, l'environnement, la science et la technologie, la paix, les droits humains, la démocratie, les communications. Il vise notamment à renforcer les capacités des pays en voie de développement.

## V – EVALUATION DU PROGRAMME UNITWIN/CHAIRS UNESCO

Ce programme vient de faire l'objet d'une évaluation interne et ses résultats ont été présentés à un groupe consultatif international de haut niveau nommé par le Directeur Général en décembre 1994, sous la présidence de M. Georges Haddad, Président d'honneur de l'Université de Paris I Panthéon-Sorbonne.

En résumé, le programme lancé à la fin de l'année 1991, en quatre ans d'existence est parvenu, en termes statistiques, à développer plus de 200 chaires UNESCO et à soutenir plus de 40 réseaux. Le nombre d'échanges dans le cadre du programme est significatif ainsi que le nombre des publications les plus diverses. Il est devenu un élément important de la collaboration entre l'UNESCO et les ONG spécialisées dans le domaine de l'enseignement supérieur.

La France participe activement à ce programme. La Turquie le fait notamment à travers une chaire en "Mechatronics" à l'Université Bogaziçil et la participation de ses universités dans certains projets de la CUM (Communauté des universités méditerranéennes) et dans d'autres réseaux.

Le Groupe consultatif pour l'enseignement supérieur de l'UNESCO, réuni à Paris, au début du mois de mars dernier, a considéré que l'UNESCO doit poursuivre ce programme en lui gardant toute sa flexibilité, considérée l'un de ses principaux atouts. Un souci majeur correspond au problème auquel font face un grand nombre de projets de coopération, leur durabilité. Un renforcement de projets conjoints avec le secteur public, les entreprises et les ONG a été recommandé.

Il faudrait cependant ajouter que ce programme n'échappe pas aux contraintes de tout programme de coopération actuel. En plus des vaches folles, nous vivons une période de vaches maigres et les conséquences ne sont pas minces. La pratique de beaucoup de pays ne correspond pas toujours à la rhétorique. Beaucoup d'organisations gouvernementales ne croient pas, dans la pratique, que les universités soient un outil pour la solution des problèmes de développement et, dans les universités elles-mêmes, tout le monde ne considère pas la participation au développement international comme un élément fondamental de leur mission.

Les difficultés matérielles ne font que s'aggraver en fonction de la crise économique et de la réduction des crédits pour les questions sociales, y compris l'éducation et la coopération. Les projets de coopération demandent une capacité de dialogue qui manque parfois, l'arrogance étant ressentie et provoquant des obstacles insurmontables entre équipes multinationales. De plus, la coopération requiert des engagements de longue durée des universités en tant qu'institutions et des gouvernements en tant que pourvoyeurs de fonds, elle ne peut pas reposer exclusivement sur un travail personnel d'individus qui sont ici aujourd'hui, mais passeront demain à d'autres fonctions sans que leurs remplaçants préservent la même priorité aux projets. Il faut également que les institutions dans les pays en voie de développement cessent de voir la coopération simplement comme un instrument d'accès à des sources supplémentaires de financement. Une planification bien établie, une bonne gestion des projets qui commence par une nette identification des besoins prioritaires, des compromis clairs et des engagements fermes sur la disponibilité du corps professoral local, l'utilisation des installations, des équipements etc. se font également nécessaires. Il faut enfin que la coopération traduise un véritable partenariat entre égaux.

## VI – PRINCIPES ET FORMES DE COOPERATION

Dans le document d’orientation sur le changement et le développement dans l’enseignement supérieur, que l’UNESCO a publié en 1995, une large part a été attribuée aux principes et aux formes de la coopération internationale.

On y lit notamment que “parmi les nécessités auxquelles la coopération internationale en matière d’enseignement supérieur doit répondre, la plus pressante est d’inverser le processus de déclin des institutions des pays en voie de développement, en particulier les moins avancés”.

Le chapitre est très long, il faut être sélectif, le texte affirme aussi qu’il “est crucial que les institutions internationales et nationales de financement du développement, les organisations non gouvernementales et les fondations et la communauté universitaire dans son ensemble, perçoivent le soutien aux établissements d’enseignement supérieur des pays en voie de développement comme indispensable pour développer l’ensemble du système éducatif et favoriser la création de capacités endogènes”.

Un point important à souligner, dans le cadre de notre discussion d’aujourd’hui, est qu’étant très souvent complémentaires, les programmes d’aide internationale peuvent être intégrés et élargis grâce à une coopération bien conçue et mise en œuvre de manière cohérente.

“Les avantages -dit le document- sont évidents: mise en commun des ressources, en particulier quand elles sont difficiles à obtenir comme c'est le cas actuellement, l'élimination des chevauchements et doubles emplois; meilleure définition des projets et garantie accrue de leur bien-fondé grâce à des procédures collectives d'examen. Plus important encore, un cadre multilatéral de coopération offre aux bénéficiaires un plus large choix de formules possibles pour des projets particuliers et réduit le risque de dépendance de modèles importés de développement de l'enseignement supérieur”.

Enfin, et cela est aussi important dans le cadre des débats d’aujourd’hui, le document mentionne l’importance des réseaux universitaires en signalant que “la coopération interuniversitaire est de plus en plus nécessaire pour éviter la marginalisation de certaines institutions, en particulier dans les pays en voie de développement, et pour faciliter l'accès à l'excellence grâce à une “division du travail” entre les universités qui transcende les frontières nationales. Un dispositif reliant des centres internationaux de hautes études et de recherche peut donner un fort coup de fouet à l’enseignement supérieur dans une région donnée tout en contribuant à promouvoir la coopération Sud-Sud, en particulier s'il est fondé sur des intérêts communs et une bonne répartition des responsabilités financières”.

Le document prend en considération l’évolution des technologies en signalant qu’au delà des mobilités traditionnelles d’étudiants, des professeurs et des chercheurs, “s’ajoute une mobilité qui met l’activité des chercheurs des centres d’excellence à la disposition des étudiants, des enseignants et des chercheurs d’institutions situées en des lieux éloignés et défavorisés. Cela peut s’effectuer par le biais des réseaux électroniques et grâce aux vidéocassettes, aux CD-ROM et à d’autres moyens modernes de communication. Ces nouvelles technologies devraient également permettre de s’attaquer au problème de la diffusion des résultats de l’activité des chercheurs qui travaillent dans les établissements d’enseignement supérieur des pays en voie de développement.

De toute évidence, pour que les universités atteignent leurs objectifs, l'UNESCO considère que les libertés académiques -considérées comme un ensemble de droits et de responsabilités individuelles et collectives- sont indispensables de même que l'autonomie des établissements universitaires. Par ailleurs, à la demande des Etats membres, le secrétariat de l'Organisation a préparé un projet de recommandation sur la condition du personnel enseignant du supérieur qui contient un chapitre dédié à ces questions et qui pourra être soumis à la Conférence générale de l'UNESCO en octobre 1997.

## VII – RAPPORTS SUR L'EDUCATION

L'intérêt de l'UNESCO pour la coopération n'est pas nouveau, elle fait partie, en effet, des objectifs de l'Organisation depuis sa création au lendemain de la Deuxième Guerre Mondiale, mais c'est dans le rapport de la Commission Internationale sur le Développement de l'Education ("Apprendre à être" sous la présidence d'Edgard Faure), en 1972, que les principes de base pour une coopération fondée sur la solidarité ont été lancés.

Dans ce document, on soutient la nécessité de la coopération internationale, bilatérale ou multilatérale, les diverses formes de coopération sont détaillées, y compris celles concernant les échanges d'enseignants, d'experts, d'étudiants, l'équivalence des diplômes, l'introduction d'innovations. La question de la formation à l'étranger est analysée en détail, y compris en ce qui concerne la formation des experts qui partent dans les pays en voie de développement et la nécessité qu'ils ont de recevoir une préparation "éthique".

Je cite un paragraphe de ce rapport qui semble toujours actuel:

-"Le problème même de la formation des cadres nationaux doit être reconstruit. C'est à partir d'une politique nationale d'enseignement professionnel et supérieur et d'un programme national de formation que doivent être envisagées les possibilités de formation à l'étranger, et d'abord dans les pays voisins. Une méthode également fructueuse consiste à organiser massivement la formation sur place, "sur le tas", dans le cadre de projets de développement bénéficiant d'un investissement extérieur. Cette formule, qui apparaît comme une innovation positive, devrait se révéler particulièrement rentable dans de nombreux domaines, en permettant de réaliser à une grande échelle une formation adaptée aux besoins et liée au milieu. Pour ce qui est de la formation à l'étranger, dans la mesure où elle s'avère indispensable -surtout pour de petits contingents de spécialistes des techniques avancées -le système des bourses, utilisé de préférence jusqu'ici, n'est pas nécessairement le plus expédient. On peut aussi faire appel à d'autres moyens, tels que des programmes d'échange de chercheurs, de professeurs, d'étudiants et d'administrateurs; des accords prévoyant l'emploi rémunéré, en tant qu'assistants, dans des établissements universitaires ou autres, de stagiaires étrangers poursuivant durant ce temps leur propre formation; le jumelage d'universités ou d'instituts pédagogiques de recherche et de formation, etc".

Par ailleurs, l'UNESCO vient juste de diffuser le rapport de la "Commission internationale sur l'éducation pour le vingt-et-unième siècle", présidée par Jacques Delors et qui a pour titre "L'éducation – un trésor est caché dedans".

Les auteurs de ce rapport ont trouvé également une place pour "l'enseignement supérieur et la coopération internationale", qui confirme les bonnes options faites par le secrétariat de l'UNESCO dans le document d'orientation sur le changement et développement dans l'enseignement supérieur. La Commission a signalé:

"Les réseaux qui ont été constitués entre les pays les plus riches, membres de l'Union Européenne et de l'OCDE, se sont révélés extraordinairement avantageux sur le plan scientifique et culturel. Cependant, si utiles et si puissants qu'ils soient, ces réseaux risquent d'exacerber les différences entre les pays qui y

participent et ceux qui sont laissés à l'écart s'il n'y a pas en même temps renforcement de la coopération Nord-Sud et de la coopération Sud-Sud".

Nous pouvons compléter ce tour d'horizon en signalant que ce débat sur la coopération a coïncidé -du fait des échanges provoqués et intensifiés par la globalisation de l'économie- avec un renouvellement de l'intérêt sur la question de la mobilité et de la reconnaissance des diplômes et des acquis professionnels. Depuis des décennies, l'UNESCO travaille dans ce domaine et c'est sous son égide que cinq conventions régionales ont été élaborées couvrant le monde entier, une convention interrégionale (pour les pays riverains de la Méditerranée) et une recommandation internationale a été approuvée en 1993. En Europe, l'UNESCO et le Conseil de l'Europe ont préparé un projet de Convention conjointe pour faire face aux nouveaux besoins de la région. La Convention pourrait être approuvée en 1997.

## VIII – LA PLACE DES VACHES FOLLES

Et nous revenons au titre de cet exposé. Que font-elles ici les vaches folles?

M. Jacques Chirac, le Président de la République Française, a remarqué que beaucoup de sottises ont été publiées sur cette maladie et je ne désire pas en ajouter de nouvelles. Mais certains faits sont consternants. La première vache folle a été rencontrée en 1985, il y a au moins onze ans, et ce qui ne laisse d'étonner c'est que lorsqu'on s'est rendu compte qu'il y avait une épidémie, personne n'a posé la question de savoir quelles seraient les conséquences de cette maladie sur l'homme. Boire le lait, par exemple, serait-il dangereux?

Le journal Le Monde (édition du 6 avril 1996, cite le Professeur Richard Lacey, spécialiste de microbiologie clinique à l'Université de Leeds.

"Les carcasses infectées n'étaient pas éliminées, mais recyclées en différents produits alimentaires! Les élevages concernés n'étaient ni détruits ni même clairement répertoriés, pas plus, bien sûr, que les mouvements d'animaux d'un troupeau à l'autre. Pas la moindre initiative, aucune notion d'urgence. Une passivité criminelle".

A la fin de l'année 1987, on pensait déjà que l'origine de la maladie provenait de la nourriture des vaches. C'étaient notamment les farines composées, entre autres, d'ingrédients de restes de moutons malades. On donnait à des animaux qui seraient mangés par l'homme des restes d'animaux infectés qui, dans le processus de fabrication des farines, n'étaient pas chauffés suffisamment -la raison en était de faire des économies d'énergie. En l'absence de politiques fermes et nécessaires de santé publique, la loi du marché, les bénéfices illimités ont prévalu. La déréglementation complétait le cadre avec la diminution du nombre, voire la disparition de ceux chargés par l'Etat de fiscaliser ce domaine de l'économie.

C'est un détail d'une longue histoire jusqu'à nos jours quand la panique se développe et s'étend partout, lorsque très récemment, en mars 1996, on prend connaissance d'un rapport d'un groupe d'experts dirigé par le Professeur Robert Will, du Western General Hospital d'Edinburg, qui, selon l'expression du journal "Le Monde" (30.3.96), contenait une bombe: la révélation d'un lien possible entre la maladie de la vache folle (ESB) et la maladie de Creutzfeldt-Jakob (MCJ). En effet, ce jour là, le monde semblait apprendre que les hommes étaient en train de manger du boeuf contaminé qui pourrait lui transmettre une maladie terrible transformant son cerveau en éponge, que dix personnes étaient déjà mortes, que d'autres étaient dans un coma irréversible, et que d'autres enfin, des centaines, peut-être des milliers étaient déjà affectées par la maladie. C'est terrible.

En 1995, dit le Professeur Lacey, les britanniques auront consommé environ 1,5 million de vaches infectées. Ce qu'on ne dit pas c'est si les farines, identifiées comme l'élément probable de transmission de la maladie, ont été vendues à d'autres troupeaux en Europe et surtout dans des régions où le contrôle sanitaire est réduit.

Je me souviens qu'en 1989, le Ministre français Henri Nallet a essayé d'imposer un embargo sur l'importation de viande anglaise. Il a été suivi par l'Allemagne, par le Luxembourg, d'autres pays pensaient agir de même, mais la Commission de Bruxelles les a menacés de sanctions légales pour protectionnisme et atteinte à la libre circulation de marchandises. En d'autres termes, encore une fois la loi du marché avait toujours de la prépondérance. Une politique de santé rigide était secondaire.

L'on peut se demander de nouveau: mais enfin de compte que font les vaches folles ici dans ce cadre de discussion sur la coopération interuniversitaire ? L'on peut également se demander pourquoi un fonctionnaire international dans le domaine de l'éducation s'intéresse tant à cette question?

Tout d'abord, les fonctionnaires internationaux sont aussi des êtres humains, des citoyens. Une de mes filles, habite en Angleterre depuis plus de cinq ans et s'est mariée dans ce pays; ça me fait mal de penser que mes petits enfants vont vivre dans un cadre où les lois du marché prévalent sur la santé publique.

Mais en termes plus objectifs, ce sont des milliers ou des millions de personnes qui sont menacées par la maladie de la vache folle, par les "prions". Et maintenant, on lit qu'on n'était pas sûr que la maladie était transmissible entre espèces. Trop c'est trop ! Je me souviens très bien qu'en 1989 ou 1990, un journal spécialisé en France, dont je n'ai plus le nom en tête, présentait un dessin humoristique d'un chat à qui un mouton et une vache s'adressaient en disant: "Join the club". Le dessin illustrait l'information selon laquelle la maladie qui avait été transmise des moutons aux vaches avait atteint aussi les chats. Un tel cas exigeait, il n'y a pas de doute possible, des politiques publiques très fermes de défense de la santé publique.

## **IX – FINANCEMENT DE LA RECHERCHE**

Et les universités que faisaient-elles pendant tout ce temps? Leur attitude était-elle différente de celle des universités brésiliennes qui, en 1973, ne participèrent pas à la recherche de solution aux problèmes énergétiques? Il faut signaler l'action des Professeurs britanniques Lacey, de l'Université de Leeds, et Narang, qui a été en effet, à la lumière des données disponibles, isolée, ce qui explique les attaques dont ils ont été l'objet.

Il ne faut pas oublier que la découverte de la maladie des vaches folles et de son évolution a coïncidé avec un changement dans la politique de financement des universités de plusieurs pays, avec l'introduction d'un système de concurrence entre les universités, la priorité étant accordée, selon la loi du marché, à des projets capables de produire des ressources. Les universités ont été invitées à réduire les coûts et à "produire." Les fonds pour la recherche n'étaient plus accordés globalement, pour que les universités décident dans le cadre d'une autonomie responsable, mais d'une façon sélective et, immédiatement, on a su que certains sujets seulement obtiendraient le financement. Les universités étaient, par ailleurs, et cela est normal, invitées également à demander des fonds pour la recherche dans les industries. Mais cette approche a ses limites. Il y a des domaines qui ne peuvent intéresser

que les services publics. Imaginons le Professeur Lacey demandant des fonds à l'industrie de farines animales pour étudier la maladie des vaches folles...Oui, c'est fou, l'expression ne peut être plus appropriée.

L'histoire des difficultés auxquelles fait face le monde universitaire anglais est connue de tous. La difficulté de faire financer la recherche de base sans application immédiate pénalise beaucoup d'excellents chercheurs. Les universités anglaises comme celles d'autres pays qui adoptent le même modèle ont été obligées de chercher des fonds, de "produire". Tous ceux qui pour une raison ou une autre ont dû envoyer leurs enfants en Angleterre, savent que c'est grâce aux étrangers, dont le montant des inscriptions a augmenté d'une manière extraordinaire, que beaucoup d'universités ont "produit" des fonds et, en conséquence, ont réussi à réduire de façon significative leurs coûts. Il n'est pas étonnant non plus que ce soit en Angleterre que la notion de "franchising" tellement répandue dans des entreprises comme les restaurants Mac Donald, soit utilisée dans le monde universitaire. Au lieu d'une coopération adaptée aux besoins de ceux que la reçoivent, ce sont des programmes entiers, de vraies boîtes noires qui s'exportent à des prix élevés, en Asie, en Afrique, en Amérique latine, en Europe orientale (cours, enseignants, diplômes...).

Je crois que, à ce stade, tout le monde pourra saisir le rapport entre la crise de la vache folle et la coopération interuniversitaire. L'UNESCO, après une longue analyse de la situation des universités dans le monde entier, avait montré que "l'insuffisance des fonds publics est l'un des principaux obstacles qui entravent le changement et le développement de l'enseignement supérieur" et aussi de la coopération interuniversitaire qui traverse, je le disais plus haut, la période des vaches maigres.

C'est également l'une des causes de la crise que l'enseignement supérieur traverse actuellement et des tensions entre l'Etat et la communauté universitaire. Face à cette situation, ils ont raison ceux qui soutiennent que les établissements d'enseignement supérieur doivent améliorer leur gestion et utiliser plus efficacement les ressources humaines et matérielles disponibles, reconnaissant ainsi qu'ils ont des comptes à rendre à la société. L'UNESCO aussi a conclu que les établissements d'enseignement supérieur doivent chercher activement d'autres sources de financement avec le concours de tous ceux qui sont parties prenantes: étudiants, parents, secteurs public et privé, communautés et autorités aux niveaux local et national. Mais et ceci est fondamental, l'UNESCO insiste sur le fait que "l'appui du secteur public à l'enseignement supérieur demeure indispensable".

Une politique trop radicale de séparation de l'enseignement supérieur de l'Etat en matière de financement risque d'entraîner une volonté excessive de récupérer les coûts, de trouver d'autres sources de financement et d'interpréter de façon trop rigide la nécessité de l'autosuffisance. Si l'on veut que l'enseignement supérieur contribue vraiment au progrès social, il faut que l'Etat et la société en général le considèrent moins comme un fardeau qui grève les finances publiques mais davantage comme un investissement national à long terme visant à renforcer la compétitivité économique, l'épanouissement culturel et la cohésion sociale. C'est également dans ce cadre que doit être abordé le problème du partage des coûts de l'enseignement supérieur", comme le signale aussi le document d'orientation sur l'enseignement supérieur de l'UNESCO.

Je disais, au départ, qu'une des conclusions de la réflexion mondiale entreprise par l'UNESCO montrait que les institutions d'enseignement supérieur ne pouvaient exister d'une manière isolée. Dans une situation de globalisation, cela est d'autant plus vrai, surtout si l'on

souhaite, au niveau mondial, arriver à une situation où le développement (voir le document "Agenda pour le développement" de l'ONU) est accompagné par une paix durable (voir l'"Agenda pour la Paix" de l'ONU) où la compréhension entre les hommes et les peuples soit une réalité. Mais, pour qu'une coopération effective se développe dans ce domaine, il faut d'abord que les pays, les gouvernements, les Etats disposent de politiques sociales clairement définies.

En 1995, le Président Clinton a visité la Fédération de Russie, où il s'est adressé aux étudiants de l'Université de Moscou, avec un message qui devrait être médité par tous:

Je cite deux passages de son discours:

"Je sais que vos problèmes sont graves et que la transition vers l'économie de marché est très difficile. Je sais aussi que dans les pays qui l'ont adoptée, l'économie de marché ne résout pas tous les problèmes sociaux. Elle a besoin de s'assortir de mesures qui garantissent l'équité économique et le respect élémentaire dû aux personnes démunies ayant besoin d'être aidées".

Et, après avoir cité quelques réussites de la nouvelle Russie, il a conclu dans ces termes:

"Cette réussite dépend selon moi de trois facteurs: premièrement, le progrès continu de la démocratie, deuxièmement, l'amélioration de la situation économique et la diminution des problèmes économiques et sociaux et, troisièmement, une action sur la scène internationale en faveur de la sécurité et de l'économie nationales, non aux dépens des pays amis et voisins, mais en coopération avec eux".

Le message du Président est pertinent et pourrait s'appliquer bien au-delà de la Fédération de Russie.

Tous ces thèmes liés à la qualité et à la pertinence de l'enseignement supérieur ainsi qu'à la coopération internationale seront l'objet d'une conférence mondiale que l'UNESCO organisera en 1998. Elle sera précédée, en 1996-1997, par des conférences régionales, la première étant prévue à la Havane, Cuba, en novembre 1996. Pour l'Europe, la Conférence aura lieu en septembre/octobre 1997 à Bucarest. L'on peut s'attendre à ce que la communauté universitaire et tous ceux qui ont des responsabilités sur les systèmes d'enseignement supérieur se mettent d'accord sur les principes de base visant à permettre à l'enseignement supérieur de mieux accomplir ses missions et sur un plan d'action qui vise à améliorer la qualité et la pertinence des systèmes.

## **DOCUMENT NUMÉRO 7 – B**

### **Version en español**

## **LA CRISIS DE LAS VACAS LOCAS Y LA COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Director de la División de Enseñanza  
Superior de la UNESCO (Paris)

Versión parcial de texto preparado por el autor para servir de base a una presentación en la conferencia internacional “Mutations des enseignements supérieurs” – Estambul, 18-20 de abril de 1996- Traducción de Gloria Novoa de Vitagliano. Publicada en la revista “Avance y Perspectiva”, órgano de difusión del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N., Volumen 15, Noviembre- diciembre de 1996, México ISSN 0185-1411



## INTRODUCCIÓN

¿Cuál es la relación entre la crisis de las vacas locas y la cooperación interuniversitaria? Aparentemente ninguna. Durante mi larga experiencia como funcionario internacional, he aprendido una lección muy importante. Los problemas que puedo enfrentar son aquellos que se relacionan con alguna experiencia previa adquirida en el pasado, en mi carácter de profesor y de administrador universitario. La coordenadas de tiempo y de espacio son diferentes; las soluciones no son automáticas; una transferencia pura y simple de la experiencia persona puede ser catastrófica; pero el conocimiento real de los problemas, el haberlos ya vivido, facilita enormemente su comprensión y su discusión en el trabajo cotidiano. El análisis resulta más real, más concreto. He aprendido, por lo tanto, a dar un valor significativo a la experiencia vivida.

Esta actitud se ha reforzado por otra lección que aprendí en la Universidad de Brasilia. En 1973, el mundo sufrió un primer choque de carencia de productos energéticos, principalmente de petróleo. En la televisión se veía a los europeos que se lanzaban a las gasolineras vacías. Yo estaba visitando entonces la capital de un país europeo, que había estado bajo un imperio colonial. Vi las calles iluminadas a medias –era necesario economizar energía- y noté la falta de algunos productos esenciales<sup>9</sup>.

En Brasil, se tomaba todo eso alegremente. El régimen militar de la época, drogado por el lanzamiento de proyectos faraónicos, entusiasmado por la victoria del país en la Copa del Mundo de fútbol en México, había sometido los medios de comunicación a una censura feroz, y se transmitía la imagen de Brasil como un isla de paz y tranquilidad. Las clases medias, anestesiadas por el gobierno y por una creencia artificial que concentraba las riquezas a un nivel jamás visto, no oían los gritos de los torturados en las prisiones, la desesperación de los desposeídos, y no se daban cuenta de que la crisis era mundial y que Brasil también iba a sufrir las consecuencias. Cuando, a pesar del falso milagro, se tuvieron que tomar medidas drásticas, el desconcierto fue general.

Durante todo este tiempo ¿qué se hacía en las universidades? Me refiero específicamente a la crisis energética. La realidad –los que estábamos interesados en la misión de la universidad lo constatamos con amargura- es que, fuera de algunos investigadores aislados, el mundo universitario en su conjunto se dejó llevar como el resto de la población y, si bien se criticó la situación general del país, no se participó en lo absoluto- salvo con algunas excepciones individuales- en la búsqueda de soluciones al problema energético. La universidad era una torre, no sé si de marfil, pero en todo caso una torre donde se podía uno aislar de la realidad.

## SEGUIR LA REALIDAD

He aprendido, pues, que es necesario tener los ojos muy abiertos a la realidad de cada día si se desea seguir las tendencias de los hechos sociales y que es imperativo que las universidades, si desean cumplir eficazmente su misión, deben estar al tanto de la realidad siempre cambiante de las sociedades humanas. Tomemos el ejemplo de un día de la semana pasada, el jueves 11 de abril de 1996. Veamos juntos una página del diario Le Monde.

---

9- Nota de actualización (2012) – Se trataba de Londres. Fue un período difícil para el Reino Unido. Hasta el papel higiénico estaba faltando...

¿Cuáles eran los principales artículos?

1. “Los círculos empresariales se reservan los beneficios de la estancia de Li Peng – Manifestación en París por los derechos del hombre en China”. El alcance del tema es evidente.
2. El crimen de una cadena de televisión japonesa, donde se relata que en ese país “las faltas a la más elemental deontología profesional de una de las dos primeras cadenas privadas de televisión, Tokyo Broadcasting System (TBS), la han llevado a hacerse de facto cómplice del asesinato de una familia por la secta AUN Shinri Kyo, responsable del atentado a la zarina en el metro de Tokyo”. El Japón es uno de los grandes países que sostienen con vigor una política liberal de la difusión de la comunicación.
3. Las drogas, la ley y el malestar social, donde el periodista se pregunta de golpe: “¿Los franceses están drogados?” Los derechos del hombre, la necesidad de un comportamiento ético en el ramo de los servicios públicos, incluyendo a la comunicación, el asunto de la droga que mina la capacidad de los jóvenes en el mundo entero, he aquí tres temas que trata un gran periódico francés, temas que deben ser estudiados por las universidades y que se prestan, como veremos más adelante en el análisis del Programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, a una provechosa cooperación entre universidades. Estos temas son reales y el programa implica la colaboración de las cátedras universitarias y la participación de las redes de comunicación, de la utilización racional de las drogas, de los derechos humanos etc.

Del otro lado del canal de la Mancha, ¿cuáles eran los grandes temas en el periódico The Economist? Esta prestigiosa revista presenta un suplemento especial sobre Cuba y el embargo estadounidense al gobierno de Fidel Castro, un artículo sobre la crisis de las vacas locas – y llegamos nuevamente al título de este ensayo- los planes de paz en Chechenia, el acuerdo entre Rusia, Kazakstán y Kirguizistán, que algunos ven ya como los primeros pasos de la resurrección de una nueva unión que, aun sin ser necesariamente soviética, asusta a más de un responsable político. Pero posiblemente el artículo más interesante es el de la formación y el empleo, donde las conclusiones parecen reducir a nada muchos de los dogmas que quienes trabajamos en el ambiente de la educación defendemos con tanto entusiasmo.

En este artículo, el autor se refiere a varios programas emitidos por los gobiernos de todo el mundo donde los resultados no son del todo satisfactorios, principalmente si se comparan el comportamiento de quienes han recibido educación con el de quienes no la han recibido. El artículo sitúa en un puesto de honor al sistema dualista alemán, que establece la relación entre la formación profesional impartida en las escuelas post-secundarias, con el aprendizaje en las empresas, financiado por las propias empresas. El redactor, sin embargo, se refiere a este modelo como a broken model, que no impide que en la actualidad el desempleo en Alemania haya rebasado la barrera del 11%, y que ha tenido como consecuencia la tendencia de los jóvenes a desviarse de este tipo de aprendizaje para volverse principalmente a la formación impartida en las universidades tradicionales. La crítica del sistema es tal vez muy dura, ya que el autor afirma: ...“Uno de los principales beneficios del sistema de

educación dual no tiene nada que ver con las habilidades; sólo proporciona mano de obra barata –pero sólo por un período corto de tiempo” y recuerda que en 1993 más jóvenes fueron a las universidades (1.9 m) que a las instituciones del sistema dual (1.8 m). Lo que el autor no dice, pero hubiera podido decir si hubiera leído el reporte de la Comisión Mundial de Cultura y del Desarrollo presidido por M. Pérez de Cuéllar, antiguo secretario general de las Naciones Unidas, bajo el título de “Nuestra diversidad creativa”, es que “disociado de su contexto humano o cultural, el desarrollo no es más que un crecimiento sin alma”. Y lo que nos importa para nuestra reflexión de hoy es que, un modelo, aun considerado como un éxito total como es el caso de la experiencia dualista alemana, no se puede exportar automáticamente. Una cooperación basada en estos fundamentos estaría destinada al fracaso.

## **DOCUMENTO DE ORIENTACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA SUPERIOR**

Esta reflexión nos lleva a establecer conclusiones sobre un importante documento publicado por la UNESCO en 1995, bajo el título “Cambio y desarrollo en la enseñanza superior: documento de orientación”, según lo señala Federico Mayor, director general de la UNESCO, en su prefacio: “una síntesis de lo que la UNESCO considera como las principales tendencias de la enseñanza superior y una perspectiva para la orientación futura de las políticas de la organización en este ámbito”.

Este documento es el resultado de un largo estudio emprendido por la UNESCO en el mundo entero, primero a nivel regional, después a nivel internacional, sobre los desafíos de la enseñanza superior en este fin de siglo. Con base en este estudio, se editó el libro “Universidad hoy”, de Alfonso Borrero Cabal, publicación conjunta de la UNESCO y del Instituto Canadiense para el Desarrollo y la Investigación, y se elaboró el mencionado documento de orientación sobre la enseñanza superior que la Organización ha dirigido a todos sus Estados miembros.

El diagnóstico de los expertos regionales e internacionales confirma una realidad conocida por todos. A diferentes niveles, la enseñanza superior se enfrenta a una crisis profunda en todo el mundo, tanto en los países en desarrollo, como en los países industrializados. Esta crisis es claramente visible en Europa del Este, donde muchos Estados que han cambiado de sistema político pasan de una política de centralización excesiva a la adopción de un modelo ultra liberal que las democracias liberales no son capaces de sostener. En muchos países industrializados el crecimiento cero se ha convertido en la norma y se observa frecuentemente la reducción de presupuestos para todo lo que es la educación y la investigación. En los países en vías de desarrollo se nota una masificación acompañada de la explosión de la deuda exterior (de la cual no se habla casi nada) y de la agravación de los problemas sociales, provocada por la reducción del presupuesto para la atención de asuntos de carácter social, incluyendo la educación. La inseguridad en las grandes ciudades representa posiblemente el malestar que se ha abatido sobre nuestras sociedades.

Se han analizado estos problemas teniendo en cuenta particularmente, y a veces en forma exclusiva, modelos económicos y matemáticos, sin tocar con profundidad sus implicaciones sociales, políticas y culturales, que son en principio, en realidad, los grandes temas a tratar en nuestras sociedades de hoy en día.

Se dice, por ejemplo, que hay un exceso de demanda por la enseñanza superior y que las capacidades de los presupuestos de los Estados son insuficientes para darles respuesta adecuada. Se señala que las universidades públicas no son frecuentadas sino por las capas de la población más favorecidas. Se dice finalmente que las tasas de rendimiento social en las universidades se han reducido tanto que no se justifica la inversión pública. En consecuencia –y la conclusión parece lógica– el Estado debe desentenderse de la enseñanza superior, los fondos públicos deben limitarse a los niveles iniciales de formación, la enseñanza superior privada debe convertirse en una prioridad, incluso una regla.

El ardid es burdo, pero ha ido muy lejos. Las cifras no son siempre exactas y la medicina propuesta no resuelve en nada los problemas, sino que los agrava. El elitismo es una consecuencia en muchos países que han adoptado este modelo. La calidad de la enseñanza superior no se ha mejorado, sobre todo si se considera que ésta está ligada a la pertinencia.

Una vez más me gustaría señalar que el sistema educativo constituye un conjunto, que los países tienen naturalmente necesidad de la educación de base, pero que no pueden dejar a un lado la enseñanza secundaria, ni la enseñanza superior, y que esta última asegura la formación de cuadros, de administradores, de investigadores, de maestros, todos necesarios para un verdadero desarrollo. Reducir los recursos de las universidades puede representar una sentencia de muerte para la independencia de muchos países. Además, ¿cómo se puede pensar que sea posible reforzar la enseñanza primaria y la secundaria sin un buen sistema de enseñanza superior? ¿En dónde se forman los profesores? La tendencia mundial atribuye esta responsabilidad a los establecimientos de enseñanza superior. Es igualmente en estas instituciones, en la mayoría de los países, en dónde se efectúa la investigación en la educación, esencialmente para la toma de decisiones de las políticas responsables.

De paso y sin extenderme en ello, deseo señalar también la necesidad e efectuar análisis más globales a nivel de la organización de la sociedad en sí y de la repartición de los fondos públicos. Un ejemplo contundente es el de un país africano, donde se ha podido constatar que en los años 1970/1971 el 13.68% de las aportaciones del gobierno se dedicaron a la educación y el 7.0% al sector militar, y que en los años 1986 y 1987, el 6.45% se destinó a la educación y el 14.58% se erogó en materia militar. ¿Qué se podría decir de la evasión fiscal, superior en muchos de los países, al conjunto de los ingresos públicos?

## **PERTINENCIA, CALIDAD, COOPERACIÓN**

Los análisis efectuados en el marco de la UNESCO en todas las regiones del mundo han identificado, en lo que toca a la enseñanza superior, dos tipos de asuntos profundamente ligados entre sí:

1. El primero se refiere a la pertinencia, es decir al papel de la enseñanza superior en las sociedades, en particular en lo concerniente al desarrollo (comprendiendo el entorno), la comprensión entre los individuos y las sociedades (paz, democracia, derechos humanos), las relaciones con el mundo del trabajo y la responsabilidad hacia el conjunto del sistema educativo.

2. El segundo se refiere a la calidad y las innovaciones (incluyendo el uso de nuevas tecnologías de información), reformas, planificación y gestión de la enseñanza, formación de los profesores, ubicación de los estudiantes etc.

Estos temas se tratan por la necesidad de reforzar la movilidad y la cooperación internacional en este ámbito. Es claro que en estado actual del mundo ningún individuo, ninguna institución, ningún país, pueden existir en forma aislada. La cooperación es necesaria y, en lo que toda a las universidades, implica la complementariedad, el acoplamiento, la colaboración sobre todo a través de redes, una modalidad hoy en día universalmente aceptada como la mejor para establecer el diálogo entre instituciones y entre culturas.

La cooperación internacional debe ayudar a desarrollar el potencial humano, a reducir las diferencias entre naciones y entre las regiones en el campo de la ciencia y de la tecnología y a mejorar la comprensión entre los individuos y entre los pueblos para establecer la paz. Es por esto que en la Vigésimoquinta Sesión de la Conferencia General de la UNESCO en 1989 se pidió al Secretariado lanzar un plan de acción internacional destinado a reforzar la cooperación entre las universidades, aportando una ayuda particular a la enseñanza superior en los países en vías de desarrollo. El programa UNITWIN/Cátedras UNESCO aprobado en 1991 constituye una respuesta a esta demanda. El programa favorece la creación de redes de cooperación sub-regional, regional e interregional entre las instituciones de enseñanza superior y de investigación, a fin de promover el desarrollo institucional y el reparto de recursos y de facilitar los intercambios de conocimientos especializados y experiencias, así como de personal y de estudiantes. Se funda en el espíritu de solidaridad universitaria indispensable para poner en movimiento el proceso tendiente al establecimiento de lazos fuertes y durables entre las instituciones de enseñanza superior y las instituciones científicas del mundo entero. Sobre el plano académico, el programa tiende a promover y a reforzar los programas innovadores e interdisciplinarios de enseñanza, de formación y de investigación en los ámbitos que tienen una incidencia directa sobre el desarrollo humano, tales como la demografía, el medio ambiente, la ciencia y la tecnología, la paz, los derechos humanos, la democracia, las comunicaciones. Se inclina en forma notable a reforzar las capacidades de los países en vías de desarrollo.

## **PROGRAMA UNITWIN/CÁTEDRAS UNESCO**

Este programa acaba de hacer una evaluación interna y sus resultados han sido presentados a un grupo internacional de expertos de alto nivel nombrado por El director general en diciembre 1994.

En resumen, el programa lanzado al final del año de 1991, en cuatro años de existencia ha llegado, en términos estadísticos, a desarrollar más de 200 cátedras UNESCO y a sostener más de 450 redes. El número de intercambios en el marco del programa es significativo, así como el número de las publicaciones más diversas. Se ha convertido en un elemento importante de la colaboración entre la UNESCO y las organizaciones no gubernamentales (ONG) especializadas en el terreno de la enseñanza superior.

El grupo consultor para la enseñanza superior, reunido en París al principio del mes de marzo pasado, ha considerado que la UNESCO debe seguir este programa conservando toda su flexibilidad, considerada como una de sus principales triunfos. Una mayor preocupación

corresponde al problema al cual se enfrenta un gran número de proyectos de cooperación: su duración. Se ha recomendado mantener un refuerzo de proyectos conjuntos con el sector público, las empresas y las ONG. Este proyecto no excluye a los participantes de otros programas actuales de cooperación. Además de vacas locas, vivimos un período de vacas flacas y sus consecuencias no son despreciables.

La práctica de muchos países no siempre corresponde a la retórica. Muchas organizaciones gubernamentales no creen, en la práctica, que las universidades sean una herramienta para la solución de los problemas de desarrollo y, aún en las mismas universidades, no todos consideran su participación en el desarrollo internacional como un elemento fundamental de su misión.

Las dificultades materiales se agravan en función de la crisis económica y de la reducción de los créditos para las materias de carácter social, incluyendo la educación y la cooperación. Los proyectos de cooperación demandan una capacidad de diálogo que falta a veces, la arrogancia se deja sentir y provoca obstáculos insalvables entre equipos multinacionales. Además, la cooperación requiere de compromisos de larga duración. Las universidades, las instituciones y los gobiernos, como proveedores de fondos, no pueden apoyarse en la labor personal de individuos que están aquí hoy, pero que tendrán mañana otras funciones, y quienes los reemplacen pueden no dar la misma prioridad a los proyectos.

Es necesario también que las instituciones de los países en vías de desarrollo, dejen de ver la cooperación simplemente como un instrumento de acceso a recursos suplementarios de financiamiento. Son igualmente necesarios una planificación bien estudiada, una buena gestión de los proyectos comenzando por una clara identificación de las necesidades prioritarias, el establecimiento de compromisos claros y de obligaciones firmes sobre la disponibilidad de un cuerpo docente local, la utilización de instalaciones, de equipos etc. Es necesario, en fin, que la cooperación se traduzca en una verdadera relación de compañerismo entre iguales.

## **PRINCIPIOS Y FORMAS DE COOPERACIÓN**

En el documento de orientación sobre el intercambio y el desarrollo de la enseñanza superior que la UNESCO publicó en 1995 se dedica una parte a señalar los principios y las formas de cooperación internacional. Se establece que “entre las necesidades que debe atender la cooperación internacional en materia de enseñanza superior, la más apremiante es la de invertir el proceso de decadencia de las instituciones de países en vía de desarrollo, en particular de los menos avanzados”. El capítulo es muy amplio, es necesario ser selectivo, el texto afirma también que “es crucial que las instituciones internacionales y nacionales de financiamiento del desarrollo, las organizaciones no gubernamentales y las fundaciones y la comunidad universitaria en su conjunto, provean del sostén a las instituciones de enseñanza superior de los países en vía de desarrollo como un elemento indispensable para impulsar el sistema educativo en su conjunto y favorecer la creación de las capacidades endógenas”.

Un punto importante que se debe subrayar en el marco de nuestra discusión de hoy es que, siendo muy frecuentemente complementarios, los programas de ayuda internacional pueden ser integrados y ampliados mediante una cooperación bien concebida y puesta en marcha de manera coherente.

“Las ventajas –dice el documento- son evidentes: cuando los recursos son difíciles de obtener, tal como es el caso en la actualidad, es necesario eliminar la superposición de labores y los dobles empleos; es fundamental conocer una mejor definición de los proyectos y tener una garantía sobre su buen funcionamiento, todo ello mediante procedimientos colectivos de examen. Más importante todavía, un cuadro multilateral de cooperación ofrece a los beneficiarios una más larga selección de fórmulas posibles para llevar a cabo proyectos particulares y reduce el riesgo de dependencia de modelos importados de desarrollo de la enseñanza superior”.

En fin, y esto es también importante en el cuadro de los debates de hoy, el documento menciona la importancia de las redes universitarias señalando que “la cooperación interuniversitaria es cada vez más y más necesaria para evitar la marginalización de ciertas instituciones, en particular en los países en vías de desarrollo, y para facilitar el acceso a la excelencia gracias a una división del trabajo entre las universidades, que trascienda las fronteras nacionales. Un dispositivo que reúne los centros internacionales de altos estudios y de investigación puede dar un fuerte impulso a la enseñanza superior en una región donde todo contribuye a promover la cooperación Sur-Sur, en particular si ésta está fundada en intereses comunes y una buena repartición de responsabilidades financieras”.

El documento toma en consideración la evolución de las tecnologías señalando que más allá de los desplazamientos tradicionales de estudiantes, de profesores y de investigadores, “se agrega una movilidad que pone la actividad de los investigadores de centros de enseñanza a la disposición de los estudiantes, los profesores y los investigadores de instituciones situadas en lugares lejanos y desfavorecidos. Esto se puede efectuar por medio de redes electrónicas y gracias a los video-casetes, a los CD-ROM y a otros medios modernos de comunicación. Estas nuevas tecnologías permitirán que se pueda resolver el problema de la difusión de la actividad de los investigadores que trabajan en instituciones de enseñanza superior de los países en vía de desarrollo”.

## **REPORTES SOBRE LA EDUCACIÓN**

El interés de la UNESCO por la cooperación no es nuevo; de hecho, formó parte de los objetivos de la organización desde su creación justo después de la Segunda Guerra Mundial, pero es en el Reporte de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación (Aprender a ser bajo la presidencia de Edgar Faure), en 1972, donde se anotaron los principios básicos para una cooperación fundada en la solidaridad. En este documento, se señala la necesidad de la cooperación internacional, bilateral o multilateral, se detallan las diversas formas de cooperación, incluyendo aquéllas que se refieren a los intercambios de profesores, de expertos, de estudiantes, la equivalencia de los diplomas, la introducción de innovaciones. Se analiza detalladamente el problema de la formación de los expertos que parten hacia los países en vías de desarrollo y la necesidad que tienen de recibir una preparación “ética”.

A continuación, cito un párrafo de este reporte que parece ser siempre de actualidad:

“Se debe reconsiderar el problema de la formación de cuadros nacionales. Es a partir de una política nacional de enseñanza profesional y superior y de un programa nacional de formación que deben ser visualizadas las posibilidades de formación en el extranjero, y primeramente en los países vecinos. Un método igualmente productivo consiste en organizar masivamente la formación local, en el marco de los proyectos de desarrollo que sean beneficiarios de una

inversión exterior. Esta fórmula, que parece ser una innovación positiva, se revelará como particularmente rentable en numerosos campos, permitiendo realizar a una gran escala una formación adaptada a las necesidades y ligada al ambiente. Por lo que toca a la formación en el extranjero, en la medida que se considere indispensable –sobre todo al tratarse de pequeños contingentes de especialistas en técnicas avanzadas- el sistema de becas que se ha usado preferentemente hasta ahora, no es necesariamente el más expedito. Se puede también hacer uso de otros medios, tales como los programas de intercambio de investigadores, de profesores, de estudiantes y administradores; los acuerdos prevén el empleo remunerado así como la asistencia, en las instituciones universitarias u otras, de visitantes extranjeros que sigan durante este tiempo su propia formación; el acuerdo entre universidades o institutos pedagógicos de investigación y de formación, etc.”.

Por otra parte, la UNESCO acaba de difundir el reporte de la “Comisión internacional sobre la educación para el siglo veintiuno”, presidida por Jacques Delors y que tiene por título: “La educación, un tesoro escondido”. Los autores de este reporte han encontrado igualmente un lugar para “la enseñanza superior y la cooperación internacional” que confirma las opciones presentadas por el secretariado de la UNESCO en el documento de orientación sobre el cambio y desarrollo de la enseñanza superior. Esta comisión ha señalado:

“Las redes que se han constituido entre los países más ricos, miembros de la Unión europea y la OCDE, se han revelado como extraordinariamente ventajosas en el plan científico y cultural. Sin embargo, no obstante los útiles y tan poderosos que éstas sean, se tiene el riesgo de exacerbar las diferencias entre los países que en ellas participan y aquéllos que han quedado a un lado si no hay al mismo tiempo un refuerzo de la cooperación Norte-Sur y de la cooperación Sur-Sur”.

## **EL LUGAR DE LAS VACAS LOCAS**

Y ahora volvamos al título de ese escrito. ¿Qué hacen aquí las vacas locas? El Sr. Jacques Chirac, el presidente de la República Francesa, ha señalado que se han publicado muchas tonterías sobre esta enfermedad y yo no deseo agregar otras más. Pero algunos hechos son preocupantes, y debo mencionar que la memoria de los hombres y las instituciones parece ser corta. La primera vaca loca se encontró en 1985, más o menos hace once años, y lo que es asombroso es que cuando se señaló que había una epidemia nadie se cuestionó cuáles serían las consecuencias de esta enfermedad en el hombre. Por ejemplo, ¿sería peligroso beber la leche de una vaca enferma?

El diario Le Monde (edición del 6 de abril de 1995) cita el profesor Richard Lacey, especialista de microbiología clínica de la Universidad de Leeds:

“! los esqueletos de animales infectados no fueron eliminados, sino reciclados en diferentes productos alimentarios! Los rebaños de estos animales no fueron ni eliminados ni claramente catalogados, sino que con seguridad hubo movimientos de animales de una manada a otra. No hubo la menor iniciativa, ninguna noción de urgencia. Una pasividad criminal”.

A finales de 1987, se sabía ya que el origen de la enfermedad provenía de la nutrición de las vacas. Se trataba principalmente de las harinas compuestas, entre otras cosas, por ingredientes que contenían desechos de borregos enfermos. Se daba a los animales que iban a ser comidos por el hombre restos de animales infectados que, en el proceso de fabricación de las harinas, no habían sido cocidos suficientemente por razones de que era necesario hacer economía de energía. En ausencia de políticas firmes y necesarias de salud pública, prevaleció la ley del mercado y de los beneficios ilimitados. La desreglamentación completaba el cuadro

con la desaparición de quienes estaban encargados por el Estado de fiscalizar este terreno de la economía.

Este es un detalle de una larga historia que llega hasta nuestros días, en que el pánico se desarrolla y se extiende por doquier, cuando muy recientemente,, en marzo de 1996, se conoce el reporte de un grupo de expertos dirigidos por el profesor Robert Will, del Western General Hospital de Edimburgo, que, según la expresión del diario Le Monde (30 de marzo de 1996), contenía una bomba: la revelación de un nexo posible entre la enfermedad de las vacas locas (ESB) y la enfermedad de Creutzfeldt-Jakob (MCJ). En efecto, ese día el mundo pareció tomar conocimiento de que los hombres que habían comido carne con res contaminada estaban en peligro de que les fuera transmitida una enfermedad terrible que transforma su cerebro en una esponja, que diez personas ya habían muerto, otras estaban en estado de coma irreversible, y que otras, en fin, una centena, posiblemente millares, están ya afectadas por la enfermedad. Es terrible.

En 1995, dice el profesor Lacey, los británicos habrán consumido alrededor de un millón y medio de vacas infectadas. Lo que no se ha dicho es si las harinas, identificadas como el elemento probable de la transmisión de la enfermedad, han sido vendidas para alimentos de otros rebaños en Europa y sobre todo en las regiones donde el control sanitario es reducido.

La memoria de los hombres es corta, pero yo recuerdo que en 1989 el ministro francés Henri Nallet trató de imponer un embargo sobre la importación de carne inglesa. Fue seguido por Alemania, Luxemburgo, otros países pensaron hacer lo mismo, pero la Comisión de Bruselas amenazó a estos países de imponerles sanciones legales por proteccionismo y atentado a la libre circulación de las mercancías. En otros términos, una vez más la ley del mercado tuvo la preponderancia. Era secundario el establecer una política rígida de salud.

Se puede uno preguntar de nuevo: ¿pero a fin de cuentas qué tienen que hacer las vacas locas en el marco de la discusión de la cooperación interuniversitaria? Se puede uno igualmente preguntar: ¿por qué un funcionario internacional en el campo de la educación se interesa tanto por este problema? Para empezar, los funcionarios internacionales son también seres humanos, ciudadanos y, en mi caso, soy originario del hemisferio Sur –donde la carne es un elemento esencial en los hábitos alimentarios- como lo son mis hijos, uno de los cuales, una de mis hijas, habita en Inglaterra desde hace más de cinco años y se ha casado en este país; eso me hace pensar que mis nietos van a vivir en un lugar donde las leyes del mercado prevalecen sobre la salud pública.

Decía yo que la memoria humana es débil. Ahora que miles o millones de personas están amenazadas por la enfermedad de la vaca loca, se lee que no es seguro que la enfermedad se transmita entre especies. ¡Demasiado es ya demasiado! (Trop c'est trop en el original en francés) Recuerdo muy bien que en 1989mo en 1990 un diario especializado en Francia, cuyo nombre ya no recuerdo, presentaba un dibujo humorístico de un gato a quien un Borrero y una vaca se dirían diciéndole: “afiliate al club”. El dibujo ilustraba la información según la cual la enfermedad que había sido transmitida por los borregos a las vacas y a los gatos. ? ¿Qué sucede ahora que hay dudas serias sobre la posibilidad de transmisión de la enfermedad y que la duda, en tal caso, exigiría políticas públicas muy firmes de defensa de la salud pública?

## FINANCIAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Y las universidades inglesas, ¿qué hacen durante todo este tiempo? ¿Es diferente su actitud de la de las universidades brasileñas que, en 1973, no participaron en la investigación de una solución a los problemas energéticos? Es necesario señalar la acción del profesor Lacey de la Universidad de Leeds, que ha estado en efecto, a la luz de los datos disponibles, aislado, lo que explica los ataques de los cuales ha sido objeto como algunos otros de sus colegas.

No se debe olvidar que el descubrimiento de la enfermedad de las vacas locas y de su evolución ha coincidido con un cambio en la política de financiamiento de las universidades de varios países, incluyendo el Reino Unido, con la introducción de un sistema de concurrencia entre las universidades, habiéndose acordado dar prioridad, según la ley del mercado, a los proyectos capaces de producir recursos. Las universidades han sido invitadas a reducir los costos y a “producir”.

Evidentemente, es difícil acusar a las universidades de no invertir recursos para el estudio de una enfermedad que se decía que no tenía repercusión en la salud pública, o por lo menos que no podía interesar a aquéllos que tienen los fondos, los negocios, las leyes del mercado. Los fondos para la investigación no fueron acordados globalmente, porque las universidades deciden en el marco de una autonomía responsable, pero de una forma selectiva e, inmediatamente, se ha sabido que solamente ciertos temas obtendrían el financiamiento. Sería descabellado solicitar un financiamiento para estudiar la locura de las vacas... Las universidades fueron invitadas, por otra parte, a solicitar fondos para la investigación en las industrias. Imaginemos al profesor Lacey solicitando fondos a la industria de harinas animales para estudiar la enfermedad de las vacas locas... Si, es una locura, la expresión no podía ser más apropiada.

La historia de las dificultades a las cuales debe enfrentar el mundo universitario inglés es conocida por todos. La dificultad de financiar la investigación de base sin aplicación inmediata penaliza a muchos excelentes investigadores. Las universidades inglesas, como las de otros países que adoptan el mismo modelo, han sido obligadas a buscar fondos, a “producir”. Todos aquéllos que por una u otra razón han enviado a sus hijos a Inglaterra, saben que es a costa de los extranjeros, cuyo número de inscripciones ha aumentado de una manera extraordinaria, como se han reducido significativamente los costos en muchas instituciones. No es de asombrarse que sea en Inglaterra donde la noción de “obtener divisas”<sup>10</sup> se haya expandido entre las empresas como los restaurantes McDonald, y que esto se utilice en el mundo universitario. En vez de una cooperación adaptada a las necesidades de quienes la reciben, hay programas enteros, verdaderas cajas negras que se exportan a Asia, a África, a América Latina, a Europa oriental (cursos, profesores, diplomas....).

Creo que, en estas condiciones, todo el mundo podrá captar la relación entre la crisis de la vaca loca y la cooperación interuniversitaria. La UNESCO, después de un largo análisis de la situación de las universidades en el mundo entero, señaló que “la insuficiencia de fondos públicos es uno de los principales obstáculos que frenan el intercambio y el desarrollo de la enseñanza superior” y es así como la cooperación interuniversitaria atraviesa, tal como lo dije antes, el período de vacas flacas.

---

10 - en el original, “merchandising”.

Esta fue igualmente una de las causas de la crisis por las que la enseñanza superior atraviesa actualmente y las tensiones entre el Estado y la comunidad universitaria. En vista de esta situación tienen razón quienes sostienen que las instituciones de enseñanza superior deben mejorar su gestión y utilizar más eficazmente los recursos humanos y materiales disponibles, reconociendo ahí que tienen que rendir cuentas a la sociedad. La UNESCO ha llegado también a la conclusión de que las instituciones de enseñanza superior deben buscar activamente otras fuentes de financiamiento con el concurso de todos aquéllos que forman sus partes: estudiantes, padres, sectores público y privado, comunidades y autoridades a los niveles local, y nacional. Pero, y esto es fundamental, la UNESCO insiste sobre el hecho de que “el apoyo del sector público a la enseñanza superior es indispensable”.

Una política demasiado radical de separación de la enseñanza superior del Estado en materia de financiamiento tiene el riesgo de provocar un deseo excesivo de recuperar los costos, de encontrar otras fuentes de financiamiento y de interpretar de una manera demasiado rígida la necesidad de autosuficiencia. Si se ve que la enseñanza superior contribuye realmente al progreso social, es necesario que el Estado y la sociedad en general la consideren menos como una carga que grava las finanzas públicas, y más como una inversión racional a largo plazo, tendiente a reforzar la competitividad económica, la expansión cultural y la cohesión social. Es igualmente en este marco que se debe abordar el problema de la participación de costos de la enseñanza superior”.

Decía yo al principio que una de las conclusiones del análisis efectuado por la UNESCO a nivel mundial mostraba que las instituciones de enseñanza superior no podían existir de una manera aislada. En un contexto de globalización, este hecho es también muy cierto, sobre todo si se desea llegar a una situación donde el desarrollo (ver la Agenda para el desarrollo de la ONU) se acompañe de una paz durable (ver la Agenda para la paz de la ONU), donde la comprensión entre los hombres y los pueblos sea una realidad. Pero, para que una cooperación efectiva se desarrolle en este ámbito es necesario primero que los países, los gobiernos, los Estados dispongan de políticas sociales claramente definidas.

En 1995, el presidente Clinton visitó la Federación Rusa, y se dirigió a los estudiantes de la Universidad de Moscú, con un mensaje que debería ser meditado por todos.

A continuación, cito dos pasajes de su discurso:

"Sé que vuestros problemas que son graves y que la transición a una economía de mercado es muy difícil. También sé que en los países que lo han adoptado, la economía de mercado no resuelve todos los problemas sociales. Ella tiene que imponer medidas que garanticen la equidad económica y el respeto básico debido a los pobres que necesitan ayuda".

Y, después de citar algunos éxitos de la nueva Rusia, concluyó en estos términos:

"Esto en mi opinión depende de tres factores: en primer lugar, del progreso continuo de la democracia, en segundo lugar, de la mejora de la situación económica y de la reducción de los problemas económicos y sociales y, en tercer lugar, de la acción en el escenario internacional para la seguridad nacional y la economía, no a expensas de los amigos y vecinos, pero en cooperación con ellos".

El mensaje del Presidente es relevante y podría aplicarse más allá de la Federación Rusa.

Todas estas cuestiones relacionadas con la calidad y pertinencia de la educación superior, así como la cooperación internacional harán parte del contenido de una conferencia mundial que la UNESCO organizará en 1998. Será precedida en 1996-1997 por Conferencias Regionales, la primera a ser programada en La Habana, Cuba, en noviembre de 1996. Para Europa, la conferencia se llevará a cabo en septiembre / octubre de 1997 en Bucarest. Uno puede esperar que la comunidad universitaria y todos los que tienen responsabilidades en los sistemas de educación superior se pongan de acuerdo sobre los principios básicos que permitan a la educación superior un mejor cumplimiento de su misión y sobre un plan de acción que tenga por objetivo mejorar la calidad y pertinencia de los sistemas.

## **DOCUMENTO NÚMERO 8**

### **COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE GLOBALIZACIÓN**

Documento apresentado em reunião organizada por cátedra UNESCO da Universidade de Granada, em 22 de outubro de 1999 - Prof. Marco Antonio Rodrigues Dias, Consultor de la Universidad de las Naciones Unidas, Ex-diretor de la División de Educación Superior de la UNESCO - Granada, España, 22 de octubre de 1999

## I-- INTRODUCCIÓN

Más de cuatro mil personas acudieron a París del 5 al 9 de octubre de 1998 para participar en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, convocada por la UNESCO y que concluyó con la aprobación de dos documentos básicos: *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción* y *Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior*.

En la vida de la UNESCO, como en la de cualquier otra organización, jamás se había visto una concentración de esta magnitud para tratar el tema de la educación superior. Más de 180 países se hicieron representar en el cónclave, más de 120 ministros presidieron las delegaciones nacionales; había representantes de los Parlamentos, del mundo privado, de asociaciones de maestros y de estudiantes, rectores, investigadores en educación, de todas las grandes asociaciones de universidades internacionales y regionales. Todos ellos se encontraron para estudiar los desafíos de la educación superior en este final de siglo, analizar cuales tienen que ser sus nuevas misiones y verificar cómo la educación superior tiene que actuar para colaborar en la construcción de una sociedad mejor.

Esta conferencia quedó notable por la enorme masa de participantes y por su diversidad. Fue también la culminación de un gran proceso, en escala mundial, que se desarrolló durante varios años. La publicación en 1995, por la UNESCO, del Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior, fue una etapa esencial en este proceso. Todas las principales organizaciones universitarias internacionales y regionales, como las asociaciones de maestros y de estudiantes participaron de la movilización y estuvieron implicados en la organización de la Conferencia Mundial. El hecho que los dos documentos de base, la Declaración de París y el Marco de Acción Prioritaria fueron adoptados por las estas organizaciones pero también por las delegaciones oficiales de más de 180 países ha dado a estos dos documentos un carácter oficial. Representan el consenso al que ha podido llegar la comunidad internacional en materia de educación superior, pero son también la expresión de un compromiso formal de la totalidad de los gobiernos del mundo de tratar la educación superior como un derecho humano de todos los que tengan el mérito, la capacidad y la motivación.

En la movilización, el elemento más visible fueron, sin duda, las cinco conferencias regionales preparatorias (La Habana, Dakar, Tokio, Palermo y Beirut). En todas estas conferencias, como en la CMES de París, el tema de la cooperación se destacó como uno entre los que más interés despertó entre los participantes. A esto se añade el hecho de que en los últimos cinco a diez años, la explosión de las nuevas tecnologías, creó condiciones para el establecimiento de nuevas relaciones de cooperación, que pueden constituir la base de una gran solidaridad, pero que pueden servir, una vez más, para consolidar las diferencias entre países y, dentro de los países, entre individuos y instituciones.

## II- EL FENÓMENO DE LA GLOBALIZACIÓN

Las reflexiones, análisis y, después los compromisos de la CMES se realizaron en una situación de globalización que, como el nombre indica nos afecta a todos. Y sobre este tema, es

necesario tener en claro algunas ideas. En 1995, la «Documentation Française» editó una serie de artículos franceses y extranjeros sobre la mundialización de la economía (Problèmes Économiques- 15-22 de marzo de 1995). Allí se lee que «le modèle du libre-échange envisage un monde de concurrence, de plein emploi et d'équilibres monétaires».

En pocas palabras, allí está la base ideológica de lo que se convencionó de llamar globalización. Fue de acuerdo con estos principios transformados en objetivos y siguiendo los consejos de los tecnócratas del Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, OCDE, Organización Mundial del Comercio que nuestros países de América latina, como otros en África y en Asia abrieron sus puertas, acabaron con tarifas aduaneras simplificando las formalidades de importación, privatizaron el patrimonio público, debilitaron las funciones públicas, permitieron que empresas multinacionales destrozaran completamente los incipientes y débiles parques industriales nacionales y sus instituciones de investigación, han estimulado una crisis financiera y de identidad en los establecimientos públicos de educación superior.

El resultado de todo esto es que países como Argentina, uno de los más desarrollados del mundo en la mitad de este siglo, invirtiese poco en ciencia y tecnología (ver el documento « La educación argentina en la sociedad del conocimiento - 29a. reunión de la Conferencia General de la UNESCO- 1997) y ahora se encuentra en una situación que puede convertirla de nuevo en una nación agrícola y ganadera como al final del Siglo XIX, pero en un contexto internacional diverso en que la economía depende de los servicios financieros, con decisiones tomadas en los grandes centros del capitalismo mundial. Sin embargo, estos mismos comentarios pueden aplicarse a la casi totalidad de los países del continente.

El periódico mensual francés “Le Monde Diplomatique” publica este mes un artículo impresionante sobre la situación en Argentina. Allí se ve que la deuda externa que era de 43 mil millones de dólares en el inicio del gobierno Alfonsín pasó a 63 mil millones en el momento de la elección de Menem y hoy ya es de 150 mil millones. Mientras esto, las élites argentinas disponen de 90 mil millones en cuentas en el Exterior, y las privatizaciones aportarán al Estado cerca de 40 mil millones sin que la deuda fuera reducida. El sistema educacional- antes perfecto-ahora se muestra catastrófico: 30% de los estudiantes dejan la escuela primaria, 49% la secundaria y 51% el superior.

Elie Cohen, en la edición de otoño de 1993, de la revista « Relations Internationales et Stratégiques » afirma que la globalización «est le terme qui a été forgé pour rendre compte d'une double réalité, à savoir: d'une part l'internationalisation des marchés des biens et des facteurs de production et d'autre part, l'apparition de firmes industrielles capables de penser d'embrée leur développement à l'échelle du monde et de déployer, à cet effet, des stratégies globales de production (division internationale des processus de production), de commercialisation (standards mondiaux, marque mondiale, produits lancés simultanément dans les trois grandes zones) et de gestion (par externalisation ou intégration d'apports des firmes spécialisées en matière de marketing, de création publicitaire, et d'audit comptable et financier).

### **III- LA TEOLOGÍA DEL MERCADO**

En realidad, lo que vivimos hoy no son simples cambios en la estructura de la sociedad. Alcanzamos una nueva civilización en que el dios todo poderoso es el mercado. Enfrentamos

cada día una verdadera teología dogmática, base de una verdadera religión, a la cual todos son invitados y obligados a adherir.

Sin embargo, una visión seria y objetiva del fenómeno de la globalización es la que nos da el PNUD en su informe sobre el desarrollo humano, versión 1999, recientemente lanzado en el mundo entero y que puede servir de base para la comprensión de la base conceptual y pragmática del fenómeno. Ahi se le:

"More than \$1.5 trillion is now exchanged in the world's currency markets each day, and nearly a fifth of the goods and services produced each year are traded. But globalization is more than the flow of money and commodities -it is the growing interdependence of the world's people. And globalization is a process integrating not just the economy but culture, technology and governance. People everywhere are becoming connected -affected by events in far corners of the world..."

Por otra parte, las cosas se quedan más claras y la referencia a una nueva teología se acepta más fácilmente cuando uno toma conocimiento de textos como el "best-seller" publicado recientemente («The lexus and the Olive Tree»), en los Estados Unidos de América, por Thomas Friedman, editorialista del « New York Times », considerado porta-voz del Departamento de Estado. El estima que la globalización es el estado supremo de la civilización humana que hará que todos lleguen a ser más ricos. Lo que dice es tal vez válido para mucha gente en Estados Unidos de América. Pero, lo que él no dice es quién pagará la factura. En realidad, no es necesario ser un economista brillante para darse cuenta de que el mundo entero trabaja para la prosperidad norteamericana, país que gasta mucho más de lo que lo que produce, pero mantiene el control de los sistemas financieros y de los órganos de decisión económica a nivel mundial.

En un artículo publicado en portugués en "O Estado de São Paulo" de 29.5.1999, este mismo Thomas Friedman afirma:

"nós, americanos somos os apóstolos do mundo veloz, **os profetas** do livre-mercado e os **sumos sacerdotes** da alta tecnologia. Queremos a 'ampliação' tanto dos nossos valores, como de nossas Pizza Huts. Queremos que o mundo siga a nossa liderança e se torne **democrático e capitalista, com um web site em cada atividade, uma Pesi nos lábios, o windows da Microsoft em cada computador e com todos, em toda parte, colocando a própria gasolina**".

## II- LOS PRINCIPIOS BASICOS DE LA CMES

Insistamos en el hecho que los dos documentos aprobados por la Conferencia significan el consenso al que ha podido llegar la comunidad internacional. La declaración representa el marco en el que se presenta la definición de principios, como el que asegura que el mérito tiene que ser la base del acceso y que no se puede admitir ninguna discriminación para el acceso universal. La reiteración de que la calidad está vinculada a la pertinencia fue otro punto importante de esta declaración. Esto significa que no hay educación superior de calidad, según los participantes de la CMES, si su acción no sirve para resolver los problemas de base de la sociedad, que necesita ser más justa y equitativa. Siendo así, su acción tiene siempre que estar orientada en favor del desarrollo sostenible, de la construcción y el mantenimiento de la paz, de

la eliminación de la pobreza y de la exclusión.

Los participantes de la conferencia enfatizaron la importancia de que la educación superior forme parte de un conjunto -el sistema educacional- que no puede ser dividido y tratado como si fueran partes aisladas o, lo que es peor, como partes que no se comunican. Así mismo, la contribución de la educación superior al conjunto del sistema educacional fue considerada como parte esencial de su misión.

Un principio unánimemente aceptado fue el de la necesidad de diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades. Los participantes también estuvieron de acuerdo en que la calidad es un concepto multidimensional que engloba todas sus funciones y actividades. En consecuencia, se rechazaron todos los intentos de que se establecieran posiciones monopolistas. Por otra parte, los sistemas de educación superior tienen que tomar en consideración los aspectos culturales y sociales. La función de la investigación en este proceso fue también destacada como elemento esencial, así como el desarrollo de procesos de evaluación tanto interna como externa.

Una política clara de formación del personal, basada en la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en 1997, fue también un punto que obtuvo unanimidad. Los participantes, con alguna dificultad, también llegaron a un acuerdo sobre la necesidad de que los estudiantes sean colocados en el primer plano de las preocupaciones de las instituciones y de los sistemas de educación superior **“en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida, a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene”**.

La CMES no olvidó la cuestión de las mujeres, subrayando la necesidad de eliminar todos los estereotipos vinculados al género. El tema de las nuevas tecnologías, por su actualidad, estuvo presente en todos los debates y aquí también el tono fue que en ningún caso se puede aceptar que se transformen en instrumentos de dominación y monopolio.

Finalmente, la Declaración llamó la atención sobre una acción en favor de la cooperación, de la movilidad como instrumento de cooperación, y sobre la construcción de un sistema basado en redes e inspirado en los principios de la solidaridad y de la distribución equitativa del conocimiento.

Estos elementos fueron considerados básicos en la definición del marco de acción prioritario para el cambio y el desarrollo de la educación superior, previéndose acciones en el ámbito nacional, regional y internacional.

## V- LA COOPERACIÓN EN LA DECLARACIÓN

La Conferencia tuvo lugar en octubre de 1998. Su “follow-up” no puede ser el resultado de la acción de un pequeño grupo de individuos. Si se tiene en cuenta la movilización que antecedió a la organización de la Conferencia, esto sería un retroceso y una contradicción. El seguimiento es responsabilidad de todos los que están involucrados en la educación superior y, en particular, de la comunidad académica. Dentro de este parámetro, ¿qué puede hacer la comunidad universitaria para favorecer y estimular la cooperación con el Sur, en particular con instituciones de África y de América Latina?

Para determinarlo, el primer paso sería hacer una revisión de lo que aprobó la CMES en sus dos documentos de base en lo que se refiere a la cooperación.

Los participantes en la Conferencia Mundial para la Educación Superior señalaron, en el “Preámbulo”, la importancia de este nivel de enseñanza, “**si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad”**.

En consecuencia, consideran “**que la cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos para promover la educación superior en todo el mundo**” y proclamaron, en lo que concierne la cooperación, lo siguiente:

- (i) en el artículo 12, “**el potencial y los desafíos de la tecnología**”, (...) “**Los establecimientos de educación superior han de dar el ejemplo en materia de aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, velando por la calidad y manteniendo niveles elevados en las prácticas y los resultados de la educación, con un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional, por los siguientes medios:**

  - a) constituir redes, realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, a la formación y a la investigación, permitiendo así a todos el acceso al saber;
  - b) crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas “virtuales” de enseñanza superior (...);
  - (...)
  - e) facilitar, gracias a **la cooperación internacional**, la determinación de los objetivos e intereses de todos los países, especialmente de los países en desarrollo, el acceso equitativo a las infraestructuras en este campo y su fortalecimiento y la difusión de estas tecnologías en toda la sociedad”;

- (ii) En el artículo 13 que tiene como título “**Reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior**”:

  - (...)
  - d) es indispensable fomentar la cooperación Norte-Sur con miras a lograr una financiación apropiada para fortalecer la educación superior en los países en desarrollo”.
  - iii) En el artículo 15, “**Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes**”:

- a) El principio de solidaridad y de una auténtica asociación entre los establecimientos de enseñanza superior de todo el mundo es fundamental para que la educación y la formación en todos los ámbitos ayuden a entender mejor los problemas mundiales, el papel de la gobernación democrática y de los recursos humanos calificados en su resolución, y la necesidad de vivir juntos con culturas y valores diferentes. La práctica del plurilingüismo, los programas de intercambio de docentes y estudiantes y el establecimiento de vínculos institucionales para promover la cooperación intelectual y científica deberían ser parte integrante de todos los sistemas de enseñanza superior.
- b) Los principios de cooperación internacional fundada en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo, una auténtica asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados y la importancia de poner en común los conocimientos teóricos y prácticos al nivel internacional deberían regir las relaciones entre los establecimientos de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo, en particular en beneficio de los países menos adelantados. Habría que tener en cuenta la necesidad de salvaguardar las capacidades institucionales en materia de educación superior en las regiones en situaciones de conflicto o sometidas a desastres naturales. Por consiguiente, la dimensión internacional debería estar presente en los planes de estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- c) Habría que ratificar y aplicar los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y de aumentar la movilidad, dentro de los sistemas nacionales y entre ellos.

iv) en el artículo 16, “**De la “fuga de cerebros” a su retorno**”

Sería preciso poner freno a la “fuga de cerebros”, ya que sigue privando a los países en desarrollo y a los países en transición, de profesionales de alto nivel necesarios para acelerar su progreso socioeconómico. Los programas de cooperación internacional debieran basarse en relaciones de colaboración a largo plazo entre establecimientos del Sur y el Norte y promover la cooperación Sur-Sur. Se debería conceder la prioridad a programas de formación en los países en desarrollo en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, acompañados de cursillos de corta duración en el extranjero tanto especializados como intensivos. Habría que atender a la creación de un entorno queatraiga y retenga el capital humano cualificado, mediante políticas nacionales o acuerdos internacionales que faciliten el retorno, permanente o temporal, de especialistas e investigadores muy competentes a sus países de origen. Al mismo tiempo, hay que alentar un proceso de retorno de profesionales mediante programas de colaboración que, gracias a su dimensión internacional, favorezcan la creación y el fortalecimiento de establecimientos y faciliten la plena utilización de las capacidades endógenas. La experiencia del Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO y los principios que figuran en los convenios regionales en materia de reconocimiento de títulos y diplomas de educación superior tienen, a este respecto, especial importancia.

v) En el artículo 17 sobre “**Las asociaciones y alianzas**”:

La colaboración y las alianzas entre las partes interesadas (...) constituyen un factor importante a la hora de realizar transformaciones. Las organizaciones no gubernamentales son

también agentes claves en este proceso. Por consiguiente, la asociación basada en el interés común, el respeto mutuo y la credibilidad deberá ser una modalidad esencial para renovar la **enseñanza superior**.

## VI- LA COOPERACIÓN EN EL MARCO DE ACCIÓN

Con base en estos principios, los participantes en la Conferencia de París, aprobaron un segundo documento titulado ***Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior***, en el cual, en la primera parte referente a las acciones prioritarias en el plano nacional, solicitan que los Estados Miembros—comprendidos sus gobiernos, parlamentos y otras autoridades—deberán, entre otras medidas, “**instaurar nuevas modalidades de colaboración entre los establecimientos de educación superior y los distintos sectores de la sociedad para que la educación superior y los programas de investigación contribuyan eficazmente al desarrollo local, regional y nacional**”, “**contar con un plan rector para garantizar la existencia de nuevas asociaciones y la participación de todos los interlocutores pertinentes en todos los aspectos de la educación superior; (...) y añaden, “promover y facilitar la movilidad nacional e internacional del personal docente y de los estudiantes como elemento esencial de la calidad y la pertinencia de la educación superior”.**

Los participantes también subrayan el hecho de que, en cada país, “**deberán adoptarse medidas concretas para reducir la creciente distancia entre los países industrialmente desarrollados y los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados en los ámbitos de la educación superior y la investigación**”, insistiendo que “**son necesarias nuevas medidas para fomentar una mayor cooperación entre países en todos los niveles de desarrollo económico con respecto a la educación superior y a la investigación**. Se deberá considerar la posibilidad de asignar recursos presupuestarios con este fin y concertar acuerdos mutuamente ventajosos con la industria, tanto nacional como internacional, a fin de realizar actividades y proyectos de cooperación mediante los incentivos y la financiación, apropiados para la educación, la investigación y la formación de expertos de alto nivel en esos países”.

Después de afirmar en la parte II, orientada hacia las “**Acciones prioritarias en el plano de los sistemas y las instituciones**” que “**cada establecimiento de educación superior debería definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad**”, los participantes en la CMES señalan en la parte III, “**Acciones que deberán emprenderse el plano internacional en particular por iniciativa de la UNESCO**”, y que “**deberá concebirse la cooperación como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior**”.

A continuación, en el párrafo 11 de este documento, sugieren que “la UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales (OIG) y no gubernamentales (ONG) que actúan en el campo de la educación superior, los Estados mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral, la comunidad universitaria y todos los interlocutores interesados de la sociedad deberán promover la **movilidad universitaria internacional** como medio de hacer progresar el saber y de compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial del saber, inclusive mediante un fuerte apoyo al plan de trabajo conjunto (1995-2005) de los seis comités intergubernamentales encargados de la aplicación de los convenios regionales sobre la convalidación de estudios, diplomas y títulos de enseñanza superior, y por medio de una acción cooperativa en gran escala con particular acento en la

cooperación Sur-Sur, las necesidades de los países menos adelantados y de los pequeños Estados, que o carecen de establecimientos de educación superior o tienen muy pocos.

Refiriéndose directamente a los establecimientos de educación superior de los países industrializados, el documento propone, en su párrafo 12, que estos “**deberán esforzarse por concertar acuerdos de cooperación internacional con establecimientos homólogos de países en desarrollo, en particular con los de los países menos adelantados. En el marco de esa cooperación los establecimientos deberán esforzarse por garantizar un reconocimiento justo y razonable de los estudios cursados en el extranjero**”. La CMES recomendó a la UNESCO, pero con implicaciones para todos los organismos involucrados en cooperación, que adopte “**iniciativas para el desarrollo de la educación superior en todo el mundo, fijando objetivos concretos que puedan plasmarse en resultados tangibles. Una de las modalidades consistiría en ejecutar proyectos en las diferentes regiones, redoblando esfuerzos por crear o consolidar centros de excelencia en los países en desarrollo, especialmente mediante el Programa UNITWIN y de Cátedras UNECO, fundándose en las redes de instituciones de enseñanza superior nacionales, regionales e internacionales.**”

Finalmente, después de reclamar medidas para paliar los efectos negativos del éxodo de cerebros (artículo 13), la CMES a propuso (artículo 14) que la UNESCO:

- a) promueva una mejor coordinación entre todos los que patrocinan programas y proyectos de cooperación internacional en materia de educación superior;
- b) junto con la Universidad de las Naciones Unidas, las comisiones nacionales, las diversas organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, se constituya en un foro de reflexión sobre los temas de la educación superior;
- c) tome medidas para reforzar la educación superior en todo el mundo y conceda prioridad a este tema durante la elaboración del próximo Programa y Presupuesto de la UNESCO.

## VII- CARACTERISTICAS IDEALES PARA LA COOPERACIÓN

Las universidades españolas asociaronse masivamente a la UNESCO para una actuación en común dentro del marco del programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO.

Los objetivos de este programa fueron definidos así:

- dar un impulso nuevo a los acuerdos de cooperación inter-universitaria a fin de dinamizar la transferencia de conocimientos, en particular de los países en desarrollo;
- ayudar a crear o a reforzar las redes;
- crear centros de estudios especializados y de investigación avanzados teniendo como puntos focales las cátedras UNESCO y funcionando como redes.

Por otra parte, según el espíritu del programa UNITWIN, cada cátedra UNESCO debe ser punto focal de una red o participar de una red.

La solidaridad y en la transferencia de conocimiento son los elementos esenciales de cada proyecto. La dimensión internacional de la educación superior es considerada un elemento intrínseco de la calidad y, por lo tanto, de su misión.

Ninguna institución puede vivir sola ni cumplir todas sus misiones si se queda aislada. El establecimiento de redes es esencial y ha de estar fundado en la ayuda mutua, la solidaridad y la igualdad entre asociados. Hay que evitar la fuga de cerebros y ha de darse prioridad a programas de formación en los países en desarrollo, en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, acompañados de cursillos en el extranjero especializados e intensivos de corta duración.

A título de ilustración, debemos notar el estudio publicado el inicio del mes de agosto de 1999 por la revista "Science Magazine" donde dos investigadores de la George State University, Shaaron Levin e Paula Stephan, revelan que hoy la mayoría de los científicos exitosos de Estados Unidos nacieron en el Exterior. En 1989, 1/5 ya eran nacidos fuera de Estados Unidos y esta proporción aumenta cada día. En los años 90, 60% de los autores más citados vienen de fuera y ¼ de los fundadores o presidentes de compañías de biotecnología no nacieron en este país. En California, 50 mil empleos en la "high-tech" están en manos de asiáticos. Esto no es un accidente. A través de una ley de 1990 relativa a la inmigración (ley 101.649), se ha establecido una lista de categorías para la liberación de trabajo en Estados Unidos. El artículo 121 de la ley autoriza exceder los límites de cuotas de inmigración caso se trate de profesores y investigadores eméritos. Se trata pues de una política oficial con prejuicios claros para los países que han invertido miles de millones de dólares en la formación de sus especialistas y científicos.

### VIII- LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Teniendo en cuenta que el desarrollo de las nuevas tecnologías constituye un punto fundamental del proceso de globalización, como señala el párrafo 11 del resumen de la Declaración Mundial sobre educación superior «hay que utilizar plenamente el potencial de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para la renovación de la educación superior, mediante la ampliación y diversificación de la transición del saber, y poniendo los conocimientos y la información a la disposición de un público más amplio. Hay que conseguir el acceso equitativo a éstas mediante la cooperación internacional y el apoyo a los países que no disponen de la capacidad de adquirir dichos instrumentos. **La adaptación de estas tecnologías a las necesidades nacionales, regionales y locales y el suministro de sistemas y técnicas educativos, de gestión e institucionales para mantenerlas ha de constituir una prioridad».**

Se puede pues sugerir un esfuerzo para mejorar el acceso a las nuevas tecnologías de educación superior. Un ejemplo de proyecto bien concebido es el de la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias con instituciones del Noroeste de África. Las universidades deberían asociarse con poderes públicos para el desarrollo de proyectos de democratización de las nuevas tecnologías como el que lanzó la Junta de Extremadura en España. En los esfuerzos de actualización pedagógica de los profesores universitarios, la utilización adecuada de las nuevas tecnologías pasa a ser elemento esencial.

A fines de este año, se realizará en París (UNESCO y Consejo Superior del Audiovisual del gobierno francés) una cumbre mundial de los reguladores de internet con el objetivo de establecer las bases de una cooperación internacional para garantizar un desarrollo igualitario y plural de internet y de reflexionar sobre la futura reglamentación de su funcionamiento. Las organizaciones universitarias deben de interesarse por el tema y por este encuentro (ver artículo

de Hervé Bourges en "Le Monde" del 30 de julio de 1999- "L'UNESCO et les pendules d'Internet").

A este propósito, es importante de tomar en cuenta las informaciones y advertencias que el reciente Informe del PNUD sobre el desarrollo humano nos ha aportado:

-South Asia, home to 23% of the world's people, has less than 1% of Internet users. To purchase a computer would cost the average Bangladeshi more than eight year's income, the average American, just one month's wage. English prevails in almost 80% of all websites, yet less than one in 10 people worldwide speaks it. In South Africa, the best-connected African country, many hospitals and about 75% of schools have no telephone line. Even at the university level, where there is connection, up to 1.000 people can depend on just one terminal. A single computer is not enough: an entire telecommunications infrastructure is needed"

El PNUD termina señalando que "this exclusivity is creating parallel worlds. Those with income, education and -literally- connections have cheap and instantaneous access to information. The rest are left with uncertain, slow and costly access".

Por otra parte, las universidades tienen que saber que la educación superior en este final del siglo está siendo considerada como un gran negocio. Algunos países tienen la educación superior como uno de los elementos más importantes de sus listas de exportación. Esto, por ejemplo está muy claro en un artículo de Gérard de Sélys en « Le Monde Diplomatique » de junio de 1998, que llevó el título de « l'école, grand marché du XXIe siècle ». Yo creo que los responsables universitarios deben llamar la atención de gobiernos y Parlamentos sobre esta cuestión. No tiene sentido que los países en desarrollo envíen estudiantes al extranjero para financiar los sistemas de educación de los países más ricos, ni es aceptable recibir sin críticas paquetes de cursos elaborados para realidades y necesidades que no sean las de los países « receptores » .

## IX- DEFINIR LAS MISIONES

En el párrafo no. 5 del « Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior » adoptado en París, el 9 de octubre de 1998, los participantes de la CMES decidieron que **cada establecimiento de educación superior debe definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad...**

Sería aconsejable que la comunidad universitaria aproveche esta decisión para abrir un gran debate en sus instituciones. La misión se traduce en finalidades a largo plazo que son declaraciones generales sobre las grandes orientaciones de la institución. Estas finalidades serán más tarde especificadas y concretadas a través de objetivos más operacionales. Las misiones coinciden con las finalidades y objetivos de la institución universitaria: investigación, formación y servicio, contribución al desarrollo y a la creación de una sociedad más justa que serán alcanzadas a través de las funciones o actividades que los establecimientos de educación superior ejercen.

La CMES solicitó pues que las instituciones de educación superior definan sus misiones y conciban la cooperación como parte integrante de su sistema. ¿Cuántas universidades lo han hecho?

¿Disponen las universidades del Grupo de unidades para coordinar y articular la cooperación internacional? Analistas internacionales consideran que, en los programas de cooperación internacional, la planificación de los países industrializados es con frecuencia mediocre; está mal hecha. No hay seguimiento estructurado y organizado de los proyectos o programas, falta una definición global de los mismos, y, frecuentemente, son apenas el resultado de la búsqueda de fondos adicionales e incluso un suplemento de los salarios. ¿Qué se puede hacer para evitar este tipo de disfunción? ¿Qué hacer para garantizar la autosuficiencia de los proyectos?

Los analistas internacionales han identificado recientemente algunos “problemas” en el marco de los proyectos de cooperación interuniversitaria. En algunos países, la educación superior se transformó en un gran negocio, es un producto importante de exportación, y algunos países lo utilizan para obtener monedas fuertes o para asegurar la financiación parcial de sus propios sistemas de educación superior. ¿Se podría preguntar lúminarmente en qué medida la comunidad académica puede, desde el punto de vista ético estar de acuerdo con este enfoque?

Se observa, por otra parte, que muchas instituciones aún en países desarrollados no tienen información sobre posibilidades de cooperación, sobre agencias que pueden financiar un tipo específico de proyectos, sobre cómo elaborarlos. ¿Habrá lugar para la preparación de un manual para la elaboración de proyectos de cooperación interuniversitaria?

Teniendo en cuenta la importancia actual y el potencial enorme de las nuevas tecnologías, ¿qué medidas podrían tomar en conjunto las universidades para constituir redes, realizar transferencias de tecnología, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, la formación y la investigación?

Se ha identificado otro tipo de problemas que afectan a las instituciones en los países que, en la concepción tradicional de cooperación, son considerados como “receptores”. A menudo las instituciones se muestran incapaces de cumplir sus compromisos en lo que se refiere al tiempo que su personal debe dedicar a los proyectos, a la disponibilidad de sus maestros, a las instalaciones que deben poner a disposición de los proyectos, a la habilitación de los expertos llamados a trabajar como contrapartida nacional, a la selección de estudiantes, con frecuencia basada en privilegios y no en el mérito. ¿Qué hacer, para desde el inicio, en la fase de los acuerdos, prever este tipo de incidencias? ¿Qué hacer para corregir la implementación de los proyectos cuando se plantean tales problemas?

¿En qué medida los gobiernos como la comunidad académica internacional están dispuestos a promover la cooperación Sur-Sur (artículo 16 de la Declaración de París), dando prioridad a programas de formación en los países en desarrollo a través de centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, que pueden ser acompañados de cursos especializados e intensivos, de corta duración, en el extranjero?

## X- CONCLUSIONES

La importancia de la educación superior para el desarrollo fue destacada en todas las conferencias regionales preparatorias a la Conferencia Mundial de Educación Superior que se realizó en París del 5 al 9 de octubre de 1998 y fue señalada también en la Declaración de París. En la declaración que los más de cuatro mil participantes de la CMES adoptaron el día 9 de octubre de 1998, se enfatizó que «si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad».

Por otra parte, si uno quiere sintetizar lo que ha enseñado la Conferencia de París es que no hay calidad en la educación superior si esta no es pertinente, es decir si no contribuye a la solución de los problemas fundamentales de la universidad, como son el desarrollo sostenible, la construcción de la paz, la eliminación de la exclusión, la solución del problema del hambre, la garantía de la salud para todos.

En los últimos tiempos, diversas reuniones dedicaron gran parte de su tiempo y esfuerzo a la discusión de un trabajo cooperativo para encontrar fórmulas de garantizar la salud para todos y en particular para los excluidos. En Tampere, Finlandia, universidades, grupos empresariales, investigadores se reunieron del 9 al 13 de agosto de 1999 con el objetivo de intentar de establecer un sistema de cooperación electrónico que permitiría un trabajo de cooperación en particular en el dominio de la salud. Por su vez, bajo el patrocinio conjunto de la OMS y del sector de Ciencias Sociales de la UNESCO, la Universidad de Arizona organizó en julio del 1999 una conferencia internacional en que, al final, una red fue creada y una declaración aprobada solicitando que las universidades del mundo entero, de una manera integrada, con la participación de todas sus unidades, trabaje para garantizar la salud para todos, en particular los excluidos. En anexo, juntamos el texto de esta declaración.

Todo esto puede ser considerado como acciones vinculadas al seguimiento de la Conferencia Mundial de Educación Superior y hacen parte de una contribución - aun que pequeña de la educación superior para la construcción de una sociedad mejor, que, en un período de globalización, podría tener como referencia los puntos indicador por el PNUD en su último informe mundial:

- Ethics- less violation of human rights, not more.
- Equity- less disparity within and between nations, not more
- Inclusion- less marginalization of peoples and countries, not more
- Human security- less instability of societies and less vulnerability of people, not more
- Sustainability- less environmental destruction, not more
- Development- less poverty and deprivation, not more.

**DOCUMENTO NÚMERO 9 –****COOPERACION INTERNACIONAL:  
CUESTION DE NECESIDAD-**

Documento elaborado para apresentação feita em reunião organizada pela CRUE – Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas- na Universidade de Salamanca, em novembro de 1997, sobre “Objetivos de la universidad ante el nuevo siglo”

## **COOPERACION INTERNACIONAL: CUESTION DE NECESIDAD**

Marco Antonio R. Días

Director

División de Educación Superior. UNESCO.

El autor define la cooperación internacional como la respuesta a una necesidad, "en los tiempos actuales ninguna organización, especialmente las universitarias, puede vivir sola" Pone de manifiesto las dificultades que existen cuando la cooperación se da entre culturas diferentes, donde hay que salvar esas barreras culturales y, sobre todo, las lingüísticas y, en este sentido, se refiere a la ventaja que supone para España el contar con 392 millones de personas que hablan la misma lengua, el español. El autor defiende que "todos tienen que aprender con la cooperación", tanto las Universidades de los países desarrollados como las de los países en desarrollo. Finalmente sugiere, para España, un órgano que coordine la cooperación internacional de las Universidades españolas, mantenga actualizada la información en esa materia, informe a los miembros y planifique el trabajo. A juicio del autor ese órgano podría ser la CRUE.

## I- INTRODUCION

La UNESCO está desarrollando en el mundo entero una serie de conferencias regionales, como preparación de la conferencia mundial de octubre de 1998, y en todos los debates se pone de manifiesto el hecho de que la cooperación internacional responde a una necesidad. Los participantes destacan cómo desde un punto de vista psicológico es muy duro para un individuo vivir solo. De la misma manera, en los tiempos actuales, ninguna organización, especialmente las organizaciones universitarias, puede vivir sola.

Hace casi diez años, en el año 1988, la Asociación de Universidades e Colegios de Canadá organizó una conferencia en Montreal justamente sobre este tema. Durante los debates, una señora -es interesante comprobar que muchas veces son las mujeres las que más se preocupan y mayor sensibilidad muestran por los problemas de cooperación internacional en muchas Universidades de América del Norte y también aquí en Europa-, la responsable de la sección de cooperación internacional de una gran Universidad canadiense tomó la palabra y dijo que para organizar la cooperación internacional había que tener mucho cuidado. Dijo que en la búsqueda de las instituciones con quién asociarse, se debían ver todos los detalles y sugirió que la cooperación era como el matrimonio, se tenía que elegir con mucha prudencia el compañero para evitar sorpresas desagradables en el futuro y para que los resultados fueran relativamente buenos.

En la clausura de esta conferencia, hice una referencia a esta comparación cualificándola de mucho peligrosa porque mucha gente podría concluir que la colaboración era imposible... En realidad, la cooperación internacional en educación superior no es una tarea fácil.

Esto me hace recordar también otra historia. Desde aquí voy a los países nórdicos y después a mi país, Brasil. En el año 80 hubo un libro que fue un bestseller en Brasil, no sé si fue traducido al español, fue traducido al francés por lo menos, se llamaba "El crepúsculo del macho", escrito por un periodista brasileño, Fernando Gabera. Estaba exiliado en Suecia y le había secuestrado un embajador americano. Hoy (1997), es diputado por el partido ecológico.

En su libro, Gabera cuenta la siguiente historia: estaba con una compañera sueca, con la que vivía, en una estación de metro en Estocolmo cuando se encontró con un compatriota suyo. El tren iba a llegar, no había tiempo para conversar y este compatriota le invitó a ir a su casa a tomar café el domingo por la tarde. Le dijo: "debes tomar un café en casa el domingo; tú vas a venir, no es verdad?" El periodista le contestó que "por supuesto, yo voy, puedes contar conmigo, estaré en tu casa el domingo por la tarde". El otro le dijo: "bueno, yo voy a esperarte". El periodista le dijo: "puedes hacerlo, yo iré". El otro se quedó en la conversación como ping-pong: "pero mira, yo voy a estar en mi casa en la tarde, y venga, venga, porque si no vienes yo voy a perder mi tarde". El periodista por su lado dijo: "pero bueno, no pierdas tu tarde, yo voy a llegar bastante tarde, a las cinco, después de las cinco de la tarde". Cuando el tren llegó y salió, a la compañera sueca le pareció muy extraño, muy raro, este diálogo y le preguntó: "por qué ustedes han necesitado confirmar tantas veces la cita?" "No estábamos confirmándola", le dijo Fernando Gabera. "Cómo que no estaban confirmándola?". "Tú acabas de traducirme el contenido de la conversación". "Sí pero no se trataba realmente de una confirmación". "Pero entonces, que es?, para mí esto sería una simple confirmación". Y el periodista le dice: "escúchame, en realidad lo que nos dijimos fue lo siguiente: "no tengo la

menor intención de ir a tu casa el domingo a tomar un café, ni tampoco tú de esperarme". Y completó: "si yo fuera realmente el domingo a su casa, él se sorprendería. Y si yo le encontrara en su casa el domingo, el sorprendido sería yo".

Naturalmente la compañera sueca del periodista brasileño no comprendió nada. Para una nórdica las palabras valen lo que valen las palabras, una comunicación a través de símbolos, donde hay que comprender al segundo o tercer grado de expresiones, no cabe en su imaginación. La comunicación era difícil y esta sueca no tuvo tiempo de comprender que el universo de su compañero y las relaciones con sus compatriotas, tenían reglas diferentes a las suyas.

Esta historia parece una broma, pero no lo es. Youento otra historia otras veces, pero no quiero divertirlos con mis historias que ocurren en varias partes del mundo. Cuando llegué a París la primera vez como estudiante en el año 96 recuerdo que la primera semana empezaba a hablar francés con un acento que yo tengo, que siempre he tenido, pero en aquella ocasión aún más fuerte que ahora, cuando hablo lenguas extranjeras. Un día, terminada la clase, estábamos reunidos un grupo de estudiantes y, de repente, un estudiante canadiense de Quebec preguntó a un francés, que estaba a mi lado, qué tenía que hacer para ir a la calle Saint Jacques, con acento canadiense que ustedes conocen, que es muy cargado. El francés no contestó. El canadiense preguntó una segunda vez y tampoco contestó. Cuando preguntó la tercera, el francés se quedó con la cara como diciendo "no estoy entendiendo". Entré en la discusión y, con mi acento brasileño, dije: "Por favor, nuestro colega quiere saber cómo hacer para ir a la calle Saint Jacques". Y en ese momento el francés dijo: "Ah, la calle Saint Jacques!" Es decir, dos personas que hablaban la misma lengua, el francés, pero con acento diferente, no eran capaces de entenderse.

Evidentemente este es un primer problema que la gente que se ocupa de cooperación muchas veces no lo imagina. Pero hay una constatación hecha por todos aquellos que se interesan por los problemas de cooperación entre personas de cultura diferente: **las barreras culturales y en particular las barreras lingüísticas son muy importantes.**

Otro ejemplo del tipo de cooperación que se hacía hasta finales de los años ochenta. Algunos países del Este enviaban maestros a algunos países de África, que no hablaban la lengua de estos países y tenían que tener intérpretes a su lado. Pueden ustedes imaginar lo que esto representaba. El resultado era muy negativo. Y en la misma época, también a finales de los años ochenta, principios de los 90, en la UNESCO enviamos a un país africano, una misión intersectorial, con representantes de varias disciplinas. Se quedaron en este país unas dos o tres semanas para discutir con todas las autoridades de gobierno y universitarias y cuando concluyeron su informe, éste fue rechazado. El informe no era malo, yo lo había visto, parecía objetivo. Pero después se supo, por una conversación con un miembro de la Comisión Nacional de la UNESCO, que el problema era que de los miembros de la misión ninguno hablaba el idioma del país en cuestión. Esto creó un bloqueo y una incomunicación y los mensajes no fueron aceptables.

En este mundo de globalización, en un mundo en que, como decía el profesor Bricall, no se puede vivir aislado, digamos que hay dificultades pero hay también puntos positivos.

En primer lugar, yo quería llamar la atención sobre un punto que ustedes conocen muy bien. Me refiero a la ventaja que tienen las Universidades españolas, como punto de partida, para un tipo de cooperación a nivel internacional: la lengua. Hay casi 400 millones de

personas en el mundo que hablan español (392 exactamente). Y si se piensa en términos de cooperación iberoamericana, con 134, 135 millones de portugueses, personas que hablan portugués, esto hace casi 600 millones de personas que pueden comunicarse fácilmente.

Recientemente el diario El País ha hecho un análisis de lo que pasa en Estados Unidos. En una conferencia celebrada en Puerto Rico, en el mes de mayo, este problema fue analizado. En realidad hoy Estados Unidos es prácticamente un país bilingüe. Dentro de muy poco en términos históricos, en el año 2050, el 25 % de la población americana será de habla hispana. En este momento, los latinos son la segunda minoría, se considera que son más numerosos que los negros. Hay ciudades donde el 60 ó 70 por ciento de la población son de habla hispana. En California, es un 37, 5 en el estado. En ciudades como San Antonio de Texas, alrededor del 60/65% son de habla española.

Cuando se verifican las tendencias de la cooperación internacional se comprueba, cada vez más, que hay países que están utilizando lo que se llama "el extranjero cercano". En Australia, los países del Pacífico Sur, Malasia, Tailandia, la cooperación se desarrolla principalmente con los países de Asia, del sudeste, donde la gente tiene la capacidad de tener una lengua franca, una lengua común que puede ser utilizada y donde hay también lo que se llama puntos comunes o de intereses comunes. Evidentemente aquí hay dos problemas. Un primer problema es que esto puede ser utilizado, no como un instrumento de cooperación para el desarrollo de estas comunidades, puede ser la autorización de una proximidad lingüística y cultural como instrumento de dominación.

Ustedes recuerdan que durante las conmemoraciones del encuentro de culturas del descubrimiento de América mucha gente no quería colaborar porque decían que no fue un encuentro de culturas, que fue una masacre de culturas por una cultura dominante. Y la respuesta que se daba siempre es que había que aprovechar esta renovación, 500 años después, para hacer, en esta ocasión, un encuentro de culturas y hacer un trabajo que podría, de hecho, dar una contribución.

Otra conclusión de estas conferencias regionales de la UNESCO es que, al contrario de lo que mucha gente puede pensar, al contrario de la actitud que a veces tienen las Universidades tradicionales, las Universidades de los países ricos, todos tienen que aprender con la cooperación.

Muchas Universidades europeas están descubriendo hoy las ventajas de una cierta flexibilidad. La utilización de los sistemas de créditos, la necesidad de un enfoque multidisciplinario, la utilización de tecnologías en la administración, en la enseñanza y demás. Universidades como la de Concepción en Chile, la de Brasilia en Brasil, una de las Universidades de Costa Rica, por citar tres ejemplos, hace 30 años, vienen utilizando todos estos enfoques.

Empecé hablando del tema de las dificultades culturales, de los obstáculos que existen, de las ventajas que tienen las Universidades españolas en una situación del mundo en que el español es una lengua que tendrá cada vez más espacio. Creo que lo que el profesor Bricall ha dicho, en cuanto a la lengua franca de las Universidades, que es el inglés. Es verdad, pero es una verdad parcial, es una verdad que tiene que ser constatada, pero que no puede ser aceptada totalmente, al cien por cien, cuando de otra parte se verifica que la gente tiene mucha más facilidad y tiene una comunicación mucho mayor cuando hay puntos comunes y que la lengua es una de las ventajas; esto tiene que ser tomado en consideración.

Insisto en este punto refiriéndome a algunas dificultades que se observan, a algunos puntos que se critican y a los proyectos de cooperación.

En primer lugar, muchas de las dificultades que se encuentran vienen del hecho de que **la cooperación implica necesariamente un compromiso a largo plazo de la Universidad**, aunque los proyectos tengan por base los esfuerzos de un individuo o grupo de individuos. Y esto muchas veces no se hace porque las Universidades de los países desarrollados no consideran un elemento de su misión general la participación en el desarrollo internacional. Esto es importante. También en la definición de las políticas porque en todo el mundo, incluso aquí en España, están participando de discusiones, a veces un poco difíciles, sobre la definición de las nuevas misiones de las Universidades. Éste es un punto para ser expuesto sobre la mesa.

En segundo lugar, los poderes públicos no siempre se dan cuenta de que las Universidades representan una fuerza subutilizada.

Y los programas de ayuda ó los programas de asistencia ó los programas de cooperación para el desarrollo y las demás críticas sobre los métodos empleados para desarrollar una cooperación muestran que, del lado de las Universidades de los países ricos, se nota frecuentemente una planificación mediana, mal hecha, una mala comunicación entre las instituciones que cooperan, una ausencia de seguimiento estructurado y organizado, con un objetivo, real muchas veces, que se limita a la intención de algunos implicados en este ejercicio, de buscar un suplemento de fondos.

Y los mismos análisis muestran que del lado de las instituciones de los países en desarrollo, la cooperación es sentida muchas veces, no como un instrumento para mejorar su acción sino como una manera de afrontar la penuria de los recursos. Se trata pues, para ellas, de una ayuda, también de una búsqueda de recursos. Además estas instituciones son muchas veces incapaces de cumplir sus compromisos en lo que se refiere al tiempo que deben dedicar a estos proyectos, a los maestros, en cuanto a las instalaciones que deben poner a disposición, la habilitación de los expertos; todo esto en función de distensiones financieras o de falta de capacidad de gestión.

Este es el problema de fondo, es de verdad muy importante. Muchos acuerdos son firmados y no se materializan por falta de condiciones. Las Universidades no siempre disponen de fondos y las fuentes de financiación frecuentemente no quieren invertir en este campo y muchas veces las Universidades con las que cooperan, las instituciones que cooperan, no tienen conocimiento de los mecanismos de financiación. Evidentemente en este caso, en la planificación, hay que analizar cómo buscar fondos, de un lado y, de otro, cómo garantizar la autosuficiencia de las actividades al final del lanzamiento de un proyecto. Hay soluciones que son buenas, otras no tanto.

**Se nota que, como en los años 80 las políticas gubernamentales de los países desarrollados pasaron de la ayuda al comercio**, sus Universidades también cambiaron su modus operandi y son ahora, en muchos países y en particular en el mundo anglosajón, un producto de exportación.

Tengo una experiencia personal. Tengo una hija que estudió en Inglaterra y yo sé lo que es hoy un extranjero que estudia en Inglaterra. Una buena parte de la financiación de las Universidades inglesas se obtiene a través de los estudiantes extranjeros. Lo mismo está

haciendo, por ejemplo, en Australia que, en poco tiempo, ha pasado de los veintitantes acuerdos bilaterales que tenía con Universidades de otros países a dos ó tres mil y sigue creciendo. Hoy el 10 % de los estudiantes son extranjeros. Es una política que a largo plazo puede ser perjudicial, puede crearles problemas porque van a querer que esta gente después regrese a sus países y seguramente se enfrentarán con los mismos problemas que los países europeos. Francia, en particular, se está enfrentando en este momento con el problema de la emigración.

Otra tendencia que también es discutible, que incluso estamos viendo en España algunos casos, y que también se inició en Inglaterra, es la transferencia de lo que yo llamo "cajas prietas". Tengo por costumbre citar un ejemplo, en el que incluso la UNESCO estuvo implicada con el entusiasmo puesto por algunas personas en el desarrollo de la cooperación con los países de Europa del este, después de los cambios del 89 y la caída del comunismo. Una Universidad americana hizo un acuerdo con Bulgaria, instalando en la segunda ciudad de Bulgaria, una unidad de una Universidad americana. Pero una unidad que era una transferencia de la Universidad americana, en el campo de la comunicación.

El curso que se daba en la Universidad americana era el mismo curso que se ministraba en Bulgaria, con los mismos maestros, con contenido idéntico. Hicieron una selección muy rigurosa y con esto tuvieron prácticamente los mejores estudiantes búlgaros que salían de la secundaria con la calificación de la escolaridad muy elevada. Evidentemente han tenido estudiantes de base muy buenos. Pero tres años después, cuatro años después, cuando terminó la primera promoción, dos cosas se vieron. La primera fue que el promedio de los resultados de los estudiantes búlgaros era superior al de los estudiantes de Estados Unidos. Y esto se explica porque la calidad de los estudiantes era muy buena y la motivación extraordinaria. Los cursos eran del mismo nivel pero, en materia de resultados, el promedio en Bulgaria, era mejor. Un periódico norteamericano, The Herald Tribune, ha hecho un artículo, en base a los análisis y ha constatado que, alrededor del 80% de los estudiantes de la primera promoción del primer grupo estaba planeando ir a Estados Unidos, bien para seguir los estudios, bien para encontrar trabajo. Porque lo que habían aprendido no tenía nada que ver ni con la realidad cultural, ni con la realidad del mercado de empleo en Bulgaria. Hace 15 días yo estaba discutiendo con la vice-ministra de Educación de Bulgaria sobre este caso y ella me decía que han concluido que fue muy mal negocio el que hicieron, que no había que mantener este tipo de cosas.

Un análisis de la cooperación en Canadá y otros países muestra que una proporción significativa de fondos para ayuda en Canadá, especialmente, fueron utilizados para financiar la investigación y proyectos de desarrollo, adoptados conjuntamente con las Universidades del sur y del norte. La justificación era que esto evidentemente daba más recursos para las Universidades canadienses, así se podía desarrollar la capacidad de investigación en el sur.

Muy realista, yo me pregunté en francés "pourquoi pas?" "?por qué no?". Creo que hay que ser realista con los presupuestos que tienen las Universidades. No conozco en detalle la situación de las Universidades españolas. No disponen muchas veces de fondos para este tipo de acciones, para hacer un trabajo que estimule, que motive a los profesores, a los maestros de las Universidades de los países ricos, pero que al mismo tiempo ayude o colabore al desarrollo de las capacidades instaladas en el sur.

En 1995, en Canadá había cerca de 1.000 proyectos financiados por las agencias de financiación canadiense de esta naturaleza. Y esto es lo contrario de lo que se hace en algunos

de los otros países que he mencionado, donde, en realidad, lo que se está buscando es establecer simplemente una situación de penetración y de dominación comercial.

Uno se puede preguntar al mismo tiempo que se hace la cooperación es justo y legítimo ver los intereses del país que suministra la ayuda. Mi experiencia en la UNESCO me ha hecho cambiar un poco la perspectiva que tenía antes.

Hace un mes, más o menos, escuchaba al ministro francés de Educación, Claude Allegre, que hacía un análisis de la situación de la cooperación en Francia, y mostraba como los fondos habían disminuido. Decía que su gobierno, su ministerio junto con el ministerio de Cooperación, tenían la intención de volver a aumentarlos, porque decía, y es verdad que sí, aquellos estudiantes e investigadores que establecen un sistema de relación, más tarde, cuando tengan responsabilidad evidentemente van a querer cooperar con los otros y no con nosotros.

Esto es una verdad que hace mucho tiempo Estados Unidos ha descubierto; lo utiliza y yo creo que en realidad es muy legítimo.

El objetivo que la UNESCO busca, por ejemplo, con el programa UNITWIN en el cual las Universidades españolas están presentes, es justamente el de desarrollar la cooperación, desarrollar la capacidad en el sur. Cada vez que una Universidad española busca a la UNESCO para crear un proyecto que tenga el nombre de la UNESCO, una cátedra de la UNESCO, la discusión que se hace es ver cómo este proyecto puede tener una repercusión en América Latina, en África o en otra región. Y esto se está haciendo, hay muchos proyectos que se están desarrollando en este sentido. Ustedes tienen que poner como objetivo y demostrar, incluso, a los gobiernos de los Ayuntamientos, de las Comunidades, al gobierno de España, a las instituciones de cooperación, que a medio o largo plazo, esto va a provocar un retorno para España, que es un retorno legítimo y muy positivo.

En este momento, simplemente a título de información, hay 34 cátedras de la UNESCO en las Universidades españolas. Hay cinco cátedras, además en las Universidades latinoamericanas, que están coordinadas por Universidades españolas que pertenecen al grupo de Santander. Hay tres proyectos de cátedra que están siendo evaluados. Y además del grupo Santander existe la participación de Universidades españolas en varias redes, como la red de Universidades de islas de lengua y cultura luso-españolas, que fue recientemente creado con base en la Universidad de Las Palmas, en Canarias; en el grupo Coimbra; con la Asociación de Universidades Amazónicas, etc.

Y prácticamente todos los proyectos que se lanzan ahora, uno de educación a distancia de la UNED y otro de medio ambiente, por ejemplo, empiezan desde el principio con un compromiso grande de acción, principalmente en actividades de América Latina. La Universidad de Las Palmas lanzó también recientemente una red que beneficiaba la red telemática, empezando con la cooperación concreta en el campo del medio ambiente con un grupo de Universidades en África del noroeste, es decir en Mauritania, Senegal, con proyectos también para Gambia y también en el sur de Marruecos.

Bueno cada uno de estos elementos tiene, provoca o abre perspectivas de cooperación muy grandes. ?En qué campos esto se puede hacer? Nosotros hemos visto que, en el caso concreto del programa UNITWIN, las Universidades españolas han realizado los siguientes tipos de actividades de cooperación: proyectos de investigación, conferencias, seminarios para postgrados, simposios a los que acuden investigadores y estudiantes de otras regiones, o

bien intercambio de profesores, estudiantes de Universidades españolas que van a otras Universidades de otras regiones, cursos especiales de prácticas, coloquios, asistencia a la preparación de reuniones internacionales y ayuda a la creación de relaciones de trabajo con Universidades extranjeras. Podría citar varios proyectos, el de la Universidad de Deusto con las Universidades católicas de América Latina, por ejemplo, que son Universidades que en América Latina ejercen frecuentemente una función pública, aunque sean de derecho privado, no son Universidades públicas pero no actúan como Universidades privadas que tienen objetivos meramente comerciales.

Quiero repetir que, en estas conferencias regionales, una de las conclusiones fundamentales, es que toda Universidad incluya en su misión la cooperación internacional y que establezca unidades especiales para cooperación internacional con objetivos muy definidos.

Esto es válido también para España. Se necesita un órgano que coordine esta materia, que se ocupe de la sensibilización de los miembros de la comunidad universitaria y del público en general; que sea el representante oficial de la Universidad en lo que se refiere a las relaciones internacionales, junto a los servicios gubernamentales, nacionales, las asociaciones universitarias y los organismos de desarrollo internacional; que coordine las acciones de cooperación internacional de los miembros de la comunidad universitaria y facilite su ejecución; que aconseje a la dirección de las Universidades en el momento de la elaboración y de la negociación de los acuerdos de cooperación y en el momento en el que se firmen los protocolos de intercambio; que asegure el seguimiento de las actividades; que tenga siempre actualizada la lista de las reuniones internacionales; que asegure la difusión de las informaciones apropiadas; que mantenga al día la lista de acuerdos; que asegure también la función de relaciones públicas de las Universidades a través de la preparación de programas de estancia de los visitantes de otras instituciones en sus Universidades; que aconseje a las Universidades para la aplicación, en lo que se refiere a las conversiones culturales, que vinculan a los gobiernos de esos países con los gobiernos extranjeros; y, finalmente, que facilite la evaluación de las acciones de cooperación de las Universidades.

### **VIII- FUNCION DE LA CRUE**

Junto con esto, podríamos preguntarnos, ¿cuál sería o cuál podría ser la función de instituciones como la CRUE, en este campo? Nuestra experiencia en la UNESCO, en la experiencia de trabajo con las Universidades españolas, hemos sentido una falta muy grande de coordinación, que no represente control, que no bloquee las iniciativas de las Universidades.

Hace tres o cuatro años, en una reunión del grupo Santander y la Universidad de Valladolid, un representante de un programa de cooperación de España, decía que el programa no había podido distribuir todos los recursos previstos para becas por falta de candidatos. Esto me pareció raro porque si se toma en cuenta solamente las necesidades de las cátedras UNESCO de Universidades españolas, todos estos fondos podrían ser utilizados sin problemas. Nos pusimos de acuerdo para una reunión para establecer un programa conjunto, fijamos la cita y un día antes de que la reunión fuera organizada, esta persona me llamó para decir que había sido enviada a otra reunión y que otra fecha sería establecida. Bueno, esto se pasó hace tres o cuatro años y la nueva fecha jamás fue marcada.

Este es un ejemplo pequeño, pero se ve que hay una multiplicación de iniciativas, algunas con los mismos objetivos que las cátedras UNESCO y que se hubiera una acción conjunta, esto podría mejorar la eficacia del sistema.

No sé si sería la CRUE quien podría hacerlo, pero existe la necesidad de un trabajo conjunto de las Universidades. Yo sentí la falta y la siento muy frecuentemente. Hay que tener en cuenta que los proyectos del Programa UNITWIN, aun que bajo el nombre de la organización, no pertenecen a la UNESCO, pertenecen a las Universidades o a las redes que los mantienen.

Me pregunto si la CRUE, además de esto, no podría tomar otras funciones en el campo de la cooperación internacional, como:

- a) transformarse en uno observatorio de las tendencias en la cooperación internacional. Porque se van produciendo cambios de tendencias y es importante que las instituciones de un país se sitúen, viendo cuáles son las experiencias innovadoras en el mundo entero y estrechando relaciones con organizaciones internacionales gubernamentales, del tipo de la UNESCO, de la UCE, del Banco Mundial, y no gubernamentales, del tipo de la Asociación Internacional de Universidades, la Asociación de Universidades Europeas y otras. A nivel internacional, las redes de cátedras sobre educación superior intenta hacerlo, pero a nivel de cada país, las soluciones tienen que ser específicas.
- b) En complemento, otra responsabilidad sería la de proporcionar información a sus miembros tratando de separar el grano de la paja, aclarando las acciones que hay que tomar frente a otras organizaciones.
- c) Ayudar a establecer contactos con Universidades e instituciones de educación superior de los países en vías de desarrollo y a definir y elaborar proyectos de cooperación; en otros términos, ayudar a la planificación de la cooperación. Yo diría que la cooperación se tornó tan compleja que, sin querer burocratizar, la CRUE podría ayudar mucho si elabora un vademécum de la cooperación internacional, una guía de planificación de proyectos, de asociación y hermanamiento de Universidad, una guía donde se muestren o se indiquen todas las organizaciones que trabajan en la cooperación internacional, manera de trabajar, modelos de acuerdos, etc. Esto parece una cosa muy elemental pero es de una utilidad increíble. Mucha gente pierde la oportunidad de concurrir a proyectos en la Unión Europea o aún de obtener pequeños fondos de semilla en organizaciones como UNESCO y otras, simplemente porque no tienen conocimiento. Por ejemplo, nosotros estamos ahora en noviembre, es el momento en que las comisiones nacionales de los países presentan a la UNESCO proyectos, dentro de lo que se llama, el Programa de Participación.

Cuando la Comisión de la UNESCO se reúne cada dos años, y acaba de reunirse, aprueba algunas decenas de millones de dólares, lo que no es mucho si se cuenta para cada país, pero permite fondos de semilla de veinte o treinta mil dólares, sea para lanzamiento de proyectos, sea para refuerzo de proyectos. En muchos países hay grupos, a veces de una manera un poco maliciosa digo que hay algunas mafias ya organizadas, que tienen sus pequeños proyectos junto con las comisiones nacionales que los presentan, y las Universidades en general no participan de esto, no participan porque no lo saben.

Para el programa UNITWIN en España, veo la necesidad de que los miembros de las Universidades que participan en el programa tengan una coordinación; decidan, tomen la iniciativa, en este sentido. Colaborar con las Universidades para una definición de políticas de cooperación, estudiar la posibilidad de crear una red de responsables de cooperación universitaria e internacional, no sólo de España sino para los países con los que España coopere; Y utilicen Internet, utilicen las facilidades de comunicación.

Todas estas medidas van dirigidas a una cooperación que debe apuntar a mejorar la calidad de la Universidad.

El profesor Bricall hablaba del vínculo de la Universidad con la sociedad y nos lo ha explicado al cien por cien. Pero, cuando uno empieza a decir que tenemos que cambiar la Universidad, uno tiene que preguntar qué Universidad queremos construir pero, antes de decidir esto, hay que decidir qué tipo de sociedad queremos construir, qué tipo de orden mundial queremos ayudar a construir. Este orden mundial se anunció en el 1989 con la caída del comunismo y, en realidad, qué era, ?era un nuevo orden del nuevo imperio mundial, un nuevo orden de dominación, total, exclusivo ó un nuevo orden de cooperación, de intercambio, que busca una nueva fórmula de convivencia dentro de la humanidad?

Otro punto que las conferencias regionales de la UNESCO han mostrado, y sobre el que también la CRUE podría reflexionar y lanzar alguna acción, es que la Universidad no debe actuar aislada del conjunto del sistema educacional. Esto fue una gran trampa que los expertos del Banco Mundial e incluso algunos expertos de la UNESCO han utilizado y utilizan contra la educación superior, diciendo que la educación superior es para la élite, cuando sin una educación superior que tenga una visión de conjunto, no se forman adecuadamente los maestros, no se prepara a la gente que va a hacer investigación educacional.

Para la CRUE, pensar en transformarse en un instrumento que facilite la coordinación positiva, no de control, de los proyectos de cooperación, principalmente en este marco de un mundo en el que la cooperación es muy difícil, me parece muy positivo.

Y aquí regreso de nuevo al punto de partida. Conté una historia de la responsable canadiense de Relación Internacional que hablaba de que la cooperación era como el matrimonio. Dos o tres años después de esta declaración, yo regresé a Canadá, la llamé y ella me invitó a ir al Rectorado de su Universidad, para una comida en el restaurante del Rectorado (a mí me gustaría mucho que la cantina de la UNESCO fuera como ese restaurante). Cuando llegué me di cuenta que ella seguía en el Rectorado, pero ya no se ocupaba de cooperación internacional. Y cuando pregunté por su familia, me habló de sus hijos pero no habló de su marido. Le pregunté por su marido y me dijo que se había divorciado. Entonces le dije, "bueno en este caso tú no crees que la cooperación sea posible". Y ella dijo: "No, no, al contrario, me di cuenta que la cooperación, como el matrimonio, es muy difícil, pero hay que seguir, hay que intentar buscar soluciones"

Y yo creo que nosotros no tenemos que seguir con nuestra filosofía occidental, de búsqueda de resultados inmediatos. Hay que tener la filosofía oriental, ver a largo plazo, como los chinos que dicen, "cuando está oscuro es mejor encender una vela que maldecir la oscuridad"

## **DOCUMENTO NÚMERO 10**

### **COMMENTS TO A DOCUMENT ON INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE FRAMEWORK OF THE WORLD BANK**

Not revised

## INTRODUCTION

The word democracy is used by political leaders elected through shady procedures to make wars and to kill innocents in several parts of the world. As far as higher education is concerned, in a totally opposite direction of what was said one or two decades ago, representatives of international organizations now highlight the importance of higher education for the development and of international cooperation for the benefit of developing countries. In the real world, the proposed measures product more elitism, as it is happening in United Kingdom, and cooperation is a word used as synonymous of trade and is seen as a pure commodity. Looking to the recent past, what is common for example with the official documents for cooperation of certain governments in the North in the seventies and even in the eighties with what now they look to stimulate? In fact, sometimes the words are the same, but, at the conclusions, what representatives of several international organizations and of rich countries propose is the strict application of measures following the Washington consensus.

## COMMENTS

1.

We start with the concept of globalisation. The phenomenon of course is not new. Many empires implemented a kind of globalisation. Two examples: the Roman Empire and the English empire. We find always a dominant pole which tried, by different means and approaches, to impose its models, language, culture, money, controlling the financial systems and using preventive and active repression. Under these aspects, “nil novi sub sole”.

2.

However, globalisation today has its own aspects, specific of modern times. The present globalisation is based on the extraordinary development of new technologies and the consolidation of the knowledge society. In addition, the globalisation as we see it, it is being imposed after the fall of Berlin wall. At this time, how many people in the world, seeing people destroy the wall and going from one side to the other of Berlin, did consider that a new world was beginning, more peaceful, more just, more equal, more human? Finally, the Second World war was really finishing, many thought, and the Charter of United Nations and the Universal Declaration of Human Rights could become the reference for international relation in the world aiming the construction of a better society everywhere.

3.

After 1945, instead of peace, it was the cold war which dominated international relations. After 1989, the irruption of unsolved conflicts controlled by the two former powers, exploded and the ideal of a culture of peace, the dream of everybody learning to live together, once again was massacred by fundamentalists of all sides and by the opportunist action of military industry, whose benefits were never so high and whose influence on political leaders such Bush, Blair and Aznar was never so impressive. The result is that we are leaving a period of obscurity, the exclusion increases, the discriminations of all kinds consolidate, the

environment deteriorates, the elitism was never so strong and we arrive to a time of a permanent war. It is in this world that higher education functions. One can not ignore it.

4.

On the other side, the science have had a tremendous development and what we see is a contradiction that in a period in which the knowledge society become a reality, it is precisely in this moment that the work is weakened, the social cohesion become an impossible dream, wars and the new colonialism command, the notion of human rights disappears or is –as we said above- emptied of any social meaning. In this moment, what can be said on internationalisation in higher education? Is it possible to be neutral? Is it possible to accept the utilization of the words commercialisation, trade and cooperation as synonymous? Is it possible to accept that it is the same to consider education as a public good or as a commodity? Is it possible to accept the way GATS (1994) and the WTO constitutive principles were adopted (1995) in the back of the public opinion (including the academic community). On this subject, one can consider Bush as a troglodyte, but the genius of manipulation of the public opinion in setting these instruments was Mr. Clinton. This of course only confirms that a good smile is not a proof that the political leader does the best for his people, or in case of a dominant power, for the humanity.

5.

Let us come to the question of globalisation. Being original of this region, Latin America, but having had an European education, an European background, and being based in Europe for a quarter of century, I am always shocked by the attitude of European in general and of Anglo-Saxon an people in particular, who addressing to people from Latin-America, Africa or Asia, speak as if the receivers of their message know nothing about the subject. This is not exact and can create serious misunderstandings. During the Conference Paris + 5 UNESCO organized sometime ago in commemoration of the five years of the World Conference on Higher Education, Latin American representatives issued a protest. They could not accept the attempt of creation of patterns of quality in higher education by a small number of countries, as if their needs could be the same as of Latin America and ignoring the excellent work in this field realized in the region for decades. I think it is useless to point the ridiculous attempt of some European experts that now want to stimulate Latin-American universities to modernize their structures following the patterns developed since the Bologna Declaration. They simply ignore that their modernisation (establishment of credit systems, periods of semesters, creation of departments, no duplication of resources etc) are in the agenda of most of Latin American institutions since the beginning of the second half of the XX Century... Personally, I applied this system to the Department of Communication of the University of Brasilia in 1970, more than thirty years ago. Discussing interuniversity cooperation at international level in São Paulo, during the IAU international conference (July 2005), can one ignore these facts ant these attitudes?

6.

People in charge of the study on internationalization point out correctly that there is a need to be precise when defining terms and concepts. I remember that in the beginning of the nineties, when in UNESCO we decided to promote a world reflection on higher education subjects, that this was a real problem. This was so serious that, in the end of the eighties, European Member states when adopting a convention on recognition of studies and diplomas could not agree on a common definition for higher education and adopted a convention on higher education without saying what was higher education... This brought us to invite a philosopher know by his exactitude in using terms and concepts to write the synthesis of conclusions of

studies and analysis made at this time. In conjunction with IDRC –International Development Research Centre of Canada this responsibility was given to Borrero Cabal, a Colombian expert, who produced a reference book published by IDRC and UNESCO in 1993 (The University as an institution today- Afonso Borrero Cabal- IDRC and UNESCO- Ottawa and Paris- 1993).

7.

Internationalisation is the same as globalisation? Of course, not. Now, everybody mentions globalization or “mondialisation”. I have utilized , during certain time, a descriptive definition of globalisation, taken from Elie Cohe, who, in the Autumn issue of the Journal “Relations Internationales et Stratégiques”, declared that globalisation “est le terme qui a été forge pour rendre compte d'une double réalité, à savoir: d'une part l'internationalisation des marchés des biens et des facteurs de production et d'autre part, l'apparition de firmes industrielles capables de penser d'emblée leur développement à l'échelle du monde et de déployer, à cet effet, des stratégies globales de production (division internationale des processus de production) de commercialisation (standards mondiaux, marque mondiale, produits lancés simultanément dans les trois grandes zones) et de gestion (par externalisation ou intégration d'apports de firmes spécialisées en matière de marketing, de création publicitaire, et d'audit comptable et financier). Of course, saying many things, this definition risks to leave other things. But what I consider more important to highlight now is that, in the beginning of the nineties, UNESCO launched an international program of cooperation that, for the interest raised in the whole world, and the number of projects and countries involved should not be ignored in a document such as this the group commissioned by the World Bank and the OECD is preparing. In 1995, in the framework of this programme, a feasibility conference on the establishment of an International Network of Institutions Teaching Global Economics (and of course studying globalisation) was held in Helsinki in November 1995. The participants of this event underlined the fact that globalisation of the economy has led to growing interaction between economic policies, including their structural, macroeconomic, trade, monetary and financial aspects and their implications on human resources. Participants for this event came from all continents and finally they decided to create a network based on an institution in Rio de Janeiro, under the leadership of Professor Theotônio Santos. An UNESCO chair on global studies was created under the common aegis of UNESCO and United Nations University. This chair and the network organized in August 2003, a great international conference on Rio de Janeiro, and the publication in Portuguese and English of some six books is foreseen with the documents presented at this occasion. What does it mean? Simply that in Latin America, this kind of subject is not ignored. Another example: The IAU conference will take place in USP- University of São Paulo. This institution has an Institute – The Institute for Advanced Studies, with an excellent publication called “Estudos Avançados”, which already have had a special number on globalisation and frequently examines aspects of this phenomenon.

8.

The authors of the study ask if internationalisation is the same as globalisation. It seems more than clear than these are two different concepts, even if they touch common realities. It is also clear that there is much confusion in the utilisation of these words, and, in this aspect, the work done by these experts deserves great respect. But, I have doubts, if it justifies spending so long time on this. In the first part of 1998, together with Dumitru Chitoran, we published an article on “the relevance of international co-operation in higher education for graduate employment”. This was part of a book published by UNESCO and the Inter-American Organization for Higher Education with support of the International Federation of University

Women. In the presentation we said that the paper "takes stock of the consequences of the regional integration and globalisation of economies and trade for higher education and purports to illustrate how its internationalisation, defined in a very broad sense, can facilitate graduate employment". Facing the problem of globalisation, we felt the need of looking for a definition of internationalisation and we said: "To respond do the regionalisation and internationalisation of economies, trade and services and to the increasing interdependence of modern societies in all spheres, higher education must significantly increase its own international dimension. Internationalisation defined broadly as 'a processes integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of (higher education) institutions' (Knight and de Witt, 1996), is therefore part and parcel of the strategy which higher education, must adopt in order to better face the future challenges for graduate employment".

9.

What for me is not enough clear is the difference among two other concepts whose links with internationalisation and globalisation are examined by the authors. I am making reference to cooperation and trade. Trade exists. This is a reality. Countries want make money with education and some as United States, Australia, United Kingdom are doing and others such as France are already also doing and want to do more. Many universities -this is the case of British one and of some Spanish institutions-, have a schizophrenic attitude. They want to be subsidized internally and treated as a public good, but when they go to Latin America, Africa or Asia, they act as trade international companies...some of them trying to sell products in which they don't have competency in their own countries.

10.

Now it's clear that many universities in the North are not against GATS as one could believe in front of the declaration four organizations made in 2002 calling the attention of their governments on this subject. In fact, what they don't want –and in this they are right- is to be obliged to recognize any diploma of any country. Universities in South America or in Africa can not also desire to recognize the diplomas of many European universities... But what is ethically unacceptable is to desire to impose criteria of accreditation based only on their own experience, saying that they want to cooperate, but in fact expressing interest in dominating other systems.

11.

Here, we face a problem difficult to be understood. All these questions were raised in documents such as the Policy Paper for Change and Development in Higher Education published by UNESCO (the first draft version in 1993, the official document in 1995) which circulated all over the world. The question is clearly defined in the two documents adopted by the World Conference on Higher Education of 1998, in which almost 5 thousand participants coming from more than 180 countries (125 ministers as heads of official delegations) were present. The declaration of 1998 was ratified recently by another international conference (Paris +5). How bright and competent international experts can ignore these documents? Why the reflections made there are not utilized? Why the bibliography containing the conceptual and ideological basis for the study is concentrated in a few countries and organizations? Why UNESCO's documents quoted are linked to a new approach of some people inside this organization who are clearly identified with an approach considering trade and education as two sides of the same coin? Only as a suggestion, I recommend the members of the team working in this study to get a look into the documents of the WCHE and in paragraphs 31 to

35, 49, 58 and 59, 78 to 127, 138 to 147, 149 and 150 of the UNESCO's Policy Paper for Change and Development in Higher Education.

12.

In synthesis, I must note that the document on internationalization on higher education I read is formally a bright document, which will surely be helpful in the analysis of questions related to globalisation in higher education and related aspects of internationalisation inside and outside each country. However, it seems based almost exclusively in experiences and analysis coming from the North. It does not give enough importance to the concept of international cooperation based on solidarity, which can be interpreted as position, very common today, saying that this does not exist, this can not exist, this is a dream of some people idealistic or living out of the reality.

13.

The Chart one- implications of globalisation for internationalisation is innovative and interesting. But, reading it one can have the impression that the impact of globalisation on higher education is always good or at least neutral. This, today, even the strong adepts of commercialisation of education feel obliged to recognize that there are also bad effects in the process and everywhere the winds go on the direction of changes.

14.

During the preparation of the WCHE it became clear in all regions that today no one institution, even the best one, can not survive alone. This is, in my opinion, the most important implication of the international dimension. In all countries, the need of networks appeared. One detail. In 1999, some people in UNESCO apparently were ready to stop the development of UNITWIN programme, based on networks, Institutions as members states insisted on it. On the other side, the need for clear rules of accreditation is identified longtime ago, longtime before the explosion of internet. The UNESCO's conventions on recognition of diplomas started to be signed in the middle of the seventies and this was always one of the most difficult issues raised in this framework. When in this Chart, mention is made to trade liberalisation one of the implications is surely the weakening of the idea of education of public service.

15.

In the part related to mobility and intercultural awareness, the first paragraph looks like a wishful thinking. Mention is made to the need to develop greater intercultural understanding and communication skills. This is true. No one will disagree. But, the reality not mentioned is that in fact it is creating a standard world with the same hotels, the same shopping centers, and now many people want, the same universities...In the second paragraph, mention is made to some realities, and it is said that important issues can not be identified or discussed in this chapter. They can not be discussed in long way, but in a world in which the dominant power has a deficit of 600 billions dollars in one year, that its economy is based on services (almost 80%) and industrial arms, ignore the implications of these realities for the global world can be dangerous.

16.

Many more detailed comments could be done, many positive on the clarity of the text, but also on the risk of accepting without criticism some assertions. An example: on 3.2 "related terms" mention is made to the Code of Practice on Transnational Education that have developed UNESCO and the Council of Europe. Reading this way, one can think that this is

something made for the world. It is not exact. This was made by a regional European Office of UNESCO with the Council of Europe with the exclusive participation of Europeans. This kind of amalgam is being multiplied in the recent periods. We live in a diversified world and even if globalisation tends to standardize realities, the world is different, people are different, culture are different and one can not set an international framework based exclusively or almost exclusively in the experience of experts based in the World Bank, in OECD, in some UNESCO's rooms, in some countries in the North (Australia and New Zealand culturally are in the North).

## **DOCUMENTO NÚMERO 11**

### **THE RELEVANCE OF INTERNATIONAL CO-OPERATION IN HIGHER EDUCATION FOR GRADUATE EMPLOYMENT**

Text written by Dumitru Chitoran and Marco Antonio Rodrigues Dias- (1998) – Chapter of the book “Graduate Prospects in a changing society” – UNESCO Publishing and Inter-American Organization for Higher Education- 1998- pgs. 63 a 76.

# GRADUATE PROSPECTS IN A CHANGING SOCIETY

*Edited by Anne Holden Ronning and Mary-Louise Kearney*



UNESCO PUBLISHING  
Inter-American Organization  
for Higher Education

EDUCATION ON THE MOVE

## DOCUMENT NO. 11

### THE RELEVANCE OF INTERNATIONAL CO-OPERATION IN HIGHER EDUCATION FOR GRADUATE EMPLOYMENT

Dumitru Chitoran and Marco Antonio Rodrigues Dias (Unesco)

The paper examines the interface between higher education and the world of work, as seen from an international perspective. It takes stock of the consequences of the regional integration and globalization of economic trade for higher education and purports to illustrate how its internationalization, defined in a very broad sense, can facilitate graduate employment. Consequently, one section is devoted to issues and challenges related to international co-operation in higher education at present. The main argument of the paper is for action, as envisaged by UNESCO, given the forthcoming World Conference on Higher Education, which aims at reducing the gap between developed and developing countries, especially the poorest, with regard to higher learning and research.

This gap deeply affects the prospects for employment of young people. Indeed, access to higher education (as reflected in the number of students per 100.000 inhabitants), varies from 5.000 in North America and an average of 2.500 throughout the develop world, to barely 100 students in Sub-Saharan Africa and most of the least developed countries. In a world in which the reduction and services sectors and economies in general become increasingly knowledge intensive, this translates directly into less prospects for employment for young people in these countries.

While arguing therefore for appropriate measures at national level, supplemented by necessary assistance from the international community for the reinforcement of higher education in the developing countries, this chapter does not ignore the difficulties encountered by higher education graduates in these countries (and indeed in many other countries as well) in finding employment. The basic argument of the chapter is that solutions do graduate employment imply structural changes and flexible models for sustainable development which take into account the specific conditions and needs of various countries and regions. Caution is expressed at putting forward ‘adaptation’ of higher education to the world of work, understood mainly as plying to the implacable laws of the labour market within the framework of market economies as the ultimate and universally valid solution. Whatever solutions are proposed, they must take into account the need to harmonize the world of work with social needs, by placing the individual and society as a whole in the centre of economic activity. A number of concrete proposals are put forward to help young university graduates in the developing countries find and, possibly, create employment.

## **GLOBALIZATION AND REGIONALIZATION: CONSEQUENCES FOR HIGHER EDUCATION**

The current process of regional integration and globalization has deep repercussions on social, economic, cultural and political life in all regions of the world. The irreversible nature of the process is unanimously recognized: the world becomes more interdependent and the issues and challenges it faces ask for solutions that can only be approached globally, regionally or, at least, transnationally. Two developments are of particular interest for higher education and for graduate employment:

4. Globalization increases the dependence of economies on the applications of advanced knowledge and research. Consequently, jobs created require more advanced training and a high degree of expertise, which, by tradition, and in a large number of countries, are provided by higher education;
5. The nature of the work force which is employed internationally has undergone significant changes. A few decades ago, it was mainly represented by ‘cheap labor’ i.e. immigrant workers, usually for unskilled and semi-skilled work and those categories of skilled jobs for which the work force in the industrial developed countries was not sufficient at a time of strong economic growth. Now, labour in these same categories is ‘international’ in an altogether different sense, being represented mainly by national workers employed by multinational companies, in their own countries, taking advantage of their low cost. In contrast, international flows now

concerns increasingly highly skilled people. Moreover, they tend to move mainly from North to South, either as experts employed by international organizations and companies, or as entrepreneurs who set up businesses there. The figures for foreign experts now employed in the developed countries which were formerly part of the Soviet Union are significant, and do is the number of foreign businesses established there.

Arguments used to question investing in higher education in the developing countries cite the urgent priorities in other sector, including education at pre-university level which is said to have a higher social return, or the fact that many graduates do not find employment. The developing countries find themselves in a sort of Catch 22 situation: on the one hand, they are reluctant to develop their higher education because they do not have economies capable of absorbing the graduates, on the other, their economies do not take off because of a series of factors, including the lack of high level specialists. The end result is that they are condemned to perpetual dependence on outside expertise.

That higher education in the developing countries requires (just as it does everywhere else) radical changes in beyond doubt. Many imbalances must be removed, technical education promoted, quality improved and its relevance for development considerably enhanced. The calls for increased efficiency through better management are also justified. But denying them the benefit of solid systems of higher learning and research is tantamount to condemning them to perennial underdevelopment. Just as the developed countries find in higher education a key solution for better positioning themselves in the increasingly competitive world of the future, the developing countries, having limited capital for investment and, in many cases, few natural resources must rely on human resources as their only solution. They need higher education and the international community should extend support to them in this field.

To respond to the regionalization and internationalization of economies, trade and services aid to the increasing interdependencies of modern societies in all spheres, higher education must significantly increase its own international dimension. Internationalization, defined broadly as 'a process integrating an international/intercultural dimension into the teaching , research and service functions of (higher education) institutions (Knight and de Witt, 1996), is therefore part and parcel of the strategy which higher education must adopt in order to better face the future challenges for graduate employment. The subsequent section examines some key issues related to internationalization in higher education seen from this perspective.

## **INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION**

The inherent international nature of higher learning and research and the consequent need to promote their transnational dimension are unanimously recognized, and involve an examination of the rationales (economic, political, cultural, educational etc) which underlie the process of the stakeholders involved (international and regional organizations, national governments, the public and private sectors, institutions, faculty and students, as well as the ever expanding number of people who are directly involved in planning, managing and servicing international co-operation) and of the approaches, strategies and concrete activities used for its implementation.

Given its complexity, internationalization has not been a linear process chronologically, and is not equally developed horizontally. Three phases of internationalization are usually recognized (Kerr, 1994):

6. A first, convergent phase, characteristic of higher education in the Middle Age and during the Renaissance, when universities were truly international through the universality of their scholarly pursuits, the commonality of programmes and the international composition of their staff and students.
7. A second, divergent phase, roughly covering the period 1800 to World War II, when higher education institutions saw their functions shifted primarily towards serving the interests of nation states and the development of national identities, resulting in fewer international links;
8. The current, reconvergent phase, which is said to have started after World War II, and is characterized by a return to universalism and internationalism, under the impact of a whole range of external and internal factors.

The three stages are not as clear-cut and well delineated in time and features as Kerr's presentation might imply. For instance, it was the 'convergent' universities of the enlightenment which launched the search for national identity. Conversely, the 'divergent' phase was not devoid of international links, as reflected by the emergence of a few national systems, such as those of the United Kingdom, France, Germany, Spain, which served as models for higher education institutions in other countries, either through receiving important numbers of students from them, or, more importantly, by being transplanted in the colonies.

But it is the current period, broadly defined as 'reconvergent', which displays the wider possible diversity. There are glaring disparities with regard not only to the degree, but also to the potential for internationalization among universities in various countries and regions of the world, particularly across the North/South divide.

## **CURRENT TRENDS AND CHALLENGES FOR INTERNATIONAL COOPERATION**

International and regional governmental organizations increasingly include an educational component in their policy for economic and political integration. This is particularly true of the European Union, which has launched during the last two decades the most ambitious, well structured and best funded programmers for regional co-operation in higher education. Other international organizations, such as the OECD, the Commonwealth Secretariat, the Asia/Pacific Economic Community (APEC), ASEAN, NAFTA, the Organization of African States (OAS), MERCOSUR and the Amazonian Pact in Latin America, ACCT and AUPEULF/UREF for the French speaking countries, are increasingly aware of the fact that higher learning and research can play important role in reaching their objectives. Hence, the decision to adopt large scale programmers facilitating transnational co-operation in these fields has become a high priority on their agenda.

In their turn, national governments and a broad range of actors on the national scene show increasing commitment to promoting internationalization of their higher education systems and institutions. In the case of certain countries (USA, UK, France, Germany, Spain, the Netherlands, Japan, Australia, for example), wide ranging policies for the internationalization of higher education have been adopted, with the conviction that those best serve national interests in an increasingly interdependent world and globalized economy.

The organizations in the UNU system in keeping with their missions and fields of competence, and aware of the growing role of higher education in present-day societies, have devoted increased attention and means to promoting international co-operation in higher education. This is particularly true of UNESCO which saw in international co-operation a major instrument for reinforcing its activities in support of higher education in the developing countries. UNESCO launched, in 1991, the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme, a large scale Project in keeping with its mandate, aimed at fostering international co-operation in higher education, and at giving it a clear goal and direction, namely to support higher education in the developing countries by facilitating the rapid transfer of knowledge and to supporting institutional development of universities in these countries. Centres of excellence for advanced studies and research were to be established to reduce the widening knowledge gap between industrially developed and developing countries.

The current challenges facing international co-operation in higher education are enormous. Primary among them is the unequal distribution of its benefits among higher education institutions in various parts of the world, particularly in the developing countries. The Delors Report of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (UNESCO, 1996) emphasizes the potential of higher education 'to use globalization as a tool for bridging the knowledge gap and in order to enrich the dialogue between peoples and cultures'. It points out, however, that, as things stand at present, networking and other linking arrangements are used primarily by the wealthiest countries, with enormous scientific and cultural benefits for themselves, while those left out of these arrangements feel increasingly marginalized and disadvantaged.

The transfer of knowledge and access to data are adversely affected by factors which are not related to higher education. High level training and research capabilities are unevenly distributed throughout the world. It is often argued that, since over 80 per cent of R &D is carried out in a few of the most developed countries, and given the high costs of research, there is no point in trying to develop research capacities in the developing countries because they would never be in a position to compete internationally.

In a world in which high level training and research are unequally distributed, international co-operation in higher education requires a clear sense of direction, based on academic solidarity. The direction should be towards enhancing national, regional and local capacities for human resources development. As forcefully expressed in the UNESCO Policy Paper on Change and Development in Higher Education: "The most pressing need for international co-operation in higher education at present is to reverse the process of decline of institutions in the developing countries, particularly in the least developed".

## STUDENT MOBILITY

The number of students pursuing studies abroad represents a major (although not unique) indicator of internationalization. A recent statistical survey on higher education issued by UNESVCO (1997) indicates that student mobility has been growing steadily ever since the end of the World War II, but more particularly so during the last two decades; from one million in 1985 to over 1.5 million in 1995. Nevertheless, the overall increase in the number of foreign students does not keep abreast of the absolute growth in student enrolment worldwide. Percentage-wise, higher education tends to become less international in character.

In terms of countries of destination, we witness a strong process of concentration: in 1995, about 65 per cent of the world total foreign students were enrolled in five countries only, viz.: United States 30 per cent, France 11 per cent, Germany 10 per cent, United Kingdom 9 per cent and Russian Federation 5 per cent. Moreover, as pointed out by UNESCO's World Education Report (1993), and by the Policy Paper for Change and Development in Higher Education (1995) the other trends with regard to student mobility which should be a matter of serious concern.

The percentage gap between the total number of students and those pursuing studies abroad is particularly striking in the case of the developing countries. It is true that this is also a reflection of the capacities of these countries to train their students at home. But it is also a consequence of the increasingly commercial attitude adopted by certain receiving countries: the number of scholarships offered to Third World students has dropped, fees for foreign students have been introduced where they did not exist, and have been constantly on the increase. Conversely, student mobility in the developed countries has been growing at a steady pace, but it is increasingly limited to exchanges among these same countries, or with the countries which have known a steady economic growth during the last few decades. The net result is that student mobility is becoming more North-North endless South-North, or South-South in other words while the benefits of study abroad are increasingly recognized, the costs involved render it increasingly a privilege for those who can afford it.

## COMPETITIVENESS IN HIGHER EDUCATION CO-OPERATION

Higher education involves a competitive spirit in all activities and in relation to all its functions: teaching, research and services. All scientific progress is based on competition, and so is the advancement and preservation of the quality of institutions. However, competitiveness in international co-operation has recently made room for the implacable laws of the market. Universities in the industrially developed countries seek to position themselves as perpetual winners, while others, and it is not difficult to guess which ones, become the perpetual losers.

International co-operation can be accepted as an additional source of funding for higher education institutions. But it can take extreme forms, as exemplified at present by the proliferation of 'franchising' in higher education, or regarding it just as any other 'export item'. Universities in the industrial developed countries offer 'sell' their courses (with their professors, 'export' programmes, award and accredit diplomas to the developing countries, without any adaptation to the cultural and social needs of the latter, which do not take any part in the definition or organization of programmes. The real danger, as mentioned earlier, is to lose sight of the other necessary approach, based on a genuine feeling of academic solidarity

and of belonging to a community sharing the same values and animated by the same concern for the welfare or humanity as a whole.

## **INTERNATIONAL CO-OPERATION AS A FACILITATOR OF GRADUATE EMPLOYMENT**

Internationalization can facilitate graduate employment is practically self-evident and does not need argumentation. What needs to be further explored, illustrated and ultimately turned into practical action is the wide range of ways and means which serve that purpose.

Higher education institutions must begin by reinforcing the international dimension of their teaching, research and service programmes. The first need in this respect is to bring them up to accepted international standards. A competitive labour market will indeed require standards that can be recognized internationally as being comparable. It is necessary to emphasize the idea of comparability, rather than requiring or imposing 'identical' standards. The work done by UNESCO and by other international organizations, both governmental and professional, in the field of international and regional recognition of studies, diplomas and degrees should, therefore, be continued and constantly perfected.

Internationalizing programmes and curricula also involves building into them increased awareness of the regional, international and global implications of most issues facing local communities and states. It is equally important to adopt an international approach for their solution.

The exchange of publications and of information, access to scientific data, to libraries and laboratory facilities have, for a long time, been basic. They should be continued and strengthened. The new developments in communication and information technologies render this much easier. In fact, NICTs have radically changed the scope of international co-operation in higher education and have opened up new ways for its implementation. Networking and various linking arrangements render it possible do envisage a virtual university, allowing for learning without frontiers, and accessible to students in practically all parts of the world.

Academic mobility, both of staff and students, will remain, however, essential for a genuine international dimension in higher education. It is through studying and doing research abroad that students acquire the experience which is increasingly important for possible future employment in an international setting. Mastery of foreign languages is becoming indispensable for taking part in international academic co-operation and in research. It's now increasingly becoming a necessity for the exercise of more professions.

These few remarks about those elements of internationalization in higher education which are bound to increase its ability to respond actively and adequately to the labour market are, to a large extent, realities to be encountered in many institutions in developed countries, more particularly in Western Europe, North America and Asia and the Pacific.. The costs involved render international higher education less available in developing countries, particularly in the least developed ones. It is towards the needs of these countries that Unesco gears its programme related to higher education and research. The forthcoming World Conference on Higher Education convened by Unesco in Paris, in October 1998, is envisaged inter alia to give a new impetus to the reinforcement of academic co-operation world-wide.

Internationalization in higher education does increase the employment opportunities for graduates, but it does not and cannot serve as a full guarantee for these. Realities in a large number of countries, including industrially developed ones, indicate the existence of significant numbers of university graduates who are not employed, or are under-employed. This is a matter of concern for all those actors who have a stake in higher education: the state, the production sector (whether private or public), local communities, higher education institutions themselves, students and their parents. It is only thorough their concerted action that solutions might be found. The situation assumes dramatic proportions in the developing countries, which simply cannot solve this problem by themselves alone. For these, internationalizing curricula and programmers is far from sufficient to secure employment. More measures are needed, including direct assistance from their national authorities and, more particularly so from the international community. The proposals below indicate action to this end.

## **GRADUATE TRAINING AND EMPLOYMENT IN DEVELOPING COUNTRIES: MULTINATIONAL COMPANIES' RESPONSABILITIES**

It is proper to begin with what could be considered a responsibility and an obligation of multinational companies and of all businesses set up by foreign entrepreneurs in developing countries. They should demand adequate provision for the employment of local experts with university training, and to assist in training such personnel, when they are not available. Quotas could be established for that purpose, representing a contribution of these companies to the advancement of higher learning and research in the developing countries. In agreement with these companies, government may secure financing to also develop local capabilities for high-level training and research.

## **ENTREPRENEUSHIP IN HIGHER EDUCATION**

HE Unesco Policy Paper emphasizes the need for higher education institutions to equip students with qualities such as initiative, an entrepreneurial attitude and adaptability, so as to allow them to function with greater confidence in a modern work environment. It further points out that, at a time when the equation 'degree=job' no longer applies, higher education is expected to produce graduates who cannot only be job seekers, but entrepreneurs and job creators.

This should not remain just a catchy phrase or a pious wish. It can and it must be turned into actual practice. It is a fact that many successful businesses have been started by entrepreneurial students, graduates and young academics. Their number is on the increase. True, not all of them know the spectacular growth of Microsoft and not many graduates will become the Bill Gates of tomorrow. It would be interesting to make national studies on how many small and medium size enterprises have been started by graduates of higher education institutions and to follow their progress. This certainly works in a healthy economic climate, where companies, banks, and sometimes the families are there to assist bright university graduates with new ideas to start their own businesses.

For the developing countries, including the countries in transition of Central and Eastern Europe and of the former Republics of the Soviet Union, these ingredients do not exist. Turning university graduates in these countries from job seekers into job creators poses problems of a different nature compared to those economies in industrially developed ones.

Underdevelopment and lack of capital are two factors which prevent the application of entrepreneurial ideas, however imaginative they could be.. When universities in the developing countries are urged to strike alliances with industry, and their graduates are asked to infuse national economies with new ideas and initiatives, it is often forgotten that the economies of these countries are very weak and, in many cases, must be created from scratch, mainly through foreign investments.

Proposals could be made to use international assistance in order to promote such entrepreneurial initiatives and secure employment.

## **INTERNATIONAL AID FOR GRADUATE EMPLOYMENT**

As pointed out above, initiatives and ideas are not enough to secure employment for university graduates. Funding is also essential. This can be secured through a percentage of the international aid extended to the developing countries in order to assist young university graduates to establish small and medium size enterprises for which they submit well motivated projects. The additional advantage of such and is that it could also be useful in setting economic development in these countries on the right track and thus diminish the number of emigrants to the developed countries.

The World Summit for Social Development (Copenhagen, March 1995), emphasized the contribution which education could make in dealing with poverty, unemployment and social exclusion. International development aid should be increased significantly, if human resources and social development are to be assured for the developing countries through solidarity and partnerships. Given the role of education in promoting social development, the Delors Commission proposed devoting one quarter of overall development aid to education.

## **A GRAMEEN BANK FOR UNIVERSITY GRADUATES**

Banks could also be useful for this purpose. The experience of the Grameen Bank in Bangladesh and in other countries is particularly encouraging. There are experiences in Africa, Asia and in Central and Eastern Europe of entrepreneurial initiatives developed by students and university staff, with international support. These have a great potential for graduate employment which could also act as a booster for economic development in these countries.

## **DEBT-SWAPS FOR HIGHER EDUCATION EMPLOYMENT**

Education, a long-term economic, social and human investment, gets often sacrificed in adjustment plans. Severe cuts in education budgets to reduce domestic and foreign deficits have been known, as well as recent experiments in swapping debt for education programmes. A country's foreign debt is bought as a discounted rate, in hard currency by a development agency from the commercial banks or other creditors. It is then partly redeemed by the debtor country in local currency through its central bank, and the resulting sums are used to finance specific education programmes.

Debt-swaps of this kind could also be used to finance, though appropriate arrangements with national and local banks, entrepreneurial projects proposed by young

graduates of higher education institutions in the developing countries, especially in the least developed.

## THE BRAIN DRAIN

Looking at graduate employment from an international perspective necessarily implies an examination of the brain drain phenomenon. This remains a dilemma for international co-operation in higher education. The figures provided by the UNDP continue to be alarming: around 750,000 highly trained professionals from the developing countries live and work in the industrially developed world. Large numbers of them had been educated in their countries of origin, thus providing the receiving countries with benefits without any initial investment. Efforts are, therefore, still necessary in order to offset its negative effects. In comparison to the approach adopted by international organizations, including UNESCO, namely to insist on return to the countries of origin, the time has come to adopt a more flexible, realistic approach. It is now important to encourage, at least the temporary return of experts for specific projects to which they can bring a contribution while also serving as facilitators of links with the institutions in the industrial countries where they have built their careers.

Globalization, at the same time, makes room for the reverse process of the brain drain. Indeed, the number of skilled professionals from the developed world working in the developing countries as experts employed either by international organizations or by multinationals companies is on the increase. Many higher education institutions, which plan their training and research programmes for employment in an international setting, keep this possibility in mind. It is high time to consider how high level foreign experts working in the developing countries could be utilized in order to help build up, in a more systematic manner, a critical mass of local expertise to discontinue perennial dependence on external aid and to reach self sustainability. Whenever there is need for foreign expertise, particularly in launching new academic programmes, or in the transfer of knowledge for specific projects, a well structured University Volunteers Scheme could be developed, as a specific contribution of the academic community to international development aid. To reach these objectives, all actors involved in the training and employment of local experts must be prepared to assume specific roles and responsibilities.

## REFERENCES

- Blumenthal, P; Goodwin C.; Smith, A; Teacher, U. "Academic Mobility in a Changing World, Regional and Global Trends", London, Jessica Kingsley, 1996.
- Bubtana, A.; Weidmann, J. "Brain Drain: Reversibility versus Retention" (unpublished Unesco document) 1997
- Chitoran, D. "International Cooperation in Higher Education: Trends, Issues, Changes and New Avenues for the 21 Century" (manuscript, 19997)
- Dias, M.A.R. "Towards a World-Wide Plan of Action for the Reform of Higher Education: A Synthesis of Ideas and Principles drawn from Regional Conferences held in Havana, Dakar, Tokyo and Palermo" (unpublished) 1997.
- Kert, C. "Higher education Cannot Escape History: Issues for the Twenty-first Century", 1994

Knight Jane; Hans de Wit “Internationalization of higher education in Asia Pacific Countries”, EAIE, 1997

UNDP- “Human Development Report”, 1994, 1995

UNESCO- “World Education Report” - 1993

UNESCO- “Policy Paper for Change and Development in Higher Education”, 1995

UNESCO- “Report of the Commission on Education for the 21<sup>st</sup> Century! – 1996

UNESCO – “The 21<sup>st</sup> Century University’s” (Student Debate on Higher Education).

UNESCO- “World Statistical Outlook on Tertiary Education” Unesco, Statistic Office, 1997.

UNU- “Global Employment – The Future of Work” - vol. 1, 1995

World Bank “Higher Education – The lessons of experience” (Executive Summary) 1994

World Social Summit- “Implications for Education”, 1995

## DOCUMENTO NÚMERO 12

**“Les barrières culturelles à la coopération» (1988)** – This text was used to a speech persented during an international conference in Montreal, Quebec, Canada on 25th April 1988 on «le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale»- organized by Association des Universités et des Collèges du Canada, Agence canadienne de Développement International –ACDI- and Dalhahousie University. A Portuguese version "As barreiras culturais na cooperação", with a translation by Marcelo Montiel da Rocha, was published by the CRUB (Council of Rectors of Brazilian universities) Journal “Educação Brasileira” 10 (21), pgs 125-138) – A Spanish version was published by the journal "Educación Superior"- Caracas- Centro Regional para la Educación Supérior en América Latina y el Caribe – Enero/Diciembre 1989 – nos 27-28, pgs, 182 to 194.

**Original en Français**

**Versão em Português**

**Versión en Español**

## DOCUMENTO NÚMERO 12

### LES BARRIÈRES CULTURELLES À LA COOPÉRATION -

Avril 1988 – Conférence sur le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale- Association des Universités et des Collèges du Canada, Agence canadienne de Développement International –ACDI- e Dalhousie University. **Original en français** – Les barrières culturelles à la coopération; **Versão em português**: “As barreiras culturais na cooperação”, tradução de Marcelo Montiel da Rocha, na revista do CRUB Educação Brasileira 10 (21), pgs 125-138) – C) **Versión em español** en la revista Educación Superior- Caracas- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – Enero/Diciembre 1989 – nos 27-28, pgs, 182 a 194; 11.“Les barrières culturelles à la coopération» (1988) – This text was used to a speech persented during an international conference in Montreal, Quebec, Canada on 25th April 1988 on "le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale"- organized by Association des Universités et des Collèges du Canada, Agence canadienne de Développement International –ACDI- and Dalhousie University. A Portuguese version "As barreiras culturais na cooperação», with a translation by Marcelo Montiel da Rocha, was published by the CRUB (Council of Rectors of Brazilian Universities) Journal “Educação Brasileira” 10 (21), pgs 125-138) – A Spanish version was published by the journal "Educación Superior"- Caracas- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – Enero/Diciembre 1989 – nos 27-28, pgs, 182 to 194.

11. a) Versión française originale- “**Les barrières culturelles à la coopération**” (1988) - This text was used to a speech persented during an international conference in **Montreal**, Quebec, Canada on 25th April 1988 on “le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale”- organized by Association des Universités et des Collèges du Canada, Agence canadienne de Développement International –ACDI- and Dalhousie University. – In construction
- b) **Versão em Português** – “**As barreiras culturais na cooperação**”, with a translation by Marcelo Montiel da Rocha, was published by the CRUB (Council of Rectors of Brazilian universities) Journal “Educação Brasileira» 10 (21), pgs 125-138) In construction
- c) **Versión en español**- “**Las barreras culturales a la cooperación**” – Traducción de Ana Vila- published by the journal “Educación Superior”- Caracas- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – Enero/Diciembre 1989 – nos 27-28, pgs, 182 to 194. In construction

Les barrières culturelles  
à la coopération

Prof. Marco Antonio R. Dias

Montréal, 25 avril 1988

Conférence sur le rôle grandissant des universités  
dans la coopération internationale  
- Association des universités et des collèges  
du Canada  
- Agence canadienne de développement  
international  
- Dalhousie University

Un journaliste et écrivain brésilien, Fernando Gabeira, raconte dans son livre "Le crépuscule du mâle", "best-seller" au Brésil en 1980, l'épisode suivant.

Il était exilé en Suède, et un jour il a rencontré un autre brésilien dans une station de métro à Stockholm. Le temps était très court pour une conversation, le train allait arriver. Son compatriote l'a invité à aller chez lui le dimanche prendre un café.

- "Tu y seras, n'est-ce pas ? Nous sommes d'accord ?

- Bien-sûr que je viens. Tu peux compter sur moi : dimanche après midi !

- Pas de doute, mon ami. Je t'attends.

- Tu peux attendre. Je viendrai.

- Fais gaffe : je reste à la maison dimanche pour t'attendre. Si tu ne viens pas, je rate mon après-midi.

- Tout est en ordre : tu peux être assuré que je viendrai. Mais il n'est pas nécessaire de rater tout l'après-midi. J'arriverai vers la fin de l'après-midi, après cinq heures.

- D'accord, mais tout-de-même, si tu ne viens pas, je rate la fin de l'après-midi.

Gabeira raconte que sa compagne, une suédoise, Karin, a trouvé ce dialogue étrange. Lorsque le train est arrivé et que l'autre brésilien est parti, elle lui a demandé le contenu de leur conversation.

- Mais pourquoi avez-vous besoin de confirmer autant de fois un rendez-vous ?

- Nous n'étions pas en train de le confirmer.

- Comment vous n'étiez pas en train de le confirmer ? Tu ne viens pas de traduire le contenu de votre conversation ?

- Oui, mais il ne s'agissait pas à proprement parler d'une confirmation.

- Qu'est-ce que c'est que ça ? Pour moi, ce serait une "superconfirmation" !

- Ecoute, Karin, en réalité ce que nous nous disions était ceci : je n'ai aucune intention d'aller chez toi prendre le café dimanche après-midi, ni tout de m'attendre. Si j'y allais dimanche, il serait surpris ; s'il était chez lui dimanche après-midi, je serai surpris

Un journaliste et écrivain brésilien, Fernando Gabeira, raconte dans son livre "Le crépuscule du mâle", "best-seller" au Brésil en 1980, l'épisode suivant.

Il était exilé en Suède, et un jour il a rencontré un autre brésilien dans une station de métro à Stockholm. Le temps était très court pour une conversation, le train allait arriver. Son compatriote l'a invité à aller chez lui le dimanche prendre un café.

- "Tu y seras, n'est-ce pas ? Nous sommes d'accord ?

- Bien-sûr que je viens. Tu peux compter sur moi : dimanche après midi !

- Pas de doute, mon ami. Je t'attends.

- Tu peux attendre. Je viendrai.

- Fais gaffe : je reste à la maison dimanche pour t'attendre. Si tu ne viens pas, je rate mon après-midi.

- Tout est en ordre : tu peux être assuré que je viendrai. Mais il n'est pas nécessaire de rater tout l'après-midi. J'arriverai vers la fin de l'après-midi, après cinq heures.

- D'accord, mais tout-de-même, si tu ne viens pas, je rate la fin de l'après-midi.

Gabeira raconte que sa compagne, une suédoise, Karin, a trouvé ce dialogue étrange. Lorsque le train est arrivé et que l'autre brésilien est parti, elle lui a demandé le contenu de leur conversation.

- Mais pourquoi avez-vous besoin de confirmer autant de fois un rendez-vous ?

- Nous n'étions pas en train de le confirmer.

- Comment vous n'étiez pas en train de le confirmer ? Tu ne viens pas de traduire le contenu de votre conversation ?

- Oui, mais il ne s'agissait pas à proprement parler d'une confirmation.

- Qu'est-ce que c'est que ça ? Pour moi, ce serait une "superconfirmation" !

- Ecoute, Karin, en réalité ce que nous nous disions était ceci : je n'ai aucune intention d'aller chez toi prendre le café dimanche après-midi, ni tout de m'attendre. Si j'y allais dimanche, il serait surpris ; s'il était chez lui dimanche après-midi, je serai surpris

moi aussi"!

La compagne suédoise du journaliste brésilien, bien-sûr, n'a rien compris. Pour une nordique authentique, les mots signifient ce qu'ils signifient. Une communication par symboles, par expressions, où il faut comprendre au deuxième ou au troisième degré, cela dépassait de loin son imagination. La communication était difficile et elle a mis du temps à comprendre que l'univers de son compagnon et les rapports de celui-ci avec ses compatriotes suivaient des règles différentes des siennes. Le choc culturel existait, et d'une façon très concrète.

Cette anecdote me rappelle une histoire qui m'a toujours beaucoup amusé. Je venais d'arriver à Paris, en 1966, pour mon premier séjour dans cette ville. Inscrit à un programme de troisième cycle, je me suis mis à discuter, juste quelques jours après mon arrivée, avec un groupe de collègues. A l'époque, je parlais à peine le français et mon accent était encore plus "lourd" qu'aujourd'hui. Cela ne m'a pas empêché de comprendre un québécois, aujourd'hui professeur à l'Université de Laval, qui demandait à un collègue français où était la rue Saint-Jacques. J'étais pourtant étonné car le collègue français à qui la question était adressée ne comprenait pas. Finalement, après avoir vu le québécois poser la question trois fois sans être compris, je suis intervenu et j'ai dit: "Mais, il veut savoir comment faire pour aller à la rue Saint-Jacques. "Ah, la rue Saint-Jacques, a dit le français, c'est très facile"... En effet, une simple différence d'accent de gens parlant la même langue, rendait impossible la communication.

Un peu plus tard, en 1972, allant de New York à Gainesville, en Floride, j'ai été abordé par l'hôtesse de l'air qui m'a demandé d'aider une canadienne, qui allait d'Atlanta. J'étais accompagné d'un journaliste nord-américain qui parlait portugais. En arrivant à Gainesville, avec deux heures de retard sur l'horaire d'arrivée prévu, la dame canadienne m'a demandé de contacter par téléphone un médecin avec qui elle avait un rendez-vous une heure avant notre arrivée effective. Mon anglais n'était pas suffisant pour une conversation de cette nature au téléphone, et la solution a été d'établir un courant humain pour rendre possible la communication. Le journaliste parlait au médecin en anglais, il me traduisait en portugais et je transmettais les affirmations du médecin à la dame canadienne en français. Celle-ci répondait en français, et le message arrivait de retour au médecin par ce chemin multilingue. Cela a marché. Tout s'est arrangé. Un nouveau rendez-vous a été fixé et la dame canadienne n'a pas raté son voyage en Floride.

Si je vous raconte tout cela, ce n'est pas pour vous amuser avec mes histoires canadiennes. En réalité,

moi aussi"!

La compagne suédoise du journaliste brésilien, bien-sûr, n'a rien compris. Pour une nordique authentique, les mots signifient ce qu'ils signifient. Une communication par symboles, par expressions, où il faut comprendre au deuxième ou au troisième degré, cela dépassait de loin son imagination. La communication était difficile et elle a mis du temps à comprendre que l'univers de son compagnon et les rapports de celui-ci avec ses compatriotes suivaient des règles différentes des siennes. Le choc culturel existait, et d'une façon très concrète.

Cette anecdote me rappelle une histoire qui m'a toujours beaucoup amusé. Je venais d'arriver à Paris, en 1966, pour mon premier séjour dans cette ville. Inscrit à un programme de troisième cycle, je me suis mis à discuter, juste quelques jours après mon arrivée, avec un groupe de collègues. A l'époque, je parlais à peine le français et mon accent était encore plus "lourd" qu'aujourd'hui. Cela ne m'a pas empêché de comprendre un québécois, aujourd'hui professeur à l'Université de Laval, qui demandait à un collègue français où était la rue Saint-Jacques. J'étais pourtant étonné car le collègue français à qui la question était adressée ne comprenait pas. Finalement, après avoir vu le québécois poser la question trois fois sans être compris, je suis intervenu et j'ai dit: "Mais, il veut savoir comment faire pour aller à la rue Saint-Jacques. "Ah, la rue Saint-Jacques, a dit le français, c'est très facile"... En effet, une simple différence d'accent de gens parlant la même langue, rendait impossible la communication.

Un peu plus tard, en 1972, allant de New York à Gainesville, en Floride, j'ai été abordé par l'hôtesse de l'air qui m'a demandé d'aider une canadienne, qui allait d'Atlanta. J'étais accompagné d'un journaliste nord-américain qui parlait portugais. En arrivant à Gainesville, avec deux heures de retard sur l'horaire d'arrivée prévu, la dame canadienne m'a demandé de contacter par téléphone un médecin avec qui elle avait un rendez-vous une heure avant notre arrivée effective. Mon anglais n'était pas suffisant pour une conversation de cette nature au téléphone, et la solution a été d'établir un courant humain pour rendre possible la communication. Le journaliste parlait au médecin en anglais, il me traduisait en portugais et je transmettais les affirmations du médecin à la dame canadienne en français. Celle-ci répondait en français, et le message arrivait de retour au médecin par ce chemin multilingue. Cela a marché. Tout s'est arrangé. Un nouveau rendez-vous a été fixé et la dame canadienne n'a pas raté son voyage en Floride.

Si je vous raconte tout cela, ce n'est pas pour vous amuser avec mes histoires canadiennes. En réalité,

j'ai à l'esprit une constatation faite par tous ceux qui se penchent sur la question de la coopération entre personnes de cultures différentes. Les barrières linguistiques sont parmi les plus visibles, et, en réalité, elles constituent l'un des obstacles les plus sérieux à une collaboration efficace. Si cette difficulté est réelle dans les rapports entre individus, l'on peut imaginer l'importance de ce facteur dans un processus d'apprentissage ou dans un projet de coopération entre des partenaires liés à des cultures différentes. Jusqu'à ces derniers temps, dans certains pays en voie de développement, plusieurs enseignants du supérieur étaient des ressortissants étrangers qui venaient d'Europe, y restaient deux ou trois années et ensuite rentraient dans leurs pays, remplacés par d'autres experts. Plusieurs, au départ, ne parlaient pas la langue du pays et avaient besoin des services d'un traducteur pendant les cours. De toute évidence, le processus pédagogique (déjà difficile quand on connaît une langue étrangère, les catégories mentales et la façon de structurer la pensée étant différentes de celles des élèves) en souffrait, et l'enseignement ne pouvait pas rendre les résultats escomptés. Ceci représentait donc un obstacle sérieux à la communication, et l'on pourrait même se demander qui gagnait dans cette coopération: le pays receveur d'un enseignement de mauvaise qualité, ou le pays soit-disant donateur qui envoyait des jeunes nouvellement formés, inexpérimentés, qui étaient accueillis par un pays pauvre, apprenaient une autre langue, découvraient une réalité différente de la leur, et, rentrant dans leur pays, étaient expérimentés et pouvaient rendre service grâce aux connaissances acquises pendant ce séjour.

Le même phénomène pouvait être observé dans les résultats d'une mission intersectorielle organisée par l'Unesco dans un pays africain. Quatre ou cinq experts avaient été envoyés pour discuter des éléments spécifiques de son système d'enseignement supérieur. Le rapport du groupe contenant une série de suggestions, certaines apparemment très intéressantes, a été remis aux autorités qui l'ont ignoré et n'y ont jamais réagi. Plus tard, à travers la confidence d'un fonctionnaire, j'ai appris que le fait qu'aucun membre de la mission ne parlait la langue du pays a provoqué une coupure dans la communication, une réaction négative s'étant établie et ayant provoqué le rejet automatique des propositions faites.

Nous pouvons trouver un autre exemple, pour illustrer l'importance de cette question, dans les résultats d'un projet financé par le PNUD dans un pays latino-américain qui a voulu étudier les systèmes d'enseignement supérieur de plusieurs pays en établissant un système d'information indiquant les conditions d'accueil et d'apprentissage fournis aux étudiants étrangers. Dans le cas japonais, la difficulté la plus grande, relevée dans tous les programmes examinés, était celle de la compréhension des cours, en fonction des difficultés d'ordre linguistique.

j'ai à l'esprit une constatation faite par tous ceux qui se penchent sur la question de la coopération entre personnes de cultures différentes. Les barrières linguistiques sont parmi les plus visibles, et, en réalité, elles constituent l'un des obstacles les plus sérieux à une collaboration efficace. Si cette difficulté est réelle dans les rapports entre individus, l'on peut imaginer l'importance de ce facteur dans un processus d'apprentissage ou dans un projet de coopération entre des partenaires liés à des cultures différentes. Jusqu'à ces derniers temps, dans certains pays en voie de développement, plusieurs enseignants du supérieur étaient des ressortissants étrangers qui venaient d'Europe, y restaient deux ou trois années et ensuite rentraient dans leurs pays, remplacés par d'autres experts. Plusieurs, au départ, ne parlaient pas la langue du pays et avaient besoin des services d'un traducteur pendant les cours. De toute évidence, le processus pédagogique (déjà difficile quand on connaît une langue étrangère, les catégories mentales et la façon de structurer la pensée étant différentes de celles des élèves) en souffrait, et l'enseignement ne pouvait pas rendre les résultats escomptés. Ceci représentait donc un obstacle sérieux à la communication, et l'on pourrait même se demander qui gagnait dans cette coopération: le pays receveur d'un enseignement de mauvaise qualité, ou le pays soit-disant donateur qui envoyait des jeunes nouvellement formés, inexpérimentés, qui étaient accueillis par un pays pauvre, apprenaient une autre langue, découvraient une réalité différente de la leur, et, rentrant dans leur pays, étaient expérimentés et pouvaient rendre service grâce aux connaissances acquises pendant ce séjour.

Le même phénomène pouvait être observé dans les résultats d'une mission intersectorielle organisée par l'Unesco dans un pays africain. Quatre ou cinq experts avaient été envoyés pour discuter des éléments spécifiques de son système d'enseignement supérieur. Le rapport du groupe contenant une série de suggestions, certaines apparemment très intéressantes, a été remis aux autorités qui l'ont ignoré et n'y ont jamais réagi. Plus tard, à travers la confidence d'un fonctionnaire, j'ai appris que le fait qu'aucun membre de la mission ne parlait la langue du pays a provoqué une coupure dans la communication, une réaction négative s'étant établie et ayant provoqué le rejet automatique des propositions faites.

Nous pouvons trouver un autre exemple, pour illustrer l'importance de cette question, dans les résultats d'un projet financé par le PNUD dans un pays latino-américain qui a voulu étudier les systèmes d'enseignement supérieur de plusieurs pays en établissant un système d'information indiquant les conditions d'accueil et d'apprentissage fournis aux étudiants étrangers. Dans le cas japonais, la difficulté la plus grande, relevée dans tous les programmes examinés, était celle de la compréhension des cours, en fonction des difficultés d'ordre linguistique.

j'ai à l'esprit une constatation faite par tous ceux qui se penchent sur la question de la coopération entre personnes de cultures différentes. Les barrières linguistiques sont parmi les plus visibles, et, en réalité, elles constituent l'un des obstacles les plus sérieux à une collaboration efficace. Si cette difficulté est réelle dans les rapports entre individus, l'on peut imaginer l'importance de ce facteur dans un processus d'apprentissage ou dans un projet de coopération entre des partenaires liés à des cultures différentes. Jusqu'à ces derniers temps, dans certains pays en voie de développement, plusieurs enseignants du supérieur étaient des ressortissants étrangers qui venaient d'Europe, y restaient deux ou trois années et ensuite rentraient dans leurs pays, remplacés par d'autres experts. Plusieurs, au départ, ne parlaient pas la langue du pays et avaient besoin des services d'un traducteur pendant les cours. De toute évidence, le processus pédagogique (déjà difficile quand on connaît une langue étrangère, les catégories mentales et la façon de structurer la pensée étant différentes de celles des élèves) en souffrait, et l'enseignement ne pouvait pas rendre les résultats escomptés. Ceci représentait donc un obstacle sérieux à la communication, et l'on pourrait même se demander qui gagnait dans cette coopération: le pays receveur d'un enseignement de mauvaise qualité, ou le pays soit-disant donateur qui envoyait des jeunes nouvellement formés, inexpérimentés, qui étaient accueillis par un pays pauvre, apprenaient une autre langue, découvraient une réalité différente de la leur, et, rentrant dans leur pays, étaient expérimentés et pouvaient rendre service grâce aux connaissances acquises pendant ce séjour.

Le même phénomène pouvait être observé dans les résultats d'une mission intersectorielle organisée par l'Unesco dans un pays africain. Quatre ou cinq experts avaient été envoyés pour discuter des éléments spécifiques de son système d'enseignement supérieur. Le rapport du groupe contenant une série de suggestions, certaines apparemment très intéressantes, a été remis aux autorités qui l'ont ignoré et n'y ont jamais réagi. Plus tard, à travers la confidence d'un fonctionnaire, j'ai appris que le fait qu'aucun membre de la mission ne parlait la langue du pays a provoqué une coupure dans la communication, une réaction négative s'étant établie et ayant provoqué le rejet automatique des propositions faites.

Nous pouvons trouver un autre exemple, pour illustrer l'importance de cette question, dans les résultats d'un projet financé par le PNUD dans un pays latino-américain qui a voulu étudier les systèmes d'enseignement supérieur de plusieurs pays en établissant un système d'information indiquant les conditions d'accueil et d'apprentissage fournis aux étudiants étrangers. Dans le cas japonais, la difficulté la plus grande, relevée dans tous les programmes examinés, était celle de la compréhension des cours, en fonction des difficultés d'ordre linguistique.

L'expérience montre en effet que dans les projets de coopération, la différence de mentalité, la diversité de la vision du monde, peuvent engendrer des difficultés à plusieurs niveaux. C'est ainsi que l'interprétation des tâches et des rôles à accomplir dans le cadre d'un projet ou d'un contrat soigneusement élaborés ne coïncident pas toujours. Ceci est un problème dans n'importe quel type de coopération, mais il est important, surtout dans les projets impliquant les universités, de bien établir ce que chaque partenaire attend l'un de l'autre. L'expérience montre également que parfois les plans des projets de coopération signés par des hautes autorités ou par des recteurs sont excellents, mais au moment de l'exécution, les universités détachent des enseignants peu motivés ou pas du tout préparés à faire face à des cultures différentes car elles considèrent que les meilleurs professeurs ne peuvent pas être écartés de leur travail quotidien. Le résultat est catastrophique.

Vous noterez que lorsque je fais ces remarques et que je mentionne le mot "culture" je ne me réfère pas exclusivement à la notion "d'érudition" de ce terme. Culture ici n'est pas l'accumulation du savoir ou d'informations à laquelle les gens se réfèrent en disant d'une personne qu'elle est "très cultivée". Culture -sans le souci de présenter une définition parfaite- implique le mode de vie d'un groupe d'être humains, la façon d'appréhender la réalité, la conception de l'univers de ce groupe, la façon de voir son histoire, sa destinée; la façon de travailler, de jouer, ses expressions artistiques, la façon de travailler et de transformer la nature et les biens. La culture ou la civilisation a été définie par un anthropologue comme "that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society".

Si l'on considère cette conception, nous devons reconnaître, comme le fait le Père Hervé Carrier, ancien Recteur de l'Université Gregoriana à Rome, qu'un des traits reconnus comme essentiels de la société aujourd'hui est celui du pluralisme des cultures, et, en conséquence, la nécessité de respecter le pluralisme, les différences existantes, le caractère propre de chaque peuple. Ce même universitaire rappelle que le pluralisme a toujours existé, mais ce qu'il y a de nouveau maintenant est que le pluralisme existe partout et touche tout.

Ceci me rappelle une autre histoire. L'année dernière, en mai, je suis allé à une réunion de l'Association internationale des universités, à Harare, au Zimbabwe. Le retour a été difficile. La compagnie aérienne avait installé des sièges très étroits, de façon à occuper tout l'espace possible. Je me suis installé sur un siège près du couloir, avec l'espérance que le siège proche du mien resterait vide. L'espérance s'est envolée

lorsqu'un monsieur d'environ deux mètres de haut et d'une largeur considérable s'est assis à côté de moi. Très bruyant, il faisait partie d'un groupe, et j'ai imaginé qu'il s'agissait d'un joueur de rugby. Je lui ai donc demandé s'ils étaient membres d'une équipe de rugby du Zimbabwe. Il m'a dit qu'il était membre d'une équipe qui venait de participer à un tournoi international de tir, et qu'il était canadien. "Ah ! Canadien !", lui dis-je, "Dans ce cas, vous êtes bilingue et vous parlez aussi le français". Sa réaction a été celle d'un joueur de rugby au moment d'une mêlée: "Not at all", et d'une façon impulsive, il a commencé à se référer de façon désagréable aux francophones et aux italiens qui, selon lui, ont envahi sa région au Canada. Ce n'est qu'alors qu'il m'a demandé ma nationalité. Pour l'effrayer, je lui ai dit que j'avais une double nationalité car mon père était italien et ma mère française. Mon voisin m'a regardé de haut en bas, l'air étonné, et n'a rien dit. Tout en souriant, mais en tenant compte qu'il s'agissait d'un champion de tir, je me suis empressé d'éclaircir la situation, et j'ai précisé que c'était une plaisanterie, que j'étais en fait brésilien. Sa réaction a consisté à dire : "Ah ! Bon ! et il m'a jeté un regard de supériorité, typique de certaines personnes qui voient dans tout ressortissant du sud du Rio Grande une personne inférieure. Et la communication a été rompue jusqu'à Londres. J'ai conclu que mon voisin était peut-être un bon champion de tir, mais certainement pas le personnage idéal que le Canada devrait envoyer à l'extérieur pour renforcer les liens d'amitié avec d'autres peuples.

Cette histoire est réelle, mais l'on pourrait dire qu'il s'agit d'une caricature et qu'elle n'a aucun rapport avec la réalité ou avec le sujet de cette conférence. La vérité semble aller dans le sens opposé. Assez souvent, les universités ou les universitaires du monde développé sont affectés par un sentiment de supériorité qui les mène à croire que les universités des pays en voie de développement n'ont rien ou presque rien à leur offrir. Cette mentalité est plus répandue qu'on ne le pense, et, récemment, il y a un mois, dans une réunion à Campinas, au Brésil, où se sont rencontrés des recteurs de six pays européens et de onze pays latino-américains, le Recteur de l'Université de São Paulo, le Professeur Goldman, un scientifique de renommée internationale, a prôné une collaboration ayant pour base l'échange, car dans certains domaines, a-t-il souligné, "nous n'avons rien à apprendre, mais par contre, dans d'autres, l'expérience européenne pourra nous être très utile".

Cette mentalité, se situant parfois au niveau du subconscient, peut engendrer des conséquences fâcheuses, et cela me mène à rappeler que l'idée selon laquelle les actions concrètes dans le domaine de la coopération internationale sont toujours bonnes est révolue depuis longtemps. Beaucoup d'experts ne manquent pas de signaler

lorsqu'un monsieur d'environ deux mètres de haut et d'une largeur considérable s'est assis à côté de moi. Très bruyant, il faisait partie d'un groupe, et j'ai imaginé qu'il s'agissait d'un joueur de rugby. Je lui ai donc demandé s'ils étaient membres d'une équipe de rugby du Zimbabwe. Il m'a dit qu'il était membre d'une équipe qui venait de participer à un tournoi international de tir, et qu'il était canadien. "Ah ! Canadien !", lui dis-je, "Dans ce cas, vous êtes bilingue et vous parlez aussi le français". Sa réaction a été celle d'un joueur de rugby au moment d'une mêlée: "Not at all", et d'une façon impulsive, il a commencé à se référer de façon désagréable aux francophones et aux italiens qui, selon lui, ont envahi sa région au Canada. Ce n'est qu'alors qu'il m'a demandé ma nationalité. Pour l'effrayer, je lui ai dit que j'avais une double nationalité car mon père était italien et ma mère française. Mon voisin m'a regardé de haut en bas, l'air étonné, et n'a rien dit. Tout en souriant, mais en tenant compte qu'il s'agissait d'un champion de tir, je me suis empressé d'éclaircir la situation, et j'ai précisé que c'était une plaisanterie, que j'étais en fait brésilien. Sa réaction a consisté à dire : "Ah ! Bon ! et il m'a jeté un regard de supériorité, typique de certaines personnes qui voient dans tout ressortissant du sud du Rio Grande une personne inférieure. Et la communication a été rompue jusqu'à Londres. J'ai conclu que mon voisin était peut-être un bon champion de tir, mais certainement pas le personnage idéal que le Canada devrait envoyer à l'extérieur pour renforcer les liens d'amitié avec d'autres peuples.

Cette histoire est réelle, mais l'on pourrait dire qu'il s'agit d'une caricature et qu'elle n'a aucun rapport avec la réalité ou avec le sujet de cette conférence. La vérité semble aller dans le sens opposé. Assez souvent, les universités ou les universitaires du monde développé sont affectés par un sentiment de supériorité qui les mène à croire que les universités des pays en voie de développement n'ont rien ou presque rien à leur offrir. Cette mentalité est plus répandue qu'on ne le pense, et, récemment, il y a un mois, dans une réunion à Campinas, au Brésil, où se sont rencontrés des recteurs de six pays européens et de onze pays latino-américains, le Recteur de l'Université de São Paulo, le Professeur Goldman, un scientifique de renommée internationale, a prôné une collaboration ayant pour base l'échange, car dans certains domaines, a-t-il souligné, "nous n'avons rien à apprendre, mais par contre, dans d'autres, l'expérience européenne pourra nous être très utile".

Cette mentalité, se situant parfois au niveau du subconscient, peut engendrer des conséquences fâcheuses, et cela me mène à rappeler que l'idée selon laquelle les actions concrètes dans le domaine de la coopération internationale sont toujours bonnes est révolue depuis longtemps. Beaucoup d'experts ne manquent pas de signaler

que certains programmes de coopération constituent plutôt une forme déguisée de volonté de puissance cherchant à profiter de la situation de dépendance, surtout économique, de certains pays. Une véritable coopération, ajoutent ces experts, ne peut pas promouvoir des programmes assortis de conditions politiques ou de contraintes de tous ordres. La crise actuelle de la coopération multilatérale ne serait donc pas due, comme certains le prétendent, à une inefficacité des organisations internationales. Elle se devrait surtout au fait que dans le cadre multilatéral - où par définition toutes les parties sont égales - les contraintes deviennent plus difficiles. Dans le cadre spécifique de la coopération universitaire, assez souvent, les universités des pays développés sont imprégnées d'un esprit d'hégémonie et servent de relais à la puissance des pays plus fortement industrialisés. Cette mentalité - si visible dans le regard de mon voisin dans le vol de Harare-Londres - est facilitée par le fait qu'un grand nombre d'universités - voire même de systèmes universitaires - dans les pays en voie de développement, que ce soit en Amérique latine, en Asie ou en Afrique, ont été conçues sur un modèle occidental et continuent d'être une imitation de ce modèle.

Or ces modèles ont été créés pour des réalités très spécifiques et pour donner une réponse à des besoins différents de ceux des pays en voie de développement. Il ne faut pas oublier que les besoins des pays hautement industrialisés, où la spécialisation est très poussée, ne sont pas les mêmes que ceux des pays en voie de développement, et que les structures scientifiques ou culturelles ne peuvent pas être transférées d'un cadre à un autre sans de profondes conséquences. Dans les années 60, plusieurs pays latino-américains ont introduit des réformes dans leurs systèmes d'enseignement supérieur. Le modèle adopté, d'une façon générale, a été celui des Etats-Unis. Aujourd'hui, partout dans cette région, sont en cours les réformes des réformes. En Inde, après l'Indépendance, le même modèle a été adopté. Les résultats n'ont pas été convaincants. Quant le Royaume-Uni a présenté au monde le succès de son expérience de l'Open University, plusieurs pays ont essayé d'imiter le modèle, certains allant chercher à Londres des paquets entiers de programmes. Les résultats ont été plutôt médiocres, et aujourd'hui le nouvel essor de ce système - c'est le cas par exemple en Asie du Sud-Ouest - repose sur des bases entièrement nouvelles, en tenant compte des réalités culturelles locales et en promouvant la coopération au niveau de la région. Ici même, dans cette conférence, le Professeur Kamba a souligné les inconvénients pour l'Afrique anglophone de l'adoption pure et simple du modèle britannique.

Là, nous faisons face à des questions importantes. La coopération, dans le domaine universitaire, peut se faire autour de plusieurs axes. Elle peut porter sur la mise en route d'une infrastructure scolaire (bâtiments, bibliothèques, équipements), ainsi que sur

que certains programmes de coopération constituent plutôt une forme déguisée de volonté de puissance cherchant à profiter de la situation de dépendance, surtout économique, de certains pays. Une véritable coopération, ajoutent ces experts, ne peut pas promouvoir des programmes assortis de conditions politiques ou de contraintes de tous ordres. La crise actuelle de la coopération multilatérale ne serait donc pas due, comme certains le prétendent, à une inefficacité des organisations internationales. Elle se devrait surtout au fait que dans le cadre multilatéral - où par définition toutes les parties sont égales - les contraintes deviennent plus difficiles. Dans le cadre spécifique de la coopération universitaire, assez souvent, les universités des pays développés sont imprégnées d'un esprit d'hégémonie et servent de relais à la puissance des pays plus fortement industrialisés. Cette mentalité - si visible dans le regard de mon voisin dans le vol de Harare-Londres - est facilitée par le fait qu'un grand nombre d'universités - voire même de systèmes universitaires - dans les pays en voie de développement, que ce soit en Amérique latine, en Asie ou en Afrique, ont été conçues sur un modèle occidental et continuent d'être une imitation de ce modèle.

Or ces modèles ont été créés pour des réalités très spécifiques et pour donner une réponse à des besoins différents de ceux des pays en voie de développement. Il ne faut pas oublier que les besoins des pays hautement industrialisés, où la spécialisation est très poussée, ne sont pas les mêmes que ceux des pays en voie de développement, et que les structures scientifiques ou culturelles ne peuvent pas être transférées d'un cadre à un autre sans de profondes conséquences. Dans les années 60, plusieurs pays latino-américains ont introduit des réformes dans leurs systèmes d'enseignement supérieur. Le modèle adopté, d'une façon générale, a été celui des Etats-Unis. Aujourd'hui, partout dans cette région, sont en cours les réformes des réformes. En Inde, après l'Indépendance, le même modèle a été adopté. Les résultats n'ont pas été convaincants. Quant le Royaume-Uni a présenté au monde le succès de son expérience de l'Open University, plusieurs pays ont essayé d'imiter le modèle, certains allant chercher à Londres des paquets entiers de programmes. Les résultats ont été plutôt médiocres, et aujourd'hui le nouvel essor de ce système - c'est le cas par exemple en Asie du Sud-Ouest - repose sur des bases entièrement nouvelles, en tenant compte des réalités culturelles locales et en promouvant la coopération au niveau de la région. Ici même, dans cette conférence, le Professeur Kamba a souligné les inconvénients pour l'Afrique anglophone de l'adoption pure et simple du modèle britannique.

Là, nous faisons face à des questions importantes. La coopération, dans le domaine universitaire, peut se faire autour de plusieurs axes. Elle peut porter sur la mise en route d'une infrastructure scolaire (bâtiments, bibliothèques, équipements), ainsi que sur

la formation d'enseignants. C'est le type d'action que demandent, par exemple, des pays ayant eu récemment accès à l'indépendance et ne disposant pas d'un système organisé d'enseignement supérieur ou ayant hérité d'un système tout-à-fait inadéquat. Là où une compétence, parfois nous pourrions dire une masse critique existe déjà, l'intérêt porte surtout sur l'amélioration des ressources existantes et le transfert de science et de technologie que la mise en oeuvre de projets conjoints ou d'actions d'échange d'information (sur les recherches, mais aussi sur les méthodes et techniques pédagogiques) et de personnel, rendent possible. C'est le cas -semble-t-il- de la coopération qu'essaient de mettre en oeuvre maintenant les universités chinoises et canadiennes. C'est également le type de coopération que cherchent à obtenir les universités de huit pays amazoniens qui viennent de s'organiser en un réseau coopératif. Je reviendrai sur ce sujet.

En tous cas, les grands objectifs de la coopération seraient toujours d'accroître le potentiel intellectuel de chaque pays et de l'humanité en général, réduire le décalage entre les différents pays et approfondir la compréhension internationale en vue d'une paix durable et de l'amitié entre les peuples.

Certains analystes font une distinction entre coopération et assistance, la première impliquant nécessairement une circulation à double voie ou dans les deux sens, et l'égalité et la compréhension mutuelle entre les participants. La coopération pré suppose encore l'existence et la reconnaissance des différences. Elle doit reconnaître le pluralisme. Il faut, par exemple, qu'elle permette à des pays ayant une culture ancienne et ancrée sur les moeurs, -sans la renier- de bénéficier des progrès rendus possibles par le développement scientifique et technologique de notre époque. La coopération, au lieu de renforcer une dépendance, devrait au contraire servir d'instrument de libération des peuples.

Les obstacles sont cependant énormes. Ils sont culturels, notamment linguistiques, mais aussi financiers, économiques, politiques, réglementaires, psychologiques. Ce n'est pas le lieu de poursuivre l'analyse de tous ces aspects. Nous nous sommes déjà référés aux problèmes rendus plus visibles par le choc des cultures. Je me permets de citer encore les éléments suivants :

(i) La structure des cours et les systèmes d'évaluation utilisés dans un grand nombre de pays rendent difficile ou impossible aux universités de pays en voie de développement de reconnaître des études partielles, accomplies ailleurs. Cela a fait l'objet de plusieurs remarques de plusieurs orateurs dans cette conférence. Récemment, les journaux d'un pays latino-américain affichaient à la une le drame de centaines de jeunes qui sont allés étudier à l'étranger, leurs études étant

financées par le gouvernement de leur propre pays, et qui ont obtenu des titres au niveau post-gradué qu'ils n'ont pas pu faire reconnaître chez eux lors de leur retour. Dans le même domaine, une affirmation faite il y a plus de quinze ans par Mgr. J. Garneau, Directeur général adjoint de l'Association des Universités et Collèges du Canada, au début des années 70, est toujours valable. Mgr. Garneau déplorait les entraves à la mobilité des étudiants par les exigences tatillonnes et parfois mesquines de certaines universités en matière de reconnaissance de diplômes étrangers.

(ii) Mais le grand problème de nos jours, celui qui engendre énormément de difficultés, est celui du déséquilibre entre les pays : répartition inégale des biens et un clivage profond au niveau économique, financier, mais aussi scientifique, technologique et culturel. Je partage l'avis du Père Hervé Carrier pour qui "human development is a cultural problem : human progress is a contradiction if development is limited to things material and physical". Il y a, de nos jours, une série de problèmes globaux dont la solution ne peut pas être trouvée au niveau des pays isolés : la dette et son remboursement, l'alimentation, l'environnement, les ressources naturelles, la paix et la compréhension internationale etc. L'impact de ces problèmes est de tel ordre que chaque pays isolé n'est même plus capable de résoudre tout seul ses problèmes locaux comme celui de l'emploi, de l'inflation, de la justice pour tous etc.

En 1970, l'Association internationale des universités -ONG créée il y a plus de quarante ans pour promouvoir la coopération entre les universités du monde entier- a organisé ici à Montréal une conférence pour étudier la coopération internationale au niveau universitaire. A l'époque, une idée a soulevé l'enthousiasme parmi certains, beaucoup d'espoir chez tous. Il s'agissait de l'Université des Nations Unies qui vient de fêter son dixième anniversaire et qui a été créée pour consacrer ses activités à la recherche sur les problèmes mondiaux pressants de la survie, du développement et du bien-être de l'humanité, qui relèvent de l'Organisation des Nations Unies et de ses institutions. Au lieu de créer une université traditionnelle, ses fondateurs ont envisagé une institution qui "aiderait à compléter les établissements d'enseignement existants plutôt qu'à leur faire concurrence, qui contribuerait à freiner l'exode des compétences plutôt qu'à l'exacerber, et qui étofferait l'ensemble des connaissances nécessaires à la solution des problèmes relevant de la compétence des Nations Unies, tout en les rendant plus accessibles. Cette université devait fonctionner par l'entremise d'un organe central de programmation et de coordination et d'un réseau de centres et de programmes de recherche et de formation post-universitaires". Plus de dix ans après, tous les espoirs n'ont pas été réalisés, mais le bilan de cette organisation semble plutôt positif, et elle constitue

financées par le gouvernement de leur propre pays, et qui ont obtenu des titres au niveau post-gradué qu'ils n'ont pas pu faire reconnaître chez eux lors de leur retour. Dans le même domaine, une affirmation faite il y a plus de quinze ans par Mgr. J. Garneau, Directeur général adjoint de l'Association des Universités et Collèges du Canada, au début des années 70, est toujours valable. Mgr. Garneau déplorait les entraves à la mobilité des étudiants par les exigences tatillonnes et parfois mesquines de certaines universités en matière de reconnaissance de diplômes étrangers.

(ii) Mais le grand problème de nos jours, celui qui engendre énormément de difficultés, est celui du déséquilibre entre les pays : répartition inégale des biens et un clivage profond au niveau économique, financier, mais aussi scientifique, technologique et culturel. Je partage l'avis du Père Hervé Carrier pour qui "human development is a cultural problem : human progress is a contradiction if development is limited to things material and physical". Il y a, de nos jours, une série de problèmes globaux dont la solution ne peut pas être trouvée au niveau des pays isolés : la dette et son remboursement, l'alimentation, l'environnement, les ressources naturelles, la paix et la compréhension internationale etc. L'impact de ces problèmes est de tel ordre que chaque pays isolé n'est même plus capable de résoudre tout seul ses problèmes locaux comme celui de l'emploi, de l'inflation, de la justice pour tous etc.

En 1970, l'Association internationale des universités -ONG créée il y a plus de quarante ans pour promouvoir la coopération entre les universités du monde entier- a organisé ici à Montréal une conférence pour étudier la coopération internationale au niveau universitaire. A l'époque, une idée a soulevé l'enthousiasme parmi certains, beaucoup d'espoir chez tous. Il s'agissait de l'Université des Nations Unies qui vient de fêter son dixième anniversaire et qui a été créée pour consacrer ses activités à la recherche sur les problèmes mondiaux pressants de la survie, du développement et du bien-être de l'humanité, qui relèvent de l'Organisation des Nations Unies et de ses institutions. Au lieu de créer une université traditionnelle, ses fondateurs ont envisagé une institution qui "aiderait à compléter les établissements d'enseignement existants plutôt qu'à leur faire concurrence, qui contribuerait à freiner l'exode des compétences plutôt qu'à l'exacerber, et qui étofferait l'ensemble des connaissances nécessaires à la solution des problèmes relevant de la compétence des Nations Unies, tout en les rendant plus accessibles. Cette université devait fonctionner par l'entremise d'un organe central de programmation et de coordination et d'un réseau de centres et de programmes de recherche et de formation post-universitaires". Plus de dix ans après, tous les espoirs n'ont pas été réalisés, mais le bilan de cette organisation semble plutôt positif, et elle constitue

un mécanisme auquel doivent s'intéresser tous ceux qui souhaitent utiliser la coopération comme instrument pour le progrès des peuples. L'université a conclu 39 accords de coopération avec des institutions associées, formant ainsi un réseau universel. Ses publications dans plusieurs domaines, dans les sciences sociales, comme dans le domaine de la science et de la technologie, sont hautement cotées, le dépositaire de ces publications au Canada étant l'Université Mac Gill ici à Montréal.

L'Unesco, de son côté, s'est toujours intéressée à l'enseignement supérieur. Il serait très long de me référer à toutes les actions dans ce domaine entreprises par cette Organisation. Je me réfère à des actions ou à des modalités d'action qui portent plus directement sur le thème dont nous débattons aujourd'hui.

(i) Nous nous sommes déjà référés à la question de la mobilité d'enseignants, de chercheurs et d'étudiants. Nous considérons que les activités portant sur ce sujet ainsi que sur la reconnaissance des études, grades et diplômes jouent un rôle prépondérant dans le développement de la coopération régionale internationale. Elles visent à assurer le renforcement des capacités nationales, de formation et de recherche, et à faciliter la réinsertion dans leur pays d'origine de spécialistes formés à l'étranger. L'action normative dans ce domaine a abouti à l'adoption, par l'ensemble des Etats, de six conventions, 5 régionales et 1 internationale : en Amérique latine et dans les Caraïbes (1974), dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée (1976), dans les Etats arabes (1978), dans la région Europe (1979), dans les Etats d'Afrique (1981) et en Asie et dans le Pacifique (1983). Dans la mise en oeuvre de ces activités, un rôle important est joué par les bureaux régionaux d'éducation à Dakar, Amman et à Bangkok, et par les Centres régionaux pour l'enseignement supérieur à Bucarest (Europe) et Caracas (Amérique latine). La Convention européenne, à laquelle le Canada, les Etats Unis et Israël sont attachés, a déjà été ratifiés par 25 Etats.

(ii) L'Unesco essaie de renforcer des réseaux coopératifs d'institutions d'enseignement supérieur. Le rôle de l'Organisation est celui de catalyseur, et les maigres ressources de l'Organisation, au lieu de se perdre dans des projets ayant peu d'impact, sont utilisées pour permettre la mise en commun de ressources humaines et financières d'institutions les plus diverses.

C'est ainsi qu'en vue de renforcer l'interaction entre l'éducation, la formation et la recherche en éducation, deux réseaux coopératifs d'institutions d'enseignement supérieur s'occupant de la formation pédagogique du personnel enseignant dans les établissements d'enseignement supérieur ont été créés en Amérique latine et dans les Caraïbes, le premier; dans la région Europe, et le second. Un troisième est en train d'être établi en

un mécanisme auquel doivent s'intéresser tous ceux qui souhaitent utiliser la coopération comme instrument pour le progrès des peuples. L'université a conclu 39 accords de coopération avec des institutions associées, formant ainsi un réseau universel. Ses publications dans plusieurs domaines, dans les sciences sociales, comme dans le domaine de la science et de la technologie, sont hautement cotées, le dépositaire de ces publications au Canada étant l'Université Mac Gill ici à Montréal.

L'Unesco, de son côté, s'est toujours intéressée à l'enseignement supérieur. Il serait très long de me référer à toutes les actions dans ce domaine entreprises par cette Organisation. Je me réfère à des actions ou à des modalités d'action qui portent plus directement sur le thème dont nous débattons aujourd'hui.

(i) Nous nous sommes déjà référés à la question de la mobilité d'enseignants, de chercheurs et d'étudiants. Nous considérons que les activités portant sur ce sujet ainsi que sur la reconnaissance des études, grades et diplômes jouent un rôle prépondérant dans le développement de la coopération régionale internationale. Elles visent à assurer le renforcement des capacités nationales, de formation et de recherche, et à faciliter la réinsertion dans leur pays d'origine de spécialistes formés à l'étranger. L'action normative dans ce domaine a abouti à l'adoption, par l'ensemble des Etats, de six conventions, 5 régionales et 1 internationale : en Amérique latine et dans les Caraïbes (1974), dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée (1976), dans les Etats arabes (1978), dans la région Europe (1979), dans les Etats d'Afrique (1981) et en Asie et dans le Pacifique (1983). Dans la mise en oeuvre de ces activités, un rôle important est joué par les bureaux régionaux d'éducation à Dakar, Amman et à Bangkok, et par les Centres régionaux pour l'enseignement supérieur à Bucarest (Europe) et Caracas (Amérique latine). La Convention européenne, à laquelle le Canada, les Etats Unis et Israël sont attachés, a déjà été ratifiés par 25 Etats.

(ii) L'Unesco essaie de renforcer des réseaux coopératifs d'institutions d'enseignement supérieur. Le rôle de l'Organisation est celui de catalyseur, et les maigres ressources de l'Organisation, au lieu de se perdre dans des projets ayant peu d'impact, sont utilisées pour permettre la mise en commun de ressources humaines et financières d'institutions les plus diverses.

C'est ainsi qu'en vue de renforcer l'interaction entre l'éducation, la formation et la recherche en éducation, deux réseaux coopératifs d'institutions d'enseignement supérieur s'occupant de la formation pédagogique du personnel enseignant dans les établissements d'enseignement supérieur ont été créés en Amérique latine et dans les Caraïbes, le premier; dans la région Europe, et le second. Un troisième est en train d'être établi en

Afrique. Ils visent l'intensification des échanges de données d'expérience, la mise en commun de ressources et l'organisation d'activités conjointes.

(ii) Le Bureau régional pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique, avec la participation financière du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) maintient un programme avec trois réseaux d'établissements d'enseignement supérieur ayant pour objectif : promouvoir l'échange des expériences et de l'expertise en ce qui concerne les innovations en matière d'enseignement supérieur entre les pays de la région, contribuer au développement et à l'application des connaissances et des techniques dans les domaines de la politique, de la planification et de la gestion, contribuer au moyen d'études spéciales à la connaissance et à la compréhension des problèmes et du rôle de l'enseignement supérieur et faciliter l'échange de l'information et de la documentation entre les pays de la région. Le programme met l'accent sur la formation du personnel de l'enseignement supérieur, le développement des matériels de formation, des études et le renforcement des services d'information et de documentation. Soixante-dix universités, centres de recherche et d'autres établissements de l'enseignement supérieur dans dix-sept pays participant activement à ce programme.

(iii) Une série de réseaux dans le domaine de la science et de la technologie servent à renforcer les programmes d'un nombre important d'institutions consacrées à la formation des scientifiques en vue de la recherche, du développement de programmes d'enseignement scientifique universitaire efficaces, ainsi que l'enseignement et la formation d'ingénieurs. A titre d'exemple, je cite le réseau asiatique d'enseignement de la physique, le réseau international pour l'éducation et pour la formation en chimie. L'informatique, l'environnement, l'hydrologie, les sciences de la mer, voilà des domaines où l'Unesco stimule la formation de réseaux. La même orientation s'applique aux autres domaines de compétence de l'Unesco, la culture et la communication, et notamment les sciences sociales.

(iv) Parmi les projets de réseaux en démarrage et qui ont été conçus dans un cadre de coopération où le pluralisme et le respect mutuel constituent leur fondement, et où les objectifs ont été élaborés par toutes les parties les composant, je cite :

a) Le réseau des institutions d'enseignement supérieur situées en Amazonie, dans huit pays (Bolivie, Brésil, Colombie, Equateur, Guyane, Pérou, Surinam et Venezuela) auquel je me suis déjà référé ci-dessus. Le réseau représenté par une association d'universités se prépare à exécuter trois types d'activités :

1) Formation interdisciplinaire par des cours

de niveau post-universitaire, avec des thèmes axés vers la planification du développement de la région;

2) Développement de recherches, par des équipes interdisciplinaires, relatives à des problèmes qui touchent au développement harmonieux de la région;

3) La réalisation d'échange d'informations scientifiques et la promotion de la mobilité des enseignants et d'étudiants.

b) Le réseau d'institutions d'enseignement supérieur au Cap-vert, Guinée-Bissau et Sao Tome e Principe. L'objectif global de ce projet est la formation initiale et en cours d'emploi de divers personnels de l'éducation, dans le cadre d'activités conjointes organisées par ces trois pays. A moyen terme, cette coopération vise la création d'un réseau d'institutions d'enseignement supérieur communes aux trois pays, et assurant la formation de spécialistes dans des secteurs prioritaires.

c) Création d'un réseau régional de pôles de recherches pour l'étude du comportement des espèces animales d'importance économique ou écologique en Amérique latine (Mexique, Brésil, Argentine, Venezuela et Costa Rica).

Ce projet qui fait suite à un projet pilote en exécution depuis quatre ans au Mexique a un objectif méthodologique qui est de promouvoir l'intégration de la formation et de la recherche, dans une perspective multidisciplinaire, en vue d'aider à résoudre les problèmes du développement. Le réseau réunira des pôles scientifiques spécialisés dans l'étude du comportement d'espèces animales d'importance écologique ou économique.

Tous ces projets ont donc une approche commune : c'est l'organisation à travers des réseaux, où tous les participants sont appelés à prendre des responsabilités et participent pleinement aux décisions et à la mise en œuvre des activités. Le pluralisme est respecté et dans les projets qui visent au développement des sociétés, l'aspect culturel devra toujours jouer un rôle prépondérant. Je signale que cette approche qui n'est pas nouvelle est mise en relief maintenant en fonction de la Décennie mondiale du développement culturel.

Proposée par les Etats membres de l'Unesco lors de la Conférence mondiale sur les politiques culturelles (Mexico, 1982) approuvée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 8 décembre 1986, la Décennie mondiale du développement culturel, lancée en 1988, s'achèvera en 1997.

La Décennie, qui constitue plutôt un mouvement qu'une action complètement structurée, part du principe selon lequel "aucun projet de développement véritable

de niveau post-universitaire, avec des thèmes axés vers la planification du développement de la région;

2) Développement de recherches, par des équipes interdisciplinaires, relatives à des problèmes qui touchent au développement harmonieux de la région;

3) La réalisation d'échange d'informations scientifiques et la promotion de la mobilité des enseignants et d'étudiants.

b) Le réseau d'institutions d'enseignement supérieur au Cap-vert, Guinée-Bissau et Sao Tome e Principe. L'objectif global de ce projet est la formation initiale et en cours d'emploi de divers personnels de l'éducation, dans le cadre d'activités conjointes organisées par ces trois pays. A moyen terme, cette coopération vise la création d'un réseau d'institutions d'enseignement supérieur communes aux trois pays, et assurant la formation de spécialistes dans des secteurs prioritaires.

c) Création d'un réseau régional de pôles de recherches pour l'étude du comportement des espèces animales d'importance économique ou écologique en Amérique latine (Mexique, Brésil, Argentine, Venezuela et Costa Rica).

Ce projet qui fait suite à un projet pilote en exécution depuis quatre ans au Mexique a un objectif méthodologique qui est de promouvoir l'intégration de la formation et de la recherche, dans une perspective multidisciplinaire, en vue d'aider à résoudre les problèmes du développement. Le réseau réunira des pôles scientifiques spécialisés dans l'étude du comportement d'espèces animales d'importance écologique ou économique.

Tous ces projets ont donc une approche commune : c'est l'organisation à travers des réseaux, où tous les participants sont appelés à prendre des responsabilités et participent pleinement aux décisions et à la mise en œuvre des activités. Le pluralisme est respecté et dans les projets qui visent au développement des sociétés, l'aspect culturel devra toujours jouer un rôle prépondérant. Je signale que cette approche qui n'est pas nouvelle est mise en relief maintenant en fonction de la Décennie mondiale du développement culturel.

Proposée par les Etats membres de l'Unesco lors de la Conférence mondiale sur les politiques culturelles (Mexico, 1982) approuvée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 8 décembre 1986, la Décennie mondiale du développement culturel, lancée en 1988, s'achèvera en 1997.

La Décennie, qui constitue plutôt un mouvement qu'une action complètement structurée, part du principe selon lequel "aucun projet de développement véritable

ne peut ignorer les caractéristiques essentielles du milieu naturel et culturel, les besoins, les aspirations et les valeurs mobilisatrices des populations concernées. Tout projet de développement qui ne prend pas en compte en même temps le milieu naturel et culturel d'une population donnée risque d'être voué à l'échec.

Le Plan d'action de la Décennie s'articule autour de quatre objectifs majeurs :

- prise en considération de la dimension culturel dans le développement;

- élargissement de la participation à la vie culturelle;

- promotion de la coopération culturelle internationale.

Par ce mouvement, il s'agit de favoriser l'avènement d'une nouvelle mentalité, plus attentive aux aspects qualitatifs et humains du développement et d'une prise de conscience par l'opinion publique de l'importance de la dimension culturelle de toute action de développement économique et social.

Il est à noter que parmi les thèmes d'action envisagés dans le cadre de la Décennie figurent l'intensification des échanges de créateurs, d'intellectuels, de communicateurs sociaux, de jeunes, d'étudiants, d'enseignants; le renforcement de l'étude des langues et des cultures étrangères peu connues; le jumelage d'universités, la mise en place progressive dans les pays industrialisés d'un réseau de diffusion et d'échanges d'informations culturelles sur les pays en développement. Bref, il s'agit de favoriser l'avènement d'une nouvelle mentalité, plus attentive aux aspects qualitatifs et humains du développement et d'une prise de conscience par l'opinion publique de l'importance de la dimension culturelle de toute action de développement économique et social.

Ces objectifs ne sont pas nouveaux, je le répète, mais il faut y mettre l'accent, les présenter comme un idéal, attirer la conscience universelle sur la nécessité du respect du pluralisme, combattre pour une meilleure distribution des biens matériels et spirituels. Les obstacles à la coopération pourront donc disparaître ou être réduits au maximum.

Je conclus en rappelant le titre qu'on avait donné à cet atelier au départ : "Les barrières culturelles à la coopération et la possibilité de maintien". Je n'ai pas compris la deuxième partie et j'ai demandé à plusieurs collègues, de plusieurs nationalités, de l'interpréter. Il y a eu autant d'interprétation que d'interprètes. Un collègue français, plein d'humour, a dit : "Je ne comprends

pas, c'est du québecois". En arrivant à Montréal, dans la version finale du programme de la conférence, j'ai vu que le titre a été modifié et se réfère exclusivement aux "barrières culturelles à la coopération". En réalité, je ne savais pas si ce que j'avais préparé était en accord avec les objectifs envisagés par les organisateurs. Le titre de la conférence était un obstacle qui a été levé. La compréhension est devenue possible, la conférence est faite, et je vous remercie de votre intérêt.

# THE EXPANDING ROLE OF UNIVERSITIES IN INTERNATIONAL CO-OPERATION

# LE RÔLE GRANDISSANT DES UNIVERSITÉS DANS LA COOPÉRATION INTERNATIONALE



Conference Report  
on  
The Expanding Role  
of Universities  
in International Cooperation

Rapport de conférence  
sur  
Le rôle grandissant des  
universités dans la  
coopération internationale

by  
Barry Lesser

Lester B. Pearson Institute for  
International Development  
Dalhousie University

par  
Barry Lesser

L'Institut Lester B. Pearson pour  
le développement international  
L'Université Dalhousie

*Marco Antonio Rodrigues Dias*

This document is the final report for the conference, *The Expanding Role of Universities in International Cooperation*, sponsored by the Association of Universities and Colleges of Canada International Division, the Canadian International Development Agency and the Lester B. Pearson Institute for International Development at Dalhousie University, held in Montreal, April 25-27, 1988.

Le présent document constitue le rapport définitif de la conférence intitulée *Le rôle grandissant des universités dans la coopération internationale*, tenue sous les auspices de la Division internationale de l'Association des Universités et Collèges du Canada, de l'Agence canadienne de développement international et du Lester B. Pearson Institute for International Development du 25 au 27 avril 1988 à Montréal.

## Workshop #7

### Cultural Barriers to Cooperation

This session was chaired by Dr. Louis Sabourin, École nationale d'administration publique (ENAP), Université du Québec.

Paz Buttedahl of the International Development Research Centre highlighted and focussed on several issues relating to cultural barriers to cooperation.

Within the context of development, a significant problem relating to cultural barriers to cooperation is that of sustainability. For example, there have been literacy training programs where millions of dollars have been spent with little discernible impact. Likewise in the area of nutrition, even with current widespread knowledge, extensive data bases and varied nutrition programs, we have not been able to conquer malnutrition.

These are problems which have been or are being addressed. However, after the completion of projects, many countries revert to worse conditions than prior to the project. It is important, therefore, that the issue of sustainability be central to project and program development.

How do we go about ensuring sustainability after the life of a project?

How can universities think within this framework before they become involved in international development cooperation projects?

Dr. Lenglet of the Netherlands University Foundation for International Cooperation focussed on his experience with relationships in various collaborative endeavors between universities of the North and South. He noted that relationships between the North and the South are asymmetrical with respect to the balance of money and power.

pas en mesure d'avoir le caractère "international" que décrit Mme Groberman. D'autres sentent le besoin d'être guidées dans la démarche d'internationalisation et veulent un engagement au sein de l'université.

Janet E. Boyer  
AUCC

## Atelier 7

### Les barrières culturelles à la coopération

M. Louis Sabourin de l'Ecole nationale d'administration publique (ENAP), Université du Québec, préside la séance.

Mme Paz Buttedahl du Centre de recherches pour le développement international souligne plusieurs questions reliées aux obstacles culturels que l'on rencontre en coopération.

Dans le contexte du développement, l'un des problèmes marquants en fait d'obstacles culturels est celui de l'autosuffisance. Par exemple, certains programmes d'alphabétisation ont coûté des millions de dollars sans qu'on puisse discerner grand résultat. Et en matière de nutrition, même avec des connaissances étendues, de riches bases de données et des programmes de nutrition variés, nous n'avons pu vaincre la malnutrition.

Ce sont des problèmes qui ont fait ou font l'objet de mesures. Mais une fois les projets terminés, beaucoup de pays reviennent à des conditions pires qu'avant. Il importe donc de ne jamais perdre de vue la question de l'autosuffisance en mettant au point projets et programmes.

Comment nous y prendre pour assurer l'autosuffisance à la fin d'un projet?

Comment les universités peuvent-elles songer à cet aspect avant d'avoir participé à un projet de collaboration au développement international?

M. Lenglet de la Fondation des universités néerlandaises pour la coopération internationale parle des relations qu'il a vécues dans diverses initiatives de collaboration entre des universités du Nord et du Sud. Il constate que les relations entre les deux hémisphères sont déséquilibrées là où l'argent et le pouvoir entrent en jeu.

The Dutch university experience has been to overcome this asymmetry at the university level by developing long term arrangements of cooperation with the Vice Chancellors of universities rather than linkages with individual faculty or professors.

At this level of connection, sustainability from the North becomes much more realistic, and commitment from Southern institutions can be tangible:

- the Vice Chancellor's office ensures continuation.
- international relations offices are established and staffed.

L'expérience de l'université hollandaise a consisté à corriger l'asymétrie au palier universitaire, c'est-à-dire en concluant des accords de coopération de longue durée avec les vice-chancelliers d'autres universités plutôt que des liens avec une faculté ou un professeur.

Lorsque la relation s'établit à ce niveau, il est plus réaliste pour le Nord de songer à la viabilité et les universités du Sud peuvent s'engager de façon plus tangible:

- le cabinet du vice-chancelier assure la continuation.
- des bureaux des relations internationales sont institués et dotés de personnel.



*Workshop #7/Atelier 7. Left to right/de gauche à droite: Paz Buttedahl, IDRC/CRDI; Louis Sabourin, ENAP; Frans Lenglet, NUFFIC; Marco Dias, UNESCO-Paris.*

Preparation for work in a different culture is paramount. It is clear that if the North is going to provide technical assistance to the South it must be prepared to work in a different environment:

- Northern personnel must be prepared with the knowledge of what to expect culturally as well as what might be happening within a particular cultural milieu.
- It is important that personnel are educated about the different educational approaches of the South.
- In Northern universities, it is essential to examine different approaches to educating learners from the South.

Il est d'une suprême importance de se préparer à travailler dans une culture différente. Evidemment, si le Nord veut prêter une assistance technique au Sud, il doit être prêt à évoluer dans un milieu différent:

- Le personnel du Nord doit savoir à quoi s'attendre sur le plan culturel et aussi ce qui peut se produire dans un milieu culturel particulier.
- Il est important que le personnel apprenne les différentes optiques éducatives du Sud.
- Dans les universités du Nord, il est essentiel d'examiner les différentes manières d'aborder l'enseignement aux étudiants du Sud.

- The cultural relevance of curriculum must be adapted to the reality of the country.
- Admission strategies of Northern universities for Southern candidates also need examination.
- Studies of development issues should be available to students in higher education. Ideally, all university students irrespective of discipline should be able to take such courses along with students of international development.
- Degrees in the field of development technology offered by Northern universities should include practical applications to developing country issues.

Further difficulties lie in South/South relationships. The cultural barrier which exists within the South has much to do with linguistic barriers. Even though many countries have similar concerns, linguistic and cultural barriers result in different conceptions and different types of thinking.

Universities should be promoting exchange of staff between South/South universities. Many such universities have the facilities, needed supports and a similar frame of reference which can be beneficial to mutual development. This option, however, is often overlooked.

M. Dias (UNESCO/Paris) focussed on language as a cultural barrier to cooperation. He commented on the UNESCO priorities for the 90's and noted that higher learning is at the top of these priorities.

Language barriers he saw as a central point to cultural barriers in cooperation. This occurs even between people who speak the same language, for example Quebec vs Paris French. Further, he was concerned about who profits from the cooperation—the recipient or donor country.

Language is not just knowing the words but the cultural ways of life, working artistic views, history, etc. When we examine the concept of culture in cooperation, we ought to recognize there is pluralism and a need to respect differences as well as the nature of specific people. The attitude and characteristics of persons to be sent on cooperative missions are crucial. Canada must be careful to retain its positive image in cooperation. It is therefore important for Canada that the right persons be encouraged and fostered to participate in international development.

- Il faut adapter la pertinence culturelle du programme d'études en fonction des réalités du pays.
- Il faut aussi revoir les procédures d'admission appliquées aux candidats du Sud.
- Les étudiants de ce niveau devraient avoir accès à l'étude des questions de développement. L'idéal serait que tous les étudiants de l'université, peu importe leur discipline, puissent suivre ces cours avec les étudiants en développement international.
- Les programmes menant à un diplôme en technologie du développement qui sont offerts dans les universités du Nord devraient comporter des applications pratiques pour les questions concernant les pays en développement.

D'autres difficultés marquent les relations Sud-Sud. L'obstacle culturel qui existe dans la région a beaucoup à voir avec des barrières linguistiques. Même si de nombreux pays nourrissent des préoccupations semblables, les barrières linguistiques et culturelles entraînent des différences dans les conceptions et la façon de penser.

Les universités devraient promouvoir les échanges de personnel entre universités du Sud. Beaucoup d'entre elles ont les installations et les moyens nécessaires et un système de référence semblable qui peut faciliter le développement réciproque. Mais c'est une option qu'on oublie souvent.

M. Dias (UNESCO, Paris) s'attarde à la langue en tant qu'obstacle culturel à la coopération. Il commente les priorités de l'UNESCO pour les années 1990 et fait remarquer que les études supérieures y occupent le premier rang.

Il voit dans les barrières linguistiques le cœur même des obstacles culturels à la coopération. Elles existent même entre gens qui parlent la même langue, par exemple les Québécois et les Français. D'autre part, il se demande aussi qui profite de la coopération, du bénéficiaire ou du pays donneur.

Connaître une langue ne signifie pas seulement en savoir les mots mais aussi le mode de vie culturel, l'angle artistique, l'histoire, etc. En examinant le concept de culture en coopération, nous devrions reconnaître l'existence du pluralisme et l'obligation de respecter les différences aussi bien que le caractère particulier des gens. L'attitude et les caractéristiques de ceux qu'on envoie en mis-

The idea of institutional cooperation is intrinsically good, but it is not always as good as it might be. This stems from the "superpower way" that universities of the North share of themselves. Universities in the developed world have a superiority complex, and this attitude is quite widespread. Today many developing country institutions such as those in Latin American countries have moved away from the European and American models of education. The adoption of these models has been a catastrophe for developing country institutions, who are now redefining their models away from those of the North. These new models take into account local conditions and outlook.

UNESCO, presently, is setting up a project in higher education for countries of various regions to establish contacts with developing countries on an equal footing. Pluralism and mutual self respect is to be the basic structure of this program. The World Decade for Cultural Development will soon be launched by UNESCO. This movement will facilitate those participating in development and cooperation to promote a new attitude, of greater cooperation and awareness of cultural, as well as social and economic, development.

Lynette Mensah  
Dalhousie University

sion de coopération sont capitales. Le Canada doit prendre soin de conserver son image positive en coopération. Il est donc important pour lui qu'on invite ceux et celles qu'il faut à prendre part au développement international.

La notion de coopération institutionnelle est bonne en soi, mais pas toujours autant qu'elle pourrait l'être. La faute en est aux "manières de superpuissances" que les universités du Nord affectent. Les universités du monde industrialisé ont en effet un complexe de supériorité et l'attitude en question est très répandue. Aujourd'hui, beaucoup d'universités de pays en développement, en Amérique latine par exemple, se sont éloignées des modèles européen et américain d'éducation. L'adoption de ces modèles s'est avérée une catastrophe pour les universités qui définissent leurs propres modèles indépendamment de ceux du Nord. Les nouveaux modèles tiennent compte des conditions et perspectives locales.

L'UNESCO jette en ce moment les bases d'un projet d'études supérieures pour des pays de diverses régions qui établiront des contacts avec des pays en développement sur un pied d'égalité. Le programme reposera essentiellement sur le pluralisme et sur le respect de soi et de l'autre. L'UNESCO inaugurera bientôt la Déennie mondiale du développement culturel, qui aidera ceux qui prennent part au développement et à la coopération à promouvoir une nouvelle attitude de plus grande coopération et sensibilité à l'égard du développement culturel aussi bien que social et économique.

Lynette Mensah  
Dalhousie University

## Workshop #8

### Research for Development

Michel Cescas (Université Laval) as chair introduced the two speakers and raised a pair of general issues: i) the difference between research *methods* and *results* and ii) the *transferability* of each in either uni- or bi-lateral relationships. These and related questions of distinctions in the field of research for development—regions, disciplines, sectors, costs, professions, criteria etc.—were returned to in the post-presentation discussion.

## Atelier 8

### La recherche pour le développement

M. Michel Cescas (Université Laval), président, présente les deux orateurs et soulève une couple de questions d'ordre général: i) la différence entre les méthodes et les résultats de recherche et ii) la transférabilité de chacun dans des relations uni- ou bilatérales. Ces questions et d'autres sujets de distinctions dans le domaine de la recherche pour le développement (régions, disciplines, secteurs, coûts, professions, critères, etc.) ont refait surface

## LAS BARRERAS CULTURALES A LA COOPERACION\*

*Marco A. R. Dias*

Fernando Gabeira, periodista y escritor brasileño relata en su libro "El crepúsculo del macho", best-seller en Brasil en 1980, el episodio siguiente:

Exilado en Suecia encontró un día a otro brasileño en una estación de metro de Stokolmo. Como el tren estaba por llegar tenían poco tiempo para conversar. Su compatriota lo invitó entonces a su casa el domingo a tomar café.

"¿Vendrás, no es cierto? ¿Estamos de acuerdo?

Por supuesto que iré. Puedes contar conmigo el domingo en la tarde.

Sin duda amigo mío. Te espero.

Puedes hacerlo pues iré.

Mira que me quedaré en casa el domingo esperándote. Si no vienes perderé mi tarde.

Puedes estar seguro de que iré. Pero no hace falta que pierdas toda la tarde. Yo llegaré después de las cinco.

De acuerdo. Pero de todas maneras si tú no vienes perderé parte de mi tarde".

Gabeira cuenta que a su compañera, una sueca llamada Karim, el diálogo le pareció algo extraño. Cuando el tren llegó y el otro brasileño ya se había ido, le preguntó qué habían dicho.

"¿Por qué tienen necesidad de confirmar tantas veces una cita?

\*Intervención del Sr. Marco Antonio R. Dias (Director de la División de Educación Superior de la UNESCO), en la "Conferencia sobre el papel creciente de las Universidades en la Cooperación Internacional" (Montreal, abril de 1988). (Traducción del francés: Ana Vila).

No estábamos confirmándola.

¿Cómo que no estaban confirmándola? ¿No acabas acaso de traducirme el contenido de la conversación?

Sí, pero no se trataba realmente de una confirmación.

Y entonces ¿qué es? Para mí eso sería una "super confirmación".

Escúchame Karim, en realidad lo que nos dijimos fue lo siguiente: No tengo la menor intención de ir a tu casa el domingo a tomar un café, ni tampoco tú de esperarme. Si yo fuera realmente el domingo, se sorprendería; si yo lo encontrara en su casa el domingo, el sorprendido sería yo.

Naturalmente la compañera sueca del periodista no comprendió nada. Para una auténtica nórdica las palabras significan lo que significan. Una comunicación a través de símbolos, de expresiones, donde hay que comprender al segundo o tercer grado, no cabia en su imaginación. La comunicación era difícil y le llevó tiempo comprender que el universo de su compañero y las relaciones con sus compatriotas seguían reglas diferentes a las suyas. El choque cultural existía y de manera muy concreta.

Esta historia me recuerda otra que siempre me resultó divertida. Acababa yo de llegar a París, en 1966, en mi primera estadía en esa ciudad. Inscrito en un programa de postgrado, me puse a discutir algunos días después de mi llegada con un grupo de colegas. Yo hablaba apenas el francés y mi acento era entonces más marcado que el actual. Esto no me impidió comprender a un canadiense, hoy profesor de la Universidad de Laval, que le preguntaba a otro colega francés dónde quedaba la calle Saint Jacques. Me sorprendió, sin embargo, que nuestro colega francés, a quien iba dirigida la pregunta, no lograra comprenderlo. Finalmente, después de oír repetir al canadiense tres veces la misma pregunta, con igual resultado, intervine y le dije: "pero lo que él quiere es saber cómo hace para llegar a la calle Saint Jacques. ¡Ah! la calle Saint Jacques", dijo el francés, "es muy fácil..." En efecto, una simple diferencia de acento en personas que hablan la misma lengua volvía imposible la comunicación.

Tiempo más tarde, en 1972, yendo de Nueva York a Gainsville, en Florida, fui interpelado por la aeromoza que me pidió ayudar a una señora canadiense que iba también a Gainsville, que no hablaba ni una palabra de inglés y que seguramente necesitaría ayuda en nuestra escala en Atlanta. Yo iba acompañado por un periodista norteamericano que hablaba portugués. Al llegar a Gainsville, con dos horas de retraso según el horario previsto, la señora canadiense me pidió contactar telefónicamente a un médico con quien había concertado

una cita para una hora antes de nuestra efectiva llegada. Mi inglés no era lo suficientemente bueno como para sostener una conversación telefónica de esa envergadura y la solución fue establecer una corriente humana que hiciera posible esa comunicación. El periodista hablaba al médico en inglés, me traducía luego al portugués y yo transmitía a la señora canadiense las respuestas del médico en francés. Ella respondía en francés y su respuesta le llegaba nuevamente al médico siguiendo este camino "multilingüe". Lo cierto es que el método funcionó. Todo se arregló. Una nueva cita fue concertada y la señora canadiense no perdió su viaje a Florida.

Si yo les cuento todo esto no lo hago con la intención de divertirlos con mis historias canadienses. En realidad, me hago eco de una constatación hecha por todos aquellos que se interesan por los problemas de la cooperación entre personas de culturas diferentes. Las barreras lingüísticas se encuentran entre aquellos más visibles y, en realidad, constituyen un serio obstáculo para una cooperación eficaz. Si esta dificultad es evidente en las relaciones entre individuos, no es difícil imaginarnos la importancia de este factor en un proceso de aprendizaje o en un proyecto de cooperación entre participantes ligados a culturas diferentes. Hasta hace poco tiempo, en ciertos países en vías de desarrollo, muchos docentes del tercer nivel eran extranjeros provenientes de Europa, quienes permanecían dos o tres años en el país, regresaban luego a sus países de origen y eran reemplazados por otros expertos. Muchos de ellos no hablaban el idioma del país y necesitaban los servicios de un traductor para impartir los cursos. Evidentemente, el proceso pedagógico (ya difícil de por sí aún conociendo una lengua extranjera) se veía afectado frente a categorías mentales y formas de estructurar el pensamiento diferentes a las de los alumnos y la enseñanza no daba los resultados esperados. Esto representaba un serio obstáculo para la comunicación. Cabría preguntarse quién ganaba en este tipo de cooperación: el país que recibía un docente de mala calidad o el país supuestamente "donante" que enviaba jóvenes recién formados, inexperimentados, que eran recibidos por un país pobre, donde aprendían otra lengua, descubrían una realidad diferente a la suya y regresaban a su país con experiencia y dispuestos a prestar servicio gracias a los conocimientos adquiridos durante su estadía.

El mismo fenómeno puede observarse en los resultados de una misión intersectorial organizada por la UNESCO en un país africano. Cuatro o cinco expertos fueron enviados para discutir sobre elementos específicos de los sistemas de educación superior. El informe elaborado por el grupo, el cual contenía una serie de sugerencias, algunas de las cuales parecían muy interesantes, fue remitido a las autoridades,

quienes lo ignoraron y sobre el cual no hubo reacción alguna. Tiempo después, confidencialmente supe por un funcionario que el hecho de que ningún miembro de la misión hablara el idioma del país había provocado un corte en la comunicación, estableciéndose una reacción negativa que provocó el rechazo automático de las proposiciones enviadas.

Podemos encontrar otro ejemplo que ilustre la importancia de este problema en los resultados de un proyecto financiado por el PNUD en un país latinoamericano que pretendía estudiar los sistemas de enseñanza superior de varios países a través de un sistema informativo que indicara las condiciones de recepción y de aprendizaje ofrecidas a los estudiantes extranjeros. En el caso japonés, la dificultad mayor extraída de todos los programas examinados, era aquella referida a la comprensión del curso, en función de las dificultades de orden lingüístico.

La experiencia muestra, en efecto, que en los proyectos de cooperación, la diferencia de mentalidad, la diversidad en la visión del mundo pueden engendrar dificultades a varios niveles. De ahí que la interpretación de tareas y de los roles que deben ser asumidos en el marco de un proyecto o de un contrato cuidadosamente elaborado no siempre coincidan. Este problema se presenta sea cual fuere el tipo de cooperación, por eso es importante, sobre todo en aquellos proyectos que involucran a las universidades, establecer claramente lo que cada interlocutor espera del otro. La experiencia muestra también que a veces los planes de los proyectos de cooperación firmados por las máximas autoridades o por los rectores son excelentes pero que, en el momento de su ejecución, las universidades responsabilizan del proyecto a personal poco motivado o poco preparado para hacer frente a culturas diferentes porque consideran que los mejores profesores no pueden ser separados de su trabajo cotidiano. Los resultados suelen ser catastróficos.

Ustedes notarán que cuando hago estas observaciones y menciono la palabra "cultura" no me refiero exclusivamente a la noción de erudición que se atribuye a ese término. Cultura aquí no significa la acumulación de conocimientos o de información a la que se refiere generalmente la gente cuando dice que alguien es "muy culto". Cultura -sin pretender dar aquí una definición perfecta- implica el modo de vida de un grupo de seres humanos, su forma de aprehender la realidad, la concepción que ese grupo tiene del universo, la forma de ver su historia, su destino, su manera de trabajar, de jugar, sus expresiones artísticas, su forma de trabajar y transformar la naturaleza y los bienes. La cultura o civilización ha sido definida por un antropólogo como "esa compleja totalidad que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, leyes, costumbres y cualquier otra habilidad y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad".

Si tomamos en cuenta esta concepción, debemos reconocer como lo hace el Padre Hervé Carrier, antiguo Rector de la Universidad Gregoriana de Roma, que actualmente uno de los trazos esenciales de la sociedad es su pluralismo cultural y, en consecuencia, la necesidad de respetar dicho pluralismo, las diferencias existentes, el carácter de cada pueblo. Ese mismo universitario recuerda que ese pluralismo existió siempre pero que lo que hay de nuevo hoy en día es que el pluralismo existe en todas partes y toca a todos.

Esto me recuerda otra historia. El año pasado, en mayo, asistí a una reunión de la Asociación Internacional de Universidades en Harare, Zimbabwe. El regreso fue difícil. La compañía aérea había instalado asientos muy estrechos para aprovechar al máximo el espacio disponible. Yo me instalé en un asiento del pasillo, con la esperanza de que nadie ocuparía el asiento vecino al mío. Pero mis expectativas fueron defraudadas cuando un señor de aproximadamente dos metros de altura, de una considerable corpulencia y muy ruidoso se sentó al lado mío. Formaba parte de un grupo y yo imaginé que se trataba de un jugador de Rugby. Le pregunté entonces si formaban parte de un equipo de Rugby de Zimbabwe, a lo cual me contestó que era miembro de un equipo que acababa de participar en un torneo internacional de tiro y que era canadiense. "¡Ah! canadiense", le dije, "en ese caso usted debe ser bilingüe y hablará también el francés". Su reacción fue la de un jugador de rugby en el momento de la "melée". No señor, y de manera impulsiva comenzó a hablarse en forma despectiva de los francófonos y de los italianos que, según él, habían invadido su región en Canadá. Entonces me preguntó cuál era mi nacionalidad. Para atemorizarlo le dije que tenía doble nacionalidad porque mi padre era italiano y mi madre francesa. Me miró de arriba abajo, con aire asombrado y no dijo nada. Sonriendo, pero sin olvidar que se trataba de un campeón de tiro, me apresuré a aclararle la situación, le expliqué que había sido una broma y que en realidad era brasiler. Reaccionó diciendo: ¡Ah, bueno! dirigiéndome una mirada de superioridad típica de ciertas personas que piensan que todo natural proveniente del sur de Río Grande es inferior. Y la comunicación fue interrumpida hasta Londres. Llegué a la conclusión de que mi vecino podía ser un campeón de tiro pero no, forzosamente, el personaje ideal que, Canadá debía enviar al exterior para reforzar los lazos de amistad entre los pueblos.

Esta historia es real pero podríamos pensar que se trata de una caricatura y que no tiene relación con la realidad y con el tema de esta Conferencia. La verdad, sin embargo, pareciera que va en sentido contrario. A menudo las universidades o los universitarios del mundo industrializado desarrollan un sentimiento de superioridad que los lleva a pensar que las universidades de los países en vías de desarrollo

no tienen nada o casi nada que ofrecerles. Esta mentalidad está más difundida de lo que se cree y, recientemente, hace un mes, en una reunión en Campinas, en Brasil, donde se dieron cita los Rectores de seis países de Europa y de 11 países latinoamericanos, el Rector de la Universidad de Sao Paulo, el profesor Goldman, científico reconocido mundialmente, preconizó una colaboración basada en el intercambio "Porque, señaló, en ciertos campos nosotros no tenemos nada que aprender, pero en otros, la experiencia europea podría sernos muy útil".

Esta mentalidad, situada a nivel del inconsciente, puede engendrar consecuencias nefastas, lo cual me lleva a concluir que la idea que las acciones concretas en el campo de la cooperación internacional son siempre buenas, no está vigente desde hace ya un tiempo. Muchos expertos señalan que ciertos programas de cooperación constituyen más bien, en forma disfrazada, una voluntad de poder que busca aprovecharse de la situación de dependencia, sobre todo económica, de algunos países. Una verdadera cooperación, agregan dichos expertos, no puede promover programas que dependan de condiciones políticas o presiones de diverso orden. La crisis actual de la cooperación multilateral no se debe, como algunos lo pretenden, a la ineeficacia de las organizaciones internacionales. Se debe sobre todo al hecho de que en el marco multilateral -donde por definición todas las partes son iguales- las presiones son más difíciles. En el marco específico de la cooperación universitaria, a menudo, las universidades de los países desarrollados están impregnadas de un espíritu de hegemonía y sirven de puente al poderío de los países altamente industrializados. Esta mentalidad -tan visible en la mirada de mi vecino en el vuelo Harare-Londres- es promovida por el hecho de que un gran número de universidades -incluso de sistemas universitarios- en los países en vías de desarrollo, ya sean de América Latina, Asia o África, fue concebido de acuerdo al modelo occidental y continúa siendo una imitación de ese modelo.

Ahora bien, estos modelos fueron creados en función de realidades muy específicas y para dar una respuesta a necesidades diferentes a aquellas de los países en vías de desarrollo. No hay que olvidar que las necesidades de los países altamente industrializados, donde la especialización está muy avanzada, no son las mismas que las de los países en vía de desarrollo, y que las estructuras científicas o culturales no pueden ser transferidas de un marco al otro sin consecuencias graves. En los años 60, numerosos países latinoamericanos introdujeron reformas en sus sistemas de enseñanza superior. El modelo adoptado, de manera general, fue el de los Estados Unidos de Norte América. Hoy en día, un poco en todas partes en la región, se llevan a cabo las

reformas a esa reforma. La India después de la independencia adoptó el mismo modelo. Los resultados no han sido convincentes. Cuando el Reino Unido presentó al mundo el éxito de su experiencia de la Universidad Abierta, numerosos países trataron de imitar dicho modelo, algunos hasta buscaron en Londres paquetes enteros del programa. Los resultados fueron mediocres y hoy el nuevo impulso de ese sistema -como es el caso por ejemplo del Sud-Oeste asiático- se funda sobre bases totalmente nuevas, tomando en cuenta las realidades culturales locales y promoviendo al cooperación a nivel regional. Aquí mismo, en esta Conferencia el profesor Kamba señaló los inconvenientes que traía a los países anglófonos del África la adopción pura y simple del modelo británico.

Hacemos frente entonces a problemas importantes. La cooperación, en el dominio universitario, puede llevarse a cabo sobre varios ejes. Ella puede referirse tanto a la puesta en marcha de una infraestructura escolar (edificio, bibliotecas, equipos) como a la formación de docentes. Este es el tipo de acción que solicitan, por ejemplo, los países recientemente independizados y que no disponen de un sistema organizado de educación superior o que han heredado uno totalmente inadecuado. Allí donde existe una competencia, una masa crítica, el interés está puesto en el mejoramiento de los recursos existentes y en la transferencia de ciencia y tecnología, lo cual se hace posible a través de proyectos conjuntos o de intercambio de información (sobre las investigaciones pero también sobre métodos y técnicas pedagógicas) y de personal.

Aparentemente sería este el caso de la cooperación que las universidades chinas y canadienses están tratando de llevar a cabo. Es igualmente el tipo de cooperación que tratan de obtener las universidades de ocho países amazónicos que acaban de organizar una red cooperativa. Volveré luego sobre este tema.

En todo caso, los grandes objetivos de la cooperación serán los de acrecentar el potencial intelectual de cada país y de la humanidad en general, reducir las diferencias entre los países y promover la comprensión internacional para lograr una paz duradera y la amistad entre los pueblos.

Ciertos analistas hacen una distinción entre cooperación y asistencia, implicando necesariamente la primera un intercambio a doble vía o en ambos sentidos y la igualdad y comprensión mutua entre los participantes. La cooperación presupone también la existencia y el reconocimiento de las diferencias. Ella debe reconocer el pluralismo. Debe permitir, por ejemplo, a países con culturas antiguas y aferrados a las costumbres que, sin renegar de ellas, puedan beneficiarse de los

progresos, productos del desarrollo científico y tecnológico de nuestra época. La cooperación, en lugar de fortalecer la dependencia, debe, por el contrario, servir de instrumento para la liberación de los pueblos.

Los obstáculos son sin embargo enormes. Son culturales, especialmente lingüísticos, pero también financieros, económicos, políticos, legales, psicológicos. No viene al caso analizar aquí cada uno de estos aspectos. Ya nos referimos antes a los problemas que surgen por el choque de diferentes culturas. Me permito sin embargo citar los siguientes elementos:

- i) La estructura de los cursos y de los sistemas de evaluación utilizados en un gran número de países hace difícil, por no decir imposible, que las universidades de los países en vías de desarrollo puedan reconocer los estudios parciales realizados en el extranjero. Esto ha sido señalado varias veces por algunos oradores durante esta Conferencia. Recientemente, los periódicos de un país latinoamericano publicaban en primera plana el drama de ciertos jóvenes que estudiaron en el extranjero, financiados por el gobierno de su propio país, y que obtuvieron un título universitario que no lograron convalidar al regresar a su país de origen. Sobre el particular, una afirmación hecha hace unos quince años por Monseñor Garneau, Director General adjunto de la Asociación de Universidades y Colegios de Canadá, es todavía válida. Monseñor Garneau deploaba los obstáculos que encuentra la movilidad de estudiantes a raíz de las exigencias puntillosas y algunas veces hasta mezquinas de ciertas universidades en materia de reconocimiento de diplomas extranjeros.
- ii) Pero el gran problema en nuestros días, el que engendra un sinnúmero de dificultades, es el del desequilibrio entre los países: repartición desigual de bienes y una brecha profunda a nivel económico, financiero pero también científico, tecnológico y cultural. Yo comparto la opinión del Padre Hervé Carrier para quien "el desarrollo humano es un problema cultural: el progreso humano es una contradicción si el desarrollo está limitado a lo meramente material y físico". Existen hoy problemas globales cuya solución no puede ser buscada por los países aisladamente: el pago de la deuda externa, la alimentación, el medio ambiente, los recursos naturales, la paz y la comprensión internacional, etc. El impacto de estos problemas es de tal magnitud que cada país, aisladamente, no llega siquiera a resolver sus propios problemas locales, tales como el desempleo, la inflación, la justicia social, etc.

En 1970, la Asociación Internacional de Universidades -Organismo No Gubernamental (ONG) fundado hace ya más de cuarenta años con

el fin de promover la cooperación entre las universidades del mundo entero- organizó aquí en Montreal una conferencia para estudiar la cooperación internacional a nivel universitario. En aquella época una idea entusiasmó a muchos y creó una gran expectativa en todos. Se trataba de la Universidad de las Naciones Unidas que acaba de festejar su 10º aniversario y que fue creada para consagrarse al estudio de los principales problemas mundiales tales como la supervivencia, el desarrollo y el bienestar de la humanidad, problemas que son de la competencia de la Organización de las Naciones Unidas y de sus instituciones. En lugar de crear una universidad tradicional, sus fundadores la concibieron como una institución "que complementaría a los establecimientos de enseñanza ya existentes en lugar de hacerles competencia, que contribuiría a frenar el éxodo de cerebros en vez de exacerbarlo y que daría cuerpo al conjunto de conocimientos necesarios para dar solución a los problemas que compiten a las Naciones Unidas, haciéndolos al mismo tiempo más acequibles. Esta universidad debía funcionar a través de un organismo central de programación y coordinación y de una red de centros y de programas de investigación y de formación post-universitaria". Aunque diez años después no todas las expectativas se cumplieron, el balance es sin embargo bastante positivo y ella constituye un mecanismo en el cual deberían interesarse todos aquellos que desean utilizar la cooperación como instrumento para el progreso de los pueblos. La Universidad concluyó 39 acuerdos de cooperación con instituciones asociadas, formando así una Red universal. Sus publicaciones, que cubren diferentes campos, desde las Ciencias Sociales hasta la Ciencia y la Tecnología, son muy apreciadas, (el depositario de dichas publicaciones en Canadá es la Universidad Mac Gile, aquí en Montreal).

La UNESCO por su lado siempre se interesó en la educación superior. Tomaría mucho tiempo extenderme sobre todas las acciones que en esta materia ha desarrollado la Organización. Me referiré sólo a aquellas acciones o modalidades de acción relacionadas más directamente al tema que debatimos hoy.

- i) Nos referimos ya al problema de la movilidad de docentes, investigadores y estudiantes. Consideramos que las actividades en este campo, así como en el del reconocimiento de títulos y diplomas, juegan un rol preponderante en el desarrollo de la cooperación regional e internacional. Están dirigidas a asegurar las capacidades nacionales de formación y de investigación y a facilitar a los especialistas formados en el extranjero la reincisión en su país de origen. La acción normativa en este campo llevó a la totalidad de los países a la adopción de seis Convenios, cinco regionales y

uno internacional: los de América Latina y el Caribe (1974), los Estados Arabes y los Estados Europeos ribereños del Mediterráneo (1976), los Estados Arabes (1978), los Europeos (1979), los Estados Africanos (1981) y los Asiáticos y del Pacífico (1983). En la puesta en marcha de estas actividades, jugaron un rol preponderante las Oficinas Regionales de Educación de Dakar, Amman, Bangkok y los Centros Regionales de Educación Superior de Bucarest (Europa) y Caracas (América Latina y el Caribe). El Convenio europeo, al cual pertenecen Canadá, Estados Unidos de Norte América e Israel, fue ya ratificado por 25 Estados.

- ii) La UNESCO trata de reforzar las Redes cooperativas de instituciones de educación superior. El rol de la Organización es el de catalizador y los escasos recursos de la Organización en lugar de perderse en proyectos de poco impacto son utilizados, por el contrario, para permitir la "integración" de recursos humanos y financieros de instituciones muy diversas.

Es así como, con la finalidad de reforzar la interacción entre la educación, la formación y la investigación en educación, fueron creadas dos Redes cooperativas de instituciones de enseñanza superior que se ocupan de la formación pedagógica del personal docente de los establecimientos de educación superior; en América Latina y el Caribe, la primera, y en la región Europea, la segunda. Una tercera se establecerá próximamente en África. Su objetivo es la intensificación de los intercambios de datos sobre experiencias, la integración de recursos y la organización de actividades conjuntas.

- iii) La Oficina Regional de Educación en Asia y el Pacífico, con la participación financiera del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), lleva a cabo un programa de tres redes de establecimientos de enseñanza superior teniendo como objetivo promover, entre los países de la región, el intercambio de experiencias y de experticia en lo que concierne a las innovaciones en materia de educación superior; contribuir al desarrollo y a la aplicación de conocimientos y técnicas en el campo de la política, de la planificación y de la gestión; apoyar, por medio de estudios especiales, al conocimiento y comprensión de los problemas y al rol de la enseñanza superior; y facilitar el intercambio de información y de documentación entre los países de la región. Dicho programa hace hincapié en la formación de personal de enseñanza superior, el desarrollo de material de formación, los estudios y los servicios de información y de documentación. Setenta universidades, centros de investigación y otros establecimientos de edu-

cación superior de 17 países participan activamente en este programa.

- iv) Una serie de redes en el campo de la ciencia y la tecnología son utilizadas para reforzar los programas de un número importante de instituciones consagradas a la formación de científicos, para la investigación, el desarrollo de programas de enseñanza científica universitaria eficaces, así como a la enseñanza y la formación de ingenieros. Como ejemplo citaré la Red asiática de enseñanza de la física, la internacional para la educación y para la formación en química. La UNESCO estimula la creación de redes en las siguientes áreas: la informática, el medio ambiente, la hidrología, las ciencias del mar. La misma orientación es aplicada a otros campos de competencia de la Organización: la Cultura y la Comunicación y sobre todo las Ciencias Sociales.
- v) Entre los proyectos de Redes en perspectiva, concebidas dentro de un marco de cooperación donde el pluralismo y el respeto mutuo constituyen su fundamento y donde los objetivos fueron elaborados por todas las partes que la componen, cito:
- a) La Red de instituciones de enseñanza superior, situadas en la región amazónica de 8 países (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú, Surinam y Venezuela) a la cual ya me referí antes. Dicha Red, representada por una Asociación de Universidades se propone ejecutar tres tipos de actividades:
- Formación interdisciplinaria a través de cursos de postgrado, sobre temas relacionados con la planificación del desarrollo de la región.
  - Promover la investigación, en equipos inter-disciplinarios, relativa a los problemas vinculados al desarrollo armónico de la región.
  - Acrecentar el intercambio de información científica y la movilidad de docentes y alumnos.
- b) La red de instituciones de educación superior en Cabo Verde, Guinea-Bissau, Sao Tomé y Príncipe, cuyo objetivo principal es la formación inicial y de reciclaje del personal de educación, dentro del marco de actividades conjuntas organizadas por los 3 países mencionados. A término medio, esta cooperación se ha propuesto la creación de una red de instituciones de enseñanza superior común a los tres países que asegure la formación de especialistas en sectores prioritarios.

c) Creación de una red regional de polos de investigación para el estudio del comportamiento de las especies animales de importancia económica o ecológica en América Latina (Méjico, Brasil, Argentina, Venezuela y Costa Rica). Este proyecto, que nace como seguimiento de un proyecto piloto que se ejecutó durante 4 años en Méjico, tiene un objetivo metodológico que es el de promover la integración de la formación y de la investigación, desde una perspectiva multidisciplinaria, con el fin de ayudar a resolver los problemas del desarrollo. La red reunirá a estos polos científicos especializados para estudio del comportamiento de especies animales de importancia ecológica o económica.

Todos estos proyectos tienen un enfoque común: la organización por medio de redes, donde todos los participantes deben asumir sus responsabilidades y participar plenamente en las decisiones y en la ejecución de las actividades. El pluralismo es respetado y, en los proyectos cuyo objetivo es el desarrollo de las sociedades, el aspecto cultural deberá siempre jugar un papel preponderante.

Me permito señalar que este enfoque, que no es nuevo, cobra en la actualidad mayor vigencia en función del Decenio Mundial del Desarrollo Cultural. Propuesto por los Estados Miembros de la UNESCO durante la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales (Méjico, 1982), aprobado y proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 8 de diciembre de 1986, el Decenio Mundial del Desarrollo Cultural, lanzado en 1988, llegará a su fin en 1997.

Este Decenio, que constituye más un movimiento que una acción completamente estructurada, parte del principio según el cual "ningún proyecto serio de desarrollo puede ignorar las características esenciales del medio natural y cultural, las necesidades, las aspiraciones y los valores movilizadores de las poblaciones involucradas. Todo proyecto de desarrollo que no tome en cuenta al mismo tiempo el medio natural y cultural de una población determinada corre el riesgo de fracasar".

El Plan de acción del Decenio se articula alrededor de 3 objetivos mayores:

- la consideración de la dimensión cultural del desarrollo;
- mayor participación en la vida cultural;
- promoción de la cooperación cultural internacional.

Cabe destacar que entre las acciones previstas dentro del marco del Decenio figuran: la intensificación de los intercambios de creadores, intelectuales, comunicadores sociales, jóvenes, estudiantes, docentes; la promoción del estudio de lenguas y culturas extranjeras poco

conocidas; el intercambio y acuerdos de cooperación entre las universidades; el establecimiento progresivo en los países industrializados de una red de difusión y de intercambio de informaciones culturales sobre los países en desarrollo. Para resumir, a través de este movimiento se trata de favorecer el nacimiento de una nueva mentalidad, más atenta a los aspectos cualitativos y humanos del desarrollo y una toma de conciencia de la opinión pública de la importancia de la dimensión cultural de toda acción en favor del desarrollo económico y social.

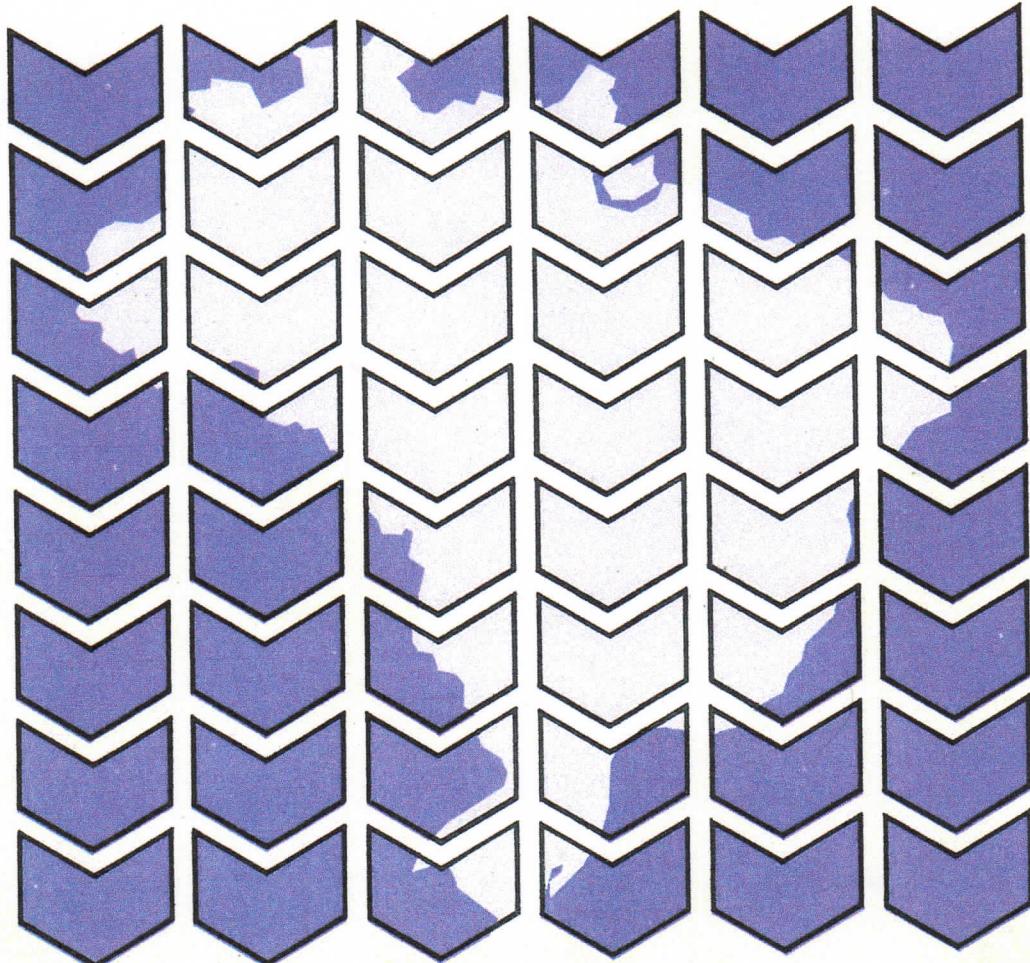
Estos objetivos no son nuevos, lo repito, pero hay que ponerlos en relieve, presentarlos como un ideal, atraer la conciencia universal sobre la necesidad de respetar el pluralismo, combatir por una mejor distribución de los bienes materiales y espirituales. Los obstáculos que se presentan a la cooperación podrían entonces desaparecer o ser reducidos a su mínima expresión.

Termino recordando el título que habíamos dado a este Taller en sus orígenes: "las barreras culturales en la cooperación y las posibilidades de mantenerlas". Como no comprendía la segunda parte, le pedí a numerosos colegas, de diferentes nacionalidades, darme su interpretación. Hubo tantas interpretaciones como intérpretes. Un colega francés, con mucho humor, me dijo: "No comprendo nada, eso es chino ("quebecois" en el texto original). Llegando a Montreal, en la versión final del programa de la Conferencia vi que el título había sido modificado y que se refería exclusivamente a las barreras culturales en la cooperación. En realidad, no sabía si lo que yo había preparado estaba de acuerdo o no con los objetivos previstos por los organizadores. El título de la Conferencia era un obstáculo que afortunadamente fue retirado. La comprensión fue entonces posible, la Conferencia se llevó a cabo y yo les agradezco su interés.

ISSN 0102 - 3209

# EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras  
Ano X — n. 21 — Brasília — 2. Semestre 1988



## AS BARREIRAS CULTURAIS NA COOPERAÇÃO \*

*Prof. Marco Antônio R. Dias*

**Resumo:** O assunto tratado no trabalho, como o nome o diz, são as barreiras causadas pelas diferenças culturais e linguísticas entre os diversos povos da terra. O autor conta-nos os episódios jocosos de que teve conhecimento ou em que tomou parte, chegando à conclusão de que muitas das dificuldades encontradas pelos que se dispõem a trabalhar na área, são causadas por essas diferenças.

**Summary:** The subject of this work according to the title are the barriers motivated by the cultural and linguistic differences among the different people of the earth. The author tells us funny stories that he got to know or that he took part reaching the conclusion that many of the difficulties found by those who accept to work in area are caused by these differences.

Um jornalista e escritor brasileiro, Fernando Gabeira, conta em seu livro "O crepúsculo do macho", "best seller" no Brasil em 1980, o seguinte episódio:

Ele estava exilado na Suécia, quando um dia encontrou um outro brasileiro, em uma estação de metrô, em Estocolmo. O tempo era muito curto para uma conversa pois o trem já ia chegar. Seu compatriota convidou-o para tomar um café em sua casa, no domingo.

- Você irá, não é? Fica combinado?
- E claro que eu irei, meu amigo. Pode me aguardar no domingo à tarde!
- Está certo, meu amigo. Estarei à tua espera.
- Pode esperar. Eu irei.

\* Tradução de Marcelo Montiel da Rocha

Montreal, 25 de abril de 1988  
Conferência sobre o papel crescente das Universidades na Cooperação Internacional  
— Associação de Universidades e colégios do Canadá  
— Agência canadense de desenvolvimento internacional  
— "Salhouse University"

- Olha heim, eu vou ficar em casa no domingo para te aguardar. Se você não vier, eu perco a minha tarde.
- Está certo, você pode ficar tranquilo que eu irei. Mas não é necessário que você perca toda a tarde. Eu só chegarei à tardinha, após cinco horas.
- Certo! Mas de qualquer maneira, se você não for, perco o final da tarde.

Gabeira conta que sua companheira sueca, Karin, achou esse diálogo muito estranho. Quando o trem chegou e o outro brasileiro se foi, ela indagou sobre o conteúdo da conversa.

- Mas afinal de contas, por que vocês precisam confirmar tantas vezes um encontro?
- Nós não estávamos confirmando.
- Mas como não estavam confirmando, se você acaba de traduzir-me o conteúdo da conversa?
- Sim, mas não se trata propriamente de uma confirmação.
- Mas o que é isso! Para mim, isso seria uma "superconfirmação"!
- Escuta, Karin, na verdade, o que dizíamos era o seguinte: — Eu não tenho intenção alguma de ir à sua casa tomar café domingo à tarde, nem você tem a intenção de me aguardar. Se eu aparecesse lá no domingo, ele ficaria surpreso, assim como eu também ficaria surpreso se ele estivesse em sua casa, no domingo à tarde!

É claro que a companheira sueca do jornalista brasileiro não entendeu nada. Para uma nórdica autêntica, as palavras significam o que significam. Uma comunicação através de símbolos, por expressões que exigem uma compreensão no segundo ou no terceiro grau ultrapassava de muito sua imaginação. A comunicação estava difícil e ela levou tempo para compreender que o universo do seu companheiro e as relações deste com seus companheiros seguiam regras diferentes das suas. O choque cultural existia e de uma forma bem concreta.

Este relato me faz lembrar uma história que sempre me divertiu

muito. Acabara de chegar em Paris (1966), para a minha primeira estadia nesta cidade. Estava inscrito em um programa de terceiro ciclo (nível de pós-graduação) e, apenas alguns dias após minha chegada, participava de uma conversa com um grupo de colegas, quando um jovem professor de Quebec, da Universidade local, perguntou a um colega francês onde ficava a rua Saint-Jacques. Minha surpresa foi grande, pois o francês a quem a pergunta fora dirigida, não compreendia. Finalmente, após ver o canadense repetir três vezes a mesma questão, sem que o francês pudesse lhe responder, resolvi intervir e disse, com meu forte sotaque brasileiro: "Ele quer saber como fazer para ir à rua Saint-Jacques". "Ah, a rua Saint-Jacques", disse o francês, ele comprehendeu tudo imediatamente "isso é fácil"... em realidade uma simples diferença de sotaque de pessoas que falavam a mesma língua tornava difícil a comunicação.

Um pouco mais tarde, em 1972, indo de New York à Gainesville, na Flórida, a aeromoça pediu-me para auxiliar uma canadense do Quebec que também ia para Gainesville e que, não falando uma palavra de inglês, tinha necessidade de assistência na escala em Atlanta. Eu estava acompanhado de um jornalista norte-americano que falava português. Chegando em Gainesville com duas horas de atraso, a senhora canadense pediu-me para telefonar a um médico, com o qual ela tinha consulta marcada para uma hora antes de nossa chegada. A solução foi estabelecer uma corrente humana a fim de tornar possível, a comunicação. O jornalista falava ao médico em inglês, me traduzia em português e eu transmitia as afirmações do médico, em francês, para a senhora canadense. Esta, respondia em francês e a mensagem retornava ao médico por esse caminho "multilingue". E funcionou! Tudo foi arranjado. Nova consulta foi marcada e a senhora não perdeu sua viagem à Flórida.

Se eu conto tudo isso a vocês, não é para divertí-los com minhas histórias canadenses.

Na realidade, tenho em mente uma constatação feita por todos aqueles que se deparam com a questão da cooperação entre pessoas de culturas diferentes. As barreiras lingüísticas estão entre as mais visíveis e, na realidade, elas constituem um dos obstáculos mais sérios a uma cooperação eficiente. Se tal dificuldade é real nas relações entre indivíduos, pode-se imaginar a importância deste fator em um processo de aprendizagem ou em um projeto de cooperação entre parceiros ligados a culturas diferentes. Até pouco tempo, em certos países em desenvolvimento, principalmente na África, vários professores do ensino superior eram estrangeiros, vindos da Europa, que permaneciam dois

ou três anos e, em seguida, voltavam para seus países, sendo substituídos por outros especialistas. Inicialmente, muitos deles não falavam a língua do país e precisavam de um tradutor durante as aulas. É evidente que o processo pedagógico (já bem difícil quando se conhece uma língua estrangeira, por serem as categorias mentais e a maneira de estruturar o pensamento diferentes das dos alunos) era prejudicado e o ensino não podia apresentar os resultados esperados. O obstáculo à comunicação era sério. Poder-se-ia, até mesmo, perguntar quem ganhava nesta cooperação: o país que recebia um ensino de má qualidade, ou os países "doadores", que enviavam jovens recém-formados, inexperientes, que, acolhidos por um país pobre, aprendiam uma outra língua, descobriam uma realidade diferente e, ao retornarem, mais experientes, podiam prestar serviços mais eficazes a seus países graças aos conhecimentos adquiridos durante a estadia na África.

O mesmo fenômeno pôde ser observado de uma missão inter setorial, organizada pela UNESCO, em um país africano. Quatro ou cinco especialistas haviam sido enviados para discutir elementos específicos de seu sistema de ensino superior. O relatório do grupo, contendo uma série de sugestões, algumas aparentemente interessantes, foi entregue às autoridades, que o ignoraram e nunca se manifestaram sobre as proposições ali inseridas. Mais tarde, um funcionário do país em questão confidenciou-me que o fato de nenhum membro da missão falar a língua do país provocou um corte na comunicação, estabelecendo-se uma reação negativa, o que provocou a rejeição automática das propostas feitas.

A importância dessa questão pode igualmente ser ilustrada pelos resultados de um projeto financiado pelo PNUD em um país latino-americano, que quis estudar os sistemas de ensino superior em várias regiões do mundo, estabelecendo um sistema de informação que indicasse as condições de recepção e de aprendizagem de que se beneficiavam os estudantes estrangeiros. Em um país da Ásia, a maior dificuldade encontrada pelos estrangeiros em todos os programas examinados foi a da compreensão das aulas em função de dificuldades de ordem lingüística.

A experiência mostra, efetivamente, que nos projetos de cooperação a diferença de mentalidade e a diversidade na visão do mundo podem acarretar dificuldades em vários níveis. É assim que a interpretação das tarefas e funções a serem cumpridas pelas diversas partes dentro de um projeto ou de um contrato, cuidadosamente elaborado, nem sempre coincide. Isto é um problema em qualquer tipo de cooperação, mas

é muito importante, especialmente em projetos relacionados com as Universidades, que seja bem estabelecido o que cada parceiro espera do outro.

A experiência mostra igualmente que os planos dos projetos de cooperação, assinados por autoridades competentes ou por reitores, podem ser excelentes, mas, no momento da execução, freqüentemente as Universidades destacam membros do corpo docente pouco motivados ou nada preparados para enfrentar culturas diferentes, por considerarem que os melhores professores não podem ser afastados de seu trabalho cotidiano. O resultado é catastrófico.

Vocês perceberão que, quando faço essas observações e que menciono a palavra "cultura" não me refiro exclusivamente à noção "erudita" deste termo. Cultura, aqui, não significa a acumulação de saber ou de informações, à qual as pessoas se referem dizendo que alguém é "muito culto". Cultura — sem a preocupação de apresentar uma definição perfeita — implica o modo de vida de um grupo de seres humanos, o modo de apreender a realidade, a concepção do universo deste grupo, a maneira como vêem sua história, seu destino; a maneira de trabalhar, de brincar, suas expressões artísticas, a maneira de trabalhar e transformar a natureza e os bens. A cultura ou a civilização foi definida por um antropólogo como: "that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society".

Se nos atemos a este conceito devemos reconhecer, a exemplo do sacerdote jesuíta Hervé Carrier, antigo Reitor da Universidade Gregoriana em Roma, que um dos traços reconhecidos como essenciais da atual sociedade é o do pluralismo das culturas e, em consequência, a necessidade de respeitar o pluralismo, as diferenças existentes e o caráter próprio de cada povo. Esse mesmo universitário lembra que o pluralismo sempre existiu, mas o que há de novo é que ele agora se encontra em toda parte e influencia tudo.

Isso me lembra uma outra história. No ano passado (1987), em maio, participei de uma reunião da Associação Internacional das Universidades, em Harare (Zimbabwe). O retorno foi difícil. A companhia aérea, a fim de obter um maior número de lugares, havia instalado poltronas muito estreitas. Escolhi um lugar ao lado do corredor, com a esperança de que a poltrona vizinha à minha ficasse vazia. A esperança se foi quando um homem de uns dois metros de altura e de largura considerável, sentou-se a meu lado. Muito barulhento, fazia parte de um gru-

po que pensei ser uma equipe de jogadores de rúgbi. Em realidade, segundo me disse, eram membros de uma equipe que acabara de participar de um torneio internacional de tiro representando o Canadá. "Ah! Vocês são Canadenses!" disse-lhe eu. "Nesse caso você é bilíngue; certamente fala também o francês". Sua reação foi truculenta, "Not at all"; e de maneira impulsiva e desagradável, começou a falar mal de franceses e italianos que, segundo ele, invadiram o Canadá, para perguntar de onde eu era. Para incomodá-lo, disse que tinha dupla nacionalidade, pois meu pai era italiano e minha mãe, francesa. Meu vizinho olhou-me de alto a baixo, com ar surpreso e não disse nada. Sorrindo, mas não esquecendo que se tratava de um campeão de tiro, apressei-me a esclarecer a situação, dizendo que estava brincando e que, em verdade eu era brasileiro. Sua reação foi se surpreender; Ah! Bom! E imediatamente lançou-me um olhar de superioridade típico daqueles que consideram toda pessoa originária do sul do Rio Grande (fronteira dos Estados Unidos com o México), como um ser inferior. E a comunicação foi interrompida até Londres. Cheguei à conclusão que meu vizinho era talvez um excelente campeão de tiro, mas com certeza não se tratava da pessoa ideal que o Canadá deveria enviar ao exterior para reforçar os laços de amizade com outros povos.

Esta é uma história real, mas poderia tratar-se de uma caricatura e não ter nada a ver com a realidade ou com o tema desta conferência. A verdade parece ir no sentido oposto. Seguidamente, as Universidades ou os universitários do mundo desenvolvido são tomados por um sentimento de superioridade que os leva a crer que as Universidades dos países em desenvolvimento não têm nada ou quase nada a nos oferecer. Esta mentalidade está mais espalhada do que se pode imaginar e há um mês atrás, em uma reunião em Campinas (no Brasil), onde encontraram-se reitores de seis países europeus e de onze países latino-americanos, o Reitor da Universidade de São Paulo, professor Goldenberg, cientista de renome internacional, propôs um tipo de colaboração, tendo por base o intercâmbio, pois em certos domínios, observou-ele, "nós não temos nada a aprender, mas em compensação, em outros, a experiência europeia poderá nos ser muito útil".

Essa mentalidade "colonialista", muitas vezes a nível do subconsciente, pode acarretar graves consequências. E isto me leva a recordar que a idéia segundo a qual as ações concretas no domínio da cooperação internacional são sempre boas acabou há muito tempo. Muitos especialistas observam, com propriedade, que certos programas de cooperação constituem, antes que qualquer coisa, uma forma disfarçada de manifestação de poder e controle, em que se aproveita da situação de

dependência, sobretudo econômica, de certos países. Uma verdadeira cooperação, acrescentam esses especialistas, não pode promover programas sujeitos a condições políticas ou a qualquer espécie de constrangimento.

Em consequência, a atual crise da cooperação multilateral não seria provocada, como pretendem alguns, pela ineficiência das organizações internacionais; mas sobretudo pelo fato de que, no quadro multilateral — onde, por definição, todas as partes são iguais — as coações se tornam mais difíceis. No caso específico da cooperação universitária, muitas vezes as Universidades dos países desenvolvidos são impregnadas de um sentimento de superioridade e funcionam como instrumento de países mais fortemente industrializados. Essa mentalidade, tão visível no olhar do meu vizinho no vôo entre Harare — Londres, é estimulada pelo fato de que um grande número de Universidades ou de sistemas Universitários, dos países em desenvolvimento, seja na América Latina, na Ásia ou na África, foram criados sob um modelo ocidental e continuam sendo uma imitação do mesmo.

Ora, esses modelos foram criados dentro de contextos específicos e em resposta a necessidades diferentes das dos países em desenvolvimento. Não se pode esquecer que as necessidades dos países altamente industrializados, onde o nível de especialização é muito forte, não são as mesmas dos países em desenvolvimento e que estruturas científicas ou culturais não podem ser transferidas de uma realidade a outra sem profundas consequências.

Nos anos 60, vários países latino-americanos introduziram reformas em seus sistemas de ensino superior. O modelo adotado, de uma maneira geral, foi o dos Estados Unidos. Hoje, praticamente em todos os países desta região, estão em andamento as reformas das reformas. Na Índia, após a Independência, o mesmo modelo foi adotado. Os resultados não foram convicentes. Quando o Reino-Unido apresentou ao mundo o sucesso de sua experiência com a "Open University", vários países tentaram imitar seu modelo e alguns buscaram, em Londres, pacotes inteiros de programas. Os resultados foram medíocres e, hoje, o novo impulso dado aos sistemas de ensino a distância, como é o caso do Sudoeste da Ásia, repousa em bases inteiramente novas, levando em conta as realidades culturais locais e promovendo a cooperação ao nível da região. Aqui mesmo, nesta conferência, o professor Kamba (reitor da Universidade do Zimbau) sublinhou os inconvenientes da adoção pura e simples do modelo britânico para a África.

Aqui nos encontramos diante de questões importantes. A cooperação, no domínio universitário, pode se estabelecer em várias faixas. Ela pode ter como objeto a infra-estrutura escolar (edificações, bibliotecas, equipamentos), bem como a formação do corpo docente. É o tipo de ação que pedem, por exemplo, países que acabaram de se tornar independentes e não dispõem de um sistema organizado de ensino superior ou os que herdaram um sistema totalmente inadequado. Lá onde já existe o que se convencione de se chamar "massa crítica", o interesse se concentra sobretudo na melhoria dos recursos existentes e na transferência de ciência e de tecnologia que a execução de projetos conjuntos ou de ações de intercâmbio de informações (sobre pesquisas, mas também sobre métodos e técnicas pedagógicas) e de pessoal, tornam possível. Parecer ser o caso da cooperação que agora tentam pôr em prática as Universidades chinesas e canadenses. É também esse o tipo de cooperação que tentam obter as Universidades de oito países da Amazônia, que acabam de organizar uma rede de cooperação, através de criação da UNAMAZ, Associação das Universidades Amazonenses. Aliás, mais adiante voltarei a me referir a esse projeto.

Em todos estes exemplos, o grande objetivo da cooperação seria sempre o de aumentar o potencial intelectual de cada país e da humanidade em geral, reduzir a distância entre os diversos países e aprofundar a compreensão internacional em prol de uma paz duradoura e da amizade entre os povos.

Alguns estudiosos fazem uma distinção entre cooperação e assistência, implicando, a primeira, em uma circulação com duas vias ou nos dois sentidos e a igualdade e compreensão mútua entre os participantes. A cooperação pressupõe, ainda, a existência e o reconhecimento das diferenças. Ela deve reconhecer o pluralismo.

É preciso, por exemplo, que ela permita aos países detentores de uma cultura antiga, arraigada aos costumes, que, sem renegá-los, beneficiem-se dos progressos tornados possíveis pelo desenvolvimento científico e tecnológico da nossa época. Ao invés de reforçar uma dependência, a cooperação deveria servir de instrumento para a libertação dos povos.

Os obstáculos são, contudo, enormes. São culturais e especialmente lingüísticos, mas também financeiros, econômicos, políticos, regulamentares e psicológicos. Não é o caso de fazer aqui e agora a análise de todos esses aspectos. Já nos referimos aos problemas tornados mais visíveis pelo choque de culturas. Permito-me citar, ainda, os seguintes elementos:

(I) A estrutura dos cursos e os sistemas de avaliação utilizados em grande número de países, tornam difícil ou impossível para as universidades dos países em desenvolvimento o reconhecimento de estudos parciais, concluídos em outros lugares. Durante esta conferência, vários oradores fizeram observações a esse respeito. Recentemente, os jornais de um país latino-americano publicaram, em primeira página, o drama de centenas de jovens diplomados no exterior, com seus estudos financiados pelo governo de seu próprio país. Ao regressarem ao seu país, não puderam obter o reconhecimento dos diplomas obtidos. Dentro do mesmo tema, uma afirmação feita há mais de quinze anos, por Monsenhor J. Garneau, Diretor Adjunto da Associação das Universidades e Colégios do Canadá, no início dos anos 70, ainda é válida. Monsenhor Garneau deplorava os obstáculos impostos à mobilidade dos estudantes, provocados por exigências muitas vezes mesquinhias, de algumas Universidades em relação ao reconhecimento de diplomas estrangeiros.

(II) Mas o grande problema global de nossos dias, aquele que causa enormes dificuldades, é o desequilíbrio entre os países: repartição desigual dos bens e uma divisão profunda no nível econômico e financeiro, mas também no centro científico, tecnológico e cultural. Sou da mesma opinião que o Padre Hervé Carrier para quem – "human development is a cultural problem: human progress is a contradiction if development is limited to things material and physical... Atualmente, há uma série de problemas globais cuja solução não pode ser encontrada a nível de países isolados: a dívida e seu pagamento, o alimento, o meio-ambiente, os recursos naturais, a paz e a compreensão internacional, etc. O impacto desses problemas é tal que cada país isolado não é nem mesmo capaz de resolver sozinho seus problemas locais, tais como desemprego, inflação, justiça para todos etc..."

Em 1970, a Associação Internacional das Universidades, (organização não governamental) criada há mais de quarenta anos, para promover o intercâmbio entre as Universidades do mundo inteiro, organizou aqui em Montreal uma conferência para estudar a cooperação internacional a nível universitário. Na época, uma idéia despertou o entusiasmo de alguns e muita esperança em todos. Tratava-se da Universidade das Nações Unidas, que, recentemente festejou seu décimo aniversário e que fora criada para se dedicar à pesquisa sobre problemas mundiais urgentes, a sobrevivência, o desenvolvimento e o bem-estar da humanidade. No lugar de criar uma Universidade tradicional, seus fundadores encararam-na como uma instituição que "ajudaria a complementar os estabelecimentos de ensino existentes, ao invés de fazer-lhes concorrência, que ajudaria a frear o êxodo das competências ao invés de esti-

mulá-lo e que aumentaria o conjunto dos conhecimentos necessários à solução dos problemas que integram o mandato das Nações Unidas. Esta Universidade devia funcionar por intermédio de um órgão central de programação e coordenação e de uma rede de centros e programas de pesquisa e formação pós-universitários". Mais de dez anos após, nem todos os objetivos foram atingidos, mas o balanço dessa organização parece positivo e ela constitui um mecanismo pelo qual devem se interessar todos os que desejam utilizar a cooperação como instrumento para o progresso dos povos. A Universidade assinou 39 acordos de cooperação com instituições associadas, formando assim uma rede universal. Suas publicações em vários campos, nas ciências sociais como no domínio da ciência e tecnologia, são muito cotadas, sendo depositária dessas publicações, no Canadá, a Universidade Mac Gill, aqui em Montreal.

A UNESCO, por sua vez, sempre se interessou pelo Ensino Superior. Seria muito longo referir-me a todas as ações empreendidas por esta Organização dentro desse campo. Menciono apenas as ações ou modalidades de ação mais diretamente ligadas ao tema que debatemos hoje.

(I) Já nos referimos à questão da mobilidade de professores, de pesquisadores e de estudantes.

Consideramos que as atividades ligadas a este tema, assim como ao reconhecimento dos estudos, graus e diplomas, exercem um papel decisivo no desenvolvimento da cooperação regional e internacional. Vismos a assegurar o reforço das capacidades nacionais de formação e de pesquisa e a facilitar a reinserção de especialistas, formados no exterior em seus países de origem. A ação normativa nesse campo abrange seis convenções adotadas pelo Conjunto de Estados, sendo cinco regionais e uma internacional: na América Latina e nas Caraíbas (1974), nos Estados Árabes e Estados Europeus da costa Mediterrânea (1976), nos Estados Árabes (1978), na Europa (1979), nos Estados da África (1981) e na Ásia e no Pacífico (1983). Na execução dessas atividades, um papel importante é desempenhado pelos escritórios regionais de educação da UNESCO em Dakar, Amman e em Bangkok e pelos Centros regionais do Ensino Superior, em Bucarest (Europa) e Caracas (América Latina) e Caribe. A Convenção Européia à qual o Canadá, os Estados Unidos e Israel estão ligados, já foi reconhecida por 26 Estados.

(II) A UNESCO tenta reforçar as redes de cooperação entre instituições de ensino superior. O papel da Organização é de funcionar como um agente catalizador e os recursos limitados da Organização, em lugar de serem minimizados com projetos de pouco impacto, são utili-

zados para permitir que recursos humanos e financeiros das mais diversas instituições sejam reunidas para a execução de projetos comuns.

Dentro desta justificativa e visando a reforçar a integração entre a educação, a formação e a pesquisa em educação, duas redes de cooperação entre instituições de Ensino Superior, ocupando-se da formação pedagógica do corpo docente, foram criadas na América Latina e no Caribe, a primeira; na Europa, a segunda. Uma terceira está sendo estabelecida na África. Elas visam a intensificar as trocas de dados de experiência, a comunhão de recursos e a organização de atividades conjuntas.

(III) O Escritório regional da UNESCO para a educação, na Ásia e no Pacífico, com a participação financeira do Programa das Nações Unidas pelo desenvolvimento (PNUD), mantém três redes de estabelecimentos de Ensino Superior, tendo como objetivo: a) promover a troca de experiências e de instrução no que diz respeito às inovações em matéria de ensino superior entre os países da região; b) contribuir para o desenvolvimento e para a aplicação dos conhecimentos e das técnicas no domínio da política, da planificação e da gestão; c) contribuir, por meio de estudos especiais, para o conhecimento e para a compreensão desses problemas e do papel do ensino superior e facilitar a troca de informações e da documentação entre os países da região. O programa põe ênfase na formação do pessoal de ensino superior, no desenvolvimento do material pedagógico e no reforço dos serviços de informação e de documentação. Setenta Universidades, centros de pesquisa e outros estabelecimentos de ensino superior de dezessete países participam ativamente desse programa.

(IV) Uma série de redes no campo da ciência e da tecnologia serve para reforçar os programas de um grande número de instituições destinadas à formação de cientistas e o desenvolvimento da pesquisa, à manutenção de programas de estudo científico universitário eficientes, bem como ao ensino e à formação de engenheiros. Como exemplo, cito a rede asiática de ensino da física, a rede internacional pela educação e pela formação em química. A informática, o meio ambiente, a hidrologia, as ciências do mar são também campos em que a UNESCO estimula a formação de redes. A mesma orientação se aplica aos outros domínios de competência da UNESCO, a cultura e a comunicação e especialmente as ciências sociais.

(V) Entre os projetos de redes em fase de lançamento e que foram criadas num quadro de cooperação onde o pluralismo e o respeito mútuo constituem seu fundamento, e onde os objetivos foram elaborados por todas as partes que os compõem, cito:

a) A rede de instituições de ensino superior, situadas na Amazônia, em oito países (Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Surinam e Venezuela) à qual me referi mais acima. A rede, representada por uma associação de Universidades, prepara-se para executar três tipos de atividades.

- 1) A formação interdisciplinar através de cursos de nível pós-universitário, com temas dirigidos para a planificação do desenvolvimento da região;
- 2) Desenvolvimento de pesquisas, por equipes interdisciplinares, relativas a problemas que impedem o desenvolvimento harmonioso da região;
- 3) A realização de intercâmbio de informações científicas e a promoção da mobilidade de professores e estudantes.

b) A rede de instituições de Ensino Superior de Cabo-Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. O objetivo global desse projeto é a formação inicial e a formação permanente das diversas categorias de pessoal que trabalha em educação, no quadro de atividades conjuntas, organizadas por esses três países. A médio prazo, esta cooperação visa à criação de uma rede de instituições de ensino superior, comuns aos três países capaz de assegurar a formação de especialistas, nos setores prioritários.

c) Criação de uma rede regional de pólos de pesquisa para o estudo do comportamento das espécies animais, de importância econômica ou ecológica na América Latina (México, Brasil, Argentina, Venezuela e Costa Rica).

Esse projeto, que dá continuidade a um projeto-piloto, há quatro anos em execução no México, tem um objetivo metodológico que consiste em promover a integração da formação e da pesquisa, dentro de uma perspectiva multidisciplinar, a fim de ajudar a resolver os problemas do desenvolvimento. A rede reunirá os pólos científicos especializados no estudo do comportamento de espécies, de importância ecológica ou econômica.

Todos esses projetos têm um ponto em comum: é a organização através de rede, onde todos os participantes são chamados para ter responsabilidades e para participarem plenamente das decisões do planejamento e da execução das atividades. O pluralismo é respeitado e, nos

projetos que visam ao desenvolvimento das sociedades, o aspecto cultural sempre deverá desempenhar um papel decisivo. Observo que esse ponto, que não é novo, é posto em relevo, agora, em função de década mundial para o desenvolvimento cultural.

Proposta pelos Estados Membros da UNESCO, por ocasião da conferência mundial sobre as políticas culturais (México 1982), foi aprovada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 08 de dezembro de 1986. A Década Mundial para o desenvolvimento cultural, lançada em 1988, irá até 1997.

A Década, que se constitui antes num movimento, que numa ação completa estruturada, parte do princípio segundo o qual "nenhum projeto de desenvolvimento verdadeiro pode ignorar as características essenciais do meio natural e cultural as necessidades, as aspirações e os valores mobilizadores das populações atingidas". Qualquer projeto de desenvolvimento que não leva em conta ao mesmo tempo o meio natural e cultural de uma determinada população corre o risco de um fracasso.

O plano de ação da Década se articula em torno de três objetivos maiores:

- tomar em consideração a dimensão cultural no desenvolvimento;
- estender a participação à vida cultural;
- promover a cooperação cultural internacional.

Com esse movimento, tenta-se propiciar o advento de uma nova mentalidade, mais atenta aos aspectos qualitativos e humanos do desenvolvimento e de uma tomada de consciência pela opinião pública, da importância da dimensão cultural de toda ação de desenvolvimento econômico e social.

Nota-se que entre os temas de ação, propostos no contexto de Década, figuram a intensificação de intercâmbio de criadores, de intelectuais, de comunicadores sociais, de jovens, de estudantes, de professores; o reforço do estudo das línguas e das culturas estrangeiras pouco conhecidas; a associação de Universidades, a instalação progressiva, nos países industrializados, de uma rede de difusão e troca de informações culturais sobre os países em desenvolvimento. Em síntese, trata-se de favorecer o advento de uma nova mentalidade, mais atenta aos aspectos

qualitativos e humanos do desenvolvimento e de uma tomada de consciência por parte da opinião pública, da importância da dimensão cultural de qualquer ação de desenvolvimento econômico e social.

Esses objetivos não são novos, repito mais uma vez, mas é preciso reforçá-los, apresentá-los como um ideal, atrair a consciência universal para a necessidade do respeito do pluralismo, combater por uma melhor distribuição de bens materiais e espirituais. Os obstáculos à cooperação poderão, então, desaparecer, ou ser reduzidos à sua menor expressão.