

L'éducation et le développement accéléré:

Tendances et problèmes en Afrique d'expression française

Jean-Claude PAUVERT

L'éducation dans un monde en transformation.

L'accession à l'indépendance des Etats africains d'expression française amène leurs gouvernements à prendre conscience des problèmes que pose l'extension rapide de l'éducation dans la perspective de l'accélération du développement économique et du progrès social. Et certaines tendances commencent à se faire jour, qui ne sont d'ailleurs pas propres à l'Afrique tropicale et s'inscrivent dans l'orientation générale de l'enseignement dans le monde actuel, telle qu'elle apparaît aux spécialistes de l'éducation comparée. On sait l'importance qu'attachent certains de ceux-ci à la notion de courant éducatif (1), ces courants caractérisant à telle ou telle époque l'évolution de l'enseignement. Or, parmi les tendances actuellement observables, l'une des plus nettes consiste dans l'attention croissante qu'accordent les autorités nationales à la nécessité d'adapter l'organisation du processus éducatif aux changements économiques et sociaux rapides, et en particulier aux transformations technologiques.

Celles-ci imposent en effet de rechercher comment l'éducation, sous ses divers aspects scolaires et extra-scolaires, peut permettre de réaliser la diffusion des connaissances et la modification des attitudes de manière assez souple et rapide pour que l'homme puisse s'intégrer et participer sans heurts à un milieu toujours en progrès.

Il est important de souligner qu'il s'agit là d'une tendance commune à tous les pays quel que soit leur degré de développement, car les responsables des Etats les moins favorisés sont ainsi amenés à constater qu'il pourrait être inutile et même dangereux pour eux de vouloir organiser leur enseignement sur le modèle de systèmes occidentaux déjà dépassés par les transformations économiques et sociales, ou ne constituant plus l'instrument adéquat de celles-ci. Dans

(1) Voir à ce sujet les travaux de P. Rossello, et en particulier *La Teoria de las Corrientes educativas*, Unesco, Monografias del proyecto principal de education, 1, juin 1960.

10 MARS 1967

O. R. S. T. O. M.

Collection de Référence

n° K377

tous les continents maintenant, les institutions scolaires doivent faire face au rythme toujours plus rapide du progrès technique. Ainsi s'est fait jour cette tendance à voir dans l'éducation un facteur de changement alors qu'elle a été longtemps considérée comme un processus de transmission — et ainsi de conservation — de la culture.

Naturellement, cette tendance générale se manifeste sous des formes diverses: prolongation de la scolarité pour mieux préparer les individus à jouer un rôle actif dans un monde en transformation toujours plus difficile à comprendre; organisation de l'éducation permanente des adultes, pour synchroniser les progrès technologiques continus, l'évolution des modes de production et de consommation, et les changements sociaux et culturels; ou encore, dans les pays où se pose encore le problème, généralisation de l'enseignement primaire. Mais toujours et partout, la dimension temporelle du processus éducatif apparaît maintenant comme un facteur essentiel, et en particulier dans les Etats africains ici considérés.

Le rythme de formation d'un nombre suffisant de techniciens, de professeurs et d'instituteurs, le rythme d'accroissement annuel du taux de scolarisation sont des données fondamentales de leur développement économique et social. Or, malgré les efforts effectués depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, ces progrès ne sont pas encore suffisamment rapides, compte tenu de la progression démographique et également du fait que maintenant de nombreux pays semblent avoir atteint le plafond de leurs possibilités de financement consacrées à l'enseignement.

La situation de l'enseignement du premier degré dans les Etats africains d'expression française, en regard des besoins provoqués par l'augmentation de la population, est par exemple instructive :

Etats	Population totale (1)	Population scolarisable (2)	Accroissement annuel de la pop. scolarisable	Nombre de classes à ouvrir (3)
Cameroun	3.200.000	640.000	9.600	192
Centrafrique	1.135.000	227.000	3.400	78
Congo	780.000	156.000	2.340	48
Côte d'Ivoire	3.090.000	618.000	9.270	195
Dahomey	1.725.000	345.000	5.100	100

(1) Selon les dernières estimations des Services de la Statistique, qui remontent généralement à 1958, et par rapport auxquelles les enquêtes en cours feront apparaître souvent des chiffres supérieurs.

(2) Evaluée à 20 % de la population totale. Selon les résultats de plusieurs enquêtes par sondages, ce taux paraît constituer un minimum dans les Etats en pleine expansion démographique. C'est ainsi qu'en Guinée on a trouvé 23,9% d'enfants de 5 à 14 ans. Au Cameroun, en 1956, l'UNESCO a estimé la population d'âge scolaire entre 20 et 25% de la population totale, (soit de 629.000 à 786.000), et au 1.1.58 entre 646.000 et 805.000. Les chiffres donnés ci-dessus peuvent donc apparaître comme des minima.

(3) Il ne s'agit ici que des classes supplémentaires destinées à accueillir la poussée démographique, et non des créations permettant d'accroître la scolarisation de la population existante.

L'EDUCATION ET LE DEVELOPPEMENT ACCELERE

Gabon	410.000	82.000	1.230	24
Guinée	2.726.000	545.000	8.175	163
Haute-Volta	3.470.000	694.000	10.400	208
Mauritanie	616.000	123.000	1.845	37
Niger	2.415.000	483.000	7.245	144
Sénégal	2.300.000	460.000	6.900	138
Soudan	3.800.000	760.000	12.000	230
Tchad	2.584.000	516.000	7.740	154
Togo	1.100.000	220.000	3.200	66

Le nombre de classes à ouvrir chaque année pour recevoir le surplus de population scolarisable correspondant à l'accroissement démographique est, dans beaucoup de ces pays africains, à peine moins élevé que le nombre de classes nouvelles dont l'ouverture est possible grâce à l'augmentation du budget de l'enseignement. Et les perspectives de scolarisation totale se trouvent ainsi éloignées. Il faut se rendre à une évidence: c'est qu'au rythme actuel des progrès de la scolarisation au niveau primaire, une grande partie des enfants africains en âge d'entrer aujourd'hui à l'école seront encore illettrés dans une génération; or il faut songer, en regard, à la masse des enfants qui, dans les pays favorisés, auront à ce moment pu bénéficier d'une scolarisation obligatoire prolongée jusqu'à 16 ans: le déséquilibre entre le niveau d'éducation de ces pays et celui du Tiers-Monde se sera encore aggravé.

C'est pourquoi l'accélération du processus d'éducation dans ces pays du Tiers-Monde paraît constituer le problème fondamental; cette inquiétude commence heureusement à se faire jour. Mais ces conceptions selon lesquelles l'éducation doit être accélérée et d'autre part devenir un agent de changement heurtent encore les conceptions traditionnelles de certains pédagogues. Ceux-ci veulent encore souvent rester soumis à la fois à la fonction initiatique et au rythme biologique de la lente maturation que devrait se résigner à demeurer le processus éducatif. Cette conception ontogénique d'un cycle éducatif immuable est maintenant en question dans le contexte des contacts entre sociétés diversement développées, ainsi que des transformations technologiques, économiques et sociales. Les premières recherches concernant par exemple l'influence du milieu familial et social sur le développement de l'enfant africain semblent bien montrer qu'il serait possible d'influencer la durée de formation intellectuelle et d'acquisition des connaissances en modifiant le milieu familial (1); l'influence de celui-ci, mais aussi la rapidité de diffusion des connaissances par les moyens modernes de communication, l'accélération des modes et des changements d'attitudes et d'habitudes, sont autant de facteurs susceptibles d'influencer le rythme de l'enculturation autant d'ailleurs que celui des phénomènes d'acculturation. La durée propre à la maturation de l'individu n'est pas seulement soumise à la croissance biologique, et le processus d'éducation, sous ses

(1) Cf par exemple *Le bien-être de l'enfant en Afrique au Sud du Sahara*, comptes-rendus du colloque organisé à Lagos en Mars 1959 par le Centre International de l'Enfance et la C.C.T.A.

aspects d'ailleurs extra-scolaires autant que scolaires, peut être modifié dans ses dimensions temporelles par la durée propre des autres phénomènes économiques, culturels, sociaux (1).

D'autre part, à côté du processus d'éducation organisé dans le cadre des diverses institutions d'enseignement, se développent les moyens d'information susceptibles d'avoir une fonction éducative, à laquelle les jeunes Etats africains ne sont pas indifférents (2). A cet égard, des recherches devraient permettre de faire l'étude comparée de la vitesse de propagation des connaissances par les vecteurs scolaires et par les vecteurs que constituent les *mass media*.

Il est à noter que l'accélération de la communication des connaissances entre générations et entre groupes diversement développés semble en fait possible, et d'ores et déjà poursuivie selon diverses modalités; celles-ci peuvent être distinguées par une combinaison des critères relatifs à la nature des groupes communicants et de ceux qui concernent la nature et le volume des connaissances à transmettre. A ce sujet, on peut remarquer qu'une distinction importante, de plus en plus importante probablement, est à établir entre le savoir collectif et le savoir individuel, certains groupements pouvant disposer d'une accumulation considérable de connaissances, ainsi que de la possibilité de les exploiter, alors même que chacun de leurs membres ne possède qu'une infime partie de ces connaissances. Autrement dit, il ne semble plus nécessaire d'inculquer à chaque individu la plus grande somme de connaissances possibles, correspondant à la plus grande part possible du corpus culturel commun, pour élever le niveau d'éducation général du groupe considéré, l'orientation et la sélection devenant des problèmes essentiels.

L'accélération du processus éducatif peut ainsi prendre plusieurs formes selon qu'elle est poursuivie au niveau de l'individu, en recherchant l'efficacité plus grande de l'enseignement, en réduisant le temps nécessaire à l'acquisition par l'enfant du programme prévu; ou bien au niveau collectif, en réduisant la durée des cycles d'étude prévus afin par exemple de permettre la scolarisation dans le même temps d'un plus grand nombre d'enfants, ou encore en menant parallèlement l'éducation des enfants et celle des parents afin que l'influence éducative de ceux-ci s'ajoute à l'influence des institutions scolaires.

(1) C'est ainsi que les planificateurs doivent maintenant faire intervenir par exemple le «temps économique», l'accélération des changements d'habitudes de consommation, qui est plus rapide que le rythme d'usure et d'amortissement des machines.

(2) Lors d'une récente conférence de l'information organisée par les quatre Etats du Conseil de l'Entente — Côte d'Ivoire, Dahomey, Haute-Volta, Niger — il a été souligné par le Président Hamani Diori, président du Conseil des Ministres du Niger, que «l'information doit être considérée à l'intérieur de chaque pays comme un puissant facteur de progrès et un moyen d'assurer la promotion des populations et leur accession à un plus haut degré d'évolution... Nous voulons que le pays entier accède, par l'information, à la pleine vie publique et à la promotion intellectuelle et sociale». L'information prend ainsi dans une certaine mesure la place de l'éducation «de base», notion maintenant dépassée et à laquelle s'est substituée celle d'éducation des adultes. Les relations de l'information et de l'éducation dans un monde en transformation sont ici seulement évoquées.

Orientations actuelles en Afrique d'expression française.

Il ne semble pas qu'il soit toujours tenu compte de l'ensemble de tous ces critères dans l'organisation actuelle de l'éducation en Afrique d'expression française, où deux orientations essentielles se manifestent. L'une, observable dans les pays où la scolarisation est déjà assez avancée, consiste à poursuivre l'effort entrepris dans le respect du système de l'école métropolitaine du 1er degré à six classes. Certains de ces Etats ont déjà introduit dans leur législation scolaire le principe de l'enseignement primaire obligatoire (1), en prolongeant même la durée (jusqu'à 16 ans au Gabon et au Cameroun).

Une autre orientation au contraire est amorcée dans les pays où le taux de scolarisation est encore très bas, bien qu'une part considérable du budget national soit déjà affectée à l'enseignement, et où l'accroissement prévisible du revenu national ne laisse pas espérer une amélioration rapide malgré la coopération technique bilatérale (Fonds d'Aide et de Coopération français) ou multilatérale (Fonds Européen, Nations Unies). Ces pays tendent à adopter des systèmes d'enseignement du premier degré d'une durée réduite à quatre années. C'est le cas de la Haute-Volta, du Soudan. Dans ce dernier Etat par exemple, un nouveau plan prévoit, parallèlement à la poursuite de la scolarisation de 6 années, la mise en place d'un cycle court (deux ans de Cours préparatoire et deux ans de Cours élémentaire), les écoles de ce type étant entièrement confiées aux collectivités locales; les meilleurs élèves iraient ensuite finir leurs études primaires dans les Cours moyens des écoles du cycle normal de 6 ans (2).

Dans le domaine de l'éducation extra-scolaire, le souci d'étendre l'effort éducatif en faveur des adolescents et adultes non-scolarisés tend à se faire jour, sous deux formes qui ne sont pas toujours combinées et font plutôt l'objet de réalisations souvent peu harmonisées. L'une consiste dans l'organisation de campagnes d'alphabétisation, l'autre dans la mise en place d'un «encadrement rural». En ce qui concerne l'alphabétisation, les réalisations les plus poussées à ce jour ont été celles du Sénégal et du Cameroun, qui ont entrepris des campagnes assez étendues, permettant de définir des méthodes qui sont maintenant bien au point. Au Sénégal, il s'agit d'ailleurs plutôt d'une initiation à l'usage du français parlé, conduite essentiellement au moyen de la radio, l'écoute étant soutenue et non organisée (cette méthode n'implique pas l'utilisation de moniteurs). En fait, il s'agit plutôt d'un enseignement populaire radiophonique et il est assez difficile d'en évaluer le public. Au Cameroun, par contre, a été définie et expérimentée une méthode d'enseignement de la lecture et de l'écriture aux adultes, en français, comportant également l'utilisation de la radio; le nombre des élèves s'est élevé à quelques dizaines de milliers pendant la période 1956-1959 (7.000 inscrits en 1957-58). En Côte d'Ivoire, au Soudan,

(1) Selon la législation en vigueur dans les Etats de l'ancienne A.O.F. et de l'ancienne A.E.F., la fréquentation scolaire était obligatoire lorsque les écoles pouvaient offrir des places.

(2) Tout cycle réduit permettant la généralisation d'un enseignement primaire de base doit naturellement comporter également la possibilité pour les enfants les plus doués de poursuivre leurs études. Programmes et modalités de sélection doivent en tenir compte.

cette alphabétisation des adultes a également été entreprise. La conclusion essentielle qui peut être tirée actuellement de ces premiers essais, c'est qu'ils ne portent que sur un pourcentage très bas des analphabètes (moins de 1%), et que l'organisation de campagnes étendues à l'échelon national est beaucoup plus un problème administratif, politique et gouvernemental qu'un problème pédagogique. De telles campagnes ne peuvent réussir que grâce à une véritable mobilisation.

En dehors de l'alphabétisation, certaines formes d'éducation des adultes ont été développées dans les Etats africains d'expression française, à la suite des premières expériences «d'éducation de base» (1), et surtout dans le cadre d'une «action rurale» destinée à permettre l'amélioration de la production agricole grâce à la vulgarisation des connaissances techniques ainsi qu'à une éducation coopérative. Cette tendance s'exprime par la mise en place d'un «encadrement rapproché du paysannat», au niveau soit des collectivités locales, soit des secteurs plus ou moins étendus, tels que les «Centres d'expansion ruraux» et les «centres régionaux d'assistance pour le développement» au Sénégal, les «centres de coordination agricole» en Côte d'Ivoire, les «groupements ruraux de production et de secours mutuel» au Soudan. C'est au sein de ces groupes qu'il est envisagé de mener une action éducative d'ensemble, sur les enfants d'âge scolaire autant que sur les adultes et adolescents. Ce programme est surtout amorcé au Soudan, où ces collectivités villageoises doivent prendre la forme coopérative, un conseil de village élu définissant un plan de développement et d'éducation dans lequel l'école de 4 ans, évoquée plus haut, a sa place à côté d'autres formes d'éducation des adultes.

Toujours dans le souci d'accélérer l'élévation du niveau d'instruction de l'ensemble de la population, en ne limitant pas l'effort éducatif à son domaine scolaire, un certain nombre d'Etats d'expression française ont entrepris d'utiliser la jeunesse, pour la faire participer soit à des tâches précises telles que l'alphabétisation, soit à l'éducation du milieu rural. C'est ainsi qu'en Côte d'Ivoire, selon le programme agricole du Ministère de l'agriculture et de la coopération, les jeunes sont appelés à jouer ce rôle d'animateurs et d'éducateurs. De même au Soudan, et dans d'autres Etats encore.

Sans qu'il soit possible de donner ici le détail de toutes ces orientations actuelles, leur évocation suffit à montrer que l'on peut observer, en Afrique d'expression française, une très nette prise de conscience des problèmes que pose le développement de l'éducation, et en particulier de la nécessité de tenir compte d'un facteur essentiel qui est le facteur temps. La durée du processus de diffusion des connaissances, de formation des cadres et de tous les hommes, doit être systématiquement réduite dans ces pays, au risque de voir leur retard technologique s'accroître encore. C'est ce qui devient évident aux yeux des responsables du développement économique et social, de plus en plus sensibles

(1) Menées surtout au Sénégal, en Guinée, au Cameroun. Elles avaient permis de définir des principes d'action éducative qui restent valables et qui restent justifiés par la nécessité d'accélérer le rythme de l'éducation. Les problèmes que doit résoudre maintenant l'éducation extra-scolaire et l'enseignement du premier degré sont les mêmes qu'il y a dix ans.

au retard que les institutions scolaires peuvent apporter à la transmission du progrès si leurs fonctions ne sont pas synchronisées avec les changements culturels et techniques.

Cette tendance générale à considérer l'éducation dans ses dimensions temporelles est liée à une autre tendance qui se fait jour également : celle qui conduit à tenir compte, dans l'organisation de l'éducation, des divers facteurs économiques et sociaux qu'elle implique.

L'éducation, processus social et économique.

Les responsables africains, comme ceux de tous les autres pays à commencer par les plus développés, s'aperçoivent maintenant que le phénomène scolaire n'est pas un rite initiatique, mais un système de transmission des connaissances et de modifications des attitudes, un moyen de formation des hommes en fonction de certains impératifs sociaux, culturels et économiques; que d'ailleurs il y a d'autres formes de communication et de formation que les formes scolaires, comme le montrent par exemple les types de formation professionnelle accélérée qui permettent, dans un nombre croissant de pays africains, de former les ouvriers spécialisés correspondant exactement aux besoins des entreprises, alors que l'enseignement technique, souvent encore, met plus longtemps à former des ouvriers pour lesquels n'existent pas de débouchés. D'où, dans les pays africains, une certaine tendance à organiser la formation professionnelle au sein des entreprises privées ou des ministères et services publics, en fonction des emplois à pourvoir.

L'intégration sociale et économique des individus ayant reçu tel ou tel type d'enseignement est une préoccupation grandissante pour ces Etats africains, dans lesquels parfois, malgré la faiblesse du taux de scolarisation, les enfants sortant de l'école primaire sont incapables de trouver leur place dans la production, ou de constituer les cadres indispensables. C'est l'étude de la situation actuelle de l'enseignement secondaire, en Afrique, qui constitue un exemple caractéristique du divorce qui s'est produit entre l'école et la vie. La formation des individus, après l'école primaire, y a été considérée presque exclusivement comme nécessairement orientée vers les études supérieures, ce qui a certes permis de former l'élite gouvernementale indispensable, mais ce qui a été également la cause d'un gaspillage considérable d'éléments qui auraient dû être préparés aux multiples tâches des cadres moyens. L'enseignement secondaire a été conçu et organisé sous son aspect académique, général, et non sous l'aspect d'une préparation à la profession, d'où les besoins encore considérables en cadres du niveau du brevet élémentaire et du certificat d'aptitudes professionnelles. D'une manière générale, la proportion d'enfants poursuivant des études post-primaires, et qui comprend à la fois ceux qui entrent dans l'enseignement secondaire général et ceux qui se dirigent vers l'enseignement technique ou la formation professionnelle, est encore trop basse dans la presque totalité des pays africains, et une tendance très nette au développement de cet enseignement post-primaire se dessine maintenant. Il faut remarquer d'ailleurs que cet enseignement est également nécessaire pour la formation des nombreux maîtres de

l'enseignement du 1er degré indispensables pour l'extension de celui-ci; et qu'enfin il existe une relation plus étroite qu'on ne l'a souvent pensé entre l'enseignement secondaire et l'éducation de l'ensemble de la population (ancienne «éducation de base») du fait que la diffusion des connaissances et du progrès technique et social, au sein des collectivités sous-encadrées, sous-administrées et sous-développées, dépend en grande partie du nombre et de la qualification des leaders qui leur seront fournis et à qui aura pu être donnée une formation du niveau post-primaire (comptables de coopératives et de mutuelles, secrétaires de communes, infirmiers, agents agricoles).

C'est d'ailleurs la raison pour laquelle l'aide apportée par le Fonds spécial des Nations Unies aux Etats africains pour leurs efforts éducatifs concernera à bref délai pour une part importante le développement de l'enseignement secondaire. Il faut seulement souhaiter que celui-ci sera organisé en fonction de ces véritables besoins en cadres de types divers, et non dans la perspective de l'enseignement académique actuel.

Au 1.1.1958, le pourcentage des effectifs des établissements d'enseignement secondaire général par rapport à ceux des écoles primaires était le suivant dans quelques Etats africains d'expression française (colonne I). Il est à remarquer que dans 26 sur 31 pays occidentaux ce pourcentage est supérieur à 15 %, dans 24 de ces pays il est supérieur à 20 %.

	colonne I	colonne 2
Cameroun	2,3 %	3,1
Centrafrique	2,5	1,3
Congo	2,5	4,1
Côte d'Ivoire	3,4	1,6
Dahomey	5,6	1,6
Gabon	2,6	2,8
Haute-Volta	4,5	0,5
Mauritanie	4,4	0,4
Niger	4	0,2
Senegal	6,3	2,6
Soudan	4,3	0,7
Tchad	1,5	0,2
Togo	2,3	2,1

Dans la colonne 2 se trouve indiqué le nombre, pour 1000 habitants, des élèves de l'enseignement secondaire général et technique.

De tels chiffres ne permettent naturellement pas d'apprécier dans quelle mesure exacte les besoins en cadres de formation secondaire peuvent être satisfaits; ils constituent cependant une première approche de la situation, compte tenu du fait que celle-ci doit être appréciée en fonction des caractéristiques économiques et sociales des pays considérés (1).

(1) L'économiste Arthur Lewis a, parmi les premiers, essayé d'étudier en Afrique les relations existant entre l'enseignement secondaire et le développement économique. Cf. *The African revolution*, in *The Economist*, jan. 10, 1959. p. 118.

Un autre exemple de l'intérêt croissant qui s'attache aux relations entre l'éducation et la société peut être fourni sur le plan administratif et institutionnel, sans que soient négligés ses aspects sociologiques et culturels. C'est la tendance assez nette déjà dans certains pays africains à faire contribuer dans une mesure beaucoup plus importante les collectivités locales aux efforts nécessités par l'extension de l'enseignement du premier degré: les villages sont ainsi amenés à prendre en charge les frais de construction et d'entretien des locaux scolaires, sous la forme du paiement de taxes locales, de fournitures de matériaux, de prestations de services. Il y a là une certaine tendance à la décentralisation administrative qui pourrait contribuer à créer des liens plus étroits entre l'école et le groupe local. Cette orientation nouvelle dans les pays d'expression française est encore cependant beaucoup moins nette que dans d'autres régions, et elle est loin d'aboutir à la formule de l'école communautaire, sauf au Soudan peut-être où l'école de 4 ans intégrée profondément à la vie du village, si elle est généralisée, pourrait permettre à l'enseignement du premier degré d'être beaucoup moins étranger à la collectivité.

Différents aspects économiques et sociaux de cet enseignement du premier degré font d'ailleurs l'objet d'une étude plus approfondie à propos d'un phénomène sur lequel les éducateurs sont amenés à se pencher: celui des abandons en cours d'étude et des retards scolaires, c'est à dire plus généralement celui des déperditions d'effectifs. La recherche de statistiques précises concernant la scolarité totale d'une promotion donnée d'enfants entrant dans la première année du cycle primaire montre en effet, dans la plupart des pays africains (1), qu'une certaine proportion seulement, souvent faible, de ces enfants parvient au terme de ce cycle. Il n'est naturellement pas possible d'exposer ici le détail de ces recherches (2); mais elles montrent qu'un pourcentage beaucoup trop réduit d'enfants reçoivent un enseignement primaire complet, d'où une élévation considérable du coût de l'enseignement, et un rendement très peu satisfaisant des institutions scolaires actuelles. La recherche des causes sociologiques et économiques, autant que pédagogiques, de ces abandons et de ces retards montre combien l'enseignement du premier degré est actuellement mal adapté à la société rurale africaine, et la faible mesure dans laquelle il forme actuellement, c'est à dire éduque véritablement, les paysans africains, en leur inculquant les mécanismes fondamentaux de la lecture courante et du calcul qui leur permettraient ensuite de bénéficier d'autres formes d'éducation et d'information, et en leur apportant dès l'école primaire les connaissances susceptibles d'être immédiatement utilisées pour l'amélioration de leurs conditions de vie.

La nécessité de cette réforme de l'enseignement du premier degré et de l'adaptation de ses programmes, commence à se faire jour en Afrique, et autant

(1) Ce phénomène n'est d'ailleurs pas propre à l'Afrique, il s'observe en Asie, en Amérique latine.

(2) Ce travail est actuellement effectué sous notre direction par l'Institut d'Etude du Développement Economique et Social, en liaison avec l'Institut Pédagogique National.

lors d'une conférence organisée cette année même par l'UNESCO (1) qu'à l'occasion de réunions récentes de Ministres de l'Education des Etats africains d'expression française (2), il a été possible de constater que de plus en plus les responsables de l'enseignement se préoccupent de ce problème.

D'une manière générale, les quelques orientations qui viennent d'être évoquées montrent que ces responsables, en même temps d'ailleurs que les responsables du développement économique, s'interrogent sur la véritable signification du processus éducatif en Afrique, et non plus seulement sur les voies et moyens permettant purement et simplement de généraliser des systèmes importés. D'où l'intérêt de recherches qui portent non seulement sur les transformations sociales provoquées par l'enseignement, thème classique déjà en Afrique, mais bien sur la nature du processus éducatif lui-même, considéré sous ses différents aspects scolaires et extra-scolaires comme un processus de diffusion des connaissances et de modification des attitudes, influencé lui-même par divers facteurs économiques, sociaux, culturels et psychologiques : ce qui est maintenant en question, ce sont les structures mêmes de l'enseignement, dans leurs relations avec les autres structures familiales, politiques, professionnelles, religieuses, du point de vue de l'influence que ces différents groupes et forces sociales ont ou peuvent avoir les unes sur les autres à l'occasion des processus de communication et de formation. L'étude de ces processus pourrait ainsi déboucher sur l'élaboration progressive d'une théorie de la connaissance, fondée sur les modalités de l'apprentissage et de l'innovation dans les divers groupes culturels et sociaux, et conçue en fonction du « véritable problème qui est d'établir l'unité d'une certaine structure mentale et de voir comment elle joue dans les diverses sociétés globales ou la multiplicité des groupements » (1). Ce qui permettrait de montrer à certains Africains encore hésitants que l'adaptation des programmes ne signifie en aucune manière enseignement au rabais.

La planification de l'éducation.

Qu'il s'agisse donc de définir et d'organiser de nouveaux systèmes d'enseignement du premier degré, ou certains types de formation professionnelle, ou de développer la lutte contre l'analphabétisme, il devient ainsi peu à peu évident que des facteurs économiques et sociaux sont à prendre en considération à côté des facteurs pédagogiques ; et également que les formes diverses revêtues, dans un même pays, par l'éducation scolaire ou extra-scolaire, sont solidaires les unes des autres, les différents types et degrés d'enseignement, en particulier, ne pouvant être dissociés ni dans leurs programmes, ni dans leur organisation, ni dans leurs implications économiques et sociales.

(1) Conférence des Ministres de l'Education d'Afrique Tropicale, Addis Abeba, février 1960.

(2) Cf Bulletin du Service de Recherches pédagogiques pour les pays en voie de développement, no 35, 1960, p. 36.

(1) R. Bastide, Mythes et utopies, in Cahiers internationaux de Sociologie, 28, 1960, p. 8.

Jusqu'à une date récente, et depuis la mise en route, en Afrique d'expression française, des plans quadriennaux financés par le FIDES (Fonds d'Investissement pour le Développement économique et social) c'est à dire par la Métropole, des prévisions de développement de l'enseignement avaient été établies. Il s'agissait cependant beaucoup plus, dans chaque Territoire, de programmes à court terme, concernant l'utilisation des crédits FIDES dont le volume était déterminé par la Métropole, que de véritables plans, articulés avec les plans de développement économique. C'est ainsi que les besoins en cadres techniques divers, en cadres administratifs, en ouvriers qualifiés, n'avaient pas toujours été évalués, à court, moyen et long terme, en fonction des plans économiques. L'accession à l'indépendance, et la nécessité pour les nouveaux Etats africains d'établir des plans de développement économique rapide adaptés à leurs besoins et à leurs possibilités, tenant compte également des modalités de plus en plus complexes de la coopération technique bilatérale et multilatérale, les conduit maintenant à repenser leurs plans d'éducation en fonction de ces différentes données.

Cette nouvelle tendance à la planification de l'éducation n'est pas propre à l'Afrique, elle constitue l'un de ces courants éducatifs observés par certains éducateurs déjà cités tels que M. Rossello (1). En France même, certains éléments de cette planification ont été rassemblés récemment par l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (2), la définition des objectifs de formation dans le cadre d'une politique économique générale étant faite d'autre part à l'occasion de plusieurs études (en particulier de M. Sauvy).

En Afrique même, ce courant se fait maintenant jour, bien qu'il s'agisse plutôt d'une tendance que de réalisations précises. Deux obstacles essentiels s'opposent en effet encore à l'élaboration de véritables plans: d'une part l'absence de structures administratives susceptibles de prendre celle-ci en charge, d'autre part l'absence de nombreuses données de base, et en particulier de statistiques précises (démographiques, scolaires, économiques). De plus, très souvent encore les services responsables de telle ou telle forme d'éducation sont dispersés entre plusieurs Ministères sans qu'existe un organisme coordinateur à l'échelon le plus élevé: l'enseignement primaire et secondaire général, l'enseignement technique, la formation professionnelle, l'éducation des jeunes, l'éducation agricole, l'information, sont autant de secteurs différents confiés à des services indépendants et quelquefois concurrents.

Or le développement rapide de nouvelles formes de coopération technique, et en particulier de l'aide des Nations Unies et de ses diverses organisations spécialisées, tend à permettre à chacun de ces services éducatifs de s'étendre indépendamment des autres, en l'absence le plus souvent d'un organe adminis-

(1) C'est ainsi qu'en Amérique latine la Colombie avait déjà entrepris depuis plusieurs années de définir une planification intégrale de l'éducation, dont les éléments ont été étudiés lors de deux colloques réunis à Montevideo et à Washington en 1958.

(2) INSEE, Coût et développement de l'enseignement en France, Etudes économiques, no 3, 1958.

tratif d'étude et de coordination. Il y a là un très réel danger, dont les gouvernements intéressés ne sont peut-être pas encore pleinement conscients, et qui risque de faire perdre à la coopération internationale une partie de son efficacité. En dehors de la programmation cohérente qui peut être effectuée par les organismes de coopération technique eux-mêmes (au niveau de leur Secrétariat, au niveau de l'Administration de l'Assistance Technique des Nations Unies, comme au niveau des chefs de mission), il semble donc devenu urgent que dans chaque Etat africain les organes d'étude et de planification soient mis en place. Cet objectif a d'ailleurs été défini lors de la conférence des Ministres de l'Education à Addis Abeba, et inscrit également dans le programme de l'UNESCO. Il suppose, en premier lieu, la formation de ces spécialistes de la planification de l'éducation, et l'organisation des études préliminaires indispensables.

D'une manière générale, l'ensemble des problèmes posés par cette planification dans ses relations avec le développement économique et social ont été étudiés lors d'un colloque réuni à Paris à la fin de 1959 (1) ; et il ne semble pas inutile de rappeler ici quelques unes de ses conclusions concernant les recherches à entreprendre ; car elles peuvent s'appliquer parfaitement aux Etats africains d'expression française ; et d'ailleurs, certaines des études préconisées sont d'ores et déjà entreprises dans certains d'entre eux.

Ce colloque de Paris a donc considéré que la planification de l'éducation doit s'appuyer sur :

- a) des recherches sur les méthodes d'enseignement les moins coûteuses, leur rendement et leur coût comparé.
- b) l'étude plus poussée des facteurs éducatifs dans la croissance économique, et une étude de la rentabilité de l'investissement dans l'éducation comparé à la rentabilité de l'investissement directement productif.
- c) des recherches sur les méthodes de planification de l'éducation et leur harmonisation avec les méthodes de planification économique.
- d) l'étude des méthodes de recrutement et de formation des maîtres pour des programmes de développement très rapide de l'éducation.
- e) la recherche des diverses données statistiques concernant le niveau d'éducation, le développement et l'efficacité du système d'éducation, ainsi que les faits économiques et sociaux susceptibles d'intervenir dans une planification de l'éducation.
- f) l'étude des institutions scolaires et de leurs relations avec les structures sociales ; de l'influence exercée par les divers types d'enseignement sur

(1) Le Développement planifié de l'éducation: facteurs économiques et sociaux. Comptes-rendus du Colloque organisé par l'Institut d'Etude du Développement Economique et Social de l'Université de Paris et par la Commission Nationale française pour l'UNESCO, avec le concours de l'UNESCO. in *Tiers-Monde*, (Presses Universitaires de France), 1, 1/2, Jan. - Juin 1960.

les différents types de groupement; du rôle social des éducateurs au sein des communautés rurales ou urbaines (1).

Conclusion.

L'éducation semble ainsi tendre, dans les Etats africains d'expression française comme d'ailleurs dans d'autres régions du monde, à devenir un processus planifié de diffusion des connaissances, organisé en fonction de facteurs économiques, sociaux et culturels autant que pédagogiques, et ayant d'autre part des conséquences également économiques, sociales, culturelles.

Un élément important de cette planification est qu'elle semble être destinée à permettre d'agir sur le rythme de l'éducation, sur la durée des divers phénomènes éducatifs, ainsi que sur celle des changements économiques et sociaux qui leur sont liés. L'intervention de ce facteur temps paraît susceptible de jouer un rôle primordial dans certaines difficultés que rencontrent les pays d'Afrique — comme d'autres — dans l'organisation de leur développement économique et de leur progrès social, difficultés souvent dues à l'absence de communications entre groupes économiques, groupes culturels, groupes politiques, dont le rythme d'évolution n'est pas le même. Les différences de taux de scolarisation constatées entre les diverses régions d'un même pays sont par exemple souvent considérables: de 9,5 % à 62 % au Dahomey, de 11,2 % à 76 % au Togo, de 11 % à 90 % au Cameroun, et de même dans d'autres Etats. Ajoutées aux particularismes régionaux, ces différences peuvent avoir, et ont effectivement, des conséquences importantes pour l'élaboration de cultures nationales intégrées et équilibrées, autant que pour la constitution d'une unité nationale souvent encore précaire.

C'est l'une des raisons pour lesquelles il semble si important de rechercher l'accélération de l'éducation, ou tout au moins de considérer son rythme comme un élément déterminant du synchronisme qui doit s'établir entre les différents secteurs du développement économique et social, entre les différents groupes qui y participent, entre les processus de changements culturels dont les différents groupes sont le siège. L'éducation considérée comme processus de lente maturation ne peut se concevoir que dans un milieu culturel stable et homogène, l'éducation considérée comme «enculturation» suppose qu'existe une culture nationale. Mais les Etats africains sont actuellement en train d'élaborer cette culture, et il importe pour eux que cela se fasse grâce à une participation synchrone et harmonisée de tous les individus et de tous les groupes. L'éducation doit constituer l'instrument de cette synchronisation des économies désarticulées, des groupes culturels plus ou moins favorisés et «acculturés», des générations. C'est ce qu'ont ainsi exprimé certains dirigeants de Côte d'Ivoire :

«La Côte d'Ivoire, comme l'Afrique dans son ensemble et d'une façon générale, tous les pays soumis à un processus d'évolution rapide, souffre d'un

(1) Certaines de ces recherches ont été entreprises par l'Institut d'Etude du Développement Economique et Social en liaison avec l'Institut Pédagogique de Paris.

déséquilibre social et économique profond dont l'origine tient pour une bonne part au grave malentendu qui chaque jour davantage sépare les anciens et les jeunes... Deux blocs se sont de la sorte formés qui, après avoir cessé de vouloir se comprendre, risquent de s'affronter... (or) il n'est pas d'oeuvre véritablement nationale qui ne se fonde sur toutes les couches de la population et ne vise avant tout à l'union» (1).

L'éducation apparaît ainsi comme l'articulation des pôles de développement et des milieux de propagation du progrès techniques, sur le plan économique, mais aussi comme la mise en communication des groupes d'âge, ethniques, politiques, leur permettant d'élaborer en commun une culture nationale (ce qui n'implique pas d'autre part que l'éducation renonce à constituer aussi l'instrument de la communication entre sociétés globales diversement développées).

Formation rapide de cadres capables de structurer et d'animer tous les types de groupements, mise en relation de ces groupes par l'utilisation de tous les moyens de diffusion des connaissances : l'accélération de l'éducation ne saurait constituer une aliénation de l'individu, privé d'une lente maturation, mais au contraire sa libération, par le développement de ses possibilités de choix, d'accès au monde, et de participation à l'élaboration continue d'une nouvelle culture. Processus d'apprentissage, l'éducation est aussi dans un monde en transformation un processus d'innovation et de création, qui ne peut être que permanent lorsque les changements économiques, sociaux et culturels sont continus.

(1) Programme agricole du Ministère de l'Agriculture et de la coopération de Côte d'Ivoire, Abidjan, 1959, p. 14-15.

**EDUCATION AND RAPID DEVELOPMENT IN
FRENCH-SPEAKING AFRICA**

(Summary)

Growing attention is being paid by national and local authorities to the need for adapting education programmes to rapid economic, technological and social change. Education is increasingly being viewed as a factor of change in itself, whereas in the past it was most often considered as a process for the transmission of a given culture. The time factor in education is an essential problem in Africa; school attendance and the training of a sufficient number of technicians and teachers are not developing at a satisfactory pace, both because population is growing and because a great number of countries seem to have reached a limit in the provision of financial resources for educational purposes. In spite of the development of primary education, many African children of school age will be illiterate a generation from now; on the other hand, children in more developed countries will have enjoyed compulsory education up to the age of 16; thus the gap between the level of education in the more and the less developed countries will tend to widen. Some specialists are beginning to realize that education must be accelerated and must become a factor of change, although others still believe education to be a slow maturing process linked with biological development. Research workers have noted the influence of family environment, for instance, on the duration of intellectual training and on the acquisition of knowledge and also the possibility of accelerating the spread of knowledge through the use of mass media. They have shown that the rapidity of the education process both in school and outside the school can be influenced by other economic, cultural and social phenomena. It also appears possible to accelerate the transmission of knowledge between different groups and between various age groups. A distinction should be made between collective knowledge and individual knowledge: some groups accumulate considerable knowledge whereas each of their members only possesses a very negligible part of this knowledge. The acceleration of the educational process can therefore take various forms: it may be pursued at the individual level, by making education more efficient, or it may be sought at the collective level, by reducing the duration of school programmes so as to enable more children to be educated at the same time or to enable parents and children to be educated simultaneously.

In the more advanced countries of French-speaking Africa, there is a tendency to adopt the French system, i.e. six years of primary education (Gaboon, Cameroon). In countries where school attendance is low, there is a tendency to reduce the duration of the primary courses to four years (Upper Volta, Sudan); the best pupils are enabled to carry on their studies in schools practising the normal six year system.

Education outside the school is carried out mainly through literacy campaigns (courses for adults given over the radio in Senegal and the Cameroons) and through the development of basic education in the rural areas (Senegal, Ivory Coast, Sudan); this type of education is applicable to all age-groups;

its main purpose up to now has been to ameliorate agricultural methods through the spreading of technical knowledge and the working of cooperatives (Sudan).

The author gives interesting examples of the interrelation between education and administrative, economic and social factors :

(1) the *social and economic integration of educated individuals* : secondary education in French-speaking Africa is a characteristic example of the divorce which has taken place between the school and the life of the community. Post-primary education has been organized in function of higher education; this has enabled the creation of a governing élite, but has also resulted in a considerable wastage of individuals who should have been trained for tasks in middle-grade cadres. At the same time, not enough pupils are getting post-primary education whether in secondary or in technical schools. The author stresses the relation between post-primary education and the training of qualified primary teachers. He also points to the close connection between secondary education and the educational level of the people as a whole, since the spreading of knowledge and technical and social know-how in a given community depends on the number and on the degree of qualification of their leaders (accountants of cooperatives and friendly societies, local government secretaries, nurses, agricultural agents, etc.).

(2) the *participation of local communities in the development of primary education*, villages taking care of the construction and maintenance expenses of school buildings. There is thus a trend towards administrative decentralization which might result in creating closer links between the school and the local population.

(3) the *number of pupils who leave school* either permanently or for days or weeks at a time. Research work on the causes of this situation reveals the extent to which primary education is ill-adapted to the rural African society.

Today, instead of working on the ways and means enabling the extension of imported systems of education, educationalists are concerning themselves with the real meaning of the educational process in an African context. They are endeavouring to define the structures of education, their interrelationship with other family, political, religious and professional structures. The interrelation between the various forms of education either at school or outside the school has also become apparent; it carries with it a need for planning, but African states are up against two obstacles in this respect: (1) the lack of administrative structures capable of carrying out such planning; and (2) the lack of such basic data as statistics in the economic, educational and demographic field. Very often, the services responsible for various forms of education are divided between different Departments without any coordination and sometimes they compete with each other. The rapid development of new forms of technical cooperation through bilateral or multilateral agreements seems to encourage this lack of coordination.

The problems connected with educational planning in relation to economic and social development were studied at a symposium organized in Paris at the end of 1959 by the *Institut d'Etude du Développement Economique et Social de l'Université de Paris* and the *Commission nationale française pour l'Unesco*; some of the conclusions reached are mentioned.

Soc-

PAUVERT (Jean -Claude)

CIVILISATIONS

VOL. X - 1960 - No 4