

Intr. Ped. up. Mah
(Togo)

28 OCTO 1968

N

LES TROIS ASPECTS POSITIFS DE LA CONFERENCE D'ADDIS-ABEBA

La deuxième conférence organisée par l'UNESCO à Addis-Abéba a eu incontestablement au moins trois aspects positifs. Tout d'abord elle a permis d'assigner des objectifs globaux et certaines échéances au développement de l'éducation en Afrique, ce qui n'avait pas encore été fait.

Ensuite cette réunion a amené les éducateurs et les économistes à effectuer une évaluation globale des crédits nécessaires à la réalisation de ce plan général, sur des bases statistiques encore très imprécises, mais qui ont cependant suffi pour que soit déterminé un ordre de grandeur. Ces prévisions de dépenses ont pu être faites à la fois pour les Etats africains intéressés (sinon pour chacun d'eux tout au moins dans leur ensemble) et pour les différentes institutions de coopérations techniques bilatérales et multi-latérales, en particulier en ce qui concerne le programme général de l'UNESCO.

J. C. PAUVERT
Maître de Recherches ORSTOM
Expert de la Commission Nationale Française pour l'UNESCO

Enfin la conférence d'Addis-Abéba a eu pour autre résultat important de permettre aux éducateurs présents de prendre plus nettement conscience non pas des relations existant entre l'éducation et le développement économique, ce qui n'est pas un fait nouveau⁽¹⁾, mais plutôt de la nécessité d'élaborer des plans précis pour l'extension et l'organisation de l'éducation, plans devant d'autre part et surtout être articulés avec les plans de développement économique.

La conférence a-t-elle ainsi répondu au mandat qui lui avait été fixé par la Conférence Générale et selon lequel elle devait «faire un inventaire des besoins des pays d'Afrique en matière d'enseignement et établir pour les années à venir un programme d'action répondant à ces besoins»?

UNE EVALUATION GLOBALE DES BESOINS ET DU PROGRAMME D'ACTION

Il était certes indispensable que le secrétariat de l'UNESCO puisse rapidement établir son programme d'action en Afrique : il était non moins difficile de faire en quelques mois cet inventaire de besoins encore très mal définis dans chaque pays parce qu'ils supposent des recherches approfondies. Et c'est pourquoi la conférence d'Addis-Abéba n'a pu qu'effectuer une évaluation globale. Mais c'était là son seul rôle, et il n'était pas question de définir à Addis-Abéba un plan de développement de l'éducation pour chacun des Etats africains ; l'élaboration de tels plans ne sera possible précisément que lorsque dans chacun de ces pays

(1) I.L. KANDEL avait déjà rappelé il y a quelques années, qu'il y a plus d'un siècle, en 1841, Horace MANN, en tant que premier secrétaire du Massachusetts Board of Education, avait souligné la relation entre l'instruction et le progrès économique. (cf. I.L. KANDEL, la prolongation de la scolarité, UNESCO, 1951, P.26). Plus récemment, il faut évoquer Lord Beveridge, Alfred Marshall, Taussis, Nassau, Gal, Fourastié, Sauvy, etc., etc.



O.R.S.T.O.M. Fonds Documentaire
N° : 22617
Cpte : B

il aura été possible de constituer des équipes de spécialistes (statisticiens, économistes, sociologues). Les participants à la conférence d'Addis-Abéba ne pouvaient que définir les orientations de ces nécessaires recherches, et certaines méthodes d'analyse. C'est sur ce plan que les travaux de la conférence paraissent avoir été insuffisamment poussés.

L'exemple de certains plans d'éducation (tels que celui de Nigeria) ne saurait être proposé pour des pays comme la Haute-Volta, le Tchad ou le Niger, dont l'économie très peu différenciée ne pose pas de problèmes aussi complexes, ou tout au moins pose des problèmes différents.

D'autre part, les techniques d'évaluation des besoins proposées comme modèles à Addis-Abéba ne paraissent pas tenir compte des problèmes régionaux, (c'est-à-dire pluri-nationaux) qui, même s'ils ne se posent pas actuellement, doivent être envisagés à moyen ou long terme. Il serait en effet prudent d'envisager les objectifs de développement des pays africains en tenant compte des complémentarités économiques déjà perceptibles, complémentarités qui s'observent en particulier à la faveur des mouvements de population et qui doivent intervenir par exemple dans l'organisation de certains circuits commerciaux inter-état, dans l'organisation de certains pôles de développement et dans le marché du travail. Toute vision prospective du développement africain devrait faire leur place à ces éventualités.

Enfin les objectifs globaux définis à Addis-Abéba font abstraction d'un aspect essentiel du sous-développement, qui est sa relativité. Ce n'est pas par rapport au niveau actuel de l'éducation dans les pays les plus développés qu'il faut évaluer les objectifs de l'éducation en Afrique en 1980 : c'est par rapport au niveau prévisible atteint par l'éducation en Europe, aux U.S.A. ou en U.R.S.S. également en 1980. Compte tenu des tendances observables depuis quelques années, il est probable par exemple que l'enseignement post primaire sera généralisé et que l'obligation scolaire sera repoussée.

Il est donc faux de procéder à une pondération des statistiques de scolarisation en Afrique en fonction des seules conditions régnant actuellement dans cette région du monde⁽¹⁾; si les pays africains font des plans à long terme pour aligner le niveau de leur enseignement sur celui qu'atteignent les pays hautement développés, c'est par rapport aux normes de l'enseignement dans ces pays qu'il faut évaluer les efforts à faire, et non dans le cadre de la seule Afrique; ce qui constitue d'ailleurs l'une des principales raisons de l'accélération qu'il faut donner aux processus éducatifs dans les pays actuellement défavorisés.

On voit donc qu'en ce qui concerne l'évaluation des besoins de l'Afrique en matière d'éducation, même la seule estimation globale que se proposait la conférence d'Addis-Abéba et qu'elle a tentée, n'échappe pas à certaines critiques, qui se ramènent toutes à une conception insuffisamment prospective du développement de l'Afrique, et d'autre part à une conception du développement trop limitée au seul cadre de l'Afrique.

NECESSITE D'UNE ESTIMATION PRECISE DES DIVERSES FORMES DE L'EMPLOI

En deuxième lieu, si la détermination des objectifs globaux semble ainsi insuffisamment poussée (et il s'agit des objectifs globaux, assignés à l'action concertée de coopération technique bilatérale, multilatérale plus que des objectifs nationaux), les programmes d'action définis semblent eux aussi appeler quelques remarques; en particulier les méthodes suggérées pour l'établissement de ces objectifs nationaux font une place prépondérante à la prévision de l'emploi.

(1) Les progrès comparés de l'éducation dans plusieurs pays sont nécessairement liés en grande partie à la durée de la scolarisation obligatoire : et ce n'est pas en pondérant les statistiques de scolarisation (ainsi que cela a été fait dans le document EDAF/5/4 de l'UNESCO sur la situation de l'enseignement en Afrique) que l'on amènera les pays intéressés à prendre conscience de l'immensité de l'effort qu'ils ont à fournir pour combler leur retard. Encore une fois c'est par comparaison entre les divers pays qu'est évalué leur degré respectif de développement, qu'il s'agisse de croissance du revenu national ou de taux de scolarisation. Celui-ci doit être évalué pour les mêmes groupes d'âge. En 1970, 11 millions de jeunes français, soit 1 sur 4, feront des études, le problème est de savoir quelle sera cette proportion en Afrique et si le niveau des études sera le même pour les mêmes groupes d'âge.

Il est incontestable que l'organisation de l'éducation sous toutes ses formes dans chaque pays d'Afrique, devra tenir compte de besoins en cadres supérieurs et moyens de divers types. Toutefois, l'analyse de ces besoins telle qu'elle a été faite en Nigéria (et le plan ASHBY-HARBISON établi pour ce pays a servi d'exemple dans les travaux d'Addis-Abéba) ne convient peut-être pas à des pays, ayant des potentialités économiques nettement moins diversifiées et connues. De plus, l'analyse effectuée en Nigéria ne porte que sur les cadres supérieurs, les besoins en cadres moyens et en main-d'oeuvre de divers types ne faisant l'objet que d'estimations assez imprécises. Or il ne faut pas négliger le fait que dans de nombreux pays d'Afrique le sous-emploi et la sous-production agricole sont les obstacles essentiels au développement économique, et que les besoins éducatifs fondamentaux consistent dans la diffusion du progrès technique rural; tout au moins dans l'état actuel des connaissances portant sur les ressources naturelles de ces pays⁽¹⁾. La définition de la nature même des cadres nécessaires au progrès économique et social de ces régions, préalablement à leur évaluation quantitative, reste à faire, parallèlement à la définition de la forme que doit prendre la diffusion des connaissances en fonction de la structure du milieu humain et social considéré, en fonction aussi des potentialités économiques existantes ou prévisibles.

Qu'il s'agisse de l'alphabétisation des adultes, ou de l'encadrement sanitaire ayant une fonction préventive (ou encore du personnel infirmier nécessaire si cette éducation préventive n'est pas faite), ou encore de l'encadrement du « développement communautaire », aucune estimation précise n'est encore faite, dans la plupart des pays d'Afrique tropicale, des besoins en cadres divers, ceux-ci dépendant de la forme d'action éducative choisie. Le « développement communautaire », dans tel ou tel pays demandera-t-il 5 000 secrétaires de commune, 5 000 « éducateurs polyvalents », 5 000 postes de télévision, ou 5 000 moniteurs d'agriculture ou 50 000 certificats d'études primaires ?

Or la prévision de ces besoins ne peut se faire suivant les modèles couramment utilisés pour l'analyse des secteurs d'emplois et de leur croissance dans les pays ayant une économie déjà différenciée⁽²⁾. Il faut remarquer à ce sujet que la conférence d'Addis-Abéba n'a pas permis de pousser cette analyse des véritables besoins en cadres nécessaires à l'éducation des adultes, et cela bien que les participants aient admis que « la plupart des pays africains accordent une priorité insuffisante à l'éducation des adultes particulièrement en milieu rural » (Document EDAF/REP/5 Prov. Chap II, p. 5).. Si de nombreuses discussions appuyées sur de nombreux documents de travail ont permis d'évaluer la rentabilité de l'éducation, l'on s'est assez peu préoccupé, à Addis-Abéba de préciser un programme d'action en matière d'éducation des adultes, pour la période de 20 années au cours de laquelle des dizaines de millions d'individus vont encore être privés d'éducation au détriment de leur dignité humaine et aussi au détriment du développement économique de leur pays.

Même si ce point particulier de la prévision de l'emploi devait être considéré comme primordial, il conviendrait d'ailleurs de tenir compte dans son étude, beaucoup plus qu'on ne l'a fait à Addis-Abéba, des facteurs psycho-sociaux et culturels qu'il implique. Certains ont été évoqués par A. LEWIS : migrations, changements d'emploi, vieillissement, etc.⁽³⁾. Mais d'autres doivent aussi entrer en ligne de compte, tels que les attitudes individuelles et collectives devant les professions et secteurs d'emploi⁽⁴⁾.

(1) Naturellement, il est possible d'envisager l'utilisation de l'énergie solaire, les cultures sans sol, etc. Mais, dans les décennies à venir, quelle est l'éducation à donner aux dizaines de millions de cultivateurs de mil d'Afrique ?

(2) On peut noter que même certaines caractéristiques très générales des pays africains semblent avoir été négligées à Addis-Abéba. Par exemple la charge - beaucoup plus considérable en Afrique - que font peser sur la population active les classes d'âge devant recevoir une éducation. En 1975 (échéance prévue par le « plan d'Addis-Abéba »), près de 50 millions d'individus (plus de 46 millions d'élèves à tous les degrés, et plus de 1 800 000 maîtres et professeurs, et les cadres administratifs de l'enseignement) seront à la charge de 80 millions d'individus actifs. 1 individu actif sur 50 sera dans l'enseignement (en France, c'est seulement 1 sur plus de 100 actifs).

(3) in doc. EDAF/5/15, p. 5.

(4) cf. à ce sujet certains travaux de l'OECE.

EXTENSION ET ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT ARTICULEES SUR LES PLANS DE DEVELOPPEMENT

Ces remarques conduisent à considérer un troisième aspect essentiel de la Conférence d'Addis-Abéba, et ses limitations.

Cette réunion a certes permis aux éducateurs et aux économistes de préciser certaines des relations existant entre le développement économique et l'effort éducatif (par exemple la rentabilité de l'éducation: comme l'a dit M.M. S. ADISESHIAH, «l'éducation est une bonne affaire»). Mais les facteurs spécifiquement économique de la croissance semblent avoir attiré beaucoup plus l'attention des participants que certains aspects sociaux et culturels dont il faut tenir compte dans cette même croissance, et donc dans une planification. Autrement dit, on a peut-être trop négligé à Addis-Abéba le rôle de l'éducation entre individus et entre groupes, en tant que facteur de modification des attitudes modèles (bien que certains documents de travail et certaines recommandations y fassent allusion). Dans l'étude des problèmes de prévision de l'emploi, et de croissance économique (par exemple d'accroissement du capital)⁽¹⁾ les éléments psychologiques, sociologiques et culturels dont les groupes nationaux de planification auront à tenir compte n'ont pas été mis en évidence. Tout véritable plan d'éducation doit faire intervenir la volonté de réduire les coûts de production et d'augmenter les rendements, la modification des attitudes devant le travail, l'esprit d'aventure et celui d'entreprise. Malgré la participation à la conférence d'Addis-Abéba de A. LEWIS, tous ces éléments ont été en conclusion peu pris en considération sinon dans les recommandations, tout au moins dans le plan général formulé pour les 20 années à venir. Or A. LEWIS avait ailleurs exposé longuement tout le rôle joué dans le développement économique tant par des facteurs considérés par lui comme positif (individualisme, mobilité sociale) que par d'autres négatifs (isolationisme, esprit de clan, etc.).

Il faut donc non seulement préciser le rôle du système d'éducation dans l'amélioration des seuls facteurs de production (main-d'oeuvre et capital) mais aussi, plus largement, définir son rôle dans les différentes modalités de pénétration du progrès technique, à la fois sous leurs aspects objectifs (nature et possibilités de telle ou telle technique) et sous leurs aspects subjectifs (acceptation, participation des individus ou des groupes à la diffusion). On peut regretter que les cadres de la planification, tels qu'ils ont été esquissés à Addis-Abéba, et utilisés en particulier pour élaborer le plan global de développement de l'éducation, n'aient pas fait une plus large place à l'ensemble de ces facteurs non-économiques, dont dépendront en grande partie la réalisation de ce plan global, mais également la forme et la réalisation des plans nationaux⁽²⁾.

Il faut ajouter que la notion même de planification de l'éducation est loin d'être uniforme, et uniformément admise, dans l'ensemble des pays africains; et que dans les possibilités et les perspectives de planification, il faudrait également tenir compte de certains facteurs déterminant le principe même d'une planification, en particulier des attitudes collectives et idéologies qui, avant d'être plus ou moins déterminées par l'action éducative, permettront à des degrés divers de susciter la participation des populations considérées à l'élaboration ou à la réalisation des plans, et qui permettront d'accélérer cette dernière, ou la freineront. Les conceptions relatives aux plans nationaux d'éducation et les caractéristiques de ces plans seront très diverses selon que l'une des options fondamentales des nouveaux gouvernements s'exercera (ou non) en faveur du maintien d'un régime économique fondé, en principe, sur la liberté d'entreprendre.

(1) On sait par exemple le rôle que B. NURSKE attribue aux facteurs sociaux dans la constitution du capital, dans ses «Problems of Capital formation in underdeveloped countries» (Oxford 1953). «Une explication purement économique de la croissance est impossible» (R.W. GOLDSMITH, in Rapport du *National Bureau of Economic Research* sur «The comparative Study of economic growth and structure», 1959.

(2) Il est curieux de constater que les économistes présents à Addis-Abéba n'ont pas mentionné par exemple l'importance des formes actuelles de tenure des terres parmi les facteurs susceptibles de s'opposer au retour à la terre des jeunes sortant de l'école.

Des problèmes institutionnels en même temps qu'idéologiques se poseront, qui ont été, à peine évoqués à Addis-Abéba⁽¹⁾. Déjà en 1943, et dans un pays cependant très développé, il avait été souligné que « si l'Angleterre veut être à la hauteur des circonstances pendant les prochaines décades, elle aura besoin de mobiliser la force immense de la coopération active du peuple entier. Il appartient à notre époque de montrer quelles énormes forces peuvent être suscitées lorsque l'enthousiasme de tout un peuple se conjugue avec la technique de l'Etat moderne »⁽²⁾.

CONCLUSION

La deuxième conférence réunie par l'UNESCO à Addis-Abéba, en résumé, a peut-être étudié les grandes lignes du plan de développement de l'éducation en Afrique dans une perspective trop strictement économique, à l'intérieur même de laquelle toutes les implications du développement économique n'ont pas été suffisamment prises en considération⁽³⁾. Or la notion de planification peut n'être pas prise de façon aussi restrictive, et elle paraît beaucoup plus efficace et utilisable si elle exprime la nécessité de l'équilibre entre le développement économique et le progrès social, ou, plus exactement de l'équilibre entre les divers aspects économiques, sociaux et culturels du développement.

L'éducation, il est devenu banal de le rappeler, est un phénomène social global, et il serait artificiel d'en réduire la planification à quelques schémas spécifiquement économiques, élaborés dans des pays très développés.

L'analyse des processus de communication des connaissances⁽⁴⁾, de formation de l'opinion publique, des idéologies nationales est loin d'avoir été jusqu'ici suffisamment poussée, dans les pays en voie de développement, pour que les planificateurs puissent faire intervenir ces phénomènes dans la définition des moyens de réalisation de leurs plans. Mais d'ores et déjà cependant, on peut marquer la place de ces phénomènes sociaux, beaucoup plus nettement que ne l'a fait la conférence d'Addis-Abéba.

En particulier, les membres de celle-ci ont été très insuffisamment prospectifs en ce qui concerne le rôle que sont appelés à jouer, à très bref délai, dans la diffusion des connaissances et des attitudes, les moyens d'information. Et les relations entre information et éducation, les problèmes que pose leur organisation et leur coordination dans une véritable planification de l'éducation, ont été trop peu évoqués dans les débats, de même que la part de ces moyens dans le plan établi pour 1961-1980 a été très sous-estimée (5% du volume total de ces crédits). Il est vrai que d'autres moyens (nationaux, bilatéraux, internationaux) seront mis à la disposition de l'information. Mais on risque alors, faute de n'avoir pas prévu la place et le rôle de ces moyens dans les plans nationaux d'éducation, de se heurter soit à des difficultés institutionnelles et administratives, soit à des doubles emplois de personnel et de matériel, soit à des différences d'orientation entre information des masses, culture populaire, et enseignement de type scolaire; soit, plus probablement,

(1) Mais qui ne sont pas méconnus cependant par le Secrétariat de l'UNESCO, comme l'ont montré : les débats du groupe de travail réuni au début de juillet pour discuter des méthodes et techniques à employer pour entreprendre la planification de l'éducation (Doc. ED/4100/1).

(2) The Economist (London), 4 septembre 1943, cité par R.S. LYND, Sociologie et planification, in Cahiers Internationaux de Sociologie, I, 1, 1946, p. 133.

(3) Ce qui a conduit la conférence à indiquer, dans le rapport final, que « l'intégration économique voudrait que l'enseignement primaire comme celui des autres niveaux suive le rythme du développement économique et que les écoles rurales, tout particulièrement ajustent leurs effectifs au rythme selon lequel l'agriculture adopte de nouvelles techniques susceptibles d'absorber l'enfant à sa sortie de l'école ». Conception très étroite, et beaucoup trop exclusivement économique, de l'enseignement primaire.

(4) Dans l'optique d'une véritable planification considérée, comme la définition des modes de mise en rapport des structures et des forces sociales et économiques, toutes les formes de communication c'est-à-dire de langage (au sens large du mot) doivent être étudiées et utilisées. D'où la nécessité d'une psycho-pédagogie et d'une socio-pédagogie des moyens de diffusion des connaissances et du progrès technique, tenant compte de ces structures et forces sociales.

à l'ensemble de ces difficultés, que devrait prévenir une véritable planification⁽¹⁾. A cet égard, les travaux de planification effectués pour l'Amérique latine paraissent beaucoup plus soucieux de la recherche d'un véritable équilibre entre tous les aspects sociaux et économiques de l'éducation et du développement global. Il eût été utile de s'en inspirer à Addis-Abéba, dans la préparation de la conférence d'abord (et il faut regretter à ce sujet que le délai, trop court, consacré à cette préparation n'ait pas permis la réalisation de véritables travaux de recherches comparables à ceux qui précèdent la prochaine Conférence d'Amérique latine)⁽²⁾; dans l'élaboration du programme 1960-1980 ensuite, et surtout; la critique essentielle à formuler à propos de cette conférence d'Addis-Abéba est probablement que ce programme ne tient pas suffisamment compte de tous les éléments contenus dans les divers documents de travail et qui permettraient d'élaborer les grandes lignes d'une planification globale, orientée vers un développement équilibré⁽³⁾.

L'une des conditions premières de cet équilibre peut être considérée comme étant au moins au même titre que l'accroissement du capital et la formation de la main-d'oeuvre, la mise en communication des individus et des groupes soit locaux, soit socio-professionnels, soit culturels. Mise en communication qui a d'ailleurs des implications concernant l'accumulation du capital, car elle doit permettre une intégration des économies rurales de subsistance aux économies nationales, le développement de la production destinée à la vente (parallèlement à un développement des moyens de communication et de transport), l'amélioration de la division du travail entre villes et brousse, et entre régions. Tous ces éléments de planification de l'économie doivent être considérés⁽⁴⁾, et donner lieu à l'évaluation des besoins éducatifs auxquels ils correspondent, soit en cadres divers, soit en moyens matériels.

Un bon exemple de cette mise en communication des différentes régions, des individus et des groupes et du rôle que peut et doit jouer l'éducation pour l'assurer est constitué par les variations considérables du taux de scolarisation (tant primaire que secondaire) que l'on observe à l'intérieur de nombreux pays africains : les élites économiques politiques se forment sur la base de groupes ethniques plus scolarisés, favorisés par une présence européenne plus ancienne. Les producteurs des régions éloignées du littoral bénéficient de facilités d'éducation moins grandes, à la fois du fait de leur isolement et de leurs ressources naturelles généralement moins importantes. Il y a là un problème extrêmement sérieux que doivent résoudre les plans d'éducation, mais ce n'est d'ailleurs que l'un des multiples aspects du problème, plus général de mise en communication qui implique un développement équilibré.

D'une manière générale, toute planification de l'éducation nationale (et encore une fois celle-ci doit être conçue à la fois sous toutes ses formes scolaires et extra-scolaires, y compris certains moyens d'information⁽⁵⁾) doit rechercher et tenir compte d'indicateurs de développement n'ayant pas nécessairement d'implications monétaires évidentes, tels que par exemple des changements institutionnels ou structurels, et les changements d'attitudes individuels ou collectifs, de statuts et d'échelles de prestige.

De tels facteurs ont un rôle à jouer dans la mise en communication, et dans la planification, à l'échelon national. Ils ont un rôle à jouer dans les méthodes de réalisation des plans d'éducation en particulier

(1) On peut regretter peut-être que le plan élaboré en Nigéria pour le développement de l'enseignement *secondaire* et surtout *supérieur* ait été pris comme modèle d'un plan national d'éducation sous toutes ses formes. Le rapport intitulé *Investment in Education* ne consacre que deux pages sur 140 aux « nouvelles techniques d'éducation » et que très peu de place à l'enseignement primaire et à l'éducation des adultes sous toutes ses formes.

(2) Cf. à ce sujet. *Réunion preparatoria de la conferencia interamericana sobre education y desarrollo social y economico, informe final, Rio de Janeiro, 26 a 30 de octubre de 1959* (doc. HAV/RP/CEDSE/1959/1 du 11-11-59).

(3) Tel qu'il est préconisé par certains économistes ayant participé d'ailleurs à la conférence, et par d'autres tels que FRANKEL, NURSKE.

(4) Cf. à ce sujet KAHL, J.A., *Some social concomitants of industrialization and urbanization, Human organisation*, 18, 53-74.

(5) En particulier en ce qui concerne les mass media : imprimeries, stations de radio et de télévision, centres audio-visuels divers de production d'auxiliaires de l'éducation et de l'information c'est-à-dire plus généralement les moyens de diffusion des connaissances, sinon on observe un gaspillage considérable de crédits et de personnel spécialisé, et des difficultés administratives considérables.

par exemple dans la formation des maîtres. Il ne faut pas oublier à ce sujet que la réalisation du programme d'Addis-Abéba est soumise à l'accélération de cette formation : «le plan financier... dépend en fin de compte des moyens matériels et humains dont on disposera pour accélérer la formation d'un grand nombre de nouveaux maîtres pour tous les types d'enseignement».⁽¹⁾

Cela appelle une dernière observation d'ordre général à propos de cette conférence d'Addis-Abéba. Si elle a eu, nous l'avons répété, le grand mérite d'attirer l'attention des éducateurs présents sur les éléments économiques et financiers de tout programme de développement de l'éducation, elle n'a pas été l'occasion d'un véritable dialogue entre eux et des économistes ; et ces éducateurs n'ont pas été amenés, comme ils l'auraient été dans une véritable confrontation, à s'interroger sur les principes d'une socio-pédagogie et d'une psychopédagogie adaptées aux nécessités du développement accéléré, principes dont la définition est un élément essentiel de toute planification réelle de la diffusion des connaissances⁽²⁾, et qui devraient s'inspirer de la psychologie sociale de l'opinion publique et de l'étude des conséquences de la presse, de la radio et du cinéma sur la formation des attitudes collectives.

C'est en résumé par la recherche d'un équilibre entre les processus de développement économique et de progrès social que peuvent être définis des plans d'éducation nationaux. Ce n'était pas le but de la deuxième conférence d'Addis-Abéba que d'établir dès maintenant de tels plans, et son objectif : l'élaboration d'un programme général d'action en Afrique, pour le Secrétariat de l'UNESCO, a été atteint, tout au moins sous la forme d'un calendrier comportant des étapes et l'évaluation des moyens globaux à mettre en oeuvre.

Mais il importe maintenant d'aider chaque pays intéressé à définir son propre plan, en tenant compte des commentaires que peuvent susciter les débats et peut-être certaines insuffisances de cette deuxième conférence d'Addis-Abéba, dans une perspective plus globale du développement, et surtout de son nécessaire équilibre, nécessairement associé à la notion d'éducation permanente trop peu rappelée peut-être aussi à Addis-Abéba.

(1) W. BRAND, in document UNESCO/EDAF/S/14, page 16.

(2) Il faudrait évoquer ici les inquiétudes et les recherches communes à certains membres de l'enseignement en France même : ainsi les travaux du groupe de professeurs d'Ecoles Normales sur l'étude des faits sociaux