

problèmes soulevés par le développement

Il est généralement reconnu que l'éducation constitue un facteur crucial et un instrument privilégié pour le développement national et la reconstruction sociale. Dans les pays indépendants d'Afrique, les plans conçus pour l'extension et le développement des systèmes nationaux d'éducation ont invariablement été modifiés de façon radicale jusqu'au point d'être dépourvus de toute valeur lorsqu'on arrive au stade de la mise en exécution, en raison des nombreux problèmes engendrés par les conditions sociales, économiques et politiques des pays. Tous les pays d'Afrique, et en réalité ceux du monde entier, ont à faire face au problème de la détermination de priorités éducatives dans un contexte de demandes conflictuelles et de pénurie de ressources nationales. Les plans nationaux d'éducation ont été ces temps derniers établis pour assurer rationalité et équilibre entre décisions et actions éducatives, afin de mener à bien démarrages et développements nationaux.

La planification de l'éducation en Afrique est rendue extrêmement difficile et complexe par l'absence d'infrastructures de base solides dans nombre de

secteurs de la vie nationale. Par exemple, dans tout pays africain en voie de développement, existent des besoins urgents et des demandes pour l'établissement de réseaux routiers utilisables en toutes saisons. Ils sont nécessaires pour faciliter les transports et tout spécialement pour relier les diverses parties d'un pays, en particulier des régions agricoles éloignées dont dépendent des populations urbaines à rapide expansion pour leurs besoins alimentaires, et pour fournir les matières premières nécessaires à l'industrie et au commerce. Dans tout pays africain également, il existe des besoins et des demandes pressantes de services de santé, d'adduction d'eau, d'électricité, d'établissement d'industries, de modernisation de l'agriculture et de modernisation rurale, d'amélioration des conditions de logement et de vie. En outre, les jeunes nations doivent prévoir leur sécurité et leur défense. En réalité, un grand nombre d'entre elles, telles le Nigeria, la Zambie, l'Éthiopie, le Zaïre, l'Ouganda et d'autres, dépensent plus pour leur défense et leur sécurité, que pour d'autres secteurs de la vie nationale.



C'est en regard du contexte que nous venons d'exposer que nous examinerons et discuterons les problèmes que doit affronter l'enseignement dans les pays africains en développement. Au moment des indépendances, une évidence immédiate s'imposa : le système éducatif de chaque pays hérité de son colonisateur ne reflétait aucunement les besoins et les conditions socio-économiques des pays africains. Bien des années après l'indépendance, la situation n'a pas beau-

coup changé dans nombre de ces pays. Comme le professeur Lewis (1) l'a fait observer, le modèle éducatif général – et son contenu – est toujours très semblable à celui transmis par la colonisation. Le professeur Hanson (2) confirme ce point de vue lorsqu'il remarque que

les systèmes éducatifs africains sont pour une large part un résidu colonial partiellement réformé ou restructuré sur une base *ad hoc*, pour faire face aux besoins les plus critiques des nations à un moment donné.

Avant d'examiner les problèmes spécifiques aux différents niveaux et types d'éducation, il est nécessaire d'avoir une vue synthétique des problèmes généraux en présence.

(1) Lewis L.J. : *Education in the new countries*, Cambridge, Liberal Publication Department, 1964, p. 7.

(2) Hanson J.W. : *Developing a federal plan for Education in Nigerian Education* édité par O. Ikejiani, Longmans of Nigeria, 1964, p. 57.

ment de l'enseignement en Afrique

- Le premier problème a trait au niveau éducatif atteint lorsque les pays ont accédé à l'indépendance. Comme il a été dit au paragraphe précédent, le système éducatif n'était ni complet ni adapté aux besoins de base de la nation, dans aucun pays d'Afrique. Depuis lors, cette grande disparité entre une demande éducative formulée par les citoyens et la capacité du gouvernement à fournir plus d'institutions de formation et une extension du système éducatif a subsisté.

- Deuxièmement, se pose le problème du recrutement et de la formation d'un nombre suffisant de professeurs pour prendre en main les différents niveaux et types d'éducation.

- Troisièmement, aucun pays n'a été capable de fournir les dépenses financières suffisantes pour mener à bien sa planification éducative. Cela s'applique aussi bien aux pays soi-disant riches en pétrole, comme le Nigeria.

- Le quatrième problème général a trait aux attitudes des parents et des étudiants vis-à-vis des différents types d'éducation. Dans quelques parties du pays, il existe une foi impavide dans le pouvoir de l'éducation et les espoirs et aspirations qui y sont liés sont très élevés. Dans ces régions, tous veulent aller à l'école et continuer des études universitaires; aussi, la pression sur les institutions éducatives est-elle énorme. Dans quelques autres parties du continent africain, les nationaux n'estiment pas tellement le modèle éducatif occidental; aussi n'utilisent-ils qu'insuffisamment les facilités éducatives fournies par le gouvernement à grands frais pour la nation.

- Le cinquième problème est celui de la mauvaise administration des plans éducatifs, due à un manque de gestionnaires avertis. En bref, beaucoup de pays africains ne disposent pas dans ce domaine d'administrateurs bien formés et expérimentés pour mettre en œuvre et contrôler un plan d'éducation nationale en plein développement. Voyons maintenant comment chacun de ces problèmes affecte l'extension éducative à ses niveaux variés.

éducation primaire

Le professeur Babs Fafunwa (3), dans son livre *Nouvelles Perspectives pour l'éducation africaine*, déclare que ce serait déjà un résultat remarquable de voir en l'an 2000 le citoyen africain moyen pouvoir dire qu'il a au moins reçu une éducation élémentaire ou une formation équivalente. Il développe l'argument selon lequel l'éducation primaire est au cœur du développement africain bien que nombre d'éducateurs, de planificateurs et d'administrateurs africains donnent souvent la priorité à l'éducation secondaire technique et universitaire. Il insiste sur le fait qu'aucun pays ne peut se développer et progresser quand la plupart de ses nationaux restent ignorants, illétrés et pauvres. Lorsque le professeur Fafunwa a écrit son livre en 1967, les conditions de l'époque

justifiaient apparemment ses craintes. Cependant, le taux de scolarisation s'est beaucoup développé dans les années 70. Les dirigeants africains ont en particulier pris à cœur l'éducation populaire. Certains d'entre eux, qui ne disposaient pas d'une éducation primaire universelle gratuite, l'ont introduite, par exemple le Nigeria en 1976. Certains pays qui jouissaient déjà de la gratuité de l'enseignement primaire ont franchi une nouvelle étape en le rendant obligatoire, ou en étendant sa durée. Le Ghana, par exemple, a mis en œuvre en 1974 de nouvelles structures éducatives, avec un premier cycle de six ans dans le primaire, et trois années de premier cycle dans le secondaire (4). Ces neuf années, qui en elles-mêmes, sont considérées comme « un premier cycle », sont gratuites et obligatoires pour tous les enfants scolarisables.

Il ne fait pas de doute que les responsables africains ont réalisé des efforts considérables pour démocratiser l'enseignement primaire et le rendre accessible à la plupart de leurs concitoyens. En dépit de cela, il reste vrai, selon les statistiques de l'Unesco de 1970 qu'il n'y a que 48 % d'enfants africains scolarisables qui soient réellement scolarisés. Le taux de scolarisation de l'Amérique du Nord et de l'Europe est de 97 %, tandis que, pour l'Amérique latine, il est de 78 %. La question est de savoir pourquoi le pourcentage reste si bas dans les pays d'Afrique. Le premier problème est le coût élevé de l'éducation. Il coûte très cher de fournir une éducation primaire universelle dans un pays où, jusque là, les infrastructures étaient pauvres. Le coût des bâtiments, des matériels

(3) Fafunwa A. Babs : *New perspectives in African education*, Macmillan and Co. (Nigeria) Ltd, Lagos 1967, p. 31.

(4) Services d'information du Ghana, Ghana 1976, *An official Handbook*, Accra, 1976, p. 285.

et équipements éducatifs peut être aberrant, et aucun pays africain n'est assez fort pour en absorber le prix sans porter atteinte à d'autres secteurs du développement national, qui ont grand besoin de fonds.

L'expérience du Nigeria apparaît ici très utile. En 1955, le gouvernement régional de l'Ouest a introduit l'éducation primaire universelle, mais dut modifier le plan l'année suivante pour en réduire le coût (5). Dans la partie orientale du pays, le plan avait été introduit en 1957, et complètement abandonné en 1958, parce que le gouvernement ne pouvait en supporter la charge financière. Même dans les parties du Nigeria riches en pétrole où a été introduite en septembre 1976 l'« éducation primaire universelle » (Upe) gratuite, le gouvernement fédéral, comme les gouvernements régionaux, ont eu des difficultés à rassembler les fonds. De l'énorme montant de 2,5 milliards accordé à l'éducation, le projet Upe consommait environ 20 % du total. En conséquence, il a été l'unique sous-secteur auquel ont été accordés des fonds publics pendant la période du troisième plan de développement 1975/1980. En dépit de ce lourd investissement, l'Upe n'a pas été un grand succès à cause d'insuffisances évidentes de tous genres dues à une mauvaise répartition des fonds. La plupart des pays africains sont confrontés à ces mêmes difficultés financières dans l'extension de leur scolarisation primaire.

L'insuffisance et la mauvaise répartition des fonds consacrés à l'éducation a eu de sérieuses répercussions sur l'extension du système primaire, en particulier en matière de locaux scolaires.

En réalité, beaucoup de pays africains ne sont pas en position de mettre à exécution une loi d'éducation obligatoire, à cause du manque de professeurs et de salles de classe. Bien que le pourcentage de scolarisation reste bas, il s'est tout de même considérablement accru sur un court laps de temps, ce qui a

provoqué un envahissement des installations et bâtiments existants. Par exemple, au moment de l'indépendance du Nigeria en 1960, il n'y avait que 20 % des enfants scolarisables dans le primaire. En 1966, le chiffre s'est élevé à 30 %. En 1975, il a atteint 50 %. L'année suivante, 1976, a vu l'introduction du projet d'éducation primaire gratuite, 75 % des enfants scolarisables ont été admis dans les écoles. Aujourd'hui on assiste à une crise en matière d'installations, en dépit d'innovations telles que l'instauration de deux sessions scolaires par jour dans les contextes urbains. Certains élèves vont à l'école le matin, tandis que les autres s'y rendent l'après-midi. Beaucoup de parents sont critiques à l'égard de la quantité et de la qualité des connaissances que les enfants acquièrent pendant ces demi-journées scolaires.

Le même schéma vaut pour tout le continent africain. Au Kenya, par exemple, à la date de l'indépendance en 1963, il n'y avait que 50 % d'enfants scolarisables à l'école. En 1968, le chiffre s'est élevé à 61 %, et le plan de développement 1970/1974 avait envisagé le chiffre de 75 % en 1974 (6). En Côte-d'Ivoire, à l'indépendance en août 1960, le recrutement dans le primaire était d'environ 33 %. En 1965/1966, il est passé à 43 % et s'est élevé en 1969/1970 à environ 64 % (7). Bien que l'accroissement ne soit pas aussi spectaculaire qu'au Nigeria et au Kenya, les effets sont similaires. Les pays ont des difficultés à fournir locaux et matériels pour tous ces enfants qui veulent profiter d'une éducation primaire.

Dans la plupart des pays africains, il existe des tribus nomades dont les styles de vie rendent difficile pour le gouvernement une planification efficace de l'enseignement de leurs enfants. Cela crée souvent un déséquilibre éducatif sérieux dans les pays concernés. Quelques critiques attribuent les différences considérables constatées entre des régions géographiques variées aux chances inégales fournies. Des faits récents qui se sont produits dans un pays comme le Nigeria, où l'on a récemment rendu l'éducation primaire libre et obligatoire et où l'on a construit des écoles dans les

États fédéraux, montrent que, dans certaines régions, les parents ne permettent pas à leurs enfants d'aller à l'école ou que les enfants n'ont guère envie d'y aller. Cela explique pourquoi en 1966, au Nigeria, les taux de recrutement à l'école primaire allaient de 70 % dans certains États du Nord, jusqu'à 4 % dans certains États du Sud (8). De même, au Kenya, des régions agricoles de pointe telles que le Nyeri enregistraient un taux de 90 %, tandis que la région de Turkana ne produisait qu'un taux de 1 % (9).

Ces grandes disparités entre les régions et les districts retardent le développement général de l'éducation primaire dans nombre de contrées. On peut associer étroitement à ce problème l'attitude des parents à l'égard de l'éducation des filles. Dans quelques régions et foyers, les parents consentent à envoyer les garçons à l'école, mais préfèrent garder les filles à la maison, pour s'occuper des jeunes enfants et participer aux tâches domestiques et agricoles. Ces attitudes se modifient, mais lentement. De temps en temps on retire les filles de l'école au milieu du cycle primaire pour les marier. Puisque l'éducation primaire n'est pas obligatoire dans la plupart des pays africains, les gouvernements n'ont aucun moyen de contraindre les enfants à rester à l'école pour terminer au moins ce premier cycle. Cela explique en partie pourquoi le taux de déperdition scolaire dans les écoles primaires d'Afrique est très élevé.

éducation secondaire

Nous avons passé un certain temps à examiner quelques-uns des facteurs qui empêchent le démarrage et le développement des écoles primaires en Afrique. Dans une autre partie de notre analyse, nous présenterons les problèmes que pose le développement des écoles secondaires. Il n'est pas exa-

(5) Voir Recherche, Pédagogie et Culture, vol. VI, n° 31.

(6) Nigeria Federal Government, Third national development plan 1975-80, vol. 1. Federal Ministry of economic development, Lagos, 1975, p. 251.

(7) Ces chiffres sont à revoir pour la période actuelle, étant donné l'introduction massive de la télévision dans le primaire, et maintenant à titre expérimental, dans le secondaire. N.D.L.R.

(8) Nigeria Federal Government. Second national development plan 1970-74. Federal Ministry of information, Lagos, 1970, p. 236.

(9) Sheffield J.R. : Education in the republic of Kenya, US Department of H.E.W., Washington D.C., 1971, p. 4.

géré de dire que ces problèmes ont leur répercussion sur le développement du primaire. En effet, l'incapacité des établissements secondaires à offrir un accueil aux certifiés des écoles primaires a beaucoup contribué au gaspillage et à la déperdition scolaire au niveau primaire. L'introduction de l'Upe n'a fait qu'aggraver cette situation. Les enfants terminent leur éducation primaire à un âge qui va de 11 à 13 ans. En l'absence de formation professionnelle et d'emplois rémunérés disponibles dans le système économique pour des gens de cet âge et nantis d'un tel passé scolaire, l'entrée dans une école secondaire offre une perspective attrayante. En conséquence, la plupart des enfants à la suite du cycle primaire aspirent à continuer au niveau secondaire. Les attentes de beaucoup de parents et de beaucoup d'enfants ont été constamment frustrées dans ce domaine.

Ce problème peut être largement illustré par l'expérience du Nigeria, en particulier depuis l'introduction de l'Upe, et l'abaissement des frais de scolarité dans le secondaire, suivant les directives du gouvernement militaire fédéral. Au début de l'année académique 1977-1978, s'est manifestée une crise de recrutement dans les institutions post-primaires du pays. Dans l'État d'Anambra, par exemple, 125 000 certifiés de l'école primaire ont passé l'examen d'entrée pour l'admission dans les écoles secondaires. On ne peut accueillir que 50 000 élèves, même après que les écoles secondaires ont reçu l'ordre du gouvernement d'accueillir plus d'étudiants qu'elles ne pouvaient normalement en recevoir. Cette même année, les premières classes des écoles primaires de l'État comptaient 300 000 nouveaux élèves. Cela signifie qu'en septembre 1983, 300 000 certifiés du primaire, en plus des 1 000 certifiés des années précédentes, chercheront à entrer dans des écoles secondaires de l'État d'Anambra, l'un des 19 États qui constituent la République fédérale du Nigeria.

La situation de l'État de Lagos se présente de façon aussi critique. En 1976, 55 000 élèves se sont présentés à l'examen d'entrée dans le secondaire, mais 9 500 seulement

ont été reçus dans les quarante écoles publiques secondaires et les 33 écoles privées reprises par le gouvernement. En 1977, 92 000 se sont présentés à l'examen d'entrée. 20 000 d'entre eux l'ont réussi, mais 11 500 places seulement ont été disponibles pour des étudiants en première année dans toutes les écoles secondaires de l'État.

Cette situation se répète dans tous les États du Nigeria. Elle reflète également celles des autres pays africains. Le problème n'est pas lié à un manque de mesures hardies et coûteuses des régions en vue de l'extension de leur système secondaire. Fondamentalement, il réside dans le fait que les écoles secondaires ne se développent pas aussi vite que les écoles primaires. Ainsi, tandis que le nombre des certifiés des écoles primaires souhaitant une admission dans le secondaire s'accroît en progression géométrique, le nombre des places des écoles secondaires augmente, lui, en progression arithmétique. Cet effet cumulatif bouleverse tout simplement les options gouvernementales. Par exemple, dans l'État de Lagos, le nombre de candidats dans le secondaire s'est accru de 67 % en 1977 par rapport aux chiffres de 1976. Mais l'augmentation de places disponibles dans les écoles secondaires pour la même période n'était que de 22 %. Même si le gouvernement avait disposé des fonds nécessaires, il n'existait aucun moyen de procéder à une extension brusque du système secondaire pour faire face à cette escalade dans la demande des citoyens.

Les raisons de cet état de fait ne sont pas sensiblement différentes de celles qui ont empêché l'extension du système primaire. Il s'agit avant tout de contraintes financières induisant l'insuffisance des bâtiments, des classes, d'équipements et du matériel. Il coûte évidemment plus cher de construire et d'entretenir une école secondaire qu'une école primaire. L'accent étant mis de plus en plus sur la formation scientifique et technique, les gouvernements ne sont pas désireux de construire des écoles secondaires qui manifesteraient une insuffisance d'équipements et d'installa-

tions dans ces domaines. Puisque, dans certaines parties du Nigeria, par exemple dans les États d'Anambra, d'Imo, de Bendel, d'Oyo et d'Ondo, le gouvernement ne construit pas d'écoles secondaires, mais qu'il autorise les communautés disposant des fonds nécessaires à financer des constructions, un grand nombre de ces communautés estiment qu'elles ne peuvent pas prélever les fonds exigés pour faire face aux stipulations et conditions très strictes établies par le gouvernement pour l'ouverture de nouvelles écoles. Une telle situation ralentit le démarrage de l'enseignement secondaire. En fait, il faudrait décerner des louanges à bon nombre de communautés pour les efforts accomplis. Par exemple, c'est par les seuls efforts communautaires que 22 nouvelles écoles secondaires ont vu le jour dans l'État de Bendel et 35 dans l'État d'Imo en 1977. Ce qui rend pratiquement insoluble le développement des écoles secondaires dans la plupart des pays africains est que la population est souvent disséminée sur de très vastes aires géographiques. Il est donc impossible dans beaucoup de régions de concevoir des écoles secondaires qui n'offrent pas en même temps l'internat. Le premier inconvénient est qu'une école d'externes soustrait les étudiants à leur localité. En Afrique, où il y a grand besoin, en regard de l'intérêt national, de rapprocher les différentes tribus, la fonction des écoles secondaires en tant que centres où les jeunes forgent des liens et où se créent des interactions ne sera pas réalisée. En second lieu, aucun pays africain ne dispose de systèmes de transport suffisamment fiables pour véhiculer des étudiants chaque jour sur de longues distances. Enfin, beaucoup d'étudiants sont issus de foyers pauvres où ils sont mal nourris. Ces enfants ont auparavant bénéficié de systèmes d'internat où leur alimentation était largement prise en charge par le gouvernement. Tous ces facteurs militent en faveur d'écoles secondaires présentant des facilités d'internat, au moins dans les régions rurales du pays. Malheureusement, ce même besoin d'internat a gêné l'extension des écoles secondaires, puisqu'elle en a fait une entreprise extrêmement coûteuse.

la pénurie de maîtres

Il est impossible d'analyser le problème de l'extension des enseignements primaire et secondaire en Afrique sans examiner la question omniprésente posée par le manque de professeurs bien formés. Comme Philippe Coombs (10) l'a fait observer, ce n'est pas l'une des plus simples à résoudre. Il s'agit fondamentalement de recruter une quantité suffisante de professeurs ayant des connaissances et une bonne formation professionnelle. Ce manque se fait sentir à tous les niveaux des systèmes éducatifs, des écoles primaires aux universités. La relation cause-conséquence constitue un cercle vicieux. Par exemple, le manque de professeurs dans les écoles normales entraîne une insuffisance de la formation des maîtres du primaire et du secondaire, tandis que l'on accuse les universités de ne pas étendre ou accroître leurs unités de formation en vue de produire des maîtres d'école normale. Il y a d'autres raisons à cette pénurie de maîtres. L'une d'entre elles est que les écoles normales ne se développent pas aussi vite que les écoles primaires et secondaires en Afrique. Nous savons, bien sûr, qu'il faut du temps pour éduquer et former un maître de métier. Une autre raison de cette pénurie est que beaucoup de jeunes ne sont pas très attirés par l'enseignement dans le primaire et le secondaire. Le maître a un statut socio-économique peu élevé dans les sociétés africaines. C'est un facteur qui joue négativement au niveau du recrutement. Qui plus est, il est difficile de conserver des maîtres bien formés, qui se servent souvent de l'enseignement comme d'un tremplin pour atteindre facilement des situations économiquement plus lucratives. En conséquence, l'abandon ou le taux de rotation des maîtres est, en Afrique, le plus élevé du monde.

Pour toutes les raisons qui précèdent, les écoles primaires et secondaires des pays africains regorgent de « maîtres » qui n'ont pas reçu de formation adéquate. Si l'on prend le cas du Nigeria par exem-

ple, 53 % des maîtres d'écoles primaires de l'État de Kano, 37 % de l'État de Bendel et environ 20 % des États d'Anambra et d'Imo, ne sont pas des enseignants professionnellement formés. L'auteur précité est profondément convaincu que la dégradation reconnue des systèmes éducatifs des écoles africaines est en relation étroite avec le cadre de professeurs que l'on y trouve. Avec des professeurs non formés et non qualifiés, un taux de rotation élevé, des professeurs qualifiés qui sont perpétuellement mécontents de leur niveau socio-économique peu élevé, des classes surpeuplées, et des écoles mal équipées, il n'est pas étonnant que les niveaux éducatifs soient en baisse.

tentatives d'amélioration

Tandis que j'écris cet article, certains pays africains discutent des efforts tentés pour résoudre les problèmes qui gênent l'extension et le développement des systèmes primaires et secondaires. Il est cependant nécessaire de conclure ici en résumant la principale tendance et la nature de ces efforts, et en formulant quelques suggestions. Il faut tout d'abord insister sur l'importance de la planification dans le développement des systèmes éducatifs. Comme nous l'avons vu, il existe une grande interdépendance entre les différents niveaux de l'éducation; en conséquence, il est tout à fait nécessaire de recourir à un système de planification et de gestion de l'éducation. Chaque pays devrait, dans ce domaine, être pourvu d'un service étoffé qui rassemblerait et analyserait les statistiques fondamentales en vue d'une planification efficace. C'est dès maintenant qu'à partir de la population pré-scolaire et scolarisable dans le primaire, on devrait déterminer le nombre de classes et de maîtres nécessaires dans les années 80 dans le primaire et le secondaire, et étudier les mesures adéquates pour mettre en œuvre un plan approprié à chaque stade du développement de l'éducation.

La pénurie en matière de maîtres ne devrait pas exister dans les pays africains, où le nombre des industries n'est pas suffisant pour absor-

ber les diplômés. Ce dont nous avons besoin est de complètement réviser le système de formation des enseignants et de leur fournir de surcroît des conditions de travail attrayantes, lorsqu'ils seront qualifiés. Au Nigeria, par exemple, l'amélioration des conditions de service a réduit le taux de déperdition. Certains pays africains ont mis au point des programmes de formation « de choc ». Il y a quelque danger à utiliser ce genre de programmes pour résoudre des problèmes permanents de base. Les solutions n'offrent que des palliatifs temporaires et les problèmes refont surface et se perpétuent. Au lieu de programmes « d'urgence », coûteux et inefficaces, nous avons besoin de planification à long terme, et d'une mise en œuvre réfléchie de programmes soigneusement étudiés.

Maints gouvernements africains sont incapables d'accroître les crédits qu'ils mettent actuellement au service de l'éducation par rapport au pourcentage de leur produit national brut. Des projets reposant sur les communautés elles-mêmes doivent, en conséquence, être encouragés. On connaît le mouvement Harambee au Kenya : Il devrait inspirer d'autres pays. Le gouvernement devrait instituer un système de primes pour les communautés qui s'imposent volontairement elles-mêmes, afin de construire de nouvelles écoles ou d'agrandir celles qui existent déjà. Outre les fonds nationaux, l'aide internationale à l'éducation dans les pays en développement demeure absolument nécessaire. Les pays développés et les pays riches en pétrole devraient se montrer assez généreux et humanitaires pour aider les pays pauvres à développer leur système éducatif, au lieu de gaspiller des milliards de dollars à accumuler des instruments de guerre et de destruction. La suppression de l'analphabétisme et l'éducation des citoyens du monde devraient être la préoccupation de tous, puisque l'interdépendance de toutes les nations est maintenant une réalité reconnue. C'est l'un des moyens essentiels d'arriver à une compréhension internationale et à une coexistence pacifique mondiale.

D' Nicholas A. Nwagwu

(10) Coombs P.H. : *The World Educational Crisis : A system Analysis*, Oxford University Press, London, 1968, p. 34.