

**NATIONS**



**UNIES**

**RAPPORT  
DU  
COMITE DES RENSEIGNEMENTS  
RELATIFS AUX  
TERRITOIRES NON AUTONOMES**

**ASSEMBLEE GENERALE  
DOCUMENTS OFFICIELS : QUATORZIEME SESSION  
SUPPLEMENT No 15 (A/4111)**

**NEW-YORK**

**NATIONS UNIES**

**RAPPORT  
DU COMITE DES RENSEIGNEMENTS  
RELATIFS AUX  
TERRITOIRES NON AUTONOMES**



**ASSEMBLEE GENERALE**  
**DOCUMENTS OFFICIELS : QUATORZIEME SESSION**  
**SUPPLEMENT No 15 (A/4111)**

*New-York, 1959*

## NOTE

Les cotes des documents de l'Organisation des Nations Unies se composent de lettres majuscules et de chiffres. La simple mention d'une cote dans un texte signifie qu'il s'agit d'un document de l'Organisation.

## TABLE DES MATIERES

Abréviations.....		Page iv
-------------------	--	------------

### *Première partie*

#### **Rapport du Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes (dixième session, 1959)**

	<i>Paragraphes</i>	<i>Pages</i>
I. — Constitution du Comité.....	1-6	1
II. — Bureau.....	7	1
III. — Ordre du jour.....	8-9	1
IV. — Sous-Comité.....	10	1
V. — Déclarations préliminaires.....	11-13	2
VI. — Situation de l'enseignement.....	14-34	2
VII. — Situation sociale.....	35-45	4
VIII. — Situation économique.....	46-54	5
IX. — Progrès réalisés par les territoires non autonomes en application des dispositions du Chapitre IX de la Charte.....	55-70	6
X. — Questions générales relatives aux résumés et analyses des renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte.....	71-80	8
XI. — Collaboration internationale touchant la situation économique, sociale et scolaire des territoires non autonomes.....	81-90	9
XII. — Travaux futurs du Comité.....	91-93	10
XIII. — Contrôle et limitation de la documentation.....	94	11
XIV. — Adoption du rapport du Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes.....	95	11
ANNEXE I. — Ordre du jour du Comité.....		11
ANNEXE II. — Résolution soumise à l'examen de l'Assemblée générale....		12

### *Deuxième partie*

#### **Rapport sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes**

	<i>Paragraphes</i>	<i>Pages</i>
I. — Introduction.....	1-9	13
II. — Evolution générale.....	10-20	14
III. — Participation des habitants à l'élaboration et à l'application de la politique de l'enseignement.....	21-29	15
IV. — Relations raciales en matière d'enseignement.....	30-38	16
V. — Education des adultes et élimination de l'analphabétisme.....	39-55	17
VI. — Enseignement féminin.....	56-63	19
VII. — Enseignement gratuit et obligatoire.....	64-75	20
VIII. — Enseignement secondaire.....	76-85	21
IX. — Enseignement supérieur.....	86-97	23
X. — Formation professionnelle et technique.....	98-109	24
XI. — Enseignement agricole et services de vulgarisation agricole.....	110-115	26
XII. — Formation du personnel médical et sanitaire.....	116-126	26
ANNEXE. — Etudes sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes.....		28

## **ABREVIATIONS**

<b>CISC</b>	Confédération internationale des syndicats chrétiens.
<b>CISL</b>	Confédération internationale des syndicats libres.
<b>FAO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture.
<b>FISE</b>	Fonds des Nations Unies pour l'enfance.
<b>FSM</b>	Fédération syndicale mondiale.
<b>OIT</b>	Organisation internationale du Travail.
<b>OMS</b>	Organisation mondiale de la santé.
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

**RAPPORT DU COMITE DES RENSEIGNEMENTS RELATIFS AUX TERRITOIRES NON AUTONOMES  
(DIXIEME SESSION, 1959)**

**I. — Constitution du Comité**

1. Par sa résolution 1332 (XIII) du 12 décembre 1958, l'Assemblée générale a décidé que le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes resterait en fonctions pendant une nouvelle période de trois ans, dans les conditions indiquées dans les résolutions 332 (IV) du 2 décembre 1949, 646 (VII) du 10 décembre 1952 et 933 (X) du 8 novembre 1955.

2. Dans sa résolution 1332 (XIII), l'Assemblée générale a défini le mandat du Comité dans les termes suivants :

"5. Donner pour instructions au Comité d'examiner, dans l'esprit des paragraphes 3 et 4 de l'Article premier et de l'Article 55 de la Charte, les résumés et analyses des renseignements transmis en vertu de l'alinéa e de l'Article 73 de la Charte sur les conditions économiques, sociales et de l'instruction dans les territoires non autonomes, ainsi que tous documents établis par les institutions spécialisées et tous rapports et renseignements concernant les mesures prises en exécution des résolutions adoptées par l'Assemblée générale sur les conditions économiques, sociales et de l'instruction dans les territoires non autonomes ;

"6. Donne pour instructions au Comité de soumettre à l'Assemblée générale lors de ses sessions ordinaires, des rapports contenant les recommandations de procédure qu'il jugera appropriées et les suggestions de fond qu'il estimera utiles concernant les questions techniques en général, mais non un territoire en particulier."

3. Dans cette même résolution, l'Assemblée générale déclare, à propos du programme de travail du Comité :

"7. ...que, sans préjudice de l'examen annuel de toutes les questions techniques spécifiées à l'alinéa e de l'Article 73 de la Charte, le Comité devrait étudier successivement et avec un soin particulier les conditions de l'instruction et les conditions économiques et sociales, et devrait examiner les renseignements transmis sur ces questions à la lumière des rapports que l'Assemblée générale aura approuvés concernant ces conditions dans les territoires non autonomes."

4. Le Comité comprend 14 membres : sept Etats Membres administrants ayant communiqué des renseignements sur des territoires non autonomes et un nombre égal d'Etats Membres élus par la Quatrième Commission, agissant au nom de l'Assemblée générale. En 1958, les mandats de la Chine, de l'Inde, de l'Irak et du Venezuela étant venus à expiration, le Ghana, l'Inde, l'Irak et la République Dominicaine ont été élus membres du Comité pour une période de trois ans. La composition actuelle du Comité est la suivante :

*Membres qui communiquent des renseignements*

Australie,	Pays-Bas,
Belgique,	Royaume-Uni de Grande-
Etats-Unis d'Amérique,	Bretagne et d'Irlande
France,	du Nord.
Nouvelle-Zélande,	

*Membres élus par l'Assemblée générale*

	<i>Date d'expiration du mandat</i>
Brésil .....	1960
Ceylan .....	1959
Ghana .....	1961
Guatemala .....	1959
Inde .....	1961
Irak .....	1961
République Dominicaine .....	1961

Tous les membres du Comité ont pris part aux travaux de la session, à l'exception de la Belgique.

5. Le Comité a siégé au Siège de l'Organisation des Nations Unies, à New-York, et a tenu 18 séances, entre le 20 avril et le 19 mai 1959.

6. Des représentants de l'OIT, de la FAO, de l'UNESCO et de l'OMS ont participé aux débats.

**II. — Bureau**

7. A l'ouverture de sa session (187ème séance), le 20 avril, le Comité a élu, par acclamation, les représentants suivants comme membres du Bureau :

*Président*: M. Kevin T. Kelly (Australie) ;

*Vice-Président*: M. T. P. Davin (Nouvelle-Zélande) ;

*Rapporteur*: M. M. Rasgotra (Inde).

**III. — Ordre du jour**

8. A sa 187ème séance, le Comité a examiné l'ordre du jour provisoire<sup>1</sup> préparé par le Secrétariat. Le représentant de l'Inde a proposé que le point 4 de l'ordre du jour provisoire, intitulé "Progrès réalisés dans les territoires non autonomes en application du Chapitre XI de la Charte", soit examiné par le Comité après la situation de l'enseignement, la situation sociale et la situation économique dans les territoires non autonomes (points 5, 6 et 7 de l'ordre du jour provisoire). Le représentant du Ghana a appuyé cette proposition. L'ordre des questions inscrites à l'ordre du jour a été modifié en conséquence.

9. L'ordre du jour adopté est reproduit à l'annexe I du présent rapport.

**IV. — Sous-Comité**

10. A sa 192ème séance, le Comité a constitué un Sous-Comité chargé de rédiger un rapport sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes. Ce sous-comité se composait des représentants de Ceylan, du Ghana, des Etats-Unis d'Amérique, des

<sup>1</sup> A/AC.35/12.

Pays-Bas, de la République Dominicaine et du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord. Le rapporteur et les représentants des institutions spécialisées ont collaboré aux travaux du Sous-Comité. M. N. Kanakarathne, représentant de Ceylan, a été élu président. Le Sous-Comité a tenu 12 séances, du 27 avril au 7 mai.

### V. — Déclarations préliminaires

11. A la 187<sup>ème</sup> séance du Comité, les représentants du Guatemala et du Royaume-Uni ont réservé la position de leur gouvernement sur la question de la souveraineté sur le Honduras britannique (Belize).

12. Les représentants de l'Inde et de l'Irak ont déclaré que leur gouvernement ne reconnaissait d'autre souveraineté que celle de l'Indonésie sur l'Irian occidental (Nouvelle-Guinée néerlandaise). Le représentant des Pays-Bas a affirmé de nouveau la souveraineté de son gouvernement sur la Nouvelle-Guinée néerlandaise, au sujet de laquelle le Gouvernement des Pays-Bas avait communiqué des renseignements conformément aux obligations qui lui incombent en vertu de la Charte. Le représentant de l'Australie a déclaré qu'aux yeux de son gouvernement la souveraineté des Pays-Bas sur la Nouvelle-Guinée néerlandaise était incontestable.

13. A la 193<sup>ème</sup> séance, le représentant de l'Inde a déclaré que sa délégation regretta l'absence d'un représentant de la Belgique et espérait que le Gouvernement belge reconsidérerait sa position et participerait de nouveau aux travaux du Comité.

### VI. — Situation de l'enseignement

14. Conformément au programme de travail énoncé dans la résolution 1332 (XIII) de l'Assemblée générale, c'est la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes que le Comité a étudiée plus particulièrement à sa dixième session. Comme l'Assemblée générale l'avait recommandé dans sa résolution 745 (VIII) du 27 novembre 1953, les Etats-Unis, les Pays-Bas et le Royaume-Uni avaient adjoint à leurs délégations des experts de l'enseignement.

15. Le Comité était saisi d'études spéciales rédigées par le Secrétariat et les institutions spécialisées. Les études du Secrétariat portaient sur la participation des habitants des territoires non autonomes à l'élaboration et à l'application de la politique de l'enseignement, sur l'enseignement secondaire et sur l'enseignement supérieur dans les territoires non autonomes. Les rapports des institutions spécialisées comprenaient des études sur l'éducation de base et l'élimination de l'analphabétisme et sur l'enseignement primaire gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes (UNESCO), sur les faits nouveaux enregistrés récemment en matière de formation technique et professionnelle dans les territoires non autonomes (BIT), sur l'enseignement agricole et les services de vulgarisation agricole dans les territoires non autonomes (FAO), et sur l'éducation et la formation du personnel médical et sanitaire dans les territoires non autonomes (OMS). Le Comité avait également devant lui, pour son information, les résumés, établis par le Secrétaire général, des renseignements communiqués par les Etats Membres administrants en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte depuis la création de l'Organisation des Nations Unies, résumés qui constitueront une partie du rapport sur les progrès réalisés [résolution 1053 (XI)].

16. Le Comité a examiné la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes (point 4 de l'ordre du jour) de sa 188<sup>ème</sup> à sa 196<sup>ème</sup> séance. Au cours de la discussion générale de ce point, les représentants de l'Australie, du Brésil, de Ceylan, des Etats-Unis, du Ghana, du Guatemala, de l'Inde, de l'Irak, de la Nouvelle-Zélande, des Pays-Bas, de la République Dominicaine et du Royaume-Uni ont pris la parole. Après la discussion générale, le Comité a examiné les aspects particuliers de l'enseignement qui figuraient à l'ordre du jour comme subdivisions du point 4.

17. Les représentants de l'Australie, des Etats-Unis, de la Nouvelle-Zélande, des Pays-Bas et du Royaume-Uni ont exposé la politique suivie en matière d'enseignement et l'organisation des services d'enseignement dans les territoires administrés par leurs gouvernements et ils ont donné des renseignements supplémentaires sur les progrès de l'enseignement dans ces territoires.

18. Il a été déclaré que la politique suivie en matière d'enseignement dans le territoire du Papua a pour but le progrès politique, économique et social, aussi bien que le progrès de l'instruction. L'un des objectifs principaux est de réaliser l'alphabétisation de toute la population. Pour parvenir à cette fin, le moyen le plus expéditif est d'apprendre à tous les enfants à lire et à écrire dans une langue commune. En Nouvelle-Guinée néerlandaise, la politique du Gouvernement néerlandais vise à généraliser l'enseignement élémentaire et la formation professionnelle par l'exécution de programmes adaptés aux conditions locales. Les écoles de village sont l'élément clé du système d'enseignement. Dans les territoires qui relèvent de son administration, le Gouvernement néo-zélandais cherche à mettre sur pied un système d'enseignement qui permette aux habitants de devenir de bons citoyens néo-zélandais et, en même temps, à rendre la vie dans les îles plus agréable grâce à la mise en valeur de leurs ressources et au relèvement du niveau de vie de la population.

19. Dans les territoires administrés par le Royaume-Uni, la politique de l'enseignement a pour double but l'instruction de la masse de la population et la formation de cadres de spécialistes et de techniciens. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que, comme son pays reconnaissait depuis longtemps que le système d'enseignement d'un territoire devait être conçu de manière à répondre aux besoins particuliers de la population, c'étaient les administrateurs et organismes locaux qui étaient chargés d'élaborer la politique à suivre, le Royaume-Uni jouant un rôle de conseiller et fournissant une aide financière et technique. L'ampleur de la demande d'écoles et de maîtres avait lourdement grevé les ressources financières et administratives de nombreux territoires.

20. Dans le système des Etats-Unis, l'enseignement est entièrement entre les mains des autorités d'Etat ou de territoire et des autorités locales, et le seul organisme central national est le Bureau de l'éducation du Département de la santé, de l'éducation et du bien-être, qui peut exercer un rôle directeur en faisant appel à la raison mais n'a pas le pouvoir de dicter à la population ce qu'elle doit penser, croire ou apprendre. Le représentant des Etats-Unis a indiqué sous quelle forme une assistance financière était fournie aux territoires dans le domaine de l'enseignement. Les territoires de Guam et des îles Vierges américaines reçoivent une assistance du gouvernement fédéral dans

les mêmes conditions que les Etats de l'Union, auxquels ils sont maintenant assimilés à cet égard.

21. Au cours du débat sur l'élimination de l'analphabétisme, les représentants du Brésil, de Ceylan, du Ghana, du Guatemala et de l'Inde ont exposé les mesures qui ont été prises dans leurs pays en ce domaine. Le représentant des Pays-Bas a déclaré que son gouvernement considérait l'éducation des masses comme une condition préalable du progrès dans tous les autres domaines.

22. De nombreux représentants ont noté que le rapport de l'UNESCO sur l'analphabétisme<sup>2</sup> ne donnait aucun renseignement statistique postérieur à 1953 et que, pour de nombreux territoires, les renseignements portaient sur une période très antérieure à cette date; il était difficile, dans ces conditions, de se faire une idée précise des progrès accomplis au cours de ces dernières années. Le représentant de l'Inde a suggéré que, même si l'on ne projetait pas de faire des recensements dans un proche avenir, des études par sondage soient effectuées avec l'aide de l'UNESCO pour permettre d'obtenir des données statistiques plus à jour. Le représentant de l'UNESCO a déclaré que des études par sondage seraient utiles, mais que l'on ne disposerait peut-être pas des crédits nécessaires pour les entreprendre.

23. Les représentants de Ceylan, du Ghana, de l'Inde et de l'Irak ont estimé que le rythme du progrès dans le domaine de l'enseignement et les autres domaines ne pourra être accéléré que lorsque la responsabilité de définir la politique à suivre et d'élaborer les programmes sera transférée aux institutions représentatives de la population. Les représentants de ces pays, ainsi que les représentants du Brésil et du Guatemala, ont pris note avec satisfaction de la participation croissante des habitants de nombreux territoires non autonomes au développement de l'enseignement, mais ils ont estimé que les progrès réalisés à cet égard étaient très inégaux et, sauf dans quelques territoires, insuffisants. A leur avis, les territoires qui avaient fait le plus de progrès en matière d'enseignement étaient ceux qui possédaient un gouvernement où des ministres autochtones pouvaient définir et appliquer la politique de l'enseignement et décider des affectations de crédits. Les représentants du Ghana et de l'Inde ont estimé qu'il existe un lien indissoluble entre l'instruction de la population et la capacité d'un pays à s'administrer lui-même et que, si l'on veut que les territoires puissent parvenir à l'autonomie, il faut que la participation des autochtones à l'élaboration et à l'application de la politique et des programmes de l'enseignement s'accroisse rapidement. Le représentant du Royaume-Uni a fait observer qu'en 1950, le Comité avait estimé que la manière dont s'effectuait cette participation était moins importante que l'esprit dans lequel elle se faisait et son degré d'efficacité. Il a exposé plusieurs des méthodes grâce auxquelles les habitants participent effectivement à l'élaboration de l'enseignement dans certains territoires britanniques où le système ministériel n'existe pas encore.

24. Les représentants du Ghana et de Ceylan ont exprimé l'espoir que l'on permettrait aux populations des territoires non autonomes de bénéficier de l'expérience des pays qui ont accédé à l'indépendance au cours de ces dernières années. Le représentant du Ghana a ajouté que les peuples d'Afrique aimeraient avoir la certitude que les travaux du Comité des ren-

seignements relatifs aux territoires non autonomes sont l'un des aspects d'une œuvre commune visant à résoudre le problème des territoires dépendants.

25. Les représentants du Brésil, du Ghana, de l'Inde et de l'Irak ont déclaré que le principe selon lequel l'enseignement doit être gratuit et obligatoire est maintenant universellement admis et devrait devenir l'un des principes directeurs de la politique de l'enseignement dans les territoires non autonomes. La mise en application de ce principe pourrait naturellement se faire par étapes. Ces représentants ont demandé que le Comité recommande de nouveau aux Etats Membres administrants d'élaborer des plans de développement de l'enseignement où serait indiquée la date approximative à laquelle ils espéreraient voir franchie chacune des étapes conduisant à l'institution de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire dans les territoires qu'ils administrent.

26. Le représentant du Royaume-Uni a précisé qu'il fallait entendre par enseignement gratuit un enseignement dont la charge n'incombait pas directement aux parents de l'enfant qui fait ses études, mais essentiellement à l'ensemble des contribuables. L'expérience avait montré qu'il était dangereux pour les administrations de vouloir assumer trop vite des charges dont l'ampleur dépassait leurs moyens. Le représentant de l'Inde a déclaré que si le principe qui est énoncé au paragraphe 25 était admis et son application reconnue comme nécessaire, il y aurait lieu alors de surmonter les difficultés d'ordre financier. Les habitants supportaient dans toute la mesure de leurs moyens, en payant des impôts et d'autres manières indirectes, l'incidence des dépenses encourues. Le Comité avait déjà reconnu que le financement de l'enseignement dans les territoires non autonomes était l'une des responsabilités qui incombaient aux puissances administrantes intéressées.

27. Les représentants de l'Australie, du Brésil, de Ceylan, de l'Inde, des Pays-Bas et du Royaume-Uni ont fait des exposés généraux sur l'enseignement secondaire dans les territoires non autonomes. Le représentant de l'Inde a attiré l'attention sur la définition des objectifs de l'enseignement secondaire que contenait la déclaration de principes figurant dans le rapport de 1958 sur les îles Samoa américaines, à savoir :

"La politique de l'Administration consiste à assurer la gratuité scolaire pour l'instruction des Samoans américains et à établir des programmes d'études qui permettent : 1) de préparer les élèves à la vie dans les îles Samoa américaines; 2) de jeter des bases solides pour le progrès politique, économique et social de la population et de hâter ainsi le jour où un plus grand nombre de Samoans pourront remplacer les fonctionnaires américains dans la direction des affaires et où le territoire pourra parvenir à un plus grand degré d'autonomie<sup>3</sup>."

Le représentant de l'Inde a considéré qu'il serait bon que l'on s'inspire d'une telle conception du rôle de l'enseignement secondaire dans tous les territoires. Il a ajouté que, pour accroître la popularité et l'utilité des études secondaires, il fallait les adapter aux exigences de la vie quotidienne. On pourrait le faire en diversifiant les cours donnés et en transformant les

<sup>3</sup> The Governor of American Samoa, 1958, *Annual Report to the Secretary of the Interior, for the fiscal year ended June 30, 1958* (United States Government Printing Office, Washington [D. C.]), append. I, p. 54.

<sup>2</sup> A/AC.35/L.303.

écoles secondaires de type classique en établissements dispensant un enseignement varié. Le représentant du Royaume-Uni a souligné combien il importe dans la pratique de maintenir un juste équilibre entre le développement de l'enseignement primaire et celui de l'enseignement secondaire.

28. Les représentants du Ghana et de l'Inde ont estimé que le nombre moyen d'élèves par maître était encore trop élevé. Ces représentants, ainsi que ceux de l'Irak, du Royaume-Uni et des Etats-Unis, ont souligné la nécessité d'intensifier la formation pédagogique. Le représentant du Brésil a déclaré que l'urbanisation et l'industrialisation étaient en train de créer une classe moyenne relativement nombreuse dans beaucoup de territoires et qu'en conséquence il était urgent de développer les moyens d'enseignement secondaire.

29. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, le représentant de l'Inde a noté que s'il y avait, dans les territoires administrés par le Royaume-Uni, plusieurs collèges universitaires rattachés à des universités de la métropole, il n'y existait aucune université proprement dite. Le représentant du Royaume-Uni a précisé que les habitants des territoires n'avaient pas été en faveur de la création d'universités locales, qui n'auraient peut-être pas eu la même haute réputation que les universités métropolitaines. Les collèges universitaires faisaient bon accueil aux conseils des universités métropolitaines et certains territoires avaient même demandé que ces conseils continuent à être donnés après l'accession à l'indépendance. En outre, l'enseignement dispensé dans les collèges universitaires n'était nullement inférieur à celui qui était donné dans les universités de la métropole.

30. Les représentants de Ceylan, du Ghana, de l'Inde et de l'Irak ont relevé qu'il existait des discriminations dans l'enseignement, en particulier s'agissant de territoires dont la population était composée de groupes ethniques différents. On ne pouvait promouvoir l'harmonie dans une collectivité en élevant séparément et dans l'isolement les enfants des divers groupes ethniques. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que son gouvernement était entièrement acquis au principe de la non-discrimination; l'existence de systèmes d'enseignement distincts dans certains territoires du Royaume-Uni était due à des problèmes locaux que les administrateurs des territoires s'efforçaient de résoudre, avec un succès croissant d'ailleurs.

31. Les représentants de l'Australie, de l'Inde, des Pays-Bas et du Royaume-Uni ont présenté des exposés généraux sur la formation professionnelle et technique. Le représentant de l'Inde a estimé que l'organisation de la formation professionnelle et technique devait se faire dans le cadre de programmes intégrés de développement économique et que l'enseignement professionnel et technique ne pouvait progresser que s'il existait une industrie suffisamment développée pour accueillir le personnel qui serait formé. Il a exprimé l'espoir que les puissances administrantes tireraient pleinement parti de l'offre faite par l'OMS d'accorder des bourses d'études médicales à des étudiants des territoires non autonomes. Le représentant du Royaume-Uni a rappelé certaines des considérations d'ordre pratique qu'il fallait garder présentes à l'esprit en développant la formation professionnelle. En Afrique, trois instituts avaient été transformés en collèges universitaires pour aider à faire progresser l'enseignement technique. Le représentant de l'Australie a déclaré que 22 étudiants papuans

suivaient en 1958 des cours à l'Ecole centrale de médecine, de chirurgie dentaire et de soins infirmiers de Suva (iles Fidji).

32. Les représentants de la FAO, de l'OIT, de l'UNESCO et de l'OMS ont présenté les rapports établis par leurs organisations. Le Comité a remercié les institutions spécialisées des études qu'elles avaient faites.

33. A la 203<sup>ème</sup> séance, le Président du Sous-Comité a présenté le rapport sur la situation de l'enseignement. Le représentant de l'Australie a déclaré que sa délégation faisait des réserves au sujet de certains passages du rapport, mais voterait pour l'adoption de l'ensemble du document. Le représentant de la Nouvelle-Zélande a noté que les conclusions du rapport ne s'appliquaient pas en tous points aux îles sous administration néo-zélandaise. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que le rapport ne correspondait pas exactement aux vues de son gouvernement sur tous les sujets, mais qu'il l'appuierait, car c'était un compromis entre différents points de vue.

34. A la 204<sup>ème</sup> séance, les représentants de l'Australie, de Ceylan, de l'Inde et de la Nouvelle-Zélande ont présenté conjointement un projet de résolution relatif à la procédure, aux termes duquel l'Assemblée générale: 1) approuverait le rapport sur la situation de l'enseignement rédigé en 1959 par le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes et estimerait qu'il y aurait lieu de l'étudier en le rapprochant des rapports approuvés en 1950, 1953 et 1957; 2) inviterait le Secrétaire général à communiquer, pour examen, le rapport de 1959 sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes aux Etats Membres de l'Organisation des Nations Unies qui administrent des territoires non autonomes, au Conseil économique et social, au Conseil de tutelle et aux institutions spécialisées compétentes; 3) se déclarerait certaine que les Etats Membres qui administrent des territoires non autonomes signaleraient le rapport à l'attention des autorités responsables de l'enseignement dans ces territoires. Le représentant du Brésil a présenté un amendement à ce projet de résolution, afin que les mots "aux commissions économiques régionales de l'Organisation des Nations Unies" soient ajoutés, au paragraphe 2, après les mots "Conseil économique et social.". Les auteurs du projet de résolution ont accepté cet amendement et l'ont incorporé à leur texte. Le projet de résolution ainsi modifié a été adopté à l'unanimité par le Comité, pour être soumis à l'Assemblée générale lors de sa quatorzième session. Ce texte est reproduit à l'annexe II du présent rapport.

## VII. — Situation sociale

35. A ses 198<sup>ème</sup> et 199<sup>ème</sup> séances, le Comité a examiné la situation sociale dans les territoires non autonomes. Par sa résolution 1326 (XIII) du 12 décembre 1958, l'Assemblée générale avait approuvé, à sa treizième session, le rapport spécial du Comité sur la situation sociale dans les territoires non autonomes<sup>4</sup>. Pour sa session de 1959, le Comité disposait des renseignements sur la situation sociale qui figuraient dans les résumés des renseignements transmis en vertu de l'alinéa e de l'Article 73 de la Charte depuis la création de l'Organisation des Nations Unies.

<sup>4</sup> Documents officiels de l'Assemblée générale, treizième session, Supplément No 15 (A/3837), 2<sup>ème</sup> partie.

36. Le représentant du Ghana a déclaré qu'il convenait de placer les débats du Comité dans leur vraie perspective en les faisant porter également sur la structure sociale, au sein de laquelle l'enseignement était donné. Un grand nombre des problèmes raciaux qui se posaient dans les territoires non autonomes résultaient de politiques raciales que les gouvernements des territoires pratiquaient ou toléraient; les rapports futurs des puissances administrantes devraient fournir plus de renseignements sur la mesure dans laquelle on se serait efforcé de supprimer la discrimination raciale et d'établir l'harmonie et la compréhension entre les races. Sa délégation, a-t-il ajouté, était certaine que le Comité noterait avec satisfaction les progrès accomplis dans certains territoires en ce qui concerne l'amélioration des relations entre les différents groupes raciaux. Il a mentionné à ce propos les progrès accomplis au Congo belge, au Kenya et en Ouganda.

37. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que l'attitude de son gouvernement envers les préjugés raciaux n'était ni celle du silence ni celle de l'acceptation. Son gouvernement tenait à faire progresser tous les secteurs de la population, sans discrimination pour motif de race, de couleur ou de croyances, et il s'était assigné pour but de faire disparaître les pratiques discriminatoires de ce genre par des mesures concrètes visant à développer la coopération entre les membres des divers groupes ethniques. Il se heurtait parfois à de sérieuses difficultés pratiques qu'il surmonterait dès que possible.

38. Le représentant de l'OIT a informé le Comité qu'une convention et une recommandation concernant la discrimination en matière d'emploi et de profession avaient été adoptées par la Conférence internationale du Travail à sa quarante-deuxième session. Cette mesure devait être considérée comme un pas important vers l'instauration de l'égalité d'accès à l'emploi.

39. Le représentant du Ghana, parlant des programmes de développement communautaire, a dit que sa délégation aimerait les voir prendre plus d'extension dans les territoires non autonomes. On ne pouvait trop insister sur l'importance de logements satisfaisants et à bon marché dans les pays neufs et en voie de développement. Les représentants de l'Inde et de Ceylan se sont associés aux observations du représentant du Ghana.

40. Les représentants du Brésil, de Ceylan et de l'Inde ont parlé des problèmes sociaux qui résultaient de l'urbanisation. Le représentant de l'Inde a exprimé l'espoir que les territoires non autonomes n'auraient pas à passer, pour résoudre ces problèmes, par les épreuves longues et douloureuses qu'avaient connues certains pays européens. Les Etats Membres administrants, qui avaient une longue expérience de ces problèmes, étaient en mesure de rendre de grands services pour leur solution. Le représentant de l'Inde a noté qu'on avait enregistré, au cours des deux dernières années, certains progrès en matière de développement rural, de coopératives et de régime foncier. Insistant sur l'importance du développement communautaire, il a noté que, si cette idée avait maintenant pris racine dans les territoires d'Afrique orientale, le développement communautaire ne s'était pas cependant étendu comme il devrait le faire; il convenait d'entreprendre de plus vastes programmes de développement communautaire dans tous les territoires et de chercher à s'assurer à cette fin le concours de la population.

41. Le représentant de Ceylan a insisté sur le problème de la délinquance juvénile qui, à son avis, n'était pas un phénomène isolé, mais une conséquence logique de l'évolution caractéristique d'une société en transition.

42. Le représentant du Brésil a fait observer que les problèmes sociaux des territoires non autonomes résultaient d'une urbanisation qui s'effectuait sans plan et de l'impact de la civilisation moderne, qui venait parfois bouleverser les coutumes sociales traditionnelles. Le représentant de l'Inde a souligné que des réformes apportées aux régimes fonciers aideraient à résoudre ces problèmes. Il a fait remarquer qu'aucun progrès ne semblait avoir été fait dans le domaine de la législation du travail.

43. Le représentant de l'Inde a demandé quelles mesures les Etats Membres administrants avaient prises à la suite du rapport spécial du Comité sur la situation sociale que l'Assemblée générale avait approuvé à sa treizième session. Le représentant des Etats-Unis a informé le Comité que des exemplaires de ce rapport avaient été envoyés aux services compétents de son gouvernement et, par leur intermédiaire, aux territoires administrés par les Etats-Unis. L'indication relative à la nécessité d'une planification sociale prévoyante serait étudiée avec soin par tous les services du Gouvernement américain qui s'occupent des territoires administrés par les Etats-Unis. En outre, des exemplaires de la résolution 1328 (XIII) de l'Assemblée générale sur la discrimination raciale dans les territoires non autonomes avaient été transmis au Département de l'intérieur et aux territoires. Il n'existait, dans les territoires sous administration des Etats-Unis, aucune législation de caractère discriminatoire et le Gouvernement des Etats-Unis était opposé à la discrimination raciale sous toutes ses formes.

44. Le représentant des Etats-Unis a ajouté que son pays reconnaissait l'importance des problèmes provoqués par la transformation d'une société autochtone sous l'influence de l'urbanisation et de l'industrialisation; cette transformation imposait au Gouvernement des Etats-Unis le devoir de renforcer la structure sociale des territoires qu'il administre, afin que leur population puisse subir cette transformation en éprouvant aussi peu de difficultés que possible. C'était le cas en particulier aux îles Samoa américaines.

45. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que son gouvernement, comme les années précédentes, avait envoyé des exemplaires du rapport du Comité à toutes les personnes qui s'occupent des questions d'éducation dans les territoires administrés par le Royaume-Uni.

### VIII. — Situation économique

46. Le Comité avait étudié de façon plus particulière la situation économique lors de sa huitième session, en 1957, et rédigé un rapport spécial à ce sujet. Aux 698<sup>ème</sup> et 699<sup>ème</sup> séances de sa dixième session, il a examiné la situation économique en tenant compte de ce rapport. Il n'était saisi d'aucune étude spéciale à ce sujet, mais des renseignements sur la situation économique des territoires non autonomes figuraient dans les résumés de renseignements préparés par le Secrétaire général.

47. Les représentants du Guatemala, de l'Inde et de l'Irak ont noté que certains progrès, qui n'étaient pas spectaculaires, avaient été accomplis dans les territoires depuis 1957. Les renseignements fournis étant en général incomplets et d'ordre purement statistique,

il était difficile d'évaluer de manière générale les progrès réalisés. Les plus grands obstacles au développement économique étaient constitués par l'agriculture de subsistance, une infrastructure insuffisante, le déséquilibre du commerce extérieur et une économie trop tributaire des exportations. Ces représentants ont également fait état de l'absence de planification économique intégrée dans beaucoup de territoires et du rôle insignifiant joué par les autochtones dans ceux des territoires où des plans de développement étaient en cours d'élaboration ou d'exécution.

48. Le représentant de l'Irak a pris note avec satisfaction de l'installation de nouvelles industries dans certains territoires africains tels que l'Afrique-Occidentale française, le Congo belge et l'Ouganda de 1946 à 1956. Il s'est félicité de la création de la Commission économique pour l'Afrique qu'il considérait comme un événement encourageant parce que cette commission était appelée à jouer un rôle très important dans le progrès économique du continent africain. Il a signalé les dangers qui résultaient du fait que l'accroissement de la population dépassait, dans de nombreux cas, la capacité de production des pays intéressés.

49. Le représentant du Guatemala a dit que le ralentissement constaté dans le progrès économique depuis 1947 était peut-être dû à l'absence d'une politique économique coordonnée, fondée sur une étude approfondie du potentiel économique des territoires. Une politique plus énergique en matière de transports et de communications contribuerait à abaisser le coût de la vie dans les territoires où les produits alimentaires et autres devaient être transportés sur de grandes distances.

50. Le représentant de l'Inde a insisté sur la nécessité du passage de l'agriculture de subsistance à la production de denrées marchandes. Les excédents de denrées marchandes pourraient alors servir à constituer des capitaux d'investissements. Il a noté que, si les exportations de matières premières avaient augmenté au cours des deux dernières années, les importations avaient augmenté davantage encore. Il a souligné en outre la nécessité de transformer l'économie de ces territoires, afin qu'au lieu d'être de simples exportateurs de produits primaires, ils effectuent la transformation de ces produits. On devrait avoir recours à cette fin à la protection douanière pour limiter les importations de biens de consommation et encourager la production nationale. Le représentant de l'Inde a fait état du progrès enregistré en matière de développement industriel à la Jamaïque et de la diminution des crédits affectés au développement dans la Fédération de la Rhodésie et du Nyassaland. Il ne fallait pas trop compter sur les investissements privés et sur les emprunts, car les investissements privés venaient généralement de l'étranger et il n'était pas toujours possible de les obtenir au moment voulu. Les investissements privés avaient certes un rôle important à jouer, mais l'expérience avait montré que les investissements publics étaient nécessaires pour offrir une concurrence aux investissements privés et stimuler l'industrialisation.

51. Le représentant du Brésil a rappelé que la résolution 1329 (XIII) de l'Assemblée générale invitait les Etats Membres administrants à examiner l'opportunité d'adopter, dans les territoires non autonomes, une politique d'investissements qui assure un développement économique équilibré et un accroissement du revenu par habitant. Les raisons qui avaient amené

l'Assemblée à adopter cette résolution en 1958 restaient valables en 1959.

52. Le représentant du Royaume-Uni a donné des renseignements complémentaires sur le progrès économique des territoires administrés par son gouvernement. De 1946 à 1957, les gouvernements de ces territoires avaient dépensé pour le développement environ 1 milliard de livres, dont 600 millions provenaient des ressources locales et 137 millions du Gouvernement du Royaume-Uni. Pendant cette période, le volume des exportations de produits primaires s'était accru d'environ 50 pour 100 et le volume de l'ensemble des exportations avait plus que doublé. Le montant brut de la formation de capital fixe s'était accru de 80 pour 100 en chiffres réels et le produit intérieur brut avait augmenté de 4 pour 100 par an.

53. Le représentant de l'Inde a fait observer que, d'après les chiffres donnés par le représentant du Royaume-Uni, la contribution du gouvernement métropolitain pendant la période considérée n'avait représenté que 15 pour 100 de l'ensemble des dépenses de développement des gouvernements des territoires sous administration du Royaume-Uni. Tout en étant heureux de constater que ces territoires cherchaient à se suffire à eux-mêmes le plus possible, il considérait que le montant total des dépenses était faible par rapport à leurs besoins économiques et que de plus importantes contributions métropolitaines de même qu'une plus large utilisation des ressources locales à des fins d'investissement étaient donc nécessaires.

54. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que son gouvernement se proposait de mettre à la disposition des territoires administrés par le Royaume-Uni un montant supplémentaire de 94 millions de livres d'ici à 1964. Pour ce qui est des capitaux provenant d'emprunts extérieurs, son gouvernement considérait que les gouvernements des territoires devaient continuer à rechercher en premier lieu des capitaux privés sur le marché de Londres et auprès des autres sources extérieures qu'ils pourraient utiliser. Toutefois, afin que les territoires soient assurés de pouvoir disposer du minimum de capitaux extérieurs qui leur serait indispensable pour organiser leur développement de façon rationnelle, le Gouvernement britannique, s'écartant des principes qu'il avait suivis jusqu'ici, envisageait de se faire accorder le pouvoir de consentir des emprunts aux gouvernements des territoires lorsqu'il aurait la conviction que le territoire intéressé ne pourrait pas se procurer les fonds nécessaires par d'autres moyens. On envisageait que le Trésor serait autorisé à accorder des prêts pour le financement de programmes approuvés jusqu'à concurrence d'un plafond annuel de 25 millions de livres et d'un plafond de 100 millions de livres pour la période quinquennale qui se terminerait en 1964. Le Gouvernement du Royaume-Uni était persuadé que les mesures qu'il envisageait permettraient de maintenir, ou parfois même d'accélérer, le rythme de développement actuel.

## **IX. — Progrès réalisés par les territoires non autonomes en application des dispositions du Chapitre IX de la Charte**

### **A. — MÉTHODE D'EXAMEN DU RAPPORT SUR LES PROGRÈS RÉALISÉS**

55. Conformément à la résolution 1053 (XI) de l'Assemblée générale, en date du 20 février 1957, le

Comité a été informé<sup>5</sup> des progrès accomplis par le Secrétariat et les institutions spécialisées dans la préparation, en exécution des résolutions 932 (X) et 1053 (XI), du rapport sur les progrès réalisés par les territoires non autonomes en application des dispositions du Chapitre XI de la Charte. Le Secrétariat a signalé au Comité qu'en plus des résumés des renseignements relatifs aux territoires non autonomes communiqués depuis la création de l'Organisation des Nations Unies — résumés de renseignements qui avaient été soumis au Comité et constitueraient une partie du rapport sur les progrès réalisés — l'Assemblée recevrait directement à sa quatorzième session les sections analytiques générales du rapport, dont la rédaction était pratiquement terminée ou dans un état très avancé. A sa quatorzième session, l'Assemblée serait donc saisie d'une documentation comprenant de 1.800 à 1.900 pages manuscrites d'études analytiques et quelque 1.100 pages de résumés des renseignements.

56. Compte tenu de ces indications fournies par le Secrétariat et des dispositions des résolutions 932 (X) et 1053 (XI), le Comité a étudié la demande par laquelle la Quatrième Commission, à la treizième session de l'Assemblée, l'avait invité à soumettre à la quatorzième session de l'Assemblée des recommandations concernant la méthode à adopter pour l'examen du rapport sur les progrès réalisés<sup>6</sup>. Certains membres du Comité ont formulé des réserves quant à l'utilité d'un examen du rapport. Ce rapport constituerait certes, ont-ils dit, une intéressante compilation de renseignements, mais, comme le prévoyait la résolution 1053 (XI), il reposerait sur les renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, dont des résumés avaient déjà été étudiés aussi bien par le Comité que par l'Assemblée générale. D'autres membres du Comité ont estimé que le rapport n'aurait d'utilité que s'il servait de base à l'Assemblée générale pour évaluer les progrès qu'ont faits les territoires non autonomes, depuis la création de l'Organisation des Nations Unies, dans l'accomplissement des fins prévues au Chapitre XI de la Charte. Ces membres du Comité ont fait ressortir que, dès 1955, l'Assemblée générale, dans sa résolution 932 (X), avait exprimé l'avis qu'un examen des progrès réalisés dans les territoires non autonomes serait très utile. Le représentant du Royaume-Uni a déclaré que cette résolution prêtait à d'autres interprétations. Le représentant de l'Inde a estimé que la demande adressée au Comité en 1958, rappelée au début du présent paragraphe, impliquait que l'Assemblée générale s'était déjà prononcée pour un examen du rapport sur les progrès réalisés.

57. Le Comité s'est attaché ensuite à rechercher la méthode qu'il y aurait lieu de suivre pour l'examen du rapport sur les progrès. Il a été généralement admis qu'il convenait d'obvier aux difficultés qu'éprouverait une grande commission, composée de 82 Membres de l'Organisation des Nations Unies, pour examiner un rapport de ce genre.

58. Le Comité s'est donc demandé s'il conviendrait que l'Assemblée générale charge au préalable un organe plus restreint d'examiner le rapport en détail. Le représentant de l'Inde a suggéré de proposer à l'Assemblée générale de choisir entre les deux méthodes suivantes :

désigner, pour l'examen du rapport, un Comité spécial composé de cinq ou six membres, ou inviter le Comité des renseignements à entreprendre lui-même l'examen de ce rapport. L'un ou l'autre de ces comités pourrait bénéficier du concours des experts adjoints aux délégations et des représentants des institutions spécialisées intéressées. Le représentant de l'Inde a ajouté que, si l'Assemblée générale se prononçait pour la deuxième solution, le Comité des renseignements pourrait certainement procéder à une analyse détaillée du rapport. Le Comité était par lui-même relativement spécialisé et avait une connaissance technique étendue des progrès réalisés dans tous les domaines dans les territoires. D'autre part, il aurait déjà pu étudier les résumés des renseignements, qui feraient partie du rapport.

59. Les représentants du Royaume-Uni, des Pays-Bas et de la Nouvelle-Zélande ont estimé qu'étant donné l'expérience du Comité et la nature des renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, sur lesquels reposerait le rapport sur les progrès réalisés, c'est le Comité qu'il conviendrait de charger de tout examen du rapport qui pourrait être décidé par l'Assemblée générale.

60. Les représentants du Brésil, de Ceylan, du Ghana, du Guatemala et de l'Irak ont souligné qu'un examen approfondi du rapport était indispensable pour permettre d'évaluer les progrès réalisés par les populations des territoires non autonomes au regard des objectifs et des obligations énoncés au Chapitre XI de la Charte. Ils ont appuyé la suggestion du représentant de l'Inde tendant à recommander à l'Assemblée générale de choisir celle des deux solutions qui, à son avis, permettrait le mieux un examen approfondi et utile du rapport.

61. Les représentants du Brésil et du Ghana ont déclaré qu'ils estimaient, comme la majorité des membres du Comité, que la meilleure solution serait de confier cette tâche au Comité des renseignements, malgré les avantages que pourrait comporter la désignation d'un comité spécial.

62. Le représentant des Etats-Unis a déclaré que, compte tenu des opinions exprimées par d'autres membres du Comité, il était en faveur d'un examen du rapport par le Comité des renseignements, qui pourrait ajouter cette tâche à ses travaux ordinaires. Toutefois, comme il y avait divergence d'opinion entre les membres du Comité sur la solution à recommander à l'Assemblée générale, la suggestion du représentant de l'Inde visant à offrir à l'Assemblée le choix entre deux méthodes était tout à fait judicieuse.

63. Les membres du Comité ont été d'accord pour estimer qu'il conviendrait que l'examen détaillé du rapport sur les progrès réalisés soit confié à un organisme restreint. Si l'Assemblée générale, considérant le caractère spécialisé du Comité et l'expérience particulière qu'il a des questions concernant les territoires non autonomes, demandait au Comité d'entreprendre l'examen du rapport, elle pourrait aussi, vu l'objet de ce rapport, lui indiquer les principes dont il devrait s'inspirer dans cette tâche spéciale. Le Comité estime qu'il pourra s'acquitter de cette tâche, si l'Assemblée générale l'en charge, sans négliger son programme normal de travail, qui consistera, en 1960, à étudier de façon plus particulière la situation économique dans les territoires non autonomes.

64. En réponse à une demande faite par le représentant de l'Inde, le Sous-Secrétaire à la tutelle et aux

<sup>5</sup> A/AC.35/L.301.

<sup>6</sup> Documents officiels de l'Assemblée générale, treizième session, Annexes, point 36 de l'ordre du jour, document A/4068, par. 40.

renseignements relatifs aux territoires non autonomes a indiqué au Comité comment pourrait se dérouler sa prochaine session au cas où l'Assemblée générale le chargerait de l'examen du rapport sur les progrès réalisés. Jusqu'à présent, le Comité désigne chaque année un sous-comité chargé de rédiger un projet de rapport sur le domaine dont le Comité s'occupe plus particulièrement au cours de sa session. La même méthode pourrait être utilisée pour l'examen du rapport sur les progrès réalisés. La possibilité de désigner plus d'un sous-comité pourrait être étudiée en même temps que la question de la présence des experts techniques que les membres du Comité peuvent adjoindre à leurs délégations. Si l'on jugeait préférable de ne désigner qu'un seul sous-comité, le Comité pourrait procéder à une discussion générale du rapport en séance plénière et charger le sous-comité d'étudier en détail les progrès faits dans chacun des domaines. Le Sous-Secrétaire a estimé que, pour sa session de 1960, le Comité aurait besoin de huit à neuf semaines pour l'étude du rapport sur les progrès réalisés et l'exécution de son travail annuel ordinaire. Quatre ou cinq semaines devraient être consacrées à l'examen du rapport sur les progrès réalisés. Il n'était pas nécessaire que les membres du Comité présentent des suggestions quant aux dates initiale et finale de la session de 1960. Ces dates seraient indiquées en temps utile dans la lettre de convocation du Secrétaire général.

65. Le représentant du Royaume-Uni a dit, au sujet de la déclaration du Sous-Secrétaire, que sa délégation n'était pas en mesure, pour le moment, de faire des observations détaillées sur la question. Elle était convaincue cependant qu'il s'avérait possible de raccourcir la durée de la session du Comité sans porter préjudice à ses travaux. Le représentant de l'Australie a également formulé des réserves au sujet de l'estimation du Sous-Secrétaire concernant le temps nécessaire au Comité pour l'examen du rapport sur les progrès réalisés. D'autres représentants, invoquant l'ampleur du rapport, ont exprimé l'avis que l'estimation du Sous-Secrétaire concernant le temps nécessaire au Comité pour l'examen du rapport était tout à fait fondée.

66. Le représentant de la France a exprimé l'opinion qu'à l'occasion du débat sur le point 7, a, de son ordre du jour, le Comité avait dépassé le cadre de la question de l'examen du rapport sur les progrès réalisés et avait cherché à donner une interprétation nouvelle de la résolution de l'Assemblée générale relative à la préparation de ce rapport. Au lieu d'étudier la méthode d'examen, le Comité avait eu tendance à préjuger la teneur de ce rapport qui ne pouvait être que la somme des renseignements transmis de 1946 à 1956 au titre de l'Article 73, alinéa e. La délégation française désirait connaître le contenu du rapport afin d'émettre un avis en connaissance de cause sur la teneur de ce rapport et sur la méthode à suivre pour l'examiner.

67. Le Secrétaire du Comité a rappelé que, dans les rapports que le Secrétariat avait présentés au Comité conformément au paragraphe 6 de la résolution 1053 (XI), le Comité et l'Assemblée générale avaient été informés en détail de ce que serait le contenu de la partie analytique du rapport sur les progrès réalisés et que le Comité et l'Assemblée générale avaient approuvé les indications données sur son contenu. Il a attiré l'attention du Comité sur les documents A/AC.35/L.285 et A/3196, qui contenaient en annexe des exposés détaillés à ce sujet.

## B. — RÉSUMÉS DES RENSEIGNEMENTS COMMUNIQUÉS EN VERTU DE L'ARTICLE 73, ALINÉA e, DE LA CHARTE DEPUIS LA CRÉATION DE L'ORGANISATION DES NATIONS UNIES

68. Le Comité était saisi à sa dixième session de résumés de renseignements, publiés sous forme mimeographiée, portant sur la période qui s'est écoulée depuis la création de l'Organisation des Nations Unies et remplaçant les "résumés complets" qui auraient autrement dû être présentés en 1959. En tant que partie du rapport sur les progrès réalisés, deux genres de cartes ont été soumis au Comité. L'une de ces cartes indique l'emplacement des territoires non autonomes dans le monde et les trois autres, qui sont des cartes régionales, montrent la superficie, la population et les principaux produits d'exportation des territoires situés dans la région en question.

69. Le Sous-Secrétaire a informé le Comité que les résumés des renseignements présentés à la session en cours sous forme mimeographiée seraient ultérieurement imprimés et qu'on y incorporerait les renseignements supplémentaires transmis au Secrétariat par certains États Membres administrants. Il a déclaré que le Secrétariat était reconnaissant de ces renseignements supplémentaires, qui comprenaient notamment certaines statistiques révisées.

70. Plusieurs représentants ont souligné l'utilité que présentaient les résumés des renseignements préparés par le Secrétaire général pour l'étude générale de l'évolution des territoires non autonomes depuis la création de l'Organisation des Nations Unies. Ils ont également fait ressortir l'utilité des cartes, qui indiquent les possibilités économiques des territoires et peuvent faciliter l'étude des conditions existant dans ces territoires. Le représentant du Royaume-Uni a signalé que son gouvernement était de ceux qui avaient aidé le Secrétariat à préparer les résumés de renseignements en fournissant des renseignements supplémentaires. Le représentant de l'Inde a insisté sur l'intérêt des cartes présentées au Comité et a exprimé l'espoir que le Secrétariat pourra établir à l'avenir de nouvelles cartes indiquant l'évolution survenue dans certains domaines. Il a fait observer que ces cartes seraient plus complètes et plus utiles encore si elles comportaient des indications plus détaillées sur l'étendue de la participation des habitants des territoires à l'élaboration et à la mise en œuvre des programmes dans les domaines économique, social et de l'instruction.

## X. — Questions générales relatives aux résumés et analyses des renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte

71. A sa 201ème séance, le Comité a entendu des déclarations de ses membres sur des questions ayant trait, d'une façon générale, à la communication des renseignements relatifs aux territoires non autonomes. Le représentant de l'Inde a déclaré que les renseignements communiqués par l'Australie, les États-Unis, la Nouvelle-Zélande et les Pays-Bas sur l'évolution politique et constitutionnelle des territoires qu'ils administrent avaient fourni au Comité des éléments très utiles pour l'étude des conditions économiques, sociales et de l'instruction. Il a exprimé l'espoir que les autres États Membres administrants communiqueraient eux aussi des renseignements d'ordre politique qui permettraient au Comité de se faire une opinion mieux informée et

plus juste de l'évolution survenue dans les domaines social, économique et culturel.

72. Les représentants de Ceylan, du Ghana et de l'Inde ont noté que le Comité n'avait encore reçu aucun renseignement sur les territoires administrés par le Portugal.

73. Le représentant de l'Inde s'est félicité que le Secrétaire général ait été informé par le Gouvernement espagnol qu'il recevrait des renseignements relatifs aux territoires d'outre-mer sous administration espagnole. Il a constaté qu'aucun renseignement n'avait encore été reçu, mais a exprimé l'espoir que le Comité pourrait être saisi de résumés et analyses de renseignements relatifs à ces territoires. Le représentant de Ceylan a demandé aux Etats Membres administrants siégeant au Comité d'user de leurs bons offices pour amener tous les gouvernements administrant des territoires non autonomes à communiquer des renseignements au Secrétaire général conformément à l'Article 73, alinéa c, de la Charte.

74. Le représentant des Etats-Unis a signalé que, depuis la dernière session du Comité, le Congrès des Etats-Unis avait voté l'admission de l'Alaska et des Hawaï en tant que quarante-neuvième et cinquantième Etats de l'Union. Son gouvernement informerait bientôt le Secrétaire général qu'il avait l'intention de cesser de communiquer des renseignements statistiques et autres relatifs à ces deux territoires. Les Etats-Unis n'administraient plus que trois territoires non autonomes, savoir les Samoa américaines, Guam et les îles Vierges américaines, dont aucun n'était assez vaste ou suffisamment peuplé pour pouvoir constituer un jour une nation souveraine, au sens que l'on donne d'ordinaire à ces mots, bien que chacun d'eux évolue déjà depuis un certain temps vers une autonomie complète.

75. Les représentants de l'Irak, du Ghana, de Ceylan et de l'Inde ont déclaré que, conformément aux dispositions de la résolution 1051 (XI), l'Assemblée générale aurait à examiner la communication du Gouvernement français et celle qui serait envoyée par les Etats-Unis d'Amérique concernant la cessation de la transmission de renseignements.

76. Le représentant de l'Irak a fait observer en outre que, bien que l'on n'attende pas du Comité qu'il examine quant au fond, à sa session en cours, la communication du Gouvernement français relative à la cessation de la transmission de renseignements, il serait utile que les éléments pertinents de cette communication soient reproduits et distribués bien avant la quatorzième session de l'Assemblée générale. Le Secrétariat pourrait également rédiger un mémoire sur la question, pour permettre à la Quatrième Commission d'en discuter en pleine connaissance de cause.

77. Le représentant de la France a estimé qu'il n'appartenait pas au Comité d'examiner la décision prise par son gouvernement de cesser de transmettre des renseignements sur la majeure partie des territoires sur lesquels des renseignements avaient été communiqués par le passé. De l'avis du représentant de la France, un tel examen était hors de la compétence du Comité. Le Comité ne pouvait pas non plus demander au Secrétariat d'établir des documents déterminés sur cette question.

78. Le représentant de l'Irak a rappelé qu'aucun renseignement relatif à Malte n'avait été communiqué par le Royaume-Uni depuis 1947, année où une Constitution avait été promulguée dans le territoire. Comme

cette constitution avait été abrogée au début de 1959, il semblait que Malte fasse de nouveau partie des territoires visés au Chapitre XI de la Charte. Le Gouvernement irakien espérait sincèrement que des mesures seraient prises afin que la Puissance administrante ne soit pas à nouveau obligée de communiquer des renseignements en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte. Les représentants de l'Irak et du Ghana ont demandé des éclaircissements sur le statut actuel de Malte. Le représentant du Royaume-Uni a répondu que le statut constitutionnel de Malte n'entrerait pas dans le domaine de la compétence du Comité.

79. Les représentants de Ceylan et de l'Inde ont constaté que les Etats Membres administrants intéressés n'avaient pas fourni de renseignements concernant l'association de certains territoires non autonomes avec la Communauté économique européenne et les effets possibles de cette association. Le représentant de Ceylan a fait observer qu'il existait une étude sur les répercussions que la création de cette communauté pouvait avoir sur les pays d'Amérique latine. Il ne comprenait donc pas pourquoi les puissances administrantes avaient jugé difficile de communiquer des renseignements sur les effets que pourrait avoir la communauté sur les territoires non autonomes. Les représentants de Ceylan et de l'Inde ont ajouté que l'association d'un territoire non autonome à la Communauté économique européenne aurait une influence certaine sur sa situation économique et ils ont exprimé l'espoir que tous les renseignements pertinents seraient fournis au Comité pour sa onzième session.

80. Le représentant des Pays-Bas a déclaré au Comité que son gouvernement accorderait la plus grande attention aux répercussions de la Communauté économique européenne sur la Nouvelle-Guinée néerlandaise et communiquerait au Secrétaire général tous les renseignements disponibles à ce sujet.

## **XI. — Collaboration internationale touchant la situation économique, sociale et scolaire des territoires non autonomes**

81. Pour l'examen de cette question, auquel il a procédé à sa 20<sup>ème</sup> séance, le Comité disposait d'un rapport du Secrétariat<sup>7</sup> sur les décisions prises par le Conseil économique et les études entreprises sous ses auspices, concernant les conditions économiques et sociales dans les territoires non autonomes, d'un rapport de l'OMS<sup>8</sup> relatif aux activités de cette organisation, et d'un rapport du Secrétariat<sup>9</sup> sur l'assistance technique internationale aux territoires non autonomes.

82. Le représentant de l'OIT a fait un exposé sur les faits nouveaux intervenus en matière d'éducation ouvrière. Le programme de l'OIT en était encore à sa phase initiale, mais on prévoyait une extension notable des activités dans ce domaine. L'OIT accordait de plus en plus d'attention à l'éducation ouvrière dans les pays peu développés et les territoires non autonomes, comme le montrait l'élaboration de manuels sur l'éducation ouvrière et l'organisation de cours sur divers sujets qui étaient de la compétence de l'OIT. L'OIT offrirait également un certain nombre de bourses de perfectionnement en cette matière. Un des principes qui régissaient l'action de l'OIT était que les organisations ouvrières devaient être étroitement associées aux

<sup>7</sup> A/AC.35/L.304.

<sup>8</sup> A/AC.35/L.305.

<sup>9</sup> A/AC.35/L.306.

programmes d'éducation ouvrière. L'OIT travaillait en étroite collaboration avec les grandes organisations syndicales mondiales telles que la CISL, la CISC et la FSM.

83. Les représentants de l'UNESCO et de l'OMS ont évoqué les travaux réalisés par leurs institutions dans leurs domaines respectifs dans les territoires non autonomes. Ils ont décrit dans leurs grandes lignes les projets en cours d'exécution en 1958 et ceux qui étaient prévus pour 1959-1960.

84. Plusieurs représentants ont traité des rapports entre les territoires non autonomes et les commissions économiques régionales des Nations Unies, la Commission des Caraïbes, le Plan de Colombo, la Commission de coopération technique en Afrique au sud du Sahara et la Commission du Pacifique sud. Le représentant de l'Inde a estimé qu'il faudrait renforcer la coopération entre la Commission de coopération technique en Afrique au sud du Sahara et la Commission du Pacifique sud, d'une part, et l'Organisation des Nations Unies et les institutions spécialisées, d'autre part.

85. Le représentant du Royaume-Uni a passé en revue l'œuvre réalisée par les institutions spécialisées dans les territoires administrés par son gouvernement. Il a évoqué la participation du Gouvernement du Royaume-Uni et des gouvernements des territoires non autonomes aux conférences régionales et a énuméré les bourses d'études et les services d'experts reçus par ces territoires dans le cadre des programmes d'assistance technique des Nations Unies. Le Gouvernement du Royaume-Uni avait tenu les administrations des territoires britanniques au courant de la création du Fonds spécial des Nations Unies et les avait engagées à présenter des demandes d'assistance. Plusieurs de ces territoires s'apprétaient à présenter des demandes d'assistance pour divers projets de développement.

86. Le représentant des Etats-Unis a constaté que la collaboration internationale dans les domaines économique, social et de l'enseignement devenait de plus en plus importante pour le développement de la compréhension internationale. L'aide économique et l'assistance technique fournies par certains pays à d'autres pays et à des territoires non autonomes étaient essentiellement un acte d'intérêt bien entendu. Il a évoqué les travaux réalisés dans les domaines techniques par la Commission du Pacifique sud et la Commission des Caraïbes, ainsi que les travaux entrepris, par voie de collaboration internationale, par l'Université des Hawaï pour le développement de l'enseignement supérieur dans les territoires du Pacifique. Il a décrit les bourses d'études offertes et accordées par son gouvernement à des étudiants de territoires non autonomes.

87. Le représentant de l'Inde a reconnu que la coopération internationale pour le progrès des territoires non autonomes dans les domaines économique, social et de l'enseignement était essentielle du point de vue de la paix internationale. Il a ajouté que la disparité croissante du revenu par habitant dans les territoires non autonomes et les autres pays rendait cette coopération indispensable. Cependant, certains Etats Membres administrant des territoires semblaient hésiter à demander pour eux une assistance aux organismes internationaux qui pouvaient l'accorder.

88. Les représentants de l'Australie et des Pays-Bas ont exposé l'assistance fournie par les institutions spécialisées et le FISE à la Nouvelle-Guinée néerlandaise et au territoire du Papua. Ils ont également

évoqué l'aide apportée à ces territoires par la Commission du Pacifique sud. Ils ont souligné aussi la coopération existant entre le Gouvernement de l'Australie et celui des Pays-Bas pour l'administration du territoire du Papua et de la Nouvelle-Guinée et celle de la Nouvelle-Guinée néerlandaise. Le représentant de l'Australie a exposé la participation de son gouvernement à l'assistance accordée aux territoires non autonomes d'Asie dans le cadre du Plan de Colombo.

89. Les représentants du Brésil, du Guatemala et de l'Inde se sont déclarés satisfaits de constater l'œuvre réalisée par les commissions régionales et les institutions spécialisées dans les territoires non autonomes. Les représentants du Brésil et de l'Inde ont souligné qu'il serait souhaitable d'établir une coopération étroite entre le Comité et la Commission économique pour l'Afrique. Le représentant de l'Inde a estimé en outre que le Comité aurait avantage à bénéficier des avis de la Commission. Les rapports du Comité, notamment le rapport sur les progrès réalisés, constitueraient pour la Commission une source précieuse de renseignements supplémentaires. Le représentant du Brésil a annoncé que son gouvernement avait décidé de prendre à sa charge les frais de voyage des étudiants qui profiteraient de l'offre de bourses d'études faite par le Gouvernement brésilien en application de la résolution 845 (IX) de l'Assemblée générale, en date du 22 novembre 1954.

90. Le représentant du Royaume-Uni a expliqué que, si les territoires administrés par le Royaume-Uni n'avaient pas demandé une assistance accrue au titre des programmes d'assistance technique des Nations Unies, c'était parce qu'ils recevaient déjà une assistance importante du Royaume-Uni; on désirait éviter de mettre indûment à contribution l'Organisation des Nations Unies et les institutions spécialisées.

## XII. — Travaux futurs du Comité

91. A sa 202<sup>ème</sup> séance, le Comité a décidé, conformément à la résolution 333 (V) de l'Assemblée générale, en date du 2 décembre 1949, d'examiner plus particulièrement, à sa session de 1960, la situation économique dans les territoires non autonomes. Il a pris connaissance d'un document de travail rédigé par le Secrétariat<sup>10</sup> qui indiquait les sujets d'étude proposés dans le domaine économique. Certains membres ont exprimé leur conviction que, pour la préparation des études sur la participation de la population autochtone aux activités agricoles et sur la productivité de la main-d'œuvre autochtone, le Secrétaire général bénéficierait du concours de la FAO et de l'OIT. Ils ont également proposé que l'étude relative aux relations commerciales et financières entre les territoires non autonomes et pays métropolitains soit aussi large que possible et comprenne aussi des renseignements sur les relations commerciales et financières entre ces territoires et d'autres pays. Il a également été proposé de faire figurer dans l'étude des termes de l'échange des renseignements sur le volume des importations de certains articles qui pourraient être produits dans les territoires eux-mêmes à partir de matières premières d'origine locale.

92. Le représentant de l'Inde a exprimé l'espoir que les études sur la situation économique contiendraient des renseignements complets sur la nature et l'envergure de la planification et sur le financement du développement dans les territoires non autonomes.

<sup>10</sup> A/AC.35/L.308 et Corr.1.

Il a ajouté qu'à lire les résumés des renseignements, sa délégation avait l'impression qu'il existait, dans de nombreux territoires, des séries de projets et de programmes relatifs à des domaines déterminés, mais que la planification économique d'ensemble à long terme faisait défaut.

93. Le Comité a approuvé son programme de travail pour sa prochaine session<sup>10</sup> ainsi que les suggestions consignées dans la présente section.

### XIII. — Contrôle et limitation de la documentation

94. Le Comité a pris note de la résolution 1272 (XIII) de l'Assemblée générale en date du 14 novem-

bre 1958, qui attirait l'attention de tous les organes et organes subsidiaires sur les recommandations figurant dans le rapport du Comité chargé d'étudier le contrôle et la limitation de la documentation.

### XIV. — Adoption du rapport du Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes

95. A sa 204<sup>ème</sup> séance, le Comité a examiné le projet de rapport sur les travaux de sa dixième session<sup>11</sup>. Il a adopté ce rapport par 12 voix contre zéro, avec une abstention.

<sup>11</sup> A/AC.35/L.309 et Corr.1.

## ANNEXE I

### Ordre du jour du Comité

<i>Points de l'ordre du jour</i>	<i>Documents</i>	<i>Comptes rendus analytiques A/AC.35/SR.</i>
1. Ouverture de la session	A/AC.35/INF.19 et INF.20 et Rev.1 et 2	187
2. Election du Président, du Vice-Président et du Rapporteur		187
3. Adoption de l'ordre du jour	A/AC.35/12 et Corr.1 (espagnol seulement) et Rev.1	187
4. Situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes:		188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196
a) Education de base et élimination de l'analphabétisme	A/AC.35/L.303	190, 191, 192, 193
b) Participation des habitants au développement de l'enseignement	A/AC.35/L.294	191, 192
c) Enseignement gratuit et obligatoire	A/AC.35/L.298	193, 194, 195
d) Enseignement secondaire et enseignement supérieur	A/AC.35/L.299 et L.302	194, 195, 197
e) Formation professionnelle et technique		196, 197
i) Généralités	A/AC.35/L.295	
ii) Formation agricole	A/AC.35/L.296	
iii) Formation sanitaire	A/AC.35/L.297	
5. Situation sociale dans les territoires non autonomes, y compris les questions résultant du rapport spécial sur la situation sociale que l'Assemblée générale a adopté en 1958	A/3837, 2 <sup>ème</sup> partie, A/4081 et Add.1 à 4, A/4082 et Add.1 à 5, A/4083 et Add.1 à 3, A/4084 et Add.1 à 4 et Corr.1 (français seulement), A/4085 et Add.1 à 4, A/4086 et Add.1 à 10, A/4087 et Add.1 à 5, A/4088 et Add.1 à 14, A/4089 et Add.1 à 5	198, 199
6. Situation économique dans les territoires non autonomes, y compris les questions résultant du rapport spécial sur la situation économique que l'Assemblée générale a adopté en 1957	A/3647, 2 <sup>ème</sup> partie, A/4081 et Add.1 à 4, A/4082 et Add.1 à 5, A/4083 et Add.1 à 3, A/4084 et Add.1 à 4 et Corr.1 (français seulement), A.4085 et Add.1 à 4, A/4086 et Add.1 à 10, A/4087 et Add.1 à 5, A/4088 et Add.1 à 14, A/4089 et Add.1 à 5	198, 199
7. Progrès réalisés dans les territoires non autonomes en application du Chapitre XI de la Charte:		
a) Méthode d'examen du rapport sur les progrès réalisés	A/AC.35/L.301	199, 200, 201
b) Résumés des renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte depuis la création de l'Organisation des Nations Unies	A/4081 et Add.1 à 4, A/4082 et Add.1 à 5, A/4083 et Add.1 à 3, A/4084 et Add.1 à 4 et Corr.1 (français seulement), A/4085 et Add.1 à 4, A/4086 et Add.1 à 10, A/4087 et Add.1 à 5, A/4088 et Add.1 à 14, A/4089 et Add.1 à 5	200
8. Questions générales se rapportant aux résumés et analyses des renseignements communiqués en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte	A/AC.35/L.300 et A/4096	201

9. Collaboration internationale touchant la situation économique, sociale et scolaire des territoires non autonomes	A/AC.35/L.304, L.305, L.306 et L.310	201, 202
10. Travaux futurs du Comité	A/AC.35/L.308 et Corr.1	202
11. Contrôle et limitation de la documentation	Résolution 1272 (XIII) de l'Assemblée générale	203
12. Adoption des rapports à présenter à l'Assemblée générale:		
a) Rapport spécial sur la situation de l'enseignement	A/AC.35/L.307, L.311 et L.312	203, 204
b) Rapport sur l'ensemble des travaux du Comité	A/AC.35/L.309 et Corr.1	204

## ANNEXE II

## Résolution soumise à l'examen de l'Assemblée générale

Le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes soumet à l'approbation de l'Assemblée générale le projet de résolution ci-après:

RAPPORT SUR LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT  
DANS LES TERRITOIRES NON AUTONOMES

*L'Assemblée générale,*

*Considérant* que, par sa résolution 445 (V) du 12 décembre 1950, elle a approuvé le rapport spécial sur la situation de l'enseignement rédigé en 1950 par le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes<sup>a</sup> comme constituant un exposé succinct mais mûrement réfléchi de l'importance des améliorations dans le domaine de l'enseignement et des problèmes qui restaient à résoudre dans les territoires non autonomes,

*Considérant* que, par sa résolution 743 (VIII) du 27 novembre 1953, elle a approuvé un nouveau rapport sur l'enseignement<sup>b</sup> qui complétait le rapport approuvé en 1950,

*Considérant* que, par sa résolution 1048 (XI) du 20 février

1957, elle a approuvé un nouveau rapport sur l'enseignement établi en 1956<sup>c</sup>,

*Prenant acte* du rapport que le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes a rédigé en 1959 sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes<sup>d</sup>,

1. *Approuve* ce nouveau rapport sur l'enseignement dans les territoires non autonomes et estime qu'il y a lieu de l'étudier en le rapprochant des rapports approuvés en 1950, 1953 et 1957;

2. *Invite* le Secrétaire général à communiquer, pour examen, le rapport de 1959 sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes aux Etats Membres qui administrent des territoires non autonomes, au Conseil économique et social, aux commissions économiques régionales de l'Organisation des Nations Unies, au Conseil de tutelle et aux institutions spécialisées compétentes;

3. *Se déclare persuadée* que les Etats Membres qui administrent des territoires non autonomes signaleront le rapport à l'attention des autorités responsables de l'enseignement dans ces territoires.

<sup>a</sup> Documents officiels de l'Assemblée générale, cinquième session, Supplément No 17 (A/1303/Rev.1), 2ème partie.

<sup>b</sup> Ibid., huitième session, Supplément No 15 (A/2465), 2ème partie.

<sup>c</sup> Ibid., onzième session, Supplément No 15 (A/3127), 2ème partie.

<sup>d</sup> Ibid., quatorzième session, Supplément No 15 (A/4111), 2ème partie.

## Deuxième partie

### RAPPORT SUR LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES TERRITOIRES NON AUTONOMES

#### I. — Introduction <sup>1</sup>

1. Le Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes est composé des sept Membres de l'Organisation des Nations Unies qui, administrant des territoires non autonomes, communiquent des renseignements en vertu des dispositions de l'alinéa e de l'Article 73 de la Charte, et d'un nombre égal de membres qui n'administrent pas de territoires non autonomes et que la Quatrième Commission élit au nom de l'Assemblée générale.

2. Le Comité examine les résumés et analyses des renseignements communiqués par les Membres administrants sur la situation économique, sociale et de l'enseignement dans les territoires non autonomes. Il est invité à adresser à l'Assemblée générale des rapports "contenant les recommandations de procédure qu'il juge appropriées et les suggestions de fond qu'il estime utiles concernant les questions techniques en général, mais non un territoire en particulier" [résolution 1332 (XIII)].

3. En 1950<sup>2</sup>, 1953<sup>3</sup> et 1956<sup>4</sup>, le Comité a rédigé des rapports spéciaux sur l'enseignement dans les territoires non autonomes. Par sa résolution 445 (V), l'Assemblée générale a approuvé le rapport de 1950 comme constituant un exposé succinct mais mûrement réfléchi de l'importance des améliorations dans le domaine de l'enseignement et des problèmes qui restent à résoudre dans les territoires non autonomes, et a invité le Secrétaire général à communiquer ce rapport spécial, pour examen, aux Membres de l'Organisation des Nations Unies qui administrent des territoires non autonomes, ainsi qu'à l'UNESCO. De même, par ses résolutions 743 (VIII) et 1048 (XI), l'Assemblée générale a approuvé en 1953 et 1957 les rapports sur l'enseignement comme complément du rapport de 1950 et a invité le Secrétaire général à communiquer ces rapports, pour examen, aux Membres de l'Organisation

<sup>1</sup> Le texte du présent rapport a été rédigé par un sous-comité du Comité des renseignements relatifs aux territoires non autonomes, composé des représentants de Ceylan, des Etats-Unis d'Amérique, du Ghana, des Pays-Bas, de la République Dominicaine et du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord.

Les représentants siégeant au Sous-Comité étaient: M. N. T. D. Kanakarathne (Ceylan); M. Bolard More et M. John Simms (Etats-Unis); M. F. S. Arkhurst et M. Y. B. Turkson (Ghana); M. L. J. Goedhart et M. J. V. de Bruyn [expert] (Pays-Bas); M. Enrique de Marchena et M. Emilio Cordero Michel (République Dominicaine); M. G. K. Caston, M. R. A. Browning et M. H. Houghton [expert] (Royaume-Uni).

Le Président du Sous-Comité était M. N. T. D. Kanakarathne (Ceylan).

Le rapporteur du Comité et les représentants de la FAO, de l'OIT, de l'OMS et de l'UNESCO ont également participé aux travaux du Sous-Comité.

<sup>2</sup> Documents officiels de l'Assemblée générale, cinquième session, Supplément No 17 (A/1303/Rev.1), 2ème partie.

<sup>3</sup> Ibid., huitième session, Supplément No 15 (A/2465), 2ème partie.

<sup>4</sup> Ibid., onzième session, Supplément No 15 (A/3127), 2ème partie.

des Nations Unies qui administrent des territoires non autonomes, au Conseil économique et social, au Conseil de tutelle et aux institutions spécialisées compétentes.

4. A sa huitième session, l'Assemblée générale a adopté, le 27 novembre 1953, une résolution [résolution 743 (VIII)] dans laquelle elle soulignait que dans les territoires non autonomes l'enseignement doit avoir les objectifs suivants:

a) Développer la conscience morale et civique et le sens de la responsabilité morale et civique des populations, et les mettre à même de prendre une part grandissante de responsabilité dans la conduite de leurs propres affaires;

b) Elever le niveau de vie des populations en les aidant à améliorer leur productivité économique et leur état de santé;

c) Promouvoir le progrès social des territoires, tout en tenant compte des valeurs culturelles fondamentales et des aspirations des populations intéressées;

d) Assurer l'extension du développement intellectuel des populations de manière à leur donner accès à tous les niveaux culturels.

5. Dans sa résolution 1049 (XI) du 20 février 1957, l'Assemblée générale a considéré qu'il était nécessaire pour atteindre ces objectifs de créer des systèmes d'enseignement primaire, secondaire et supérieur qui répondent aux besoins de tous, sans considération de sexe, de race, de religion ou de situation sociale ou économique, et qui assurent une préparation adéquate à la citoyenneté. L'Assemblée générale a également noté que, dans certains territoires, des programmes de développement de l'enseignement sont mis en oeuvre, dont les objectifs et les délais d'exécution ont été fixés d'avance et font l'objet de révisions périodiques à la lumière des progrès accomplis. L'Assemblée a recommandé en conséquence que les Etats Membres administrants, tenant compte des besoins de la population de chaque territoire non autonome et, si cela est nécessaire, en collaboration avec l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, envisagent d'établir des plans pour les divers aspects du développement de l'enseignement, y compris l'institution ou l'extension d'un enseignement primaire universel, gratuit et obligatoire, et l'élimination de l'analphabétisme, et de préciser les objectifs et les délais d'exécution de ces plans.

6. En 1959, conformément au programme de travail fixé par la résolution 1332 (XIII) de l'Assemblée générale en date du 12 décembre 1958, le Comité était de nouveau appelé à s'occuper plus particulièrement de la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes. Il l'a fait en disposant des renseignements communiqués par les Etats Membres qui administrent des territoires et compte tenu des observations qu'il avait formulées dans ses rapports antérieurs sur l'enseignement.

7. Le Comité était saisi d'études sur l'enseignement rédigées par le Secrétariat de l'Organisation des Nations Unies, l'UNESCO, le BIT, la FAO et l'OMS, ainsi que de renseignements sur la situation de l'enseignement figurant dans les résumés des renseignements communiqués par les Etats Membres en vertu de l'alinéa e de l'Article 73 de la Charte. Ces études sont énumérées dans l'annexe et il conviendra de les examiner, de même que les comptes rendus analytiques des débats du Comité, en les rapprochant du présent rapport.

8. Le Comité tient à faire état de l'aide qu'il a reçue, sous forme de renseignements et d'explications sur les progrès et les problèmes de l'enseignement dans divers territoires non autonomes, des représentants de l'Australie, des Etats-Unis, de la Nouvelle-Zélande, des Pays-Bas et du Royaume-Uni, qui ont complété utilement les renseignements fournis par leurs pays en vertu de l'Article 73, alinéa e.

9. Par sa résolution 1332 (XIII), l'Assemblée générale avait invité à nouveau les membres du Comité à continuer d'adjoindre à leurs délégations des personnes particulièrement qualifiées dans les domaines techniques qui relèvent de la compétence du Comité. En 1959, le Comité a bénéficié de la présence d'experts de l'enseignement dans les délégations des Etats-Unis, des Pays-Bas et du Royaume-Uni. Ces conseillers lui ont apporté un concours précieux en donnant de nouveaux renseignements et en participant aux échanges de vues. Dans la résolution 1332 (XIII), l'Assemblée générale avait également invité les Etats Membres administrants à adjoindre à leurs délégations des autochtones spécialement qualifiés pour parler de la politique suivie en matière économique, sociale et d'enseignement dans les territoires non autonomes; les Etats intéressés n'ont pas jugé possible de répondre en l'occurrence à cette invitation. Le Comité a également bénéficié de renseignements que d'autres membres du Comité lui ont communiqués sur l'expérience acquise dans leur pays en ce qui concerne les questions de l'enseignement et les méthodes utilisées pour résoudre des problèmes analogues à ceux qui se posent dans les territoires non autonomes.

## II. — Evolution générale

10. Le Comité a tenu compte des renseignements sur l'évolution récente intéressant certains aspects de l'enseignement qui figuraient dans les rapports du Secrétariat et des institutions spécialisées, ainsi que des renseignements complémentaires que les représentants des Membres administrants ont donnés dans les exposés qu'ils ont faits au cours du débat.

11. Le Comité a examiné ces renseignements en tenant compte de l'Article premier, paragraphes 3 et 4, et des Articles 55 et 73 de la Charte des Nations Unies, de même que de l'article 26, paragraphe 2, de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Au cours du débat, on a fréquemment rappelé les observations consignées dans les rapports précédents sur l'enseignement, notamment les principes généraux relatifs à l'enseignement, formulés en 1950 et en 1953, ainsi que les objectifs de l'enseignement énoncés ci-dessus et la résolution 1049 (XI) par laquelle l'Assemblée générale recommandait que les Etats Membres administrants envisagent d'établir des plans pour les divers aspects du développement de l'enseignement et de préciser les objectifs et les délais d'exécution de ces plans.

12. Le Comité note tout d'abord que les Membres administrants acceptent de manière générale les principes et les objectifs de l'enseignement énoncés par l'Assemblée générale et cherchent à faire en sorte que les populations des territoires non autonomes puissent accéder au plus tôt et dans la mesure la plus large possible à l'enseignement.

13. Bien que, pendant la brève période qui s'est écoulée depuis le dernier rapport sur l'enseignement, la situation générale n'ait guère changé, la documentation dont le Comité a été saisi de même que les renseignements complémentaires fournis par les Membres administrants indiquent que, dans les territoires non autonomes, on attache une importance de plus en plus grande au progrès de l'enseignement. Le Comité constate également que le nombre des établissements scolaires a augmenté de façon appréciable dans beaucoup de territoires. Le Comité note que cette augmentation a été due dans une large mesure au désir de plus en plus vif qu'ont les populations de s'instruire.

14. Il ressort de chiffres cités devant le Comité que, depuis six ans, les effectifs des écoles primaires se sont considérablement accrus dans un certain nombre de territoires administrés par le Royaume-Uni. Au Kenya, par exemple, les inscriptions dans les écoles primaires sont passées de 367.500 en 1951 à 548.060 en 1957. On a noté également, depuis 1954, un accroissement des effectifs des écoles postprimaires et des écoles secondaires: en Ouganda, par exemple, les écoles secondaires comptaient 9.937 élèves en 1954 et 21.599 élèves en 1957. L'enseignement supérieur s'est développé lui aussi au cours de la même période: les principaux établissements d'enseignement supérieur des territoires, qui comptaient 9.249 étudiants (y compris 5.967 étudiants de l'Université des Hawaï) en 1954, en comptaient 13.655 en 1957 (y compris 6.676 étudiants de l'Université des Hawaï). Les dépenses consacrées par l'administration des territoires aux diverses formes d'enseignement, de même que les subventions de la métropole, ont également augmenté.

15. L'accroissement marqué des effectifs scolaires et du nombre des établissements d'enseignement dans certains des territoires ne doit cependant pas faire perdre de vue le fait que les moyens d'enseignement offerts dans un grand nombre de territoires ne permettent pas de répondre aux besoins des populations et à leur grand désir de recevoir une instruction. C'est ainsi que, dans de vastes régions, moins de 10 pour 100 des enfants d'âge scolaire vont à l'école et que beaucoup d'entre eux ne la fréquentent pas pendant assez longtemps pour pouvoir devenir et demeurer alphabètes. Dans bien des régions, le nombre de filles fréquentant les écoles primaires ne représente qu'une faible fraction du nombre des garçons. S'il y a eu, dans quelques territoires, une expansion de l'enseignement secondaire, le développement de cet enseignement a été plus marqué dans la plupart des territoires et n'a pas été de pair avec l'accroissement de la population et des effectifs des écoles primaires. Dans certains territoires, moins de 3 pour 100 des élèves des écoles primaires peuvent accéder aux établissements d'enseignement secondaire et la proportion des filles qui poursuivent leurs études au-delà de l'école primaire est insignifiante. Le Comité note que, dans certains territoires, non seulement les locaux scolaires sont inadéquats et la durée des études trop brève, mais la qualité de l'enseignement aurait parfois grand besoin d'être améliorée.

16. Tout en reconnaissant d'une manière générale les progrès accomplis au cours des dernières années, le Comité estime qu'il est nécessaire d'accélérer le rythme du progrès de l'enseignement. Le Comité note que, dans les territoires où l'acheminement vers l'autonomie, conformément au Chapitre XI de la Charte, est près de son terme, il se produit une accélération du progrès de l'enseignement. Le Comité est d'avis que, pour atteindre les objectifs du Chapitre XI de la Charte, il faut assurer un progrès plus rapide de l'instruction, ce qui permettra de créer des conditions propices à la stabilité et au progrès une fois que ces objectifs auront été atteints.

17. Le Comité souligne à cet égard combien il est important non seulement d'améliorer l'enseignement général destiné à l'ensemble de la population, mais aussi de développer l'enseignement supérieur et l'enseignement technique, également indispensables au bon fonctionnement d'un Etat moderne. L'autonomie ne peut être assurée effectivement sans administrateurs, techniciens et personnel spécialisé. D'autre part, toute amélioration des conditions sociales et tout développement économique suppose au préalable un relèvement du niveau d'instruction de toute la population.

18. Le Comité a souligné à plusieurs reprises qu'il existe un lien indissoluble entre le progrès de l'enseignement et l'amélioration des conditions économiques et sociales. Le progrès fait dans l'enseignement, qui concourt à améliorer la santé publique par l'enseignement des principes d'hygiène et à accroître le bien-être économique par la formation technique et professionnelle, aurait pour effet d'augmenter les ressources humaines disponibles pour des progrès ultérieurs dans divers domaines et permettrait, en même temps, d'accélérer le relèvement du niveau d'instruction des populations.

19. Le Comité souligne la nécessité d'élaborer des plans pour le développement et l'expansion de l'enseignement dans l'avenir. Cette nécessité résulte du pressant besoin qu'éprouvent les populations de la plupart des territoires de disposer de moyens d'enseignement modernes. Tant que les moyens existants étaient suffisants pour satisfaire aux besoins, le problème de l'instruction du plus grand nombre possible d'élèves ne s'est pas posé d'une façon aiguë. Mais les besoins dépassent maintenant de beaucoup les possibilités qu'ont les territoires de les satisfaire et les autorités locales ou métropolitaines qui ont la responsabilité du développement de l'enseignement se trouvent devant des demandes insistantes de fonds, de personnel enseignant qualifié et suffisamment nombreux, et de tous autres moyens permettant d'instaurer l'enseignement universel et gratuit.

20. Le Comité considère que, pour assurer aux habitants des territoires non autonomes un mode d'enseignement approprié, il faut reconnaître la nécessité d'adapter les sujets et programmes d'études au milieu local et à son type de culture et de traditions, utiliser chaque fois qu'il est possible la langue vernaculaire comme langue d'enseignement, au moins au stade initial, et enseigner à tous les stades les langues principales du territoire aussi bien qu'une langue de très grande diffusion. Les programmes scolaires établis dans certains territoires reflètent cette préoccupation. Dans quelques autres, où la participation des autochtones à l'administration de l'enseignement et à l'élaboration des principes suivis s'est accrue ces dernières années, il apparaît plus nettement que l'on a conscience

de ce besoin et que l'on prend des mesures pour le satisfaire.

### III. — Participation des habitants à l'élaboration et à l'application de la politique de l'enseignement

21. L'une des raisons de l'importance des renseignements transmis en vertu de l'Article 73, alinéa e, de la Charte tient au principe, énoncé au Chapitre XI, de la primauté des intérêts des populations des territoires non autonomes. En matière d'enseignement, l'observation de ce principe ne peut être assurée que si les populations des territoires non autonomes sont associées d'une manière effective à l'élaboration de la politique de l'enseignement et à l'administration de l'organisation scolaire.

22. En 1950, le Comité a exprimé l'avis que la population autochtone était directement intéressée à toute question qui touchait l'enseignement et qu'un système d'enseignement ne pouvait être pleinement efficace que si la population avait autorité pour en décider.

23. En 1956, le Comité a souligné qu'il était de la plus grande importance "de créer, là où ils n'existent pas encore, des services locaux efficaces qui détermineront la politique à suivre en matière d'enseignement et mettront en œuvre les programmes adoptés". Il précisait que les services administratifs locaux devraient partout rechercher l'appui plein et entier de la population, ainsi que susciter l'intérêt et obtenir l'appui des organes représentatifs par lesquels s'exprime l'opinion publique.

24. L'Assemblée générale, par sa résolution 1050 (XI) du 20 février 1957, a recommandé aux Etats membres administrants d'intensifier leurs efforts pour créer, dans les territoires où ils n'existent pas encore, des services locaux dotés de ressources financières suffisantes pour accomplir leur tâche et composés d'un personnel autochtone dûment qualifié, qui serait chargé de déterminer la politique à suivre en matière d'enseignement et de mettre en œuvre les programmes adoptés.

25. En 1950 et 1953, le Comité avait examiné des études sur la participation des habitants des territoires non autonomes. Les mesures prises depuis 1953 tendent à faire participer plus largement les autochtones à la gestion de leurs propres affaires et, par conséquent, à prendre une part plus effective à l'élaboration de la politique de l'enseignement. Le Comité note avec satisfaction que, dans certains territoires où la politique de l'enseignement avait à l'origine une tendance assimilatrice, l'enseignement tend aujourd'hui à s'adapter aux besoins des populations autochtones.

26. Les changements résultant de l'évolution des différents territoires ont eu des répercussions sur l'administration de l'enseignement tant à l'échelon territorial qu'à l'échelon local. En ce qui concerne les autorités territoriales, dans les cas où il existe un gouvernement de type ministériel et où les habitants participent à la gestion des affaires publiques par l'intermédiaire des représentants qu'ils élisent aux organes législatifs, le Ministre de l'éducation a la haute direction de l'élaboration et de la mise en œuvre des principes et programmes de l'enseignement. Il existe cependant encore des territoires où la participation des autochtones dans ce domaine ne s'effectue que par l'instituteur et où les habitants ne sont pas directement consultés sur l'élaboration des principes et des pro-

grammes de l'enseignement. Entre ces deux extrêmes, la participation des autochtones peut s'exercer par la représentation dans des organes politiques territoriaux ou des conseils ou comités consultatifs territoriaux ou de district, par l'intermédiaire d'autorités pédagogiques ayant des pouvoirs administratifs mais non financiers, par l'appartenance à des organisations bénévoles qui ont, auprès du gouvernement, un rôle administratif ou consultatif en matière d'enseignement, ou enfin par l'intermédiaire d'associations de professeurs ou de parents et de professeurs, représentées au sein des organes territoriaux ou locaux qui s'occupent de l'enseignement.

27. L'étude des renseignements fournis au Comité a montré que le progrès le plus rapide en matière d'enseignement était généralement obtenu lorsque la population était largement représentée dans des organes politiques habilités à prendre des décisions en matière d'enseignement et à voter le budget de l'enseignement, et tout particulièrement lorsque ce mode de participation se combinait avec un ou plusieurs des autres systèmes cités au paragraphe 26 ci-dessus. En revanche, lorsque la participation des habitants est inexistante ou qu'elle est réduite à un rôle purement consultatif et que les organes territoriaux ou locaux n'ont aucune responsabilité financière, les résultats semblent être beaucoup moins satisfaisants.

28. L'opinion a été exprimée que, pendant la période de transition d'un régime paternaliste à un système de participation effective de la population à l'élaboration de la politique de l'enseignement, il se posera probablement de nombreux problèmes techniques qui sembleront compliquer les questions relatives à l'enseignement, notamment celles qui concernent le maintien du niveau des études. Cette période transitoire exige, de l'avis du Comité, que l'on prenne des dispositions assez souples dans le cadre des services d'enseignement et que l'on assure une plus étroite liaison entre ces services et les organismes représentatifs, officiels ou non, qui concourent au progrès des territoires.

29. Le Comité se déclare préoccupé par la situation existant dans certains territoires dont la population est composée de groupes d'origine ethnique différente et où la politique suivie en matière d'enseignement n'a permis d'obtenir ni l'enthousiasme ni même un appui compréhensif des habitants. Le Comité note que si, dans certains de ces territoires, il existe des systèmes distincts d'enseignement placés sous le contrôle d'un organisme unique qui définit un ensemble de principes applicables à tous les groupes ethniques, ce sont, dans certains autres, des organismes gouvernementaux différents qui s'occupent de l'enseignement des divers groupes ethniques. Le Comité estime que le transfert aux habitants, le moment venu, des responsabilités concernant l'élaboration et l'application de la politique de l'enseignement permettra d'améliorer la situation.

#### **IV. — Relations raciales en matière d'enseignement**

30. Si les problèmes qui résultent de l'organisation de l'enseignement selon des critères raciaux ont retenu l'attention du Comité au cours de ses sessions passées, c'est surtout parce que, dans un certain nombre de territoires non autonomes où se sont installées des minorités non autochtones, on a créé des systèmes distincts d'enseignement pour les enfants des différentes races.

31. Dans son rapport de 1950 sur la situation de l'enseignement, le Comité a déclaré que "dans le do-

maine de l'enseignement, aucun principe ne dépassait en importance celui de l'égalité des possibilités pour tous les groupes raciaux, religieux et culturels de la population".

32. En 1953, le Comité a souligné que l'amélioration des rapports humains dans les territoires non autonomes et l'égalité des possibilités pour tous les enfants dans le domaine de l'instruction étaient d'une telle importance qu'il avait le devoir de continuer à attirer l'attention sur ces questions. En 1956, il a déclaré que le principe de la non-discrimination était un élément essentiel de l'éducation et qu'il ne fallait épargner aucun effort pour créer une organisation scolaire unique accueillant sans distinction les enfants de toutes les races. De même, dans son rapport de 1958, le Comité a exprimé l'opinion que la création d'un système unique d'enseignement contribuait beaucoup à l'amélioration des relations raciales, alors qu'il était inévitable que des enfants de race différente fréquentant des écoles distinctes acquièrent des préjugés raciaux.

33. En 1956, le Comité a reconnu que, dans l'enseignement primaire, l'existence d'écoles spéciales répondant à des nécessités particulières, et notamment linguistiques, de certains jeunes enfants pouvait être justifiée à condition que le système établi vise à satisfaire à ces nécessités et non à dresser des barrières raciales. En ce qui concerne l'enseignement secondaire cependant, le Comité a déclaré qu'il fallait s'efforcer résolument de constituer un système scolaire unifié accueillant les enfants de toutes les races. A sa dixième session, le Comité a estimé que tous les enfants, quels que soient les groupes raciaux, religieux ou culturels auxquels ils appartiennent, doivent bénéficier de possibilités égales d'instruction à tous les degrés et il recommande que l'on s'efforce de créer un système d'enseignement commun accueillant tous les enfants, au degré primaire aussi bien que secondaire.

34. Il ressort des renseignements transmis pendant la période considérée que le système scolaire est un système unique dans beaucoup de territoires. On note, dans certains autres territoires, des tendances encourageantes, telles que la création de quatre établissements publics interraciaux d'enseignement secondaire au Congo belge et l'ouverture d'une école interraciale de l'Outward Bound Movement au Kenya. En Ouganda, des mesures ont été prises en vue d'instituer un enseignement interracial dans les écoles secondaires publiques. Au Bornéo du Nord, un conseil de l'enseignement, créé en 1956 et composé de représentants de tous les intérêts, de toutes les croyances et de toutes les races, permet maintenant d'aborder en commun le problème de l'intégration de l'enseignement.

35. Le Comité constate cependant que l'enseignement, aussi bien primaire que secondaire, continue à être organisé selon des principes raciaux dans certains territoires peuplés de groupes d'origine ethnique différente. Dans ces territoires, il existe, pour chacun des principaux groupes raciaux, des écoles et des systèmes d'enseignement distincts, qui diffèrent grandement, tant par les installations matérielles et les crédits alloués que par les programmes. Dans plusieurs territoires, les écoles pour autochtones, tout particulièrement les écoles primaires, sont installées dans des locaux qui laissent beaucoup à désirer.

36. Le Comité relève que, si ces systèmes d'enseignement distincts ont généralement été créés parce que l'on voulait fournir un enseignement adapté aux

besoins des diverses communautés, qui différaient alors beaucoup du point de vue culturel, économique et social, ces systèmes distincts se trouvent maintenus, dans certains cas, de propos délibéré. L'inégalité de valeur entre ces systèmes distincts avantage beaucoup les groupes non autochtones, par rapport à la majorité autochtone, en ce qui concerne les possibilités d'instruction.

37. Le Comité estime que rien ne permet de justifier des systèmes d'enseignement fondés sur la race. Tant qu'ils continueront à exister, des systèmes d'enseignement distincts ne pourront se justifier que comme systèmes transitoires devant faire place à un système intégré, et, pendant cette période de transition, ils ne devraient pas être rigoureusement raciaux, mais admettre tous les enfants qui ont les aptitudes requises, quelle que soit leur origine ethnique.

38. Le Comité note avec satisfaction que les universités et collèges universitaires des territoires non autonomes sont, en principe et en pratique, interraciaux et accessibles à tous les étudiants, sans discrimination, et que des progrès considérables ont été accomplis, pendant la période considérée, en matière de création d'établissements interraciaux d'enseignement supérieur. De 1954 à 1957, sept établissements d'enseignement supérieur, tous interraciaux, ont été ouverts dans les territoires non autonomes, dont quatre dans les territoires d'Afrique orientale et centrale. Presque toutes les universités des territoires non autonomes desservent des communautés différant par la langue, la religion, les traditions et les coutumes sociales. Le Comité est d'avis que ces universités contribuent beaucoup à favoriser la tolérance et à établir les fondements d'un développement harmonieux de sociétés nouvelles.

## V. — Education des adultes et élimination de l'analphabétisme

39. Comme l'a reconnu l'Assemblée générale dans sa résolution 330 (IV) du 2 décembre 1949, l'analphabétisme est un des problèmes fondamentaux dans les territoires non autonomes. Dans cette résolution, l'Assemblée générale a invité l'UNESCO à communiquer aux membres administrants les renseignements les plus complets sur les méthodes de lutte contre l'analphabétisme qu'ils pourraient appliquer avec succès dans les territoires non autonomes et à adresser, chaque année, à l'Organisation des Nations Unies un rapport sur ces méthodes et sur la mesure dans laquelle les membres intéressés ont eu recours à ses services pour lutter contre l'analphabétisme dans les différents territoires non autonomes. En outre, l'Assemblée a recommandé que les membres administrants continuent à coopérer avec l'UNESCO, quand les circonstances s'y prêteraient, en vue d'arriver d'une façon pratique à la suppression de l'analphabétisme dans les territoires non autonomes. L'Assemblée a également invité le Secrétaire général à collaborer avec l'UNESCO, à l'occasion de toutes les études nécessaires, en se fondant sur les renseignements transmis en vertu de l'Article 73, alinéa e. Le Comité note avec satisfaction que tous les intéressés n'ont cessé de collaborer étroitement dans la mise en œuvre de cette résolution.

40. Dans son rapport de 1950, le Comité avait noté qu'il n'existait pas de définition uniforme de ce qu'il fallait entendre par "alphabète" et "analphabète", et il avait exprimé l'opinion que l'UNESCO devrait "essayer de définir ce qu'il fallait entendre par personne alphabète et proposer une méthode uniforme de présen-

tation des statistiques de l'analphabétisme". En 1958, le Comité a été informé qu'un projet de recommandation sur la normalisation des statistiques relatives à l'analphabétisme et à l'instruction devait être présenté à la dixième session de la Conférence générale de l'UNESCO.

41. En 1959, le Comité a été informé que des projets de recommandations concernant à la fois les statistiques de l'analphabétisme et les statistiques du niveau d'instruction avaient été adoptés par la Conférence générale de l'UNESCO à sa dixième session. Le Comité se félicite que l'UNESCO ait recommandé de classer la population selon le groupe d'âge et le sexe, en ce qui concerne aussi bien l'analphabétisme que le niveau d'instruction, à des fins statistiques. Le Comité convient, d'autre part, que les chiffres des inscriptions dans les établissements scolaires fournissent le meilleur moyen de mesurer les progrès de l'enseignement d'une manière statistique.

42. Tout en reconnaissant que la définition donnée par l'UNESCO de l'analphabète, à savoir une "personne capable de lire et écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne", était d'un grand intérêt aux fins statistiques pour lesquelles elle avait été conçue, certains membres du Comité ont estimé que l'éducation des adultes devait avoir une portée et des objectifs plus larges que cette définition. Certains ont également fait remarquer que, malgré les normes proposées par l'UNESCO, l'établissement de statistiques internationales comparables continuerait à présenter des difficultés, parce que ces normes pouvaient être diversement interprétées et que, dans de nombreux territoires, les services officiels de statistique n'étaient pas encore en mesure de se charger du travail supplémentaire qu'entraînerait le rassemblement des statistiques demandées par l'UNESCO.

43. Plusieurs membres ont souligné que la plus grande partie des statistiques de l'analphabétisme dont on dispose remontent à plus de huit ans et qu'il est impossible de disposer de renseignements statistiques sur les progrès faits tout récemment dans l'élimination de l'analphabétisme, car les données relatives à l'analphabétisme sont tirées généralement de questions posées au cours de recensements, lesquels, normalement, n'ont lieu que tous les 10 ans. Le Comité est d'avis que les Etats membres administrants devraient entreprendre, le cas échéant avec l'aide de l'UNESCO, des enquêtes par sondage pour permettre de mieux évaluer les tout derniers progrès accomplis en matière d'éducation des adultes et d'élimination de l'analphabétisme.

44. Le Comité réaffirme l'opinion, qu'il a exprimée en 1950, selon laquelle la suppression de l'analphabétisme constitue, dans la majorité des territoires non autonomes, un problème des plus pressants. Il considère que les progrès de la scolarisation, et en particulier de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire, sont, à la longue, le plus sûr moyen d'éliminer l'analphabétisme. On ne peut cependant, dans l'intervalle, laisser des générations entières d'adultes dans l'ignorance. Il est donc impératif d'organiser des campagnes d'alphabétisation et un enseignement des adultes à l'intention de la partie de la population qui ne peut être touchée par la scolarisation. Le Comité considère que les programmes de développement de l'enseignement primaire et de l'éducation des adultes sont complémentaires et interdépendants.

45. Le Comité avait souligné, par le passé, que les campagnes d'élimination de l'analphabétisme devaient,

à son avis, s'inscrire dans le cadre de plans coordonnés concernant le développement de l'enseignement, le développement social et le développement économique, et devaient être organisées en fonction des besoins et des intérêts des collectivités auxquelles elles s'adressent.

46. A propos de l'organisation des campagnes d'alphabétisation, le Comité avait également fait observer que ces campagnes devaient être conçues d'une façon large. Elles devaient non seulement permettre aux intéressés de dépasser le niveau minimum d'instruction dont on s'était souvent contenté dans le passé et de parvenir à un niveau d'instruction fonctionnelle, mais également comporter des mesures destinées à empêcher les ex-illettrés de retomber dans l'analphabétisme.

47. Cette façon de concevoir le progrès de l'instruction comme une partie du développement général a trouvé une expression concrète, au cours de ces dernières années, dans les programmes de développement communautaire de divers territoires, et notamment de territoires administrés par le Royaume-Uni, dans les *community schools* des territoires administrés par les Etats-Unis et dans les programmes d'éducation de base des territoires administrés par la France. Ces programmes s'attaquent à l'ensemble du problème constitué par l'analphabétisme, de mauvaises conditions sanitaires, l'état arriéré de l'organisation économique et sociale, des méthodes de culture primitives et des méthodes de fabrication désuètes. On insiste tout spécialement, dans l'élaboration et la mise en œuvre de ces programmes, sur le concours de la collectivité, l'effort local et les principes démocratiques; l'Administration fournit les fonds et les services techniques, et la population fournit les cadres et la main-d'œuvre. Le Comité se félicite de l'existence de ces programmes; il estime que leur mise en œuvre doit être poursuivie avec la plus grande énergie et qu'il ne faut épargner aucun effort pour les étendre et les intensifier. Ces programmes n'apportent pas seulement des avantages matériels aux collectivités, mais leur font acquérir une confiance en elles-mêmes qui les aidera dans leur progrès vers l'autonomie.

48. Dans certains territoires, il est possible de discerner une tendance vers la mise en œuvre de programmes d'alphabétisation s'insérant dans le cadre d'un programme général d'éducation des adultes qui prévoit une formation professionnelle ou technique aussi bien qu'un enseignement complémentaire, bénéficie du concours des services techniques de l'Administration et de celui d'instituts techniques dans des domaines tels que l'hygiène, l'agriculture et l'économie domestique, et est entrepris sous la direction des services de l'enseignement, avec l'appui d'associations populaires et des départements de collèges universitaires organisant des cours extérieurs. La valeur de ces programmes du point de vue de l'élimination de l'analphabétisme et leur succès croissant montrent que la garantie la plus sûre du maintien de l'alphabétisme réside dans le caractère professionnel et technique de l'instruction dont ont besoin des secteurs de plus en plus larges de la population. Les perspectives de perfectionnement professionnel qui sont offertes donnent un intérêt concret à l'alphabétisme et contribuent à en assurer la permanence, car la rapidité actuelle de l'évolution économique et sociale rend nécessaire l'acquisition d'aptitudes nouvelles que seul un certain niveau d'instruction permet d'exercer avec intelligence, sens civique et efficacité.

49. L'éducation du travailleur est de la plus haute importance pour tout pays où les ouvriers constituent un élément organisé de la population. Comme il est dit dans des résolutions adoptées par la Conférence internationale du travail en 1950 et 1957, l'éducation des travailleurs doit avoir pour but "de leur permettre de participer, de manière plus efficace, aux divers mouvements ouvriers et de bien s'acquitter de leurs fonctions syndicales et connexes". L'éducation ouvrière profite en ce sens à l'ensemble de la société, car non seulement elle aide le travailleur à se qualifier pour sa tâche et à affronter les problèmes sociaux courants, mais elle constitue un moyen d'améliorer les rapports entre travailleurs et employeurs. Le Comité estime que des programmes d'éducation ouvrière, conçus dans ce sens, pourraient être utilement entrepris, en particulier dans les territoires où les travailleurs constituent un élément important de la population, par les administrations des territoires intéressés, avec le concours des organisations professionnelles de ces territoires et des mouvements et organisations de travailleurs. Le Comité recommande que les Etats membres administrants envisagent d'élaborer de tels programmes aussitôt que possible, en consultation, le cas échéant, avec le BIT. Le Comité serait heureux que le BIT entreprenne, de son côté, une étude sur les mesures qui, à son avis, pourraient être adoptées pour promouvoir l'éducation ouvrière dans les territoires non autonomes.

50. Dans de nombreux territoires, les autorités de l'enseignement se sont montrées inquiètes de l'écart qui existe entre l'homme et la femme du point de vue culturel et social, car elles se rendent compte que tout le développement se trouvera retardé tant que le progrès social et culturel des femmes demeurera plus lent que celui des hommes. On ne saurait trop insister sur la nécessité d'intéresser les femmes aux programmes d'éducation des adultes et de les faire pleinement participer à ces programmes, surtout là où l'amélioration de la condition de la femme se heurte à une opposition et à des préjugés tenaces. Il conviendra de poursuivre recherches et expériences afin de déterminer les meilleures méthodes à employer pour répandre l'instruction parmi les femmes.

51. Se fondant sur l'expérience acquise dans les territoires, le Comité exprime à nouveau sa conviction que les campagnes d'alphabétisation des adultes devraient faire partie d'une offensive générale contre tout ce qui nuit au bien-être et au progrès social. L'expérience a montré également que, pour obtenir des résultats durables à l'aide de ces campagnes, il était nécessaire d'en organiser méthodiquement toutes les étapes. Pour être assuré du succès, il faut donc créer un type d'organisation qui permette d'utiliser efficacement l'appui des pouvoirs publics et des établissements d'enseignement, d'éveiller l'intérêt des populations, d'obtenir leur concours, et de garantir la coordination et la continuité des programmes.

52. Le Comité a longuement examiné diverses méthodes utilisées pour la formation du personnel d'alphabétisation des adultes, étant donné que le succès des programmes d'alphabétisation et d'éducation des adultes dépend pour beaucoup de la valeur de ce personnel. Bien que ce personnel ait besoin d'avoir fait des études, il ne faut pas exiger de lui un niveau d'instruction très élevé. Il est nécessaire qu'il ait quelques connaissances pédagogiques, qu'il sache utiliser les auxiliaires audiovisuels et comprenne les conséquences qu'aura l'alphabétisation dans un groupe social donné. Il est absolument indispensable, de l'avis du

Comité, que ce personnel ait des qualités d'animateur et sache inspirer aux populations de l'enthousiasme pour le progrès social.

53. En 1956, le Comité a indiqué combien il était important de fournir aux adultes ex-illettrés, à bas prix, assez de publications qui puissent les intéresser, pour empêcher qu'ils ne retombent pas dans l'analphabétisme. Le Comité félicite les bureaux de publication qui ont fait paraître des ouvrages dans un certain nombre de langues vernaculaires. Il estime que, dans les territoires où la population s'affranchit de l'analphabétisme, les pouvoirs publics ne devraient pas se borner à encourager les éditeurs privés. C'est là, cependant, un domaine à propos duquel il faudra encore faire des études et prendre des mesures, tant sur le plan national que sur le plan international, pour résoudre les problèmes d'organisation, de financement et d'imprimerie, trouver les moyens d'encourager les nouveaux auteurs, etc.

54. Les problèmes posés par la production et la diffusion de textes adaptés aux besoins des adultes ex-illettrés des territoires non autonomes méritent une attention particulière. Le Comité note avec intérêt que, dans les régions où il existe des possibilités de vente commerciale ou de prêt de livres, les autorités de l'enseignement et les organismes qui publient des ouvrages de lecture recherchent constamment de nouvelles méthodes de diffusion. C'est ainsi que, dans certains territoires, des points de distribution ont été créés dans des postes de missions ou des écoles et que des commerçants des zones rurales ont été encouragés à vendre des livres; dans certains autres, on a fait l'acquisition de bibliobus. Les progrès rapides de l'urbanisation et le développement des communications faciliteront également, sans aucun doute, le progrès de l'instruction parmi les adultes ex-illettrés. Le Comité est heureux de noter que, dans de nombreux territoires, on édite des livres écrits en style simple sur des sujets de nature à intéresser les ex-illettrés. Il estime que l'histoire des Nations Unies, les buts et principes de l'Organisation et les principes de la Déclaration universelle des droits de l'homme pourraient constituer des sujets d'ouvrages intéressants pour les adultes des territoires et il recommande que l'on mette à la disposition des ex-illettrés des territoires non autonomes, au moment qui conviendra, des ouvrages écrits en style simple sur ces sujets.

55. Le Comité a été informé que les moyens d'information des masses tels que la radio et le cinéma étaient de plus en plus employés dans bon nombre de territoires non autonomes. Il recommande que, dans les territoires où diverses langues vernaculaires sont utilisées par des fractions importantes de la population, les programmes radiophoniques fassent une plus grande place à l'une de ces langues, afin qu'elle puisse devenir une sorte de *lingua franca* pour le territoire. Comme le Comité l'a déjà fait remarquer, en 1956, des études minutieuses sont nécessaires pour déterminer le meilleur parti à tirer des moyens d'information des masses, et notamment de la radio.

## VI. — Enseignement féminin

56. Dans presque tous les territoires non autonomes, les effectifs scolaires féminins continuent d'augmenter tous les ans à un rythme assez régulier. Chaque année, plusieurs milliers de filles de plus commencent leurs études et il n'est plus rare de voir des femmes obtenir

un diplôme universitaire, ce qui récemment encore était inhabituel.

57. Cependant, si l'on replace ces résultats encourageants dans le contexte de l'accroissement général des effectifs scolaires, il est manifeste que l'enseignement féminin est encore en retard par rapport à celui des garçons. Le Comité remarque que le retard de l'enseignement féminin continue à varier en gravité, non seulement d'un territoire à l'autre, mais aussi selon la région dont fait partie le territoire. En général, lorsque les effectifs scolaires sont élevés, comme c'est le cas par exemple dans la plupart des territoires des Caraïbes et d'Asie, ainsi que dans les territoires du Pacifique les plus développés, l'équilibre est aussi meilleur entre le nombre de garçons et de filles inscrits dans les écoles primaires. Au niveau secondaire et supérieur, la proportion de filles par rapport aux garçons, bien qu'en général plus faible que dans les écoles primaires, ne semble pas constituer alors un sérieux problème. Le problème est beaucoup plus sérieux lorsque la proportion d'enfants des deux sexes qui passent de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire et supérieur est peu élevée. En pareil cas, ce sont les filles qui souffrent le plus de l'insuffisance des facilités scolaires.

58. C'est dans les territoires africains que les insuffisances de l'enseignement féminin sont le plus apparentes. S'ajoutant à un taux général de fréquentation scolaire relativement faible, elles posent un problème que les autorités scolaires ont raison de considérer comme sérieux pour l'évolution future de ces territoires. La disproportion entre le taux de fréquentation scolaire des filles et celui des garçons y est, presque partout, encore très marquée au premier degré de l'enseignement et ne diminue en général que lentement. Il y a, certes, des cas exceptionnels où, pour des raisons qui tiennent à des circonstances locales, la proportion de filles fréquentant les écoles primaires est en fait plus élevée que celle des garçons et, dans les territoires habités par plusieurs groupes raciaux différents, il est courant de constater que le nombre des élèves garçons et des élèves filles s'équilibre en ce qui concerne les collectivités non autochtones. Néanmoins, dans la plupart des populations africaines, la proportion de filles dans les écoles primaires ne représente généralement qu'un quart ou un tiers des effectifs.

59. Cette proportion diminue encore au niveau secondaire où, souvent, elle n'est plus que d'un cinquième à un dixième. Le problème est encore plus aigu dans l'enseignement supérieur: le nombre d'élèves entrant dans les collèges universitaires après leurs études secondaires est peu élevé et comprend une proportion encore plus faible de jeunes filles. En matière d'enseignement professionnel et technique, on relève aussi des limites tant en ce qui concerne le nombre des filles par rapport aux garçons que les types de cours destinés aux filles; le plus souvent, il s'agit de cours de soins infirmiers, d'enseignement ménager, de travaux manuels et, dans une moindre mesure, de sténo-dactylographie.

60. Le Comité, en conséquence, note avec satisfaction que l'UNESCO envisage de prendre dans un proche avenir des dispositions spéciales en Afrique pour promouvoir l'accès des filles et des femmes à l'instruction.

61. Le déséquilibre entre le nombre d'hommes et de femmes ayant une instruction et venant occuper leur place dans une société en évolution a des réper-

cussions évidentes sur le développement social et économique des territoires. En 1958, le Comité a noté que c'est la femme qui déterminera le nouveau mode de vie familiale et qu'il faut la rendre consciente à la fois de l'étendue de ses responsabilités et du fait qu'elle est apte à les assumer. Comme une épouse instruite transmettra vraisemblablement à la génération suivante certaines notions d'instruction, l'enseignement féminin peut avoir un effet sur tout le système d'enseignement en tant que tel. De plus, l'amélioration du niveau de vie et des conditions d'existence risquerait d'être retardée par un enseignement féminin insuffisant, une femme sans instruction ne pouvant contribuer autant qu'il faudrait au bien-être de sa famille et de la collectivité.

62. Les renseignements qui ont été communiqués au Comité ces dernières années indiquent que le retard de l'enseignement féminin et les obstacles qui empêchent les filles de recevoir l'instruction qui conviendrait sont dus à de nombreux facteurs, parmi lesquels la condition inférieure de la femme dans certaines sociétés, les préventions des autochtones contre l'instruction des jeunes filles, la préférence accordée aux hommes en ce qui concerne l'emploi, et le fait que des travaux ménagers et agricoles sont imposés aux filles dès leur jeune âge. Ces facteurs, de même que d'autres obstacles opposés à l'enseignement féminin, ont tendu, dans le passé, à décourager d'organiser cet enseignement.

63. Il s'agit là, cependant, de facteurs susceptibles d'évoluer. Le Comité estime donc que l'on devrait constamment revoir le problème afin de déterminer avec plus de précision les obstacles d'ordre pratique et psychologique qui s'opposent à une solution rapide du problème, ainsi que les mesures à prendre pour les surmonter. Le Comité confirme son opinion selon laquelle les mesures suivantes, recommandées dans son rapport de 1956, permettraient d'améliorer l'instruction des filles et des femmes et devraient être appliquées avec vigueur : a) généralisation de la gratuité de l'enseignement ; b) inclusion des filles dans tout système d'instruction primaire obligatoire ; c) création d'un plus grand nombre d'écoles primaires de filles ; d) création d'un enseignement technique adapté aux besoins de la femme ; e) développement du recrutement d'institutrices ; f) amélioration de la situation morale et matérielle des institutrices ; g) développement des possibilités d'instruction offertes aux femmes adultes.

## VII. — Enseignement gratuit et obligatoire

64. A deux reprises, en 1953 et en 1956, le Comité a exprimé l'opinion qu'un des moyens les plus sûrs de diminuer et, finalement, de supprimer l'analphabétisme était d'étendre la scolarisation et, en particulier, d'instituer l'enseignement primaire obligatoire. Cette année, le Comité a eu devant lui des renseignements sur la situation actuelle en ce qui concerne l'enseignement gratuit et obligatoire et sur les mesures prises pour assurer l'obligation scolaire. Il a disposé à ce sujet d'une étude effectuée par l'UNESCO sur les mesures adoptées dans certains territoires pour rendre effective la fréquentation scolaire et sur les progrès faits dans l'institution de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes.

65. L'article 26, paragraphe 1, de la Déclaration universelle des droits de l'homme stipule que toute personne a droit à l'instruction, que celle-ci doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement

élémentaire et fondamental, et que l'enseignement élémentaire doit être obligatoire. Le Comité a été informé par les représentants d'Etats Membres administrants que l'objectif final de la politique de leurs gouvernements en matière d'enseignement était de rendre l'enseignement universel, gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes qu'ils administrent. Le Comité note avec satisfaction que, dans certains territoires, cet objectif a été atteint et que, dans quelques autres, des progrès remarquables ont été faits ces dernières années en vue d'y parvenir. Dans beaucoup d'autres, cependant, les progrès accomplis dans le développement des moyens d'enseignement primaire ne sont pas assez rapides pour que l'on puisse espérer qu'il sera possible de rendre l'enseignement primaire universel, gratuit et obligatoire dans un proche avenir.

66. Le Comité n'ignore pas les difficultés que soulèvent la généralisation et la gratuité de l'enseignement primaire. Parmi ces difficultés, les plus importantes sont d'ordre financier : il faut construire des bâtiments scolaires supplémentaires et se procurer l'équipement et le personnel enseignant nécessaires. Le Comité sait également que, dans certains territoires, on estime inopportun d'instaurer hâtivement l'enseignement gratuit et obligatoire. L'objectif doit être, pense-t-on, de fournir des moyens d'instruction pour tous les enfants et de créer des conditions sociales générales leur permettant d'en profiter pleinement. Selon une opinion également exprimée, l'instauration de l'enseignement universel, gratuit et obligatoire, sans phase préparatoire et sans moyens financiers adéquats, moyens qui manquent dans un grand nombre de territoires, entraînerait un abaissement du niveau et de la qualité de l'enseignement.

67. Le Comité sait que les populations des territoires éprouvent un grand désir de recevoir une meilleure instruction ; il faut que ce désir soit satisfait, tout au moins au degré primaire, si l'on veut promouvoir le progrès et le bien-être des habitants des territoires et assurer le progrès économique et social et la stabilité de ces territoires dans l'avenir. Le Comité recommande donc que toutes les dispositions voulues soient prises afin que l'enseignement universel, gratuit et obligatoire puisse être instauré le plus tôt possible dans les territoires non autonomes.

68. En ce qui concerne l'aspect financier du problème, il y a lieu de noter que les habitants de ces territoires participent à la création des ressources nécessaires pour le progrès culturel, aussi bien que social et économique, des territoires dans la mesure où ils fournissent des recettes aux pouvoirs publics par le paiement d'impôts et de taxes. Le Comité réitère l'avis exprimé dans son rapport de 1956, selon lequel il incombe aux puissances administrantes de participer à la constitution des ressources nécessaires pour le progrès de l'instruction, laquelle est un élément important dans la création des sociétés nouvelles qui se forment dans les territoires non autonomes.

69. Le Comité est convaincu qu'étant donné l'ampleur du désir d'instruction et la faiblesse des ressources dont on dispose pour le satisfaire, il faut faire preuve de hardiesse et d'imagination dans la conception et l'exécution des programmes de développement de l'enseignement. Dans plusieurs territoires, de tels plans ou programmes existent déjà. En raison des changements qui auront bientôt lieu dans nombre de ces territoires, le Comité tient à souligner qu'il serait bon d'intégrer ces plans ou programmes dans les plans généraux de développement économique et social des

territoires. Dans l'intérêt d'un développement ordonné et rapide de l'enseignement primaire dans les territoires non autonomes, le Comité recommande que les puissances administrantes et les autorités locales qui ont la responsabilité de l'élaboration de la politique de l'enseignement s'efforcent d'établir, pour le développement de cet enseignement, un calendrier comportant des dates précises pour l'exécution de mesures échelonnées conduisant, le plus tôt possible, à l'instauration de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire. Les étapes prévues par ce calendrier pourraient être celles que le Comité a suggérées en 1953: a) fréquentation régulière obligatoire pour les enfants déjà inscrits dans une école; b) institution de l'enseignement primaire gratuit à tous les niveaux dans des régions déterminées; c) institution de l'enseignement gratuit et obligatoire dans des régions déterminées; d) généralisation de l'enseignement gratuit et obligatoire. Le Comité estime que l'on devrait prévoir également la distribution de repas scolaires et de soins médicaux gratuits.

70. Le Comité se félicite d'apprendre que, dans la plupart des territoires des Caraïbes et dans de nombreux territoires du Pacifique et de l'océan Indien, l'enseignement primaire est gratuit, et qu'il semble que la gratuité de l'enseignement prenne de l'extension dans les territoires africains sous administration britannique. Il note cependant que, bien souvent, les écoles primaires publiques ne peuvent accueillir qu'une fraction des enfants d'âge scolaire et que les écoles gérées par des institutions bénévoles sont en général payantes. Le Comité estime que, pour permettre à toute la population d'utiliser les facilités scolaires, il faut rendre l'enseignement primaire gratuit le plus tôt possible.

71. La documentation soumise au Comité attirait également son attention sur le fait que, d'un territoire à l'autre, ce que l'on entend par "enseignement primaire" est souvent très différent. Dans quelques territoires, il s'agit d'un enseignement portant sur huit ans, dispensé par des instituteurs qualifiés et dans des écoles bien installées; dans d'autres, au contraire, il peut s'agir de trois ou quatre années d'enseignement dans une école de brousse où la fréquentation est irrégulière et dont l'unique instituteur n'a reçu, le plus souvent, aucune formation spéciale. Le Comité appelle l'attention des Etats Membres sur la définition de l'enseignement primaire formulée par l'UNESCO. Suivant cette définition, l'instruction primaire est "le premier degré de l'instruction scolaire, pour les élèves dont l'âge va de l'enfance (5 à 7 ans) au seuil de l'adolescence, et qui apprennent les notions fondamentales, les connaissances et attitudes que la société entend devoir être le patrimoine général de tous les citoyens".

72. En 1956, le Comité a suggéré que l'on approfondisse le problème du déchet scolaire et du retard scolaire et que l'on en tire au clair les multiples causes, qui peuvent être: un nombre insuffisant de maîtres qualifiés, l'emploi dans les écoles de langues avec lesquelles les élèves ne sont pas familiarisés, le fait que l'enseignement n'est pas adapté aux besoins manifestes et à la culture des populations locales, ou le fait que l'enseignement donné ne parvient pas à éveiller ou à retenir l'intérêt des enfants.

73. Le Comité attire également l'attention sur la situation économique et sociale des élèves et de leurs familles, qui pourrait être une cause de l'irrégularité de la fréquentation scolaire. Les difficultés rencontrées par de nombreuses familles pour vêtir convenablement leurs enfants sont, par exemple, un élément important

du problème. Aussi le Comité note-t-il avec intérêt qu'à Gibraltar le Service de la protection sociale aide les parents nécessiteux à se procurer des vêtements et des chaussures pour leurs enfants d'âge scolaire. Il faut tenir compte aussi de l'influence du milieu familial et, dans ce cas, les problèmes seront différents dans les villes et dans les campagnes. C'est pourquoi, tout en se félicitant des grands progrès réalisés ces dernières années dans la création ou l'extension des services scolaires de soins médicaux et dentaires et des programmes d'alimentation d'appoint, le Comité estime que, dans le cas où une proportion importante des élèves vient de foyers peu stables ou très pauvres, il importe de développer davantage les services sociaux scolaires, en étroite coopération avec les organismes sociaux officiels et les institutions bénévoles.

74. Le Comité estime que, si l'instauration de l'enseignement gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes est une affaire qui relève au premier chef des puissances qui administrent ces territoires, c'est là également un domaine où l'action et l'assistance internationales, à la fois financières et techniques, pourraient utilement s'exercer. Par sa résolution 444 (V), l'Assemblée générale avait déjà invité les Etats Membres qui administrent des territoires non autonomes et ont besoin d'assistance technique pour le progrès économique, social et scolaire de ces territoires à présenter des demandes à cet effet. Par sa résolution 743 (VIII), l'Assemblée générale a recommandé aux Etats Membres administrants, pour atteindre les objectifs fixés dans le domaine de l'enseignement et, en général, pour résoudre les questions d'enseignement auxquelles les territoires non autonomes doivent faire face, de rechercher les conseils techniques de l'Administration de l'assistance technique des Nations Unies et d'avoir recours le plus possible aux services des institutions spécialisées.

75. Le Comité constate avec satisfaction le rôle joué dans ce domaine par l'UNESCO, qui fournit des spécialistes de l'enseignement, accorde des bourses de perfectionnement et organise des cycles régionaux d'étude auxquels ont assisté dans certains cas à la fois des éducateurs de la métropole et des éducateurs venus de certains des territoires.

### VIII. — Enseignement secondaire

76. Tout en insistant sur l'importance que présente l'enseignement primaire gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes, le Comité n'a pas perdu de vue la nécessité de développer les autres degrés d'enseignement. Il est conscient en particulier de la haute importance que présente l'enseignement secondaire, tant en lui-même que du point de vue du développement de l'enseignement professionnel et technique et de l'enseignement supérieur. Comme le Comité l'a noté dans son rapport de 1953, l'enseignement secondaire est d'une importance capitale non seulement pour l'expansion de l'enseignement supérieur, dont il constitue le point de départ, mais encore pour les programmes de développement et d'extension de l'enseignement primaire, pour lequel il doit fournir le personnel enseignant. Le Comité se rend compte, toutefois, que le désir de faire surtout de l'enseignement secondaire un stade intermédiaire entre l'enseignement primaire et l'enseignement supérieur a parfois conduit à donner à l'enseignement secondaire une rigidité formelle excessive. C'est pourquoi, en 1956, il a exprimé l'avis que l'enseignement secondaire devrait avoir des buts qui

lui soient propres et devrait tendre à donner une formation qui se suffise par elle-même sans conduire nécessairement à l'enseignement supérieur. Le Comité a insisté alors sur la nécessité d'étendre et de diversifier l'enseignement secondaire et sur les problèmes qui en résultent. A sa dixième session, le Comité s'est préoccupé surtout du rythme de l'expansion de l'enseignement secondaire et des mesures prises pour le diversifier.

77. Le Comité note avec satisfaction que la nécessité de développer l'enseignement secondaire est reconnue par les États Membres administrants, comme en témoignent des déclarations officielles, les plans de développement entrepris et l'augmentation continue du nombre d'établissements d'enseignement secondaire et de leurs effectifs. Cependant, la population de nombreux territoires réclame avec une insistance de plus en plus forte des progrès plus rapides et il se peut que cette insistance et la soif générale de connaissances se développent beaucoup plus vite que les facilités scolaires.

78. Il est probable, de plus, que les besoins sans cesse plus importants des territoires en personnel administratif et technique autochtone, en ouvriers semi-qualifiés et qualifiés, et en personnes aptes à faire des études supérieures, finiront par dépasser — cela, dans certains cas, semble s'être déjà produit — le nombre des élèves formés par l'enseignement secondaire au rythme actuel de son développement.

79. Aussi le Comité est-il d'avis qu'il est urgent d'entreprendre des programmes accélérés de développement de l'enseignement secondaire pour permettre à un nombre beaucoup plus important des élèves des écoles primaires de faire des études secondaires. Parmi les obstacles qui s'opposent à un tel développement, on peut citer le manque de fonds et la pénurie de personnel enseignant possédant les titres relativement élevés qui sont nécessaires. L'ensemble de la population réclamant des écoles secondaires, la faiblesse des effectifs de ces écoles résulte peut-être en partie du fait que des parents qui voudraient y envoyer leurs enfants sont trop pauvres pour acquitter les frais d'inscription, de pension et autres, et aussi du fait que les écoles sont parfois trop éloignées des lieux où elles pourraient recruter leurs élèves. L'avis a été exprimé également que, dans certains territoires, l'extrême difficulté de l'examen d'entrée aux écoles secondaires en interdit peut-être l'accès à beaucoup d'enfants.

80. En dernière analyse, l'insuffisance des fonds publics disponibles et la pauvreté des familles semblent être les deux principaux obstacles qui s'opposent au développement de l'enseignement secondaire. Des moyens financiers plus importants permettraient, sans aucun doute, de construire plus d'écoles et de recruter des professeurs compétents, soit dans la métropole, soit dans d'autres pays, lorsqu'il serait impossible d'en trouver suffisamment sur place. Ils permettraient également d'entreprendre des programmes de plus grande envergure pour former sur place un nombre suffisant de professeurs. Ils rendraient aussi possible la gratuité de l'enseignement secondaire et sa mise à la portée de tous les enfants. Le Comité est d'avis que, malgré l'octroi de bourses d'études à des enfants exceptionnellement doués et l'exemption partielle ou complète des frais de scolarité et de pension dont bénéficient certains enfants de familles pauvres, les obstacles au plein développement de l'enseignement secondaire demeurent beaucoup plus grands dans les territoires où l'enseignement secondaire est payant que dans ceux où il est gratuit.

81. En 1956, le Comité a estimé que l'enseignement secondaire conçu exclusivement comme une préparation à l'enseignement supérieur n'était plus suffisant et que l'on avait davantage besoin, dans la plupart des cas, "d'un enseignement secondaire de conception plus large permettant de donner aux enfants des connaissances et une formation spécialisées". Le Comité note que, dans de nombreux territoires, il existe, à côté des écoles secondaires classiques traditionnelles, des écoles dispensant un enseignement qui a une orientation plus pratique. Cela montre que l'on reconnaît de plus en plus la nécessité d'un enseignement qui ne vise pas seulement à répandre la culture mais aussi à favoriser le bien-être économique et social des territoires. Depuis quelques années, les programmes de l'enseignement secondaire tendent nettement à s'affranchir de la puissante influence des conceptions culturelles traditionnelles des pays métropolitains. Cette tendance est particulièrement marquée dans les territoires où la population autochtone participe effectivement à l'élaboration de la politique de l'enseignement. Le Comité est satisfait de voir figurer, dans les programmes de l'enseignement secondaire de certains territoires, l'étude des coutumes, de l'histoire et des traditions locales, ainsi que l'étude des langues vernaculaires au même titre que celle des langues métropolitaines, et il considère ce changement comme l'un des traits les plus intéressants de l'évolution récente. Il constate néanmoins que, dans un certain nombre de territoires, aucune place n'est faite dans les programmes à l'enseignement des langues locales et que l'on continue à suivre de près les programmes de la métropole.

82. Le Comité prend note avec intérêt du développement de l'enseignement technique et commercial au niveau secondaire. Il considère que l'on aurait avantage à intégrer les écoles qui dispensent ce genre d'enseignement dans une organisation d'ensemble de l'enseignement professionnel et technique. Plusieurs représentants ont souligné l'intérêt que présentent les écoles à fins multiples, comme il en a été créé dans certains pays où elles ont donné de bons résultats. Ces écoles offrent, outre un enseignement des disciplines de base, diverses catégories de cours destinés à permettre à des élèves dont les buts, préoccupations et capacités diffèrent de développer leurs aptitudes et dispositions naturelles. On a émis l'avis que, pour diversifier l'enseignement, la transformation d'écoles secondaires classiques en écoles à fins multiples de ce genre serait moins onéreuse que la création de nouveaux établissements et répondrait mieux aux besoins de formation des adolescents des deux sexes.

83. Divers membres ont souligné qu'il serait souhaitable de mettre en commun efforts et idées pour le choix des cours et programmes les mieux adaptés aux conditions et besoins locaux. Le Comité est d'avis que le meilleur moyen d'opérer de tels échanges d'idées serait d'organiser des réunions d'experts des régions intéressées qui seraient bien au courant des conditions existant dans les territoires et la région.

84. En 1956, le Comité avait longuement étudié le problème du déchet scolaire en examinant un document présenté par l'UNESCO, intitulé "Le retard scolaire dans les écoles primaires". L'UNESCO concluait qu'une étude d'ensemble de ce phénomène exigerait plus de données statistiques qu'elle n'en avait eu à sa disposition, mais que les renseignements que l'on possédait faisaient apparaître, dans certains territoires, un retard et une désertion scolaires considérables. Les renseignements qui ont été communiqués au Comité

lui ont permis de constater que la situation exposée par l'UNESCO existe toujours et que, dans bien des cas, seule une fraction extrêmement faible des enfants poursuit des études jusqu'au niveau secondaire.

85. Le Comité souligne à nouveau, comme il l'a fait en 1956, l'importance essentielle d'une planification générale de l'enseignement pour le développement et la diversification de l'enseignement secondaire. Les plans élaborés pour mettre en œuvre la politique adoptée précisent les méthodes à suivre, la part des crédits à affecter à chaque degré et à chaque type d'enseignement et les dates auxquelles les divers objectifs doivent être atteints. Certains représentants ont donné des renseignements sur ce qui a été fait dans leur pays en matière de planification de l'enseignement et ils ont cité des exemples montrant que, là où l'on avait établi des programmes quinquennaux ou décennaux, on avait mieux réussi à développer l'enseignement que dans les territoires où l'on avait pris des mesures selon les circonstances.

### IX. — Enseignement supérieur

86. L'enseignement, qui est la clef du progrès, a pour couronnement final l'octroi de diplômes par des universités et des instituts techniques. Le nombre et la valeur des diplômes décernés dépendent de ce qu'est toute l'organisation de l'enseignement, depuis l'école primaire; de même, tout l'enseignement dépend, pour ses cadres de professeurs et d'administrateurs, des résultats donnés par l'enseignement supérieur. C'est donc simultanément qu'il convient de développer l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. En outre, la valeur des établissements d'enseignement supérieur conditionne, dans une large mesure, celle des cadres dirigeants locaux dans le domaine de l'enseignement comme dans tous les autres domaines.

87. Le Comité est satisfait de constater la diversification croissante des programmes d'études et des disciplines enseignées, ainsi que le développement pris par les établissements d'enseignement supérieur. Ces dernières années ont vu se confirmer la tendance à l'augmentation du nombre de ces établissements et des moyens d'enseignement dont ils disposent, tendance qui avait commencé à se manifester aussitôt après la deuxième guerre mondiale. Le Comité note également que le besoin de personnes hautement qualifiées dans les domaines administratifs et techniques et de personnes capables de jouer le rôle de dirigeants a augmenté à un rythme encore plus rapide. Il se trouve cependant que, dans certaines régions et pour certains genres d'études, des places demeurent vacantes dans les établissements d'enseignement supérieur, faute de candidats remplissant les conditions d'admission requises pour y entrer. Prenant note du fait que, dans certains territoires, les établissements existants, encore qu'insuffisants par eux-mêmes, ne sont pas utilisés à plein, le Comité exprime l'espoir qu'avec l'assistance de l'UNESCO et d'autres institutions spécialisées si cela est nécessaire, des mesures appropriées seront prises le plus tôt possible pour porter remède à cette situation.

88. Le Comité rappelle l'avis, exprimé dans son rapport de 1950, qu'il existe une interdépendance entre les différents degrés de l'enseignement, que les insuffisances constatées à certains échelons de l'enseignement créent un cercle vicieux dont on ne peut sortir que par une action portant sur tous les échelons de l'ensei-

gnement, et qu'il est donc nécessaire de développer simultanément l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Il conviendrait, non seulement d'accroître le nombre des écoles secondaires, mais aussi de créer un plus grand nombre de classes secondaires préparant aux études universitaires, afin que le nombre des élèves formés pour entreprendre des études supérieures augmente progressivement. Le développement de l'orientation au niveau de l'enseignement secondaire pourrait également contribuer à accroître le nombre de candidats à certaines études techniques qui attirent relativement peu de jeunes gens, mais sont cependant indispensables pour un progrès équilibré des territoires.

89. Dans la plupart des cas, ce n'est pas l'utilisation insuffisante des moyens d'enseignement secondaire disponibles qui pose un problème, mais le nombre croissant de diplômés de l'enseignement secondaire qui désirent faire des études universitaires et que les établissements existants ne peuvent recevoir, faute de place. Etant donné le temps nécessaire pour élaborer des plans, financer et créer des établissements d'enseignement supérieur, il est probable que, dans les territoires où le développement de l'enseignement s'accélère, le nombre de jeunes gens désireux de faire des études supérieures dépassera de plus en plus, au cours des prochaines années, celui des places disponibles. Le développement de l'enseignement secondaire fera que le nombre des diplômés de cet enseignement s'accroîtra chaque année et il est probable qu'un nombre de plus en plus grand de ces jeunes gens voudront faire des études supérieures, non seulement parce que tel sera leur propre désir ou celui de leurs parents, mais aussi parce que les gouvernements des territoires et les entreprises privées auront besoin d'un plus grand nombre de personnes ayant fait des études supérieures.

90. Il est nécessaire que l'on prenne conscience de l'urgence de ces problèmes dans les territoires non autonomes si l'on veut éviter que les mesures adoptées ne s'avèrent insuffisantes et que les plans ne se trouvent périmés peu après avoir été élaborés. Cette urgence existe tout particulièrement dans le cas de l'enseignement supérieur, car tout le système d'enseignement dépend du nombre et de la qualité des établissements d'enseignement supérieur.

91. Il y a maintenant peu de territoires pour la population desquels il n'existe absolument aucune possibilité de faire des études supérieures, soit dans le territoire même, soit dans un territoire ou pays voisin. Le principe suivant lequel il est nécessaire de créer des établissements locaux ou régionaux d'enseignement supérieur, comme le Comité l'a recommandé en 1956, paraît maintenant bien admis. L'étoffement de l'effectif des professeurs et la révision des programmes d'études permettent à de nombreux établissements de mieux s'adapter aux conditions locales du point de vue du personnel, de l'encouragement des cultures locales et de la formation des étudiants aux spécialisations et professions les plus nécessaires. Bien que les établissements d'enseignement supérieur se développent le mieux lorsqu'ils jouissent de la plus grande liberté compatible avec l'intérêt public, il faut les encourager, par exemple par l'octroi de bourses, dans le domaine où le gouvernement peut exercer une influence, à développer l'enseignement des matières qui présentent le plus d'intérêt dans la région en question. Ces matières sont notamment l'agronomie, la zootechnie, l'exploitation forestière, la médecine, la technologie, l'administration publique et la gestion des affaires.

92. Il conviendrait d'étudier davantage les moyens par lesquels les établissements d'enseignement supérieur pourraient offrir un enseignement à des étudiants non pensionnaires. De nombreux territoires non autonomes éprouvent des difficultés à cet égard parce que l'on n'y dispose pas des moyens de logement et transport appropriés. Le Comité croit cependant qu'il serait possible à ces établissements de donner davantage de cours à l'extérieur, comme cela a été fait dans la région des Caraïbes, et que cela permettrait aux établissements en question d'aider de plus en plus à développer dans la population le sens des responsabilités. Il serait également utile de créer, partout où les conditions s'y prêtent, des centres d'éducation populaire pour adultes et jeunes gens, qui donneraient des cours d'un niveau moins élevé que ceux des universités ou instituts techniques.

93. Le Comité reconnaît l'intérêt que présente l'augmentation annuelle du nombre des étudiants de territoires non autonomes qui vont fréquenter des universités de la métropole ou de l'étranger, mais il espère que l'idée ne se répandra pas que l'enseignement supérieur donné à l'étranger est toujours meilleur que celui qui est dispensé dans les territoires. Comme de plus en plus de jeunes gens désirent faire des études supérieures, il est difficile, à cause des frais, des distances et des conditions d'admission, d'envoyer un nombre toujours accru d'étudiants à l'étranger pour y faire des études qui n'exigent ni un enseignement très spécialisé, ni une grande expérience, ni un équipement coûteux.

94. Le Comité estime que le principe à suivre, en matière d'enseignement supérieur dans les territoires, ne devrait pas être de compter surtout sur les universités métropolitaines. On devrait, au contraire, s'assigner pour but de créer les établissements nécessaires dans les territoires mêmes. Pour les territoires où l'enseignement supérieur n'en est plus à ses débuts, les études faites à l'étranger qui présentent le plus d'intérêt sont celles qui portent sur des matières où une grande spécialisation, l'échange des connaissances et une expérience finale étendue revêtent le plus d'importance, c'est-à-dire les études des disciplines pour lesquelles il y a trop peu d'étudiants pour qu'on en organise l'enseignement sur place, et les études supérieures très poussées. Des progrès faits dans l'organisation régionale de l'enseignement supérieur devraient contribuer à réduire encore la nécessité d'une formation à l'étranger, pour certaines matières tout au moins.

95. Il conviendrait, de l'avis du Comité, de resserrer les liens entre les établissements d'enseignement supérieur des territoires et ceux des pays étrangers, notamment les pays situés dans la même région. Le Comité serait heureux de disposer de renseignements sur la collaboration de ce genre qui existe en matière d'études et de recherches poursuivies après l'obtention des diplômes, de même qu'en matière de méthodes d'enseignement et d'admission des étudiants.

96. Il conviendrait aussi de tirer davantage parti des programmes de bourses d'études patronnés par l'Organisation des Nations Unies et les institutions spécialisées, non seulement afin d'offrir aux étudiants diplômés des territoires non autonomes la possibilité d'études plus poussées, mais aussi pour élargir les contacts des territoires avec le monde extérieur, contacts dont les territoires ont besoin pour leur développement progressif.

97. En 1956, le Comité avait souligné l'extrême importance qu'il attachait à ce que tous les établisse-

ments d'enseignement supérieur des territoires non autonomes soient accessibles à tous les étudiants, sans distinction de race ou de couleur. Depuis lors, et il y a lieu de s'en féliciter, le nombre des étudiants non autochtones qui fréquentent de telles institutions aux côtés d'étudiants autochtones semble avoir augmenté. De l'avis du Comité, on pourrait encore accélérer cette tendance en offrant des bourses aux étudiants d'autres pays pour qu'ils fréquentent les universités territoriales ou régionales et, le cas échéant, en donnant à ceux de ces étudiants qui posséderaient les titres nécessaires plus de possibilités pour entrer au service des gouvernements des territoires.

## X. — Formation professionnelle et technique

98. En 1953, l'Assemblée générale a affirmé que, conformément aux objectifs que doit avoir l'enseignement dans les territoires non autonomes et qui sont énumérés dans la résolution 743 (VIII) du 27 novembre 1953, l'enseignement doit viser à familiariser les populations avec les moyens du progrès économique, social et politique, et à leur apprendre à les utiliser pour arriver à s'administrer complètement elles-mêmes.

99. Le Comité avait déjà étudié à plusieurs reprises les problèmes relatifs à l'enseignement technique et professionnel, lors de l'examen des progrès réalisés dans le domaine de l'enseignement et le domaine social. Bien qu'aucune modification majeure n'ait été apportée aux politiques suivies en cette matière depuis 1956, époque à laquelle ces problèmes ont été examinés pour la dernière fois, on enregistre quelques indices de nouveaux progrès et d'une réorientation de la politique suivie dans certains territoires.

100. Le Comité note que l'on continue à éprouver de la difficulté, dans bien des territoires, à persuader les élèves qui quittent l'école d'opter pour des emplois impliquant un travail manuel. De ce fait, les moyens existants de formation professionnelle, souvent déjà bien modestes, ne sont pas entièrement utilisés. Ces difficultés sont dues à la recherche assez générale de la considération sociale, qui tient à la fois aux traditions autochtones et à des influences étrangères. En outre, pour que la formation professionnelle soit plus appréciée, il faudrait un développement assez important de l'industrie, où les ouvriers qualifiés seraient nécessaires et convenablement rémunérés. Le développement de l'enseignement technique et professionnel suppose donc que l'on prenne des mesures soigneusement coordonnées dans les domaines politique, économique et social, aussi bien que celui de l'enseignement.

101. Le Comité a déjà signalé la nécessité de diversifier les programmes scolaires et de modifier l'importance accordée à certaines matières. Comme la valeur de l'enseignement professionnel est encore parfois mal appréciée par les élèves et les parents, il est encourageant de noter que certains territoires ont adopté de nouveaux programmes scolaires visant à donner aux études une orientation plus pratique et accordant aux matières de l'enseignement professionnel autant d'importance qu'aux études théoriques. On s'est rendu compte depuis longtemps que le travail d'un élève s'améliore lorsqu'il s'y intéresse et y voit avantage du point de vue de ses futurs moyens d'existence. Le Comité insiste donc sur l'absolue nécessité d'harmoniser l'instruction manuelle et professionnelle donnée aux premiers degrés de l'enseignement avec les besoins des habitants de la région que dessert l'école. Ainsi, une instruction artisanale ou préindustrielle peut être parti-

culièrement indiquée dans certaines régions, tandis que dans d'autres on peut avoir avantage à enseigner les méthodes agricoles, l'élevage ou la pêche. Il importe également que les méthodes enseignées ainsi que les outils et le matériel employés conviennent aux conditions locales.

102. En 1953, le Comité a exprimé l'avis que l'enseignement technique devait s'intégrer dans le système général d'enseignement, étant donné que l'élève qui doit devenir un travailleur qualifié ou un technicien compétent a besoin d'une instruction générale. Le Comité a déjà signalé par ailleurs la nécessité de diversifier les matières enseignées dans les écoles secondaires. Le choix des matières d'enseignement professionnel doit dépendre, selon lui, des perspectives d'emploi ou de développement dans le territoire où se trouve l'école. Le Comité a pris note avec intérêt des expériences faites dans la région des Caraïbes, où les élèves d'écoles secondaires de type classique suivent des cours dans des établissements techniques; il suggère qu'une telle utilisation des moyens d'enseignement soit envisagée dans d'autres territoires.

103. Les membres du Comité ont estimé que de nombreux territoires ont un besoin urgent d'un grand nombre de techniciens possédant des connaissances qui ne peuvent être apprises convenablement dans les écoles secondaires ordinaires, même lorsqu'une large place y est faite à l'enseignement professionnel. Malgré des progrès considérables accomplis récemment, les moyens de formation de tels techniciens sont encore très insuffisants. Il importe donc de créer de nouveaux établissements techniques qui donneront les cours correspondant précisément aux besoins des territoires ou régions où ils seront situés.

104. Le Comité a accordé cette année une attention particulière au problème de l'orientation professionnelle. A ce sujet, on a souligné le rapport étroit qui doit exister entre l'orientation professionnelle et la situation de l'emploi, et l'on a fait ressortir que le recrutement des élèves et le nombre de techniciens formés devaient dépendre des besoins de l'ensemble du territoire. On devrait assurer une meilleure liaison avec les employeurs, les bureaux de placement et d'autres organismes. Des comités consultatifs territoriaux ou régionaux de l'enseignement technique, composés de représentants des employeurs et des syndicats, pourraient, selon le Comité, aider à établir, pour les établissements d'enseignement technique des programmes d'études empreints de réalisme, tout en contribuant à mieux faire connaître et apprécier l'œuvre de ces établissements.

105. Le Comité note que, dans la plupart des territoires, la grande majorité des professeurs diplômés de l'enseignement technique sont recrutés dans la métropole. Il estime que, dans ces cas, il faudrait que le professeur connaisse bien les conditions économiques et sociales du territoire dans lequel il travaille et ait eu, si possible, une expérience antérieure des questions professionnelles dans la région. Cette connaissance et cette expérience contribueraient à rapprocher le maître de l'élève pour ses études. Le Comité estime également que, puisque le recrutement de personnel métropolitain en nombre suffisant est difficile, il serait peut-être bon d'envisager de recruter du personnel dans des pays autres que la métropole. Le recrutement de professeurs métropolitains ou étrangers demeurera naturellement nécessaire jusqu'au moment où les territoires ou régions pourront assurer eux-mêmes la formation d'un nombre suffisant de professeurs qualifiés.

106. Les études présentées au Comité au cours de sa dixième session indiquent que le plus grand obstacle au développement de l'enseignement technique et professionnel dans les territoires tient à la pénurie de professeurs autochtones suffisamment qualifiés. Le Comité recommande donc que la situation matérielle des professeurs de l'enseignement technique et professionnel soit améliorée, faute de quoi il serait impossible de recruter un effectif suffisant de maîtres, étant donné la concurrence des autres formes d'emploi. Le Comité recommande de façon pressante aux puissances administrantes de créer, dans ce domaine, des cadres unifiés de professeurs autochtones et de prévoir pour eux des perspectives adéquates d'avancement. Dans le cas où les territoires sont trop petits pour que l'on puisse y organiser convenablement la formation professionnelle, il serait bon d'élaborer des programmes régionaux de formation.

107. Etant donné le développement économique qui s'effectue dans les territoires non autonomes, les cours accélérés de formation donnés aux travailleurs déjà pourvus d'un emploi sont d'une grande utilité. Le Comité se félicite donc de voir les organisations syndicales métropolitaines, territoriales et internationales, ainsi que les employeurs, s'efforcer d'améliorer la compétence technique des travailleurs employés. Il relève avec intérêt que les mérites respectifs de l'apprentissage complété par une instruction théorique, de la formation en cours d'emploi et de la formation professionnelle accélérée, instituée dans certains territoires français, ont fait l'objet de débats à la Conférence interafricaine sur l'enseignement qui s'est tenue à Loanda en 1957, sous les auspices de la Commission de coopération technique en Afrique au sud du Sahara. Le Comité constate que l'amélioration de la compétence technique des travailleurs employés, qui contribuerait au relèvement des niveaux de vie, semble retenir, le plus souvent, moins d'attention que la formation professionnelle des jeunes. Il note également que, dans beaucoup de territoires, la formation technique ne bénéficie pas d'une aide financière comparable à celle que reçoivent d'autres genres de formation.

108. Le Comité est heureux de constater que le Bureau international du Travail a fait des études sur les problèmes de la formation technique et professionnelle en tenant compte de l'évolution récente des techniques industrielles et des besoins de main-d'œuvre dans le monde entier, et il note que ces travaux conduiront peut-être, à une session prochaine de la Conférence internationale du travail, à un nouvel examen des principes sur lesquels la formation professionnelle doit reposer.

109. Le Comité note avec un intérêt particulier que l'une des trois questions inscrites à l'ordre du jour de la première session de la Commission consultative africaine de l'OIT, qui doit se tenir prochainement à Loanda, est celle de la formation professionnelle et technique en Afrique. Le Comité aimerait être informé des résultats des travaux de cette commission sur les questions qui seront étudiées à Loanda, notamment sur l'apprentissage, la formation en cours d'emploi, la formation accélérée, l'enseignement agricole, la formation de contremaîtres et la création des moyens nécessaires de formation professionnelle technique et supérieure. Le Comité s'intéresse vivement à ces travaux parce qu'il considère, comme l'OIT, que la formation professionnelle et technique est l'un des problèmes clefs de la mise en valeur des ressources

de l'Afrique. Ce principe s'applique d'ailleurs, de l'avis du Comité, à tous les territoires non autonomes.

## **XI. — Enseignement agricole et services de vulgarisation agricole**

110. Comme l'agriculture est l'activité la plus importante des territoires non autonomes, l'enseignement agricole, qu'il soit dispensé dans le cadre des programmes scolaires, par des activités de vulgarisation entreprises auprès des adultes, ou au moyen de cours spéciaux destinés aux agriculteurs et organisés par les services de l'agriculture, est à la base du progrès des populations rurales.

111. La recherche de la considération sociale et le genre d'instruction générale qui est dispensé peuvent influencer profondément les enfants dans leurs ambitions et leur comportement. C'est là une considération dont il convient de tenir compte de façon particulière dans l'étude des facteurs qui affectent le progrès de l'enseignement agricole. Les raisons pour lesquelles l'agriculture est une profession peu appréciée sont complexes et des efforts faits dans le seul domaine de l'enseignement ne pourront suffire à les faire disparaître. Parmi les facteurs déterminants se trouvent la condition économique et sociale inférieure des agriculteurs et le mode de vie encore primitif des régions rurales.

112. En 1957, le Comité a souligné que l'industrialisation ne modifierait pas l'économie de base de la plupart des territoires dans un avenir immédiat. On se rend de plus en plus compte maintenant que, si l'on veut seulement maintenir à leur niveau actuel, pourtant insuffisant, les services sociaux et autres créés par les gouvernements dans les territoires non autonomes depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, alors que les prix mondiaux des produits de base ont baissé, il importe d'améliorer l'économie générale des territoires. Cela revient à dire qu'il faut développer l'agriculture, qui est la principale ressource de la plupart de ces territoires, c'est-à-dire améliorer la qualité et accroître la production des cultures marchandes destinées à l'exportation, tout en continuant à assurer un approvisionnement convenable des populations en produits vivriers. Ces efforts auront pour double effet d'améliorer l'économie générale des territoires et d'inciter les agriculteurs à s'orienter vers une économie monétaire. Dans un certain nombre de territoires, le processus a déjà commencé et dans quelques-uns il a été poussé un peu plus loin par la mise en œuvre de programmes consistant à regrouper les populations autochtones et à remembrer et redistribuer les terres, en faisant appliquer sur chaque parcelle des plans de culture imposés parfois sous peine de sanctions.

113. Ce sont les services de vulgarisation agricole qui ont assumé les principales responsabilités dans ce domaine, et ces services, le Comité est heureux de le relever, ont été considérablement développés dans presque tous les territoires. Cependant, les résultats obtenus ont été inégaux, non seulement en raison des difficultés d'organisation, de la pénurie de personnel qualifié, d'un fréquent manque de fonds, du cumul de fonctions et responsabilités différentes par le personnel de ces services, mais aussi pour d'autres raisons d'ordre plus général. Le manque de moyens de transports et des prix insuffisamment rémunérateurs expliquent parfois les difficultés rencontrées pour surmonter l'esprit routinier et l'indifférence des paysans auxquels il est fait allusion dans les renseignements transmis au Comité. Le Comité a noté que, pour certaines cultures

d'exportation, on a institué des systèmes de classement des denrées par qualités, des prix plus élevés étant prévus pour les qualités supérieures, mais, en ce qui concerne les cultures vivrières destinées au marché local, il ne semble guère y avoir de stimulants pécuniaires incitant à améliorer la qualité. En outre, l'efficacité des services de vulgarisation agricole serait plus grande si des conseils d'ordre économique aussi bien que d'ordre purement agricole étaient donnés aux agriculteurs. Les conseils donnés doivent, en d'autres termes, permettre à l'agriculteur de produire les récoltes qui conviennent aussi bien que d'améliorer le rendement.

114. C'est en encourageant chez les jeunes l'amour du terroir et en leur faisant comprendre l'importance que l'agriculture présente pour eux et pour l'économie du pays qu'on peut le mieux faire disparaître les préventions contre l'agriculture. Le Comité est heureux d'apprendre qu'un grand nombre de jardins scolaires auraient été créés dans la plupart des territoires. Il tient cependant à faire remarquer que les jardins scolaires, s'ils peuvent éveiller la curiosité des enfants pour les sciences naturelles appliquées à l'agriculture — ce qui, d'après la Conférence de Loanda, doit être le but de l'enseignement agricole dans les écoles primaires — ne peuvent par eux-mêmes donner du goût pour l'agriculture. Pour obtenir ce résultat avec des jardins scolaires, il faut aussi adapter aux conditions locales les méthodes et les outils utilisés, ainsi que le type de cultures pratiquées. Le Comité pense que, dans certains cas, on pourrait se servir des jardins scolaires pour familiariser les enfants, qui auront sans doute à tirer leur subsistance de la terre, avec de nouvelles espèces végétales qui conviendraient pour la région. On encouragerait ainsi la diversification de la production agricole, dont on reconnaît la grande nécessité dans la plupart des territoires non autonomes.

115. Aux niveaux secondaire et supérieur, l'enseignement de l'agriculture doit, de l'avis du Comité, s'intégrer dans le cadre de la formation technique et professionnelle. On a fait de plus grands efforts, ces dernières années, pour accroître le nombre des autochtones recevant une formation agricole, afin surtout de former du personnel subalterne pour les services locaux de l'agriculture. Tout en reconnaissant l'intérêt qu'il y a à développer la formation agricole à cette fin, le Comité constate que l'enseignement agricole est dispensé à trop peu de jeunes gens, qu'il existe de sérieuses difficultés en ce qui concerne le recrutement des professeurs et qu'il ne semble guère y avoir d'uniformité du point de vue des principes et des normes entre les diverses écoles. Il n'existe d'établissements d'enseignement supérieur agricole que dans peu de territoires et le Comité constate que, bien que les territoires aient grand besoin d'agronomes diplômés autochtones, le nombre des étudiants d'agronomie est souvent si faible qu'on ne tire pas pleinement parti des possibilités de formation actuelles, pourtant insuffisantes. L'opinion que le Comité a souvent exprimée dans le présent rapport se trouve donc une fois de plus confirmée: il faut développer beaucoup plus l'enseignement général, dans la plupart des territoires, pour pouvoir assurer les genres de formation agricole qui font l'objet du présent chapitre.

## **XII. — Formation du personnel médical et sanitaire**

116. Lorsque le Comité a examiné, en 1958, la situation sanitaire dans le cadre de son étude de la

situation sociale, il a fait remarquer que les médecins étaient encore rares dans les régions où la situation sanitaire laissait le plus à désirer. Il a estimé que, pour remédier à cette situation, l'objectif devrait être de disposer d'un effectif adéquat de personnel pleinement qualifié. Cet objectif pourrait être atteint si l'on intensifiait les programmes de formation, si l'on relevait le niveau des études faites dans les établissements de formation, et si l'on donnait au personnel auxiliaire une formation complémentaire qui ferait de lui du personnel pleinement qualifié.

117. Le Comité rappelle qu'à son avis il faut en premier lieu procéder à une planification générale permettant d'évaluer les besoins en personnel de l'ensemble des services sanitaires pendant une certaine période. Il sera possible ensuite de préparer des plans détaillés pour la formation du personnel des diverses catégories et l'accroissement des effectifs.

118. Les renseignements dont le Comité a été saisi montrent que la création d'écoles formant des médecins et du personnel médical supérieur a été lente et difficile. Il n'existe encore actuellement, dans les territoires non autonomes, que neuf écoles ou facultés de médecine, dont cinq en Afrique. On ne forme actuellement, dans les territoires, que 190 médecins par an, pour une population totale d'environ 113 millions d'habitants, et la formation de dentistes diplômés et autres spécialistes est encore plus insuffisante. Le Comité constate en outre que, dans de nombreux territoires, une partie seulement du nombre déjà modeste des places disponibles dans les établissements d'enseignement existants est utilisée et que, dans certains cas, les inscriptions sont en régression parce que, en raison de la faiblesse de l'enseignement secondaire général, et en particulier des études scientifiques, le recrutement des étudiants s'avère difficile. Il existe aussi une pénurie de personnel enseignant, que l'insuffisance du nombre d'autochtones diplômés parmi lesquels le personnel enseignant doit être recruté vient encore aggraver.

119. Le Comité fait sienne l'opinion selon laquelle la solution du problème posé par la faiblesse du nombre des inscriptions dans les écoles de médecine réside dans le développement et le relèvement de la qualité de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Quant à la pénurie de personnel enseignant, on pourrait la réduire par un programme méthodique, à long terme de formation de professeurs de médecine et matières connexes. Tout en continuant à faire appel à des professeurs venant de l'extérieur, on pourrait offrir des bourses à certains des nouveaux diplômés pour leur permettre d'étudier à l'étranger des matières qu'ils enseigneraient à leur retour. Le Comité a plaisir à noter que l'O.M.S. s'est déclarée disposée à accorder des bourses à cette fin.

120. Un service moderne de santé publique, à l'échelon local, est un service intégré dont l'action en matière de médecine curative aussi bien que de médecine préventive est menée par une seule et même équipe composée de médecins, de fonctionnaires de la santé publique, d'agents sanitaires, d'infirmières, de sages-femmes et de personnel auxiliaire. Il conviendrait que l'on tienne compte de cette nouvelle tendance dans les territoires non autonomes lorsqu'on élaborera des programmes d'éducation et de formation d'infirmières, de sages-femmes, d'agents sanitaires et d'auxiliaires médicaux. Il convient également de donner au personnel médical en service la possibilité de faire des études de perfectionnement, car l'application de techniques

médicales et sanitaires modernes dans un territoire sous-développé exige que l'on dispose d'un personnel suffisamment qualifié. Dans chaque territoire, il conviendrait de former un petit groupe de spécialistes de la médecine et de la santé publique qui pourraient prendre la direction de la recherche et du développement technique, ainsi que celle du contrôle général de la santé publique.

121. La formation d'infirmiers et d'infirmières, de sages-femmes, d'agents sanitaires et d'auxiliaires médicaux est beaucoup plus répandue que celle de médecins, ce qui montre que l'on s'efforce de former un nombre de plus en plus grand d'autochtones capables de servir leurs collectivités dans le domaine médical et sanitaire. Bien que le personnel formé soit encore trop peu nombreux pour répondre aux besoins, on a déployé récemment des efforts particuliers pour développer ce type de formation de façon à pouvoir disposer des effectifs nécessaires pour le développement des services de santé. Cependant, on s'attache actuellement surtout au nombre plutôt qu'à la qualité du personnel formé et il est à craindre que toute nouvelle augmentation du nombre n'entraîne une nouvelle diminution de la qualité, à moins que l'instruction générale ne s'améliore. Dans la formation du personnel médical auxiliaire, on devrait s'attacher à assurer le niveau le plus élevé possible de compétence et reviser ce niveau périodiquement. Le Comité note que l'on forme actuellement de nombreuses catégories de personnel de ce genre. Il recommande que l'on tienne compte de la recommandation faite par le comité d'experts de l'O.M.S., selon laquelle il convient de maintenir le nombre des catégories aussi petit que possible dans le cas où ce personnel auxiliaire assure des services médicaux divers. Il peut être nécessaire à cette fin de former des travailleurs sanitaires polyvalents aptes à assumer des tâches diverses.

122. Les programmes d'études des écoles de médecine des territoires non autonomes suivent de façon étroite ceux de la métropole. Le Comité estime que cela est indiqué du point de vue du maintien du niveau des études, mais qu'il importe que les étudiants en médecine aient la possibilité d'étudier les problèmes sanitaires locaux et d'adapter leurs connaissances et leurs aptitudes aux conditions locales, afin de combler le fossé qui sépare les connaissances théoriques de la pratique dans les territoires.

123. Comme en 1955 et en 1958, le Comité a examiné avec attention la question de savoir si le personnel médical devrait être formé sur place ou dans la métropole. Il rappelle qu'à son avis, il faut être très circonspect à l'égard du calcul des coûts comparés. S'il est moins onéreux, dans certains cas, d'envoyer les étudiants dans la métropole que de leur donner une formation professionnelle complète dans le territoire ou dans des écoles de médecine de la région, cela est dû en général au fait que le nombre des inscriptions est très limité au début. D'autre part, il est à craindre que les étudiants envoyés dans la métropole ne se préparent à pratiquer la médecine comme on le fait dans le pays en question et, une fois de retour dans leur territoire, sachent peu de chose des problèmes sanitaires locaux.

124. La formation de personnel médical auxiliaire est tout aussi nécessaire, sinon plus, et c'est pourquoi le Comité note avec préoccupation que, bien que le nombre d'établissements de formation de personnel infirmier ait augmenté ces dernières années, les diplômes complets de soins infirmiers ne peuvent être obtenus,

le plus souvent, que dans la métropole. Le Comité estime donc que des moyens permettant d'assurer une formation sur place devraient être créés. La formation des infirmières, sages-femmes et personnel médical auxiliaire devrait s'effectuer dans un milieu qui soit aussi analogue que possible à la région dans laquelle ce personnel sera ensuite appelé à travailler. Les moyens de formation pratique devraient constituer un élément des centres de formation et être accrus de façon à permettre aux étudiants d'acquérir les connaissances et l'expérience pratique nécessaires pour résoudre les problèmes locaux de santé. Si le travailleur auxiliaire doit être en service en milieu rural, sa formation doit tendre à le familiariser avec les problèmes particuliers aux habitants des régions rurales. Si, pour une raison ou pour une autre, l'établissement d'enseignement est situé en milieu urbain, il faut alors que l'établissement organise, en tant que partie intégrante de la formation, des travaux en milieu rural.

125. Le Comité considère que l'instruction et la formation du personnel médical et sanitaire (médecins, dentistes, pharmaciens, personnel de laboratoire, agents sanitaires, infirmiers et sages-femmes) doivent être organisées en tant que branche annexe de l'enseignement supérieur. La création de centres de formation de ce genre dans les territoires non autonomes doit être encouragée, sinon sur une base territoriale, tout au moins sur une base régionale.

126. Le Comité prend note avec satisfaction du fait que l'OMS a une gamme étendue d'activités dans de nombreux territoires non autonomes et que ces activités comprennent des projets intéressants des territoires particuliers, des projets régionaux et des projets interrégionaux. Il félicite l'OMS d'avoir accordé, en 1958, 113 bourses à des candidats de territoires non autonomes dans le cadre de son programme de bourses, qui a été considérablement développé au cours de ces dernières années.

## ANNEXE

### Etudes sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes

Le Comité recommande aux lecteurs du présent rapport de consulter également les comptes rendus analytiques des discussions qui ont eu lieu au cours de la dixième session sur la situation de l'enseignement dans les territoires non autonomes, ainsi que les études suivantes, qui ont été examinées par le Comité:

1. Participation des habitants des territoires non autonomes à l'élaboration et à l'application de la politique de l'enseignement (Secrétariat) ..... A/AC.35/L.294
2. Faits nouveaux enregistrés récemment en matière de formation technique et professionnelle dans les territoires non autonomes (BIT) ..... A/AC.35/L.295
3. L'enseignement agricole et les services de vulgarisation agricole dans les territoires non autonomes (FAO) ..... A/AC.35/L.296
4. Education et formation du personnel médical et sanitaire dans les territoires non autonomes (OMS) ..... A/AC.35/L.297
5. L'enseignement primaire gratuit et obligatoire dans les territoires non autonomes (UNESCO) ..... A/AC.35/L.298
6. L'enseignement secondaire dans les territoires non autonomes (Secrétariat) ..... A/AC.35/L.299
7. L'enseignement supérieur dans les territoires non autonomes (Secrétariat) ..... A/AC.35/L.302
8. L'analphabétisme et l'éducation de base dans les territoires non autonomes (UNESCO) ..... A/AC.35/L.303