

REPUBLIQUE ISLAMIQUE DE MAURITANIE

Honneur — Fraternité — Justice

Ministère de l'Économie et des Finances

**Direction des Etudes et
de la Programmation**

PROJET RAMS

**Mission d'Etudes et d'Evaluation
du Secteur Rural et des Ressources Humaines**

Evaluation du Système Formel de Formation
en Fonction des Objectifs de Développement

FS-3-2



Financé par l'Agence des Etats-Unis pour le Développement International (USAID)

Avec le concours de:

Checchi and Company, Washington, D.C. 20036

Louis Berger International, Inc., East Orange, New Jersey 07019

Action Programs International, Santa Monica, California 90406

	<u>Pages</u>
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1	
Les Plans de Développement Economique et Social	3
1.1. Le Premier Plan	3
1.2. Le Deuxième Plan	3
1.3. Les objectifs du troisième plan de développement économique et social.....	11
1.3.1. La situation et les perspectives de dévelop- pement avant l'exécution du plan 1976-1980....	11
1.3.2. Les orientations fondamentales du troisième plan de développement économique et social.....	14
1.4. Le Projet "RAMS".....	18
CHAPITRE 11	
Les Structures du Système Educatif.....	19
11.1. La Structure des Etudes.....	19
11.1.1. L'Enseignement Public.....	19
11.1.2. L'Enseignement Privé.....	21
L'Enseignement Traditionnel.....	21
Les Centres de Formation de la SNIM.....	23
Centre de Formation Professionnelle de la SONELEC.....	24
Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels (C.F.P.P.).....	25
L'Institut Soumaré et le CESC.....	25
11.1.3. Conclusions.....	26
11.2. La Structure Administrative de l'Enseignement	29

CHAPITRE 111

Analyse du système d'éducation et de formation par niveau et par type d'enseignement.....	32
111.1. L'Enseignement de niveau primaire ou élémentaire	32
111.1.1. L'Enseignement Fondamental.....	32
111.1.1.1. La Structure.....	32
111.1.1.2. Les Effectifs d'élèves.....	33
111.1.1.3. L'Infrastructure Scolaire.....	42
111.1.1.4. Les Enseignants.....	43
111.1.1.5. Les Déperditions Scolaires de l'Efficacité Interne de l'Enseignement Fondamental.....	47
111.1.1.5.1. Les Déperditions Scolaires.....	47
111.1.1.5.2. L'Efficacité Interne de l'Enseignement Fondamental.....	54
111.1.1.6. Le financement et le coût de l'Enseignement Fondamental.....	59
111.1.1.6.1. Les Dépenses de Fonctionnement.....	59
111.1.1.6.2. Les Budgets Régionaux.....	62
111.1.1.6.3. Les Dépenses d'Investissement.....	62
111.1.1.6.4. Le Coût d'un Diplômé de l'Enseignement Fondamental.....	63
111.1.1.7. L'Enseignement Fondamental par région.....	65
111.1.1.7.1. Les Effectifs d'élèves.....	65
111.1.1.7.2. L'Infrastructure Scolaire par région.....	69
111.1.1.7.3. La Répartition Régionale des Enseignants..	72
111.1.1.7.4. Indices Régionaux de Scolarisation.....	74
111.1.2. Enseignement Fondamental : Education des Adultes.....	79
111.1.2.1. La Structure.....	79
111.1.2.2. Les Données Quantitatives.....	80
111.2. L'Enseignement Secondaire Général.....	82
111.2.1. La Structure des Etudes.....	82
111.2.2. Les Elèves.....	83
111.2.3. Les diplômés de l'Enseignement Secondaire..	85

III.2.4.	L'Efficacité de l'Enseignement Secondaire Général	87
III.2.5.	Les Etablissements Scolaires	89
III.2.6.	Le Personnel Enseignant dans l'Enseignement Secondaire	91
III.2.7.	Le Système Boursier de l'Enseignement Secondaire	95
III.2.8.	Le Financement et le Coût de l'Enseignement Secondaire Général	96
III.2.9.	Le Coût d'un Diplômé de l'Enseignement Secondaire Général	100
III.3.	L'Enseignement Technique et Professionnel	101
III.3.1.	Le Lycée et les Collèges Techniques	101
III.3.1.1.	La Structure des Etudes	101
III.3.1.2.	Les Effectifs d'Elèves	103
III.3.1.3.	Les Diplômés de l'Enseignement Technique	107
III.3.1.4.	L'Efficacité Interne de l'Enseignement Technique	109
III.3.1.5.	Les Enseignants de l'Enseignement Technique	114
III.3.1.6.	Le Financement et le Coût de l'Enseignement Technique	115
III.3.1.7.	Le Coût d'un Diplômé de l'Enseignement Technique	118
III.3.2.	Le Centre de Formation Professionnelle Mamadou Touré	119
III.3.2.1.	Structure de la Formation	119
III.3.2.2.	Les Effectifs d'Elèves	121
III.3.2.3.	Les Enseignants du Centre Mamadou Touré	122
III.3.2.4.	Le Financement et le Coût du Centre Mamadou Touré	123
III.3.3.	Les Centres de Formation Professionnelle de la SNM	125
III.3.3.1.	La Structure de la Formation	125
III.3.3.2.	Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts	128
III.3.4.	Le Centre d'Apprentissage et de Formation Maîtrise (CAFM)	129
III.3.4.1.	La Structure des Etudes	129
III.3.4.2.	Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, le Coût	131
III.3.5.	Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels de la SOFIEC	132
III.3.6.	Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels (C.F.P.P.)	133

III.3.7.	Le Centre de Formation de l'Artisanat du Tapis (C.F.A.T.)	136
III.3.8.	L'Ecole Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricole de Kaféi (ENFVA)	139
III.3.8.1.	La Structure des Etudes	139
III.3.8.2.	Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement	141
III.3.9.	L'Ecole des Infirmiers et des Sages-Femmes (ENISF)	147
III.3.9.1.	La Structure des Etudes	147
III.3.9.2.	Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement	148
III.3.10.	Ecole Nationale d'Enseignement Commercial, Familial et Social (ENECOFAS)	150
III.3.10.1.	La Structure des Etudes	150
III.3.10.2.	Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement	154
III.3.11.	L'Ecole Nationale d'Administration (E.N.A.)	156
III.3.11.1.	La Structure des Etudes	156
III.3.11.2.	Les Effectifs d'Elèves de l'E.N.A.	159
III.3.11.3.	Les Diplômés de l'E.N.A.	160
III.3.11.4.	Les Enseignants de l'E.N.A.	161
III.3.11.5.	Le Financement et le Coût de l'E.N.A.	162
III.4.	L'Enseignement Pédagogique	164
III.4.1.	L'Ecole Normale des Instituteurs (E.N.I.)	165
III.4.1.1.	La Structure des Etudes	165
III.4.1.2.	Les Effectifs d'Elèves	166
III.4.1.3.	Les Diplômés de l'E.N.I.	168
III.4.1.4.	Les Enseignants de l'E.N.I.	168
III.4.1.5.	Le Financement et le Coût de l'E.N.I.	170
III.4.2.	L'Ecole Normale Supérieure (E.N.S.)	171
III.4.2.1.	La Structure des Etudes	171
III.4.2.2.	Les Effectifs d'Elèves de l'E.N.S.	173

III.4.2.3.	Les Enseignants de l'E.N.S.	176
III.4.2.4.	Le Financement et les Coûts de l'E.N.S.	178
III.4.3.	Le Centre National de Formation des Cadres de la Jeunesse et des Sports	180
III.4.3.1.	La Structure des Etudes	180
III.4.3.2.	Les Effectifs d'Elèves	181
III.4.3.3.	Les Enseignants	181
III.4.3.4.	Le Financement et le ^e Coûts	181
III.4.4.	L'Institut Pédagogique National (I.P.N.)	182
III.4.4.1.	Objectifs, Structure, Fonctionnement	182
III.5.	L'Enseignement Supérieur	184
III.5.1.	L'Enseignement Supérieur National	184
III.5.2.	L'Enseignement Supérieur à l'Etranger	187

CHAPITRE IV

	Conclusions Générales	193
IV.1.	La persistance d'un système d'éducation mal adapté aux réalités du pays	193
IV.2.	Les goulots d'étranglement dans les différents types d'enseignement	194
IV.2.1.	L'Enseignement Fondamental	194
IV.2.2.	L'Enseignement Secondaire	196
IV.2.3.	L'Enseignement Technique et Professionnel	201
IV.2.4.	L'Enseignement Pédagogique	206
IV.2.5.	L'Enseignement Supérieur	209

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	: Etat des réalisations dans le Secteur de l'Éducation	6
Tableau 2	: Taux bruts de Scolarisation dans l'Enseignement Fondamental	36
Tableau 3	: Evolution des effectifs dans l'Enseignement Fondamental	38
Tableau 4	: Pourcentage des Filles scolarisées dans quelques pays d'Afrique	41
Tableau 5	: Taux de Scolarisation par sexe 77-79	42
Tableau 6	: Nombre des Enseignants	44
Tableau 7	: Rapport Elèves/Enseignants	45
Tableau 8	: Enseignants à recruter	45
Tableau 9	: Taux de Promotion, Redoublements et Abandons ...	53
Tableau 10	: Taux de Promotion de la première année fondamentale à la fin du cycle	54
Tableau 11	: Années/Elèves utilisées et taux input/output	56
Tableau 12	: Taux input/output - Comparaison avec d'autres pays de l'Afrique	58
Tableau 12 bis	: Comparaison de l'évolution du Budget Général et de celui de l'Éducation	61
Tableau 13	: Dépenses de fonctionnement pour l'Enseignement Fondamental	62
Tableau 14	: Taux de Scolarisation par région et zones Agro-écologiques	66
Tableau 15	: Taux de scolarisation Garçons/Filles par région .	68
Tableau 16	: Pourcentage d'école à classe unique	69
Tableau 17	: Nombre de classes par Ecole	70
Tableau 18	: Rapport Elèves/classe dans l'Enseignement Fondamental	71
Tableau 19	: Variation de l'effectif d'Enseignants 1970/1977 à 1978/79	72
Tableau 20	: Divisions Pédagogiques par Enseignant	73

Tableau 20 bis	: Indices Régionaux de Scolarisation	75
Tableau 21	: Education des Adultes	81
Tableau 22	: Effectifs du 1er cycle de l'Enseignement Secondaire (évolution)	83
Tableau 23	: Effectifs du 2ème cycle de l'Enseignement Secondaire (évolution)	85
Tableau 24	: Résultats du Baccalauréat 78-79	86
Tableau 25	: Efficacité de l'Enseignement Secondaire	87
Tableau 26	: Taux de Promotion de Redoublements et d'Abandons	87
Tableau 27	: Efficacité Interne Enseignement Secondaire	88
Tableau 28	: Rapport Elèves/Classes 1977/78	90
Tableau 29	: Personnel Enseignant étranger par statut dans l'Enseignement Secondaire	92
Tableau 30	: Répartition du Personnel Enseignant selon la nationalité et le sexe	93
Tableau 31	: Rapport Elèves par Enseignant	94
Tableau 32	: Pourcentage du Budget de l'Etat pour l'Enseigne- ment Secondaire	97
Tableau 33	: Dépenses de fonctionnement de l'Enseignement Secondaire par Etablissement	98
Tableau 34	: Dépenses de fonctionnement sur Budget de l'Etat	99
Tableau 35	: Dépenses de fonctionnement par Elève	100
Tableau 36	: Evolution des Effectifs dans le premier cycle de l'Enseignement Technique	103
Tableau 37	: Evolution des Effectifs dans le second cycle de l'Enseignement Technique	106
Tableau 38	: Répartition des CAP du Collège Technique depuis sa création	107
Tableau 39	: Evolution des CAP 69-79	107
Tableau 40	: Evolution des Baccalauréats	108
Tableau 41	: Taux de Promotion Redoublements et Abandons 72-79 et 1979-1980	109
Tableau 42	: Taux de Promotion Lycée Technique	111
Tableau 43	: Efficacité Interne du Collège Technique	111
Tableau 44	: Efficacité Interne du Lycée Technique	112

Tableau 45	: Efficacité du Collège et Lycée techniques	113
Tableau 46	: Enseignants 1979-80 de l'Enseignement Technique .	114
Tableau 47	: Dépenses de fonctionnement de l'Enseignement Technique	116
Tableau 48	: Dépenses totales de fonctionnement de l'Enseigne- ment Technique	117
Tableau 49	: Centre Mamadou Touré - Répartition des Ouvriers formés selon la spécialité	121
Tableau 50	: Enseignants et Sections Centre Mamadou Touré	123
Tableau 51	: Budget de fonctionnement Centre Mamadou Touré ...	123
Tableau 52	: C.F.P.F. : Sections d'Apprentissage	133
Tableau 53	: Effectifs du cycle de l'ENFVA 79/80	142
Tableau 54	: Evolution du Budget de l'ENFVA 1978-1980	143
Tableau 55	: Dépenses de fonctionnement de l'ENFVA sur le budget de l'Etat	144
Tableau 56	: Financement F.A.O. 1.1.1978 31.12.79	145
Tableau 57	: Budget total ENFVA 1978-1979-1980	145
Tableau 58	: Budget de fonctionnement de l'ENISF	149
Tableau 59	: Capacité d'accueil de l'ENECOFAS	153
Tableau 60	: Effectifs d'Elèves à l'ENECOFAS 1979/80	154
Tableau 61	: Budget de fonctionnement de l'ENECOFAS	155
Tableau 62	: Les Effectifs de l'E.N.A.	159
Tableau 63	: Diplômés par cycle à l'E.N.A.	160
Tableau 64	: Professeurs Permanents à l'E.N.A. en 1979/80 par discipline	161
Tableau 65	: Budget de fonctionnement de l'E.N.A.	163
Tableau 66	: Projet de budget 1980 (fonctionnement E.N.A.) ...	164
Tableau 67	: Effectifs des Elèves de l'E.N.I.	167
Tableau 68	: Diplômés de l'E.N.I. 1976-77 à 78-79	168
Tableau 69	: Effectifs des Enseignants de l'E.N.I. (1978-79) par statut, sexe et par discipline	169

Tableau 70	: Budget de fonctionnement de l'E.N.I. (1979/80 ...	170
Tableau 71	: Section de l'E.N.S.	172
Tableau 72	: Effectif des Elèves de l'E.N.S.	174
Tableau 73	: Effectif de 2 ^{ème} année	175
Tableau 74	: Diplômés de l'E.N.S.	175
Tableau 75	: Taux d'échecs à l'E.N.S.	175
Tableau 76	: Enseignants de l'E.N.S.	176
Tableau 77	: Rapport entre les différents types de personnel .	177
Tableau 78	: Budget de fonctionnement de l'E.N.S.	178
Tableau 79	: Dépenses totales de fonctionnement	179
Tableau 80	: Effectif du C.N.F.C.J.S.	181
Tableau 81	: Budget du C.N.F.C.J.S.	182
Tableau 82	: Evolution des Effectifs des Elèves de l'Enseignement Supérieur National	185
Tableau 83	: Evolution des Effectifs des Elèves dans l'Enseignement Supérieur à l'étranger (1973 - 1979)	188
Tableau 84	: Répartition des Etudiants par pays d'accueil et par discipline	190
Tableau 85	: Budget de fonctionnement de l'Enseignement Supérieur	192

Table Alphabétique des Acronymes et des

Abréviations

A	Abandon
AF	Années fondamentales
AS	Années scolaires
BAC	Baccalauréat 2 ^{ème} cycle
EEPC	Brevet d'étude de premier cycle
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CAFM	Centre d'apprentissage et de formation maîtrise (SNIM)
CAPAT	Centre d'apprentissage et de perfectionnement administratif et technique
CEG	Collège d'enseignement général
CESC	Centre d'étude du secrétariat de commerce
CET	Centre d'enseignement technique
CFAT	Centre de formation des artisans du tapis
CFEPC	Certificat fin d'étude premier cycle
CFPP	Centre de formation et de perfectionnement professionnels
CNFCJS	Centre national de formation des cadres de la jeunesse et des sports
CT	Collège technique
DEF	Direction de l'enseignement fondamental
DFEN	Diplôme de fin d'études normales
ENA	Ecole nationale d'administration
ENECOFAS	Ecole nationale d'enseignement commercial familial et social
ENFVA	Ecole nationale de formation et de vulgarisation agricole
ENI	Ecole nationale d'instituteur
ENISF	Ecole national des infirmiers et des sages femmes
ENS	Ecole normale supérieure
EPS	Education physique et sportive

.../...

ET	Effectif total
IPN	Institut pédagogique national
MEFS	Ministère des enseignements fondamental et secondaire
MEN	Ministère de l'éducation nationale
NCT	Nouakchott
NI	Nouveaux inscrits
ONC	Office mauritanien des céréales
OPT	Office des postes et télécommunication
PIB	Produit intérieur brut
RAMS	Mission d'étude du secteur rural et des ressources humaines
RC	Redoublants calculés
RE	Redoublants effectifs
RIM	République islamique de Mauritanie
SNIM	Société nationale industrielle et minière
SONELEC	Société nationale eau et électricité
UM	Ouguiya mauritanien
UNESCO	Organisation des Nations Unis pour la science et la culture

**Le présent rapport contient des données statistiques
jusqu'en 1978 - 1979.**

**Les données plus récentes seront publiées ultérieurement
dans une annexe séparée.**

INTRODUCTION

"L'éducation et la formation en Mauritanie" est un sujet qui semble avoir reçu beaucoup d'attention de la part des autorités gouvernementales du pays, ainsi que des organisations internationales. Plusieurs experts se sont penchés sur le problème de la formation en scrutant le message que peuvent contenir les données quantitatives et qualitatives sur les effectifs d'élèves, l'infrastructure scolaire, les enseignants, le financement, le coût, les programmes et l'organisation.^{1/}

Invariablement ces données apparaissent à première vue tellement éloquents que les conclusions auxquelles aboutissent ces exemples sont singulièrement concordantes.

Ceci ne serait pas aussi troublant si ces examens et analyses de la situation du secteur de l'éducation en Mauritanie et de ses perspectives avaient été simultanés. Malheureusement les études couvrent une période de six à dix ans, période durant laquelle la R.I.M. a subi des contretemps de toutes sortes : la sécheresse, la guerre et la crise économique mondiale.

Devant l'ensemble de ces problèmes dont les conséquences ne sont que plus désastreuses dans la mesure où ces événements se sont enchaînés, l'appareil de formation en R.I.M. n'est peut-être pas, ou plus en mesure de répondre aux besoins urgents d'une économie nationale défectueuse, ni aux aspirations profondes de la population mauritanienne. Peut-être faudra-t-il repenser complètement le système de formation afin de le mettre au service du développement économique et social du pays ainsi que des objectifs précis qui conditionnent la conception et la stratégie de ce développement.

Le présent rapport veut avant tout contribuer à mettre en évidence dans quelle mesure la structure, l'organisation et le financement actuels de l'éducation en Mauritanie ont répondu et peuvent répondre aux

1/ A titre d'exemple nous pouvons citer : UNESCO : Mauritanie, Education et Développement. Analyse, perspectives et recommandations? 2 volumes, Paris 1972. MINISTERE DE LA PLANIFICATION ET DU DEVELOPPEMENT INDUSTRIEL Ressources Humaines, Education, Nouakchott, 1973 et UNESCO : Mauritanie Education - Problèmes et Perspectives, Paris 1978.

objectifs prioritaires fixés par les différents plans de développement économique et social ainsi que ceux retenus par le projet RAMS.

Même si ces objectifs et les besoins d'éducation qui en sont dérivés ne sont connus que dans leur orientation globale, il s'avère indispensable d'évaluer l'état actuel de la formation scolaire en la projetant contre la toile de fond de la planification de l'économie afin de pouvoir déceler les changements nécessaires et réalisables dans la formation des ressources humaines du pays.

Ainsi, plutôt que de situer le système éducatif uniquement dans le cadre socio-économique et géographique de la R.I.M., nous avons préféré situer l'analyse dans le cadre des objectifs définis par les plans de développement et par le projet RAMS.

Nous croyons en effet qu'il n'était pas souhaitable d'élaborer une analyse qui aurait été à peine plus qu'une mise à jour des études faites dans le passé.

Si les défauts du système de formation mis en évidence dans ces études sont aujourd'hui toujours les mêmes que dans le passé : enseignement fort coûteux, peu planifié, de qualité douteuse, mal organisé, peu flexible et mal adapté aux réalités du pays, il semble évident que les recommandations contenues dans les rapports d'experts ne sont pas ou peu mises en pratique. Ceci peut être la conséquence d'un manque de moyens financiers, humains et matériels, mais aussi d'un manque de volonté politique ou encore d'un choix d'objectifs peu comparables avec les autres objectifs de développement fixés par la R.I.M.

Toujours est-il que, quelles que soient les causes du fonctionnement défectueux du système de formation, les recommandations et les propositions de réforme doivent être basées sur les leçons tirées des expériences antérieures et servir des objectifs qui sont le reflet des réalités du pays.

CHAPITRE I.

Les Plans de Développement Economique et Social

I.1. Le Premier Plan

Si nous pouvons lire dans le premier plan de développement 1963-1966 que "Dans un pays où les ressources agricoles sont limitées, le développement des richesses pastorales handicapé par la situation des pâturages et le manque d'eau, la progression économique peut être recherchée dans l'exploitation des ressources minérales", il faut constater que dès 1967 le IIe Congrès du Parti du Peuple Mauritanien avait résolu d'accorder la priorité du développement au secteur rural.

En effet, le développement du pays basé sur l'exploitation de ressources minières ne s'est pas concrétisé, ni sur le plan des effets complémentaires attendus du développement de ce secteur, ni sur le plan du développement du surplus disponible pour les activités de développement, ni encore sur le plan de l'absorption de la main-d'œuvre.

I.2. Le Deuxième Plan

C'est ainsi que dans le deuxième plan 1970-1973 les autorités de la R.I.M. se rendent compte que le secteur rural doit être au coeur du développement, étant donné que la majorité de la population ne pourra bénéficier d'une promotion réelle que par une action directe dans le secteur rural.

Or, il a fallu constater qu'entre 1960 et 1969 les crédits affectés aux services de l'Agriculture, du Génie Rural, des Eaux et Forêts et de l'Élevage n'ont que légèrement augmenté en chiffres absolus et qu'ils ont diminué en pourcentage du budget de l'Etat de 7,8 en 1960 à 4,8 en 1969.^{2/}

Le deuxième plan de développement se proposait de rattraper le retard encouru par le secteur rural afin de réduire l'inefficacité

^{2/} RIM : Deuxième Plan de Développement Economique et Social 1970-1973.
p. 47.

des services susmentionnés et d'éviter d'assister à la "dégradation totale du patrimoine national". Cela devait se concrétiser par les objectifs suivants :

- 1° Rattraper le grand retard qui existe par l'acquisition de moyens budgétaires plus importants.
- 2° Protéger et maintenir le capital existant.
- 3° Préparer l'avenir par la poursuite d'une politique tendant à faire accroître les productions agricoles et par conséquent, les revenus des agriculteurs.

Il est reconnu que la réalisation de nouveaux aménagements pose de sérieux problèmes dont la solution commande le succès de l'entreprise. Ce sont des problèmes d'animation des collectivités, d'encadrement technique dont les services doivent se donner les moyens en hommes et en crédits de fonction ment. Ce sont aussi les problèmes de gestion, d'adaptation à un matériel technique nouveau et d'acquisition de la capacité de le faire bien fonctionner.^{3/}

Il apparaît clairement d'après ces lignes que le gouvernement de la RP¹ était à l'époque déjà bien conscient de l'importance à accorder au développement rural du pays, ainsi que de la nécessité de rattraper le retard encouru dans l'établissement des structures physiques et humaines nécessaires à ce développement. Il en résulte qu'il aurait fallu consacrer dès 1970 un effort considérable à la formation scolaire et extra-scolaire, en particulier dans le milieu rural. Une planification adéquate de cette formation semblait également indispensable.

Cependant, dans la réalité de l'exécution du plan on ne retrouve plus l'accent mis sur le développement rural, ni l'élaboration d'un système de formation qui devrait accompagner, ou peut-être précéder, ce développement. En ce qui concerne le premier point, le premier chapitre du troisième plan constate : "Le secteur rural ne se voyait allouer que

3/ RIM : Deuxième Plan de Développement Economique et Social
1970-1974, p. 48.

13,9 % du total des investissements retenus. Par contre, les secteurs "productif moderne" et "équipement" se voyaient attribuer 67,2 %, correspondant à plus des 2/3 du total des investissements et près de cinq fois celui du secteur rural".^{4/} L'état de réalisation du deuxième plan fait apparaître qu'à peine 38,5 % de l'investissement prévu dans le secteur rural fut utilisé contre 88,3 % pour le secteur productif moderne (industrie, pêche et mines) et 64,1 % pour le secteur équipement (surtout la construction routière et les télécommunications).^{5/}

Dans le secteur de l'éducation et de la formation qui s'était vu allouer 5,7 % des investissements, les dépenses effectives ne sont que 2,7 % des dépenses totales, de sorte que seulement 28,0 % de l'investissement prévu fut effectivement utilisé.

Pour l'enseignement technique et professionnel l'investissement réalisé constitue à peine 14,4 % de l'investissement prévu, et ceci pour un secteur qui devrait, par excellence, contribuer au développement économique en général et au développement rural en particulier.^{6/}

De plus, la répartition des dépenses à l'intérieur du secteur de l'éducation montre que même si dans l'investissement prévu pour l'éducation 30,8 % devait être consacré à l'enseignement technique et professionnel, la dépense effective n'a été que de 24 millions d'UM ou 15,9 % des dépenses éducatives, alors que pour les 5,6 % prévus pour l'enseignement supérieur 50 millions d'UM ou 33,1 % ont été dépensés (tableau 1).

Ce n'est certainement pas le montant de 1,5 millions UM consacré à l'animation rurale qui a pu combler cette lacune.^{7/}

4/ Ministère du Plan et des Mines : 3e Plan de Développement Economique et Social, 1976-1980, p. 2.

5/ Idem, tableau 3, p. 11.

6/ Ministère du Plan et des Mines : 3e Plan, p. 10 et Annexe I.

7/ 3ème Plan : p. 11, tableau 3.

Tableau 1 Etat de réalisation dans le secteur de l'éducation
Deuxième Plan de Développement Economique et Social
(1970 - 1973)

(millions d'UM)

Sous Secteur	Investissement		Montant total		Invest. prévu		Nombre de projets prévus	Nombre de projets réalisés	Nombre de projets en cours
	prévu	%	consommé	%	Montant cons.	%			
Total	Total	%	Total	%	Montant cons.	%	prévus	réalisés	en cours
Ens. Fondamental	173,4	32,2	58,3	38,6	33,6	14	4	2	2
Ens. secondaire	169,2	31,4	18,7	12,4	11,0	8	8	1	3
Ens. supérieur	30,0	5,6	50,0	33,1	166,7	1	1	1	-
Ens. technique	166,2	30,8	24,0	15,9	14,4	5	5	1	3
Total	538,8	100,0	151,0	100,0	28,0	18 ^{1/}	18 ^{1/}	5	8

1/ Jeunesse et Sport exclus

Source : 111e plan - p. 11

Devant ces distorsions, les autorités du plan ont dû constater que les objectifs du deuxième plan n'avaient pas été atteints pour le secteur rural et que l'amélioration souhaitée du niveau de vie des populations rurales ne s'était pas produite.^{8/}

D'autre part, la comparaison entre l'objectif de développement rural et les objectifs du secteur de l'éducation et de la formation montre clairement que même si les investissements prévus avaient été réalisés, il n'est pas certain que le développement rural en aurait bénéficié.

En effet, les objectifs de l'éducation retenus pour la période 1970-1975 étaient les suivants :

- 1° - Assurer à l'enseignement les moyens normaux d'activité ;
- 2° - Contrôler l'évolution des effectifs dans l'enseignement fondamental
- 3° - Prévoir une extension aux moindres coûts de l'enseignement secondaire en fonction des besoins du pays en cadres ;
- 4° - Améliorer la qualification pédagogique des maîtres;
- 5° - Former un nombre important de professeurs d'enseignement secondaire.^{9/}

Il apparaît clairement que l'évolution souhaitée de l'enseignement ne prévoit pas le développement prioritaire de l'enseignement professionnel et technique, ni la ruralisation de l'enseignement fondamental, ni l'alphabétisation des adultes. Au contraire, une priorité explicite est accordée à l'extension de l'enseignement secondaire, dont on ne voit pas très bien comment celui-ci peut fournir une contribution majeure au développement rural ou même au développement économique en général.

Dans la mesure où l'enseignement secondaire prépare les jeunes exclusivement à l'enseignement supérieur et/ou à la fonction publique, son extension ne peut être le résultat que d'une réflexion même sur

^{8/} 3ème plan : p. 4.

^{9/} RIM. : Deuxième Plan de Développement Economique et Social, P. 109.

les objectifs de développement du pays, ces derniers devant servir de guide pour une planification stricte de l'enseignement supérieur et de la fonction publique.

Dans le même contexte on doit se demander pourquoi le deuxième plan ne prévoyait aucune issue aux élèves sortant de l'enseignement fondamental et n'accédant pas à l'enseignement secondaire. Il n'est pas difficile de s'imaginer que c'est surtout dans le milieu rural que le nombre de ces élèves doit être élevé.

Devant cette situation, l'expansion de la scolarisation dans l'enseignement fondamental risque de devenir un obstacle au développement du pays plutôt que d'y apporter une contribution essentielle.

Si l'exécution du deuxième plan de développement économique et social n'a pas produit les résultats escomptés dans le secteur rural, il faut bien admettre que les objectifs retenus pour l'éducation et la formation n'ont certainement pas été établis pour entraîner et soutenir ce développement. Ni pour l'animation et la participation des collectivités, ni pour l'encadrement technique, ni pour l'exécution et la gestion des projets dans les différents sous-secteurs du secteur rural, les objectifs de l'éducation et de la formation ne prévoyaient des actions précises. Au contraire ! Dans le deuxième plan, l'éducation est considérée comme un secteur autonome avec des objectifs propres et un lien plutôt symbolique avec le développement économique du pays et l'amélioration du niveau de vie de sa population.

Le bien-fondé de cette conclusion est fourni par le deuxième plan de développement économique et social lui-même. Ainsi, on peut retirer des programmes sectoriels de nombreuses indications qui auraient dû inspirer la planification de l'éducation et de la formation. Dans le secteur rural on constate que : "En fait, la réalisation de nouveaux aménagements pose de sérieux problèmes dont la solution commande le succès de l'entreprise. Ce sont des problèmes d'animation des collectivités, d'encadrement technique dont les services doivent se donner les moyens en hommes et en crédits de fonctionnement. Ce sont aussi les problèmes de gestion, d'adaptation

à un matériel technique nouveau et d'acquisition de la capacité de le faire bien fonctionner". ^{10/}

Plus loin, on lit encore : "Il s'agit de préparer les hommes à bien recevoir et à tirer le meilleur parti des actions entreprises par eux ou avec eux. C'est tout le problème du développement du mouvement coopératif, de la formation aux techniques agricoles et à la gestion des agriculteurs. Une action, quelle que soit son importance est vouée à l'échec si la réalité humaine à laquelle elle s'applique n'y est pas psychologiquement et techniquement préparée". ^{11/}

Si ces indications sont jugées comme trop générales il n'existe dans le deuxième plan de plus spécifiques dont voici quelques exemples :

Dans le sous secteur de l'élevage la nécessité d'introduire et de vulgariser les méthodes modernes d'élevage est ressentie et l'éducation des éleveurs est jugée indispensable. ^{12/} A cette fin, il faudra accélérer la formation du personnel de conception et d'encadrement en matière d'élevage. ^{13/}

Pour le sous-secteur des eaux et forêts il est constaté que : "La presque totalité des paysans et éleveurs mauritaniens ignorent la fonction régulatrice de la végétation. Il convient donc de déployer les moyens adaptés pour mener dans cette cruche de la population un vaste programme d'éducation". ^{14/}

^{10/} RP. : Deuxième Plan de Développement Economique et Social, p. 48.

^{11/} Idem : p. 56.

^{12/} Idem : p. 53.

^{13/} Idem : p. 59.

^{14/} Idem : p. 61.

Dans le sous-secteur de l'industrie il est constaté que le développement de l'artisanat "utilitaire" ou pré-industriel doit être entrepris. Nous disposons là du "savoir faire" de nos artisans qui doit être utilisé, orienté, en vue de la formation à terme de véritables entrepreneurs, ce qui nécessite l'initiation à l'administration et à la gestion de l'entreprises.^{15/}

Dans le sous-secteur de la pêche maritime : "le problème est avant tout celui d'hommes qualifiés qu'il faut se donner le temps de former".^{16/}

Dans le sous secteur de la pêche fluviale et lacustre : "Il importe qu'une politique de développement de la pêche fluviale et lacustre soit définie et appliquée. Les grandes lignes de cette politique doivent être les suivantes : "... la formation de pêcheurs aux techniques améliorées de la pêche et aux problèmes de gestion des coopératives".^{17/}

Dans d'autres sous-secteurs les besoins de main-d'œuvre, et par conséquent les besoins de formation liés aux objectifs de ces secteurs, sont exprimés quantitativement, ce qui constitue une information bien précise pour le système d'éducation et de formation. Ceci est le cas notamment pour le secteur minier^{18/}, le secteur de l'équipement^{19/}, le secteur médico-social^{20/}, le secteur de l'information, de la presse, du tourisme et des arts traditionnels^{21/} et le secteur des services commerciaux^{22/}.

Ces exemples ne laissent guère subsister de doute sur le fait que dans le deuxième plan le secteur de l'éducation mène une vie propre qui n'a qu'un lien faible et apparent avec l'ensemble des objectifs de développement. C'est un enseignement où l'accent est mis sur la formation générale au détriment de l'expansion d'autres formations.

^{15/} P.M. : Deuxième Plan de Développement Economique et Social, p. 69.

^{16/} Idem : p. 71.

^{17/} Idem : p. 73.

Dans l'optique de cette formation générale, chaque niveau sert de base au niveau suivant pour aboutir, après d'importantes pertes d'effectifs, à l'enseignement supérieur qui sera dès lors le privilège d'une élite et dont le contenu ne sera pas forcément lié aux besoins du développement.

Si le premier chapitre du troisième plan de développement économique et social fournit un bilan de réalisation critique du deuxième plan, il faut constater qu'il est singulièrement discret sur le secteur de l'éducation, se limitant à énumérer les réalisations de ce dernier.^{23/}

1.3. Les objectifs du troisième plan de développement économique et social

1.3.1. La situation et les perspectives de développement avant l'exécution du plan 1976-1980.

Avec une démographie en croissance rapide, la population en âge scolaire (6-14 ans) représente en 1973 24 % de la population totale. La population potentiellement active (15-59 ans) s'élève pour la même année à près de 52 % de cette même population. De ce dernier groupe plus de la moitié est estimée sans travail.^{24/}

^{23/} Troisième plan, pp. 7-8. Il est également intéressant de noter que dans ce bilan il est affirmé que le sous secteur de l'enseignement technique et professionnel a connu un taux de réalisation nettement supérieur à la moyenne de l'ensemble du secteur (p. 8). Ceci n'est certainement pas confirmé par le tableau de l'annexe I.

^{24/} Troisième plan : p. 33.

Si en 1968 la population rurale produisait 30 % du P.I.B. ce pourcentage est tombé à 28 % en 1973 et ceci pour une population rurale employée qui représente 83 % de l'emploi total, soit 217.000 personnes sur 259.000.^{25/} Ainsi l'écart entre le secteur moderne et le secteur rural continue à se creuser, même si en 1975 la part du secteur rural dans le P.I.B. remonte à presque 40 %.^{26/}

La productivité du secteur rural atteint en 1973, 128 dollars par personne active contre 18.000 dollars pour le secteur moderne.^{27/}

Dans une population estimée en 1975 à 1.447.000 habitants, la population rurale représente 1.154.000 unités, soit 80 % de la population totale.^{28/} Même si le pourcentage de la population rurale a tendance à baisser, le nombre absolu de ruraux restera élevé. C'est ainsi qu'une estimation du Bureau Central du Recensement de la Population prévoit au 1er janvier 1982 une population rurale de 1.057.100 unités contre 1.109.175 unités au 1er janvier 1977. Cette population rurale représentera en 1982, 70 % de la population totale.^{29/}

A cela, il faut ajouter une sédentarisation croissante qui atteint au 1er janvier 1977, 54 % de la population.^{30/}

^{25/} Id. : p. 33. En 1975, le pourcentage est de 32,6 avec 220.500 employés ruraux sur 267.000 (id. : p. 48).

^{26/} Troisième plan : p. 36.

^{27/} Troisième plan : p. 33.

^{28/} Troisième plan : p. 40. Le recensement général de la population indique au 1er janvier 1977 une population totale de 1.419.939 habitants dont 78 % ruraux. (Seconds Résultats Provisaires du recensement général de la population, (tableau 2 et tableau 7).

^{29/} Bureau Central du Recensement de la Population : Seconds Résultats Provisaires du Recensement Général de la Population, p. 52.

^{30/} Idem : tableau 2.

Si le taux de croissance de l'économie était en moyenne de 5,3 % par an en prix constants pour la période de 1973-1977, il n'est que de 1 % en moyenne de 1974 à 1977^{31/}. En rapprochant cette faible croissance économique de la croissance démographique estimée à 2,7 % de 1965 à 1977, la situation dramatique de l'économie du pays est clairement démontrée.^{32/} Les effets conjugués de la croissance démographique, la crise économique mondiale et la sécheresse conditionnent les perspectives de développement de la Mauritanie. A cela il convient d'ajouter une dette publique extérieure de l'ordre de 252.7 millions de dollars en 1975, soit 74,4 % du P.I.B. et un taux d'investissement qui est trop faible pour assurer un taux minimal de croissance du P.I.B. Ce taux, qui est de l'ordre de 10 % à 14 % de 1969 à 1972, est une moyenne entièrement abstraite d'un secteur moderne en forte progression et d'un secteur rural en pleine régression.^{33/}

Dans le secteur moderne ce sont surtout le secteur minier et la pêche maritime qui devraient contribuer au développement. Pour le secteur minier il est évident que celui-ci est atteint par la crise économique mondiale et par la crise dans la sidérurgie en particulier, n'ayant que peu ou pas d'infrastructure pour la transformation des matières premières sur place. De plus, la société qui entreprend l'exploitation des gisements jouit d'un taux de taxation très favorable (15 % sur la valeur ajoutée).^{34/}

^{31/} UNESCO : Mauritanie : Education - Problèmes et perspectives, Paris 1978, p. V.

^{32/} Estimation de l'étude démographique du projet RAMS, Septembre 1979.

^{33/} Troisième plan : tableau 32 et tableau 36 et p. 38. En 1975, le produit intérieur brut (P.I.B.) par habitant pour l'ensemble de la population est estimé à 10.320 UM contre 5.210 UM par tête pour la population rurale (11ème plan, p. 49).

^{34/} Troisième plan : p. 63.

Le secteur de la pêche maritime représente 5 % du P.I.B. en 1972 avec des recettes pour l'économie mauritanienne de 276,3 millions UM, ce qui représente 615 UM par tonne de poisson pêché.^{35/} Cette contribution de la pêche maritime au P.I.B. ne doit cependant pas masquer le fait que la plupart des industries à terre fonctionnent très en-deçà de leur capacité.^{36/}

1.3.2. Les orientations fondamentales du troisième plan de développement économique et social

Si le deuxième plan de développement se voulait un plan cadre, le troisième plan exprime clairement ses orientations fondamentales :

- la recherche du bien-être de l'homme mauritanien ;
- la recherche de l'indépendance économique.^{37/}

Le premier de ces grands objectifs peut se traduire par une amélioration du niveau de vie des Mauritaniens par la satisfaction des besoins fondamentaux. Il s'agit plus précisément de réaliser dans le secteur rural un taux de croissance de la production qui soit au moins égal à l'accroissement de la population.^{38/}

Dans ce but, il est prévu un ralentissement du rythme de développement de l'infrastructure et des équipements au profit d'un programme de développement du secteur rural. Ainsi l'option orientée vers la production rurale, devrait permettre de réunir les conditions nécessaires pour que ce secteur puisse assumer dans une certaine mesure son développement futur. Le lien avec le secteur moderne serait établi par la constitution d'un marché intérieur monétisé.^{39/}

La deuxième orientation fondamentale vise l'indépendance économique, qui se réalise par la prise en main des instruments de l'édification du pays. A cette fin, une attention particulière serait portée aux points suivants :

^{35/} Troisième plan : p. 63.

^{36/} Idem : n. 63.

^{37/} Idem : n. 69.

^{38/} Idem : p. 69. Il convient de souligner que l'accroissement de la population se situe à 2,7 % par an pour la période 1965-1977.

^{39/} Idem : n. 69.

- un enseignement fondamental, technique, scientifique et professionnel pour réparer les cadres, techniciens et spécialistes requis par l'effort de développement économique et social et la mauritanisation progressive des emplois ;
- la participation et l'encouragement de l'Etat au développement rural et industriel ;
- encouragement au développement, à la création de sociétés nationales et à la restructuration des entreprises dans les activités industrielles, commerciales et financières ;
- encouragement aux investisseurs nationaux dont les moyens sont limités ;
- encouragement aux investisseurs dans les régions et centres urbains de l'intérieur du pays ;
- rationalisation de la gestion des ressources publiques afin de dégager une épargne mobilisable pour l'amélioration du capital productif et social du pays, et assurer une utilisation efficace des fonds publics en vue de contribuer le plus possible à la réalisation des objectifs de développement ;
- diversification de l'aide extérieure ;
- consolidation des institutions monétaires et financières.^{40/}

Dans le cadre de l'analyse du système d'éducation et de la formation, les accents mis sur le développement rural et sur l'enseignement fondamental, technique, scientifique et professionnel retiennent plus particulièrement l'attention.

A partir des orientations fondamentales des objectifs plus précis sont définis. Ces objectifs serviraient de guide aux politiques sectorielles :

1) Fournir des revenus suffisants pour permettre à chaque Mauritanien de mener une vie active productive, et satisfaire ses besoins de base en matière d'alimentation, d'habitat et d'habillement.

2) Offrir un niveau d'éducation permettant, d'une part, l'élimination progressive de l'analphabétisme et, d'autre part, la formation de la main-d'œuvre nécessaire au développement économique du pays.

40/ Troisième plan : p. 70.

3) Rechercher l'utilisation optimale des ressources humaines du pays par une politique générale de création d'emplois.

4) Assurer un niveau adéquat de santé par la lutte contre les maladies endémiques et la fourniture des soins médicaux à l'ensemble de la population.

5) Protéger et améliorer l'environnement afin d'assurer une meilleure relation homme-environnement.^{41/}

En outre, il est souligné que ces cinq objectifs, qui sont reliés, fourniraient un cadre général à l'élaboration des critères de sélection à appliquer aux projets qui s'offriront à la Mauritanie dans le futur puisqu'ils concernent les forces motrices du progrès : l'alimentation, l'éducation, l'emploi, l'environnement et la santé.^{42/}

Il convient d'admettre que ces objectifs témoignent d'un réalisme certain, surtout quand il est reconnu que leur réalisation pourrait entraîner le réajustement, voire même l'abandon, de certains programmes existants.^{43/}

Il faut également préciser que ces objectifs n'impliquent pas, à première vue, le choix d'une stratégie de développement avec le secteur rural comme pôle ou comme centre unique de croissance. La Mauritanie semblerait avoir fait option pour le développement équilibré du secteur industriel urbain et du secteur rural.^{44/}

C'est dans cette optique qu'il faut se préoccuper d'augmenter la productivité agricole par un investissement financier et humain dans ce secteur, surtout dans les domaines de l'irrigation et de l'association agriculture-élevage.^{45/}

^{41/} Troisième plan : p. 70.

^{42/} Idem : p. 70.

^{43/} Idem : p. 70.

^{44/} Idem : p. 72.

^{45/} Idem : pp. 73-75.

Comme le plan constate qu'un écueil important sera constitué par la capacité humaine de mise en valeur des investissements, tant au niveau conceptuel qu'au niveau de l'exécution ^{46/}, il conviendrait d'évaluer les programmes et les projets dans les secteurs de l'éducation et de la formation en fonction de leur contribution directe à l'augmentation de cette capacité humaine.

Ceci ne doit pas surprendre lorsqu'il est constaté que :
"La planification des ressources humaines pour atteindre la capacité de développement de 3.000 ha irrigués par an à la fin du Plan est la condition sine qua non pour la bonne exécution des objectifs de ce Plan". ^{47/}

Dans le troisième plan, et en fonction d'un développement équilibré, le secteur industriel aurait une double fonction : il servirait de "structure d'accueil" pour la main-d'œuvre excédentaire du secteur rural. Cet excédent serait d'autant plus grand que le niveau de productivité agricole s'élèverait.

D'autre part, le secteur industriel fournirait les biens qui permettraient la réalisation du progrès technique dans le secteur rural, ce qui impliquerait une substitution d'une partie des importations par une production industrielle locale.

Enfin, les industries légères seraient appelées à produire des biens de consommation courante. ^{48/}

En conclusion, il faut constater que le troisième plan de développement économique et social vise avant tout la restructuration et la croissance du secteur rural (malgré l'objectif de développement équilibré) le secteur industriel ayant avant tout une fonction de complémentarité, et comme "structure d'accueil" pour la main-d'œuvre excédentaire et comme fournisseur de biens et services au secteur rural.

^{46/} Troisième plan : p. 75.

^{47/} Idem : p. 97.

^{48/} Idem : pp. 75-77.

Il en résulte que le troisième plan se veut conscient du fait que la grande majorité de la population est destinée à un mode de vie rural et que les politiques qui visent le développement de l'agriculture et de l'élevage sont une nécessité non seulement sociale, mais avant tout économique. C'est à la lumière de ces réalités qu'il faudra évaluer le développement du système d'éducation durant la période 1976-1980.

1.4. Le Projet "RAMS"

Comme il a été indiqué dans l'avant-propos de ce rapport, ce dernier se situe à l'intérieur des travaux du projet RAMS.^{49/}

Si ce projet n'est pas un plan de développement économique et social, il se situe dans le temps et dans l'esprit entre le troisième plan 1976-1980 et le futur quatrième plan.

Son rattachement au troisième plan se manifeste par l'importance explicite accordée au développement rural et par là à l'auto-suffisance alimentaire, cette dernière étant le résultat de l'augmentation des productions et des revenus dans le secteur rural.

D'autre part, cette auto-suffisance aussi bien que le développement global de l'économie mauritanienne exigent une main-d'œuvre apte à contribuer d'une façon efficace et continue à la réalisation de ces objectifs. Etant donné le manque de main-d'œuvre spécialisée et l'absence d'une capacité de formation suffisante et adéquate, l'étude du système d'éducation actuel ainsi que l'exploration de solutions de rechange s'imposent.

Enfin, le chômage actuel et futur (le chômage de développement) devra être absorbé par la création d'emplois et facilité par une formation adaptée à l'urgence et l'étendue du problème de chômage et de sous-emploi.

^{49/} Mission d'Evaluation du Secteur Rural et de la Main-d'Oeuvre.

Ainsi, la Mauritanie continue à s'engager dans la voie tracée par les objectifs du troisième plan de développement : c.à.d. la priorité accordée au développement du secteur rural et le développement fonctionnel du secteur industriel. Ce dernier devant fournir les produits et services nécessaires au premier. Le secteur industriel devra également soulager le chômage rural et urbain en créant des emplois.^{50/}

Il est bien évident que l'un et l'autre demandent une analyse approfondie des systèmes de formation existants, de leur structure, leur orientation, leur répartition géographique, leur organisation, leur capacité, leur coût et leur financement.

CHAPITRE II

Les Structures du Système Educatif

Comme il s'agit d'évoluer la capacité du système éducatif pour contribuer à rendre les objectifs de développement rural et de création d'emplois opérationnels, il faut examiner les structures du système éducatif actuel, afin de pouvoir rapprocher celles-ci des besoins rendus explicites par les programmes et projets de développement.^{51/}

II.1. La Structure des Etudes

II.1.1. L'Enseignement Public

Ce réseau d'éducation et de formation comprend les niveaux et cycles suivants :

au niveau primaire 52/

- l'enseignement primaire ou fondamental (durée 6 ans)

au niveau secondaire 53/

- l'enseignement agricole le cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement commercial le cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement familial le cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement médico-social le cycle (durée 2 ans)

^{50/} Ministère du Plan et de la Pêche : Projet "RAMS" p. 2.

^{51/} Dans ce contexte il paraît indispensable que l'évaluation de tous les projets en cours soit faite, car ce n'est que la réalisation ou l'exécution des projets qui fournit des indications précises sur les lacunes et donc sur les besoins qualitatifs et quantitatifs en matière de formation (actions research).

^{52/} Dépendant du Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire.

^{53/} Dépendant de différents Ministères.

- l'enseignement normal 1^{er} cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement secondaire général 1^{er} cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement technique 1^{er} cycle (durée 4 ans)
- l'enseignement administratif 1^{er} cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement agricole 2^e cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement commercial 2^e cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement médico-social 2^e cycle (durée 2 et 3 ans)
- l'enseignement normal 2^e cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement secondaire général 2^e cycle (durée 3 ans)
- l'enseignement technique 2^e cycle (durée 4 ans)
- l'enseignement administratif 2^e cycle (durée 2 ans)

au niveau supérieur

- l'enseignement normal supérieur 1^{er} cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement normal supérieur 2^e cycle (durée 2 ans)
- l'enseignement supérieur administratif, cycle court (durée 2 ans)
- l'enseignement supérieur administratif, cycle long (durée 4 ans)
- (- l'enseignement supérieur à l'étranger).

En outre, il faut citer les formations qui ont du point de vue structurel un caractère différent des formations susmentionnées, ce qui ne veut pas dire que la qualité de la formation serait inférieure.

Ainsi le Centre de Formation Professionnelle "Mamadou Touré" qui dispense une formation du premier degré essentiellement orientée vers la formation pratique d'ouvriers qualifiés (durée du stage 9 mois). Ce centre organise également un stage de perfectionnement à temps complet de niveau secondaire pour des ouvriers possédant une qualification du niveau CAP. La durée de ce stage est variable.

Il y a aussi le Centre de Formation de l'Artisanat du Tanis qui organise une formation pratique et un enseignement général fonctionnel du premier degré pour filles : la durée de la formation est de 3 ans.

Le Service de l'Éducation des Adultes vise l'alphabétisation des adultes. La durée des études est de 2 ans à raison de 11 heures par semaine.

Enfin, il existe un certain nombre de Centres d'Éducation Féminine qui à un niveau élémentaire concernent une formation professionnelle et familiale. La durée des études n'est pas fixée.

Les écoles et centres de formation qui intéressent l'armée, la garde nationale, la gendarmerie, la police, offrent une formation professionnelle très spécifique variant de quelques mois à plusieurs années.

La structure des études dans l'enseignement public offre à première vue un éventail de possibilités de formation qui devrait permettre une politique d'éducation au service des objectifs de développement.

Une analyse plus approfondie montrera cependant que ce système d'éducation, en grande partie un héritage de la colonisation, est tellement mal équilibré dans le sens qualitatif et quantitatif qu'il n'est nullement adapté, voire relié, aux conditions socio-économiques, géographiques et culturelles du pays.

II.1.2. L'Enseignement Privé

Comme il s'avère difficile de grouper les enseignements organisés par le secteur privé, une brève description de la structure des études sera donnée pour chaque type de formation.

- L'Enseignement traditionnel

En fait il s'agit d'un enseignement avec une forte représentation dans les campements qui donne à l'élève avant tout une formation religieuse et morale basée sur la mémorisation du Coran. Les enfants y entrent à l'âge de 7 ans et apprennent également à lire et à écrire. Après trois ou quatre années de scolarité, l'élève sait lire

et rédiger un texte.^{54/} Dans les Mahadras, à un niveau plus élevé, les étudiants apprennent la jurisprudence islamique, linguistique arabe, littérature, histoire, arithmétique, poésie et biographie du Prophète.

Le système fournit ses propres enseignants, les "Mourabet".

Il faut également noter que l'année scolaire est bien plus longue que dans les autres types d'éducation. Une journée de classe ne compte pas moins de 22 heures et les vacances d'été ne durent qu'un mois.

La durée des études est très variable étant donné que les curricula sont flexibles et que la durée des études varie avec les capacités de l'élève et avec le temps qu'il peut consacrer aux études. Les écoles traditionnelles ne délivrent pas de diplôme de fin d'études. Il n'est pas exceptionnel que l'élève qui a suivi l'enseignement traditionnel accède, éventuellement par des examens, à la formation scolaire du secteur public.

Il convient ici de signaler qu'à première vue l'enseignement traditionnel pourrait assumer une fonction importante dans l'adaptation du système éducatif aux conditions et réalités dans les milieux ruraux et urbains, moyennant certaines réformes.

Il serait très utile d'analyser primum le projet de la Banque Mondiale, (459-2701) commencé en 1975 et qui voulait moderniser l'enseignement coranique par le contenu et par les moyens pédagogiques, a été abandonné en 1979.

Ceci est d'autant plus important que la phase expérimentale du projet a démontré que dans certaines écoles expérimentales le taux de réussite pour les élèves qui se sont présentés au concours d'entrée dans l'enseignement public était de 100 %.^{55/}

^{54/} NAER. D. : Les Ecoles Coraniques, Memo RIMS, 1979, p.2.

^{55/} UNESCO : Mauritanie, Education... 1978, p. 61.

Il est regrettable que des données qualitatives et quantitatives sur l'enseignement coranique fassent largement défaut. Ainsi, un expert de la Banque Mondiale ne manque pas de souligner que : "la Direction des Affaires Islamiques n'est pas en mesure de dresser la carte d'implantation des Mahadras, de donner leurs effectifs, même approximatifs, de contrôler l'enseignement donné, variable selon les endroits."^{56/}

Dans le cadre d'une ruralisation du développement l'apport de ces écoles comme lien entre les efforts de modernisation et l'acquit de la tradition peut être de grande valeur et ceci pour plusieurs raisons : les écoles traditionnelles sont très répandues dans le pays, et elles sont quasiment les seules institutions de formation pour les nomades, elles fonctionnent à peu de frais, supportées par les familles et les élèves, leur structure est simple et flexible et elles sont très respectées par la population. Ce dernier point mérite à nos yeux une attention particulière dans la mesure où les enseignants de ces écoles pourraient assumer, après formation, des tâches d'animation à partir de leur rôle important dans la vie sociale des villages et des campements. Il semblerait qu'il soit possible d'introduire en deux ou trois ans un enseignement fondamental dans les Mahadras.^{57/}

Le projet d'intégration de ces écoles dans l'effort général d'adaptation de la formation aux besoins résultant d'une accentuation du développement rural ne peut-être abandonné.

- Les Centres de Formation de la Société Nationale Industrielle et Minière (S.N.I.M.)

a. Le Centre d'Apprentissage et de Formation Maîtrise

Ce centre organise au niveau secondaire un enseignement technique à temps plein réparti sur trois années d'études, dont la première est un tronc commun, et avec un horaire de 40 heures par semaine.

^{56/} LECOURETOIS A. : Note à Monsieur le Directeur des Affaires Religieuses, 1978 non publié, n.1.

^{57/} LECOURETOIS A. : op. cit. n.5.

b. Les Centres de Formation Professionnelle

Ces centres dispensent, d'une part, une formation technique accélérée aux adultes les plus souvent employés par l'entreprise et, d'autre part des cycles d'alphabétisation et de connaissances générales.

Pour la formation technique l'enseignement se situe au niveau professionnel. Il a une durée de 3 à 7 mois qui peuvent s'étaler dans le temps.

L'alphabétisation s'effectue à deux niveaux : un cycle long de 2 $\frac{1}{2}$ mois pour les élèves complètement analphabètes et un cycle de 1 $\frac{1}{2}$ mois destiné aux élèves pour lesquels une révision suffit.

c. Le Centre d'Apprentissage et de Perfectionnement Administratif et Technique (C.A.P.A.T.)

Ce centre organise des cours de comptabilité à deux niveaux : avec une durée d'études de un an plus trois mois de stage pour le premier niveau et dix-huit mois plus six mois de stage pour le deuxième niveau. Il assure également la formation des dactylographes en sept mois plus un mois de stage et des secrétaires en douze mois plus trois mois de stage. Les études se situent au niveau secondaire et s'accompagnent, comme pour presque toutes les formations de la S.N.I.M., d'un contrat formation-emploi.

d. Enseignement primaire

La S.N.I.M. organise également à Nouadhibou un enseignement primaire accessible à tous les enfants et reconnu par le Ministère de l'Éducation Nationale.

- Centre de Formation Professionnelle de la SONELEC

Ce centre assure la formation d'agents de maîtrise pour les

centrales, ainsi que le perfectionnement de ses agents. Il contribue également à la formation en électromécanique des élèves du collège d'enseignement technique.

- Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels (C.F.P.P.)

Ce centre, dont les activités débuteront en 1980, veut assurer la formation en cours d'emploi dans le bâtiment, la construction, la mécanique, l'administration et les emplois de bureau. Le centre fonctionne sous la tutelle d'un conseil où siègent le pouvoir public, les employeurs et le syndicat ouvrier.

- L'Institut Soumaré et le C.E.S.C.

Ces centres assurent une formation à temps partiel pour les emplois de bureau : sténo-dactylo, secrétariat, comptabilité. La durée des études est de 2 ans en cours du soir. L'enseignement est de niveau secondaire du 1er cycle.

Il faut bien constater que le réseau d'enseignement organisé par des initiatives n'est pas très étendu à l'exception de l'enseignement traditionnel. L'enseignement technique et professionnel est organisé en fonction des besoins du secteur moderne : l'industrie minière, les services commerciaux et administratifs. C'est un enseignement qui peut en quelque sorte récupérer les élèves qui ont échoué dans l'enseignement public, soit au niveau du concours d'entrée dans l'enseignement secondaire, soit après une ou plusieurs années d'enseignement secondaire général ou technique.

Dans certains cas, le caractère privé de l'enseignement est très accentué dans la mesure où les élèves sont exclusivement des agents de l'entreprise ou bien que leur recrutement est soumis à un contrat formation-emploi.

On peut dire que l'enseignement privé ne se substitue nullement à l'enseignement public, par contre il en est le complément indispensable et la flexibilité de son contenu devrait permettre une formation

créatrice d'emploi dans les secteurs de l'économie qui peuvent se permettre de dégager les fonds nécessaires pour s'assurer la collaboration d'une main-d'œuvre sur mesure. Ainsi un petit nombre de ceux qui se seraient certainement retrouvés sans qualification valable et sans emploi, à l'issue de l'enseignement primaire ou après l'abandon d'un cycle incomplet de l'enseignement secondaire, sont intégrés dans la vie économique du pays.

Dans l'optique de la planification du développement la contribution actuelle de ces écoles est limitée par le fait même que le contenu du programme est orienté vers les besoins immédiats et les objectifs de l'entreprise organisatrice.

II.1.3. Conclusion

L'organisation des études dans l'enseignement formel présente plusieurs défauts qui rendent sa contribution au développement aléatoire.

En premier lieu on peut se demander comment les élèves sortant de l'enseignement primaire pourraient recevoir une formation complémentaire qui les prépare à une vie professionnelle. Cette question est d'autant plus justifiée que le contenu de l'enseignement primaire est peu fonctionnel.

Or, nous devons constater qu'il existe une barrière dressée à l'entrée de la plupart des établissements professionnels au niveau secondaire. C'est ainsi que l'École Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricoles ne recrute plus de candidats issus de la dernière année de l'enseignement fondamental. Elle exige maintenant le niveau d'une année du 1er cycle secondaire pour son cycle C. On peut se demander si une formation complémentaire à l'intérieur de l'E.N.F.V.A. pour les élèves issus de l'enseignement fondamental et insuffisamment préparés n'aurait pas permis d'éviter cette barrière.

Seuls, les deux centres de formation professionnelle, le centre Mamadou Touré à Nouadhibou et le centre C.A.F.M. de la S.N.I.M., ainsi qu'une section commerciale de l'E.N.E.C.O.F.A.S., ne créent pas cet obstacle. Ces trois centres sont malheureusement situés à Nouadhibou et à Nouakchott et recrutent leurs élèves soit sur place (Mamadou Touré et E.N.E.C.O.F.A.S) soit pour les besoins explicites de l'entreprise (C.A.F.M.). D'autre part, il est assez curieux de constater que l'Ecole Nationale d'Instituteurs admet des élèves en première année issus de la sixième année de l'enseignement fondamental. Ceci ne semble pas confirmer l'insuffisance de la formation primaire pour un accès immédiat à l'enseignement de niveau secondaire.

Comme le second cycle de l'enseignement fondamental, prévu par le rapport sur la réforme de l'enseignement de 1973, devait précisément offrir une formation de base destinée à préparer les jeunes issus du premier cycle de six ans de l'enseignement fondamental à s'insérer dans la vie active de leur milieu ^{58/} original, on ne peut qu'être surpris que le Bureau Politique National, lors de sa réunion extraordinaire des 30 et 31 Juillet 1973, ait décidé de ne pas créer ce deuxième cycle d'enseignement de base. Il a été jugé préférable d'appliquer une politique de ruralisation par la création de centres ruraux. ^{59/} Jusqu'à présent, ces centres ruraux n'ont pas vu le jour, de sorte qu'un des objectifs principaux, du point de vue du développement économique et social, n'a pas été réalisé. Cet état de choses laisse subsister une des plus graves lacunes dans le système éducatif, c'est à dire l'abandon total de la grande majorité des élèves après une éducation élémentaire et générale, qui ne les prépare que tout à fait accessoirement à une vie professionnelle.

Il faut, en effet, constater que comme l'enseignement fondamental débouche sur un concours qui fait fonction de condition d'accès à l'enseignement secondaire général et technique, la structure aussi bien que le contenu se veulent équivalents à la formation du pays dont le système éducatif a été hérité.

^{58/} Institut Pédagogique National : Rapport sur la Réforme de l'Enseignement. Deuxième édition, Nouakchott, 1978, p. 7.

^{59/} Institut Pédagogique National : Rapport sur la Réforme de l'Enseignement, Deuxième édition, Nouakchott, 1978, p. 60.

Devant cette situation la fonctionnalisation, voire la ruralisation de l'enseignement fondamental n'est guère plus qu'une chimère. Ensuite, le passage obligatoire, pour la plupart des écoles professionnelles, par l'étroit canal de l'enseignement secondaire général rend le développement de la formation professionnelle complètement dépendant de celui de l'enseignement secondaire.

Or, nous savons que cet enseignement est excessivement cher et que sa capacité d'accueil est limitée.

De plus, il faut se demander si les établissements d'enseignement professionnel ne recrutent pas à partir des abandons de l'enseignement secondaire général pour atteindre les élèves qui ont été admis dans les collèges d'enseignement général et qui, par conséquent, ont fait partie du meilleur tiers des élèves sortis de l'enseignement fondamental. Si tel est le cas, il faut admettre que c'est une façon peu efficace et peu équitable de contourner le problème de la qualité douteuse de l'enseignement primaire.

Un autre défaut qu'il faut signaler dans la structure des études est le manque de passages latéraux qui devraient permettre la correction des erreurs d'orientation. L'absence de la possibilité de passage ne peut avoir qu'un effet négatif sur le choix des études, étant donné que l'enseignement secondaire général ouvre toutes les possibilités de passage latéral, ainsi que l'accès à l'enseignement supérieur, alors que pour les autres types d'enseignement le cloisonnement parfait est instauré.

En ce qui concerne l'enseignement technique, il est assez surprenant de constater que la durée des études est de huit ans, quatre dans le premier cycle et quatre dans le second, alors que l'enseignement secondaire général n'a qu'une durée de six ans. En plus, les horaires hebdomadaires comptent 150 heures pour l'ensemble du premier cycle d'enseignement technique contre 90 pour les C.E.G. et 152 heures dans le deuxième cycle de l'enseignement technique contre 84 à 92 pour les lycées d'enseignement général.^{60/} Dans ces horaires

^{60/} UNESCO : Mauritanie Education, 1978 - annexe 49.

les travaux pratiques dans l'enseignement technique représentent 25 heures ou 16,6 % des heures dans le premier cycle et 18 heures ou 11,8 % dans le deuxième cycle.

Il sera indispensable d'analyser le bien-fondé de cette formation très longue dans l'enseignement technique qui ne semble pas se justifier par une formation pratique extensive. Le fait que le cycle de formation prenne deux ans de plus que les études secondaires générales réduit considérablement la capacité d'accueil de l'enseignement technique et en augmente le coût de la formation.

On est en droit de se demander si l'extension du cycle d'études de l'enseignement technique, sanctionné par un Baccalauréat, n'est pas inspiré par le souci d'avoir une préparation aux disciplines techniques de l'enseignement supérieur, car dans le passé le collège d'enseignement technique formait en trois ans des ouvriers qualifiés, tandis que le lycée technique formait, également en trois ans, des techniciens. Il n'y avait pas de Baccalauréat technique, l'enseignement débouchant sur le Brevet de Technicien.

Enfin, il est rappelé que l'étude sur l'intégration de l'enseignement traditionnel dans l'effort collectif d'éducation de la population du pays doit à tout prix être poursuivie. C'est l'enseignement qui, par excellence, est implanté à la base et répandu sur tout le territoire.

II.2 La Structure Administrative de l'Enseignement

Toute réforme de l'enseignement pour adapter ce dernier aux besoins réels du pays et de son développement présuppose l'existence d'une structure administrative efficace. Cette structure doit également permettre une gestion stable, cohérente et coordonnée du système éducatif, basée sur une politique conforme aux objectifs et aux priorités établies par le plan de développement et répondant aux aspirations légitimes de la population.

En Mauritanie, cette stabilité et cette cohésion dans la gestion du système éducatif font simultanément défaut. Les responsabilités pour l'éducation et la formation sont réparties parmi plusieurs départements ministériels, ce qui, en l'absence d'un comité interministériel pour l'éducation, pose certainement le problème de la coordination et de la concertation dans la politique d'éducation. De plus, les différents types d'enseignement charment souvent de Ministère de tutelle.

Ainsi, en 1972, toutes les formations professionnelles et techniques (C.E.T., E.N.E.C.O.F.A.S., E.N.F.V.A.) ressortissaient au Ministère de l'Enseignement Technique de la Formation des Cadres et de l'Enseignement Supérieur. En 1978, le C.E.T. était rattaché au Ministère de l'Éducation Nationale, l'E.N.E.C.O.F.A.S. au Ministère de la Réforme Administrative, du Travail, des Affaires Sociales et de la Santé, l'E.N.F.V.A. au Ministère du Développement Rural. En 1979, le C.E.T. passe sous la tutelle du Ministère de la Fonction Publique et la Formation des Cadres.

Un sort semblable a été réservé à l'enseignement supérieur, ainsi qu'à l'E.N.A. et l'E.N.S.

Seuls l'enseignement fondamental et l'enseignement normal semblent jouir d'une certaine stabilité dans leur appartenance administrative.

Il va sans dire que ces changements fréquents ne peuvent que désorienter toute politique en matière d'éducation et que par cet état de choses certaines réformes restent à l'état de projet, tandis que d'autres sont réalisées sans tenir compte du contexte général dans lequel l'enseignement doit fonctionner.

À l'heure actuelle, le Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire est uniquement responsable de l'enseignement primaire, de l'enseignement secondaire général et de l'enseignement normal.

Ce recouvrement reflète en quelque sorte l'intérêt que le Ministère de l'Éducation Nationale porte à l'enseignement technique et professionnel, la responsabilité pour ce dernier étant répartie entre quatre ministères différents, pour lesquels l'éducation n'est certainement pas la raison d'être (voir annexe 3).

Il semblerait que la création d'un Ministère de l'Éducation Nationale avec une Direction pour chaque type d'enseignement soit à envisager. Ceci permettrait une meilleure programmation des études et une plus grande cohérence dans la politique et dans la planification.

En outre, il faudra prévoir un comité de haut niveau qui regroupe les représentants de tous les utilisateurs de main-d'œuvre, ainsi que des représentants du Ministère du Plan et du Ministère du Travail.

En ce qui concerne plus particulièrement la planification de l'éducation, il faut se rendre à l'évidence qu'elle n'existe qu'à l'état embryonnaire.^{61/} Il est bien évident qu'une structure administrative et qu'une organisation stable et cohérente sont essentielles pour permettre l'élaboration d'une politique et d'une planification de l'éducation pour l'ensemble du secteur éducatif.

^{61/} Dans un rapport de mission du Harvard Resource Development Team, BEARDSLEY n'hésite pas à écrire : "I would have to conclude that as far as Mauritania proper is concerned, educational planning capacity is as near zero as it possibly could be, with all activity centered around an expatriate advisor". BEARDSLEY, J.R. : Report on Mission to Mauritania : Observations and Recommendations, Harvard University 1977, p. 13.

CHAPITRE 3

Analyse du système d'éducation et de formation par niveau et par type d'enseignement

III.1. L'enseignement de niveau primaire ou élémentaire

III.1.1. L'enseignement fondamental

III.1.1.1. La structure

Par la réforme de l'enseignement de 1973, la durée des études de l'enseignement fondamental est ramenée de sept à six ans depuis 1975 et à partir de la troisième année de l'enseignement fondamental. Depuis cette date et jusqu'en 1978-79 l'ancien et le nouveau système ont coexisté, ce qui a provoqué la sortie, à la fin du cycle, de deux promotions d'élèves de C12. Ainsi, en 1979, 13.677 élèves se sont inscrits à l'examen-concours de fin de cycle fondamental, dont 62 % issus de l'ancien système et 38 % issus de la réforme de 1973 (voir annexe 4).

La réforme de 1973 visait avant tout la réhabilitation de la langue arabe : les deux premières années sont dispensées en arabe, la troisième et la quatrième année comportent 2/3 en arabe et 1/3 en français, la cinquième année 1/2 en arabe et 1/2 en français, la sixième année 1/3 en arabe et 2/3 en français.^{62/}

Par rapport à la réforme de 1967, ceci représente une augmentation considérable de l'enseignement en arabe, puisque les deux premières années sont entièrement en arabe, tandis que la réforme de 1967 n'en prévoyait qu'une. Pour les années d'études suivantes, la réforme de 1973 prévoit de 2/3 à 1/3 des cours en arabe, alors que la réforme de 1967 ne prévoyait qu'un tiers de la deuxième à la septième année. On peut estimer l'augmentation de l'enseignement en arabe introduit par la réforme de 1973 à 39 %, avec un horaire de 30 h. par semaine et la réduction du cycle de sept à six ans. L'enseignement des autres matières se voit réduit par la réforme de 1973 à 46 % (voir annexe 5).

62/ UNESCO : Mauritanie Éducation... n. 16.

La réforme prévoyait encore une rentabilisation du système en n'admettant qu'un seul redoublement dans le cycle fondamental.^{63/} Cependant, selon les informations que nous avons pu obtenir auprès des directeurs d'écoles, les redoublements multiples sont encore fréquents au niveau de la troisième et de la dernière année du cycle fondamental. Avec une mobilité de la population élevée, l'existence dans beaucoup d'écoles de cycles d'études incomplets, et l'absence d'une "fiche élève" où les progrès accomplis sont dûment inscrits et qui accompagne l'élève, un contrôle efficace du redoublement multiple est impossible.

Il n'est d'ailleurs pas certain que l'interdiction du redoublement multiple soit une bonne mesure. L'élève qui se voit refuser un redoublement en cinquième ou sixième année doit quitter l'enseignement sans trouver une alternative pour acquérir quelque formation professionnelle. Pourtant la collectivité a consacré pendant plusieurs années des sommes importantes pour la formation élémentaire de ces élèves. Ceci démontre encore une fois la nécessité de créer un cycle de formation professionnelle élémentaire.

La durée théorique de l'année scolaire est de 30 semaines (15 octobre au 15 juillet), mais la durée réelle semble être sensiblement inférieure, selon certaines estimations 12 semaines. Même si ce dernier chiffre est exagéré ou exceptionnel, il y a peu de doute que l'année scolaire ne compte dans beaucoup d'écoles pas plus de quinze à vingt semaines effectives.

Sur le plan administratif, les écoles fondamentales sont encadrées par des directions régionales de l'enseignement fondamental qui procurent une assistance pédagogique aux maîtres nouveaux, assurent le contrôle des enseignants, tiennent à jour l'administration du personnel, et organisent la correction des examens-concours de fin de cycle fondamental.

III.1.1.2. Les Effectifs d'élèves

Le taux de scolarisation global dans l'enseignement fondamental

^{63/} Institut Pédagogique National : Rapport sur la Réforme de l'Enseignement, p. 6.

s'élevait en 1977 à 20,02 % pour le groupe d'âge de 6 à 14 ans.^{64/}
Ce taux est légèrement supérieur à celui publié par le Ministère de l'Éducation Nationale qui est de 18,63 %.^{65/}

Comme l'âge d'admission s'échelonne entre 6 et 8 ans, il semble indiqué d'utiliser comme base démographique la population de 6 à 14 ans, de sorte que le taux obtenu se rapproche davantage du taux net de scolarisation.

Même si ce taux semble encore très faible par rapport à l'objectif de scolarité primaire universelle, il a considérablement augmenté, étant de 6,9% en 1968 et 12 % en 1972.^{66/} Cette augmentation rapide ne doit pas surprendre, puisque au départ la scolarisation était très faible. La comparaison du taux de 20,02 % avec celui d'autres pays du tiers monde est rendue difficile par le choix du groupe d'âge de 6 à 14 ans pour un cycle d'enseignement primaire d'une durée de 7 ans.

Avec cette réserve, nous pouvons cependant avoir une idée de la scolarisation en Mauritanie par rapport à d'autres pays d'Afrique.

^{64/} Cette année a été choisie comme base afin de pouvoir utiliser les résultats du recensement de la population au 1er Janvier 1977.

^{65/} L'explication de cette différence se trouve dans la base démographique : pour le groupe d'âge 6-14 ans le recensement donne 322.719 personnes contre 346.750 pour le Ministère de l'Éducation Nationale.

^{66/} UNESCO : Utilisation des Statistiques Scolaires en Mauritanie, Paris 1975, p. 11.

UNESCO : Mauritanie, Education... 1972, Vol. I, p. 9.

Tableau 2 Taux bruts de scolarisation dans
l'enseignement fondamental

Pays	Taux bruts de scolarisation dans l'enseignement fondamental	
	1970	1975
<u>- Pays du Sahel</u>		
Tchad	25,7	26,6
Haute-Vol	9,9	11,9
Mali	16,0	18,9
Mauritanie	11,4	16,7
Niger	10,6	13,4
Sénégal	26,6	28,9
<u>- Autres pays d'Afrique</u>		
Cameroun	71,8	84,3
Côte d'Ivoire	51,1	61,2
Ethiopie	9,5	14,8
Gambie	22,0	27,6
Kénya	52,4	94,6
Somalie	4,5	28,1
Tanzanie	25,4	41,9

Source : UNESCO : La croissance des effectifs scolaires des
pays du Sahel, Paris 1975.

UNESCO : Trends and Projections of Enrolment by Level
of Education and by Age, Paris 1977.

Ainsi le taux de scolarisation de la Mauritanie est l'un des plus faibles de l'Afrique. A cela il faut cependant ajouter que tous les taux faibles sont observés dans les "pays du Sahel".

Le troisième plan de développement économique et social prévoyait pour l'année scolaire 1979-1980 un taux de scolarisation de 25 %. Cet objectif peut être considéré comme atteint, puisqu'en 1978-1979 le taux de scolarisation avait déjà atteint 23,07 % (sans la 13^{ème} région).

Néanmoins, il faut réaliser que le taux de scolarisation n'est qu'une mesure très globale de l'effort éducatif. En effet, la performance d'un système d'éducation devrait être mesurée d'après l'effectif de sa formation et non pas uniquement d'après sa capacité d'accueil.

C'est ainsi qu'un taux de scolarisation croissant peut cacher une augmentation des redoublements. Si, en effet, les effectifs totaux augmentent plus vite que le nombre d'inscrits en première année, un taux de scolarisation croissant peut surestimer l'effort éducatif consenti.

Comme les chiffres ci-dessous l'indiquent, tel semble être le cas pour la Mauritanie.

Si le taux d'accroissement en première année est plus rapide que celui de l'effectif total jusqu'en 1976-1977, il ralentit sensiblement les deux dernières années scolaires par rapport à celui de l'effectif total.

Il convient donc d'interpréter l'évolution du taux de scolarisation avec quelque prudence.

Ceci étant, les effectifs ont quadruplé depuis 1965-1966 pour atteindre 81.286 élèves en 1978-1979. Par rapport à 1960-1961 les effectifs de l'enseignement primaire ont augmenté de plus de sept fois (voir annexe 6).

Ces effectifs sont le résultat de la demande d'éducation de la population, la pression démographique et de la capacité d'accueil des

écoles primaires. On peut supposer que la demande d'éducation est plus forte que l'offre, c'est à dire la capacité d'accueil des écoles : le faible taux d'accroissement des admissions en première année fondamentale semble confirmer cette hypothèse.

Tableau 3

Evolution des effectifs en première année de l'enseignement fondamental et évolution de l'effectif total de l'enseignement fondamental.							
	1967/68	1970/71	1971/72	1975/76	1976/77	1977/78	1978/79
Effectif première année	5.215	6.210	7.412	13.089	15.674	15.417	16.119
Indice 1967/68 = 100	100	119	142	251	301	296	309
Effectif total	23.635	31.945	35.049	52.140	64.611	72.954	81.286
Indice 1967/68 = 100	100	135	148	221	273	309	344

SOURCE : Ministère de l'enseignement fondamental et secondaire.

Calculs de l'auteur.

C'est, sans doute, pour répondre à cette demande que le Ministère de l'Education Nationale prévoit un accroissement moyen des effectifs de 10 % par an, ce qui devrait conduire à un taux de scolarisation de 35 % en 1984-1985, avec un effectif de 144.310 élèves. ^{65/}

Si nous prenons le taux de scolarisation au 1er Janvier 1979 qui était de 23,97 %, un accroissement des effectifs de 10 % par an produit en effet un taux de 36,6 % au 1er Janvier 1985 (voir annexe 7).

^{65/} Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire : Communication au Conseil des Ministres relative à la Mauritanisation du Corps Professoral de l'Enseignement Secondaire, Nouakchott, 1979, p. 5.

Avec la correction de la base démographique, un taux de scolarisation de 35 % représente 137.620 élèves.

Les implications pédagogiques et financières de cet accroissement seront examinées plus loin, mais à la lumière de ces données, on doit déjà se demander si un accroissement aussi important des effectifs ne risque pas de bloquer toute initiative de réforme, mobilisant trop de moyens matériels, humains et financiers.

Il serait peut-être préférable de stabiliser le taux de scolarisation à 25 %, ce qui entraînerait encore une augmentation considérable des effectifs (+ 17.014 élèves du 1.1.79 au 1.1.1985) due en partie à la croissance démographique estimée à 2,5 % par an au minimum (voir annexe 8).^{6R/} En même temps, il faudrait étudier et appliquer des mesures pour améliorer la qualité de l'enseignement fondamental.

En conclusion, il nous semble qu'un accroissement des effectifs de 10 % par an est un objectif dont la poursuite peut compromettre la réalisation d'une éducation de base pour la population rurale. Il est possible qu'une meilleure structure de l'enseignement fondamental qui permettrait avant tout de récupérer les élèves qui quittent la sixième année sans qualification professionnelle et sans emploi, ainsi qu'une adaptation rapide des programmes de l'enseignement fondamental qui devrait surtout contribuer au développement économique et social de la population rurale, soient des mesures plus urgentes et plus efficaces pour réaliser l'amélioration du niveau de vie de la majorité des mauritaniens, qu'une augmentation rapide et coûteuse des effectifs, dont une petite minorité pourrait finalement accéder à une formation supérieure, alors que la grande majorité irait rejoindre la masse des sans emploi.

Ceci ne veut pas dire qu'il ne faille pas préparer une expansion de l'enseignement fondamental ayant pour objectif final l'enseignement primaire universel. L'essentiel de l'argument est que cet enseignement doit d'abord être restructuré et réorganisé afin d'assurer aux masses rurales une éducation de base qui augmente leurs chances de réaliser

^{6R/} Si on voulait stabiliser le taux de scolarisation à environ 30 %, il y aurait en 1985, 117.960 élèves, ce qui représente par rapport à 1982 (année où le taux de 29,6 % sera atteint) un accroissement de 9.768 élèves. Par rapport à l'année 1979, l'accroissement serait de 36.674 élèves.

l'autosuffisance alimentaire, l'amélioration des conditions de vie et l'indépendance culturelle et économique du pays.

Dans l'immédiat, le choix d'un taux d'accroissement plus modeste semble donc indiqué. Comme le montre l'annexe 9 un taux d'accroissement des effectifs de 5 % au lieu de 10 % assure encore un gonflement important des effectifs d'ici 1985, 27.645 élèves, soit une augmentation de 34,01 % par rapport aux effectifs de l'année 1978-1979.

Même une croissance annuelle des effectifs de 2,5 %, ce qui est aussi le taux de croissance de la population, donne encore au 1.1.1985 un gonflement des effectifs de 12.980 unités, soit une augmentation de 15,97 % par rapport à ceux de l'année 1978-1979.

Ces 81.286 élèves en 1978-1979 se composent de 51.769 garçons, soit 63,6 % et de 29.517 filles, soit 36,4 % du total.

Si le taux de participation des filles à l'enseignement fondamental exprimé en pourcentage, a considérablement augmenté depuis 1960, où il était de 19,0 % seulement, il n'a tout de même progressé que d'un peu plus d'un point par an en moyenne en dix-huit ans. S'il y avait une égalité d'accès à l'enseignement primaire, le pourcentage de filles devrait atteindre à peu près 48,8 %, ce dernier chiffre étant la part des filles dans le groupe d'âge de 6 à 14 ans.

A titre de comparaison, nous reproduisons ci-dessus la participation féminine pour d'autres pays africains.

Si la Mauritanie a un taux de scolarisation faible par rapport aux autres pays d'Afrique, elle a également un des pourcentages les plus faibles pour la participation des filles au niveau de l'enseignement primaire : 32 % en 1975 contre une moyenne de 44 % pour l'ensemble des pays africains.

Tableau 4

Enseignement Primaire Pourcentage de Filles dans quelques pays
Africains

Pays	Pourcentages filles	
	1970	1975
<u>- Pays du Sahel</u>		
Tchad	27	29
Haute-Volta	37	40
Mali	38	38
Mauritanie	29	32 (+)
Niger	35	36
Sénégal	39	42
<u>- Autres pays d'Afrique</u>		
Cameroon	44	47
Côte d'Ivoire	38	39
Ethiopie	37	36
Gambie	31	33
Kénya	43	48
Somalie	28	40
Tanzanie	41	42
Moyenne pour l'Afrique	41	44

Source : UNESCO : Trends and Projections of Enrolment by level of Education and by Age, Paris 1977.

(+) M. F. N.

Si le gouvernement de la R.I.M. veut obtenir une participation féminine plus élevée, ce qui était d'ailleurs prévu dans le troisième plan, il faudrait que le taux de scolarisation des filles soit augmenté plus vite que celui des garçons.^{69/}

Le tableau ci-dessous montre que ce rattrapage s'effectue depuis quelques années. Si le taux de scolarisation des garçons a augmenté de 1977 à 1979 de 26,25 % à 29,81 %, celui des filles a augmenté de 13,48 % à 17,85 % pendant la même période. Cette évolution réduit le rapport taux de scolarisation garçons/taux de scolarisation filles de 1,95 à 1,67.^{70/}

Tableau 5

Enseignement Fondamental Taux de Scolarisation par Sexe - 1977-1979						
	Population: 6-14 ans GARÇONS	Elèves garçons	Taux de Scolarisa- tion	Population: 6-14 ans FILLES	Elèves filles	Taux de scolarisa- tion
1.1.1977	155.297	43.398	26,25	157.422	21.213	13,48
1.1.1978	169.429	47.972	28,31	161.358	24.982	15,48
1.1.1979	173.664	51.769	29,81	165.392	29.517	17,85

SOURCE : Population 6-14 ans (voir annexe 8).
Population scolaire M.F.N.

Si le taux de scolarisation global était fixé à 27,70 % en 1985 avec un accroissement annuel des effectifs de 5 %, la limitation du taux de scolarisation des garçons à 30 % permettrait un taux de scolarisation pour les filles de 25,29 % pour la même année. Ce taux porterait la participation féminine à 44,53 % et le taux de scolarisation garçons/taux de scolarisation filles à 1,19.

^{69/} Troisième Plan de Développement Economique et Social, p. 126.

^{70/} Avec un taux de scolarisation identique pour les deux sexes le rapport serait égal à l'unité.

La participation féminine serait alors, en 1985, égale à la moyenne des pays africains en 1985 qui serait de 44,00 %.^{71/}

III.1.1.3. L'Infrastructure Scolaire

Les 81.286 élèves en 1978-79 sont formés dans 535 écoles. Entre 1972 et 1978 le nombre d'écoles a augmenté moins vite que le nombre d'élèves, ce qui peut s'expliquer par une concentration des élèves dans les centres urbains ou'accompagne l'exode rural, d'où les écoles de taille moyenne plus grande. (Voir annexe 11). Ces 535 écoles comptent 1.547 salles de classes, dont 1.477 ou 95.5 % sont utilisées. Ce taux d'utilisation est très stable depuis 1976-77, ce qui veut dire que le nombre absolu de classes non utilisées augmente proportionnellement avec le nombre de classes disponibles. Si le nombre de classes non utilisées en 1978-79 n'est pas très important (70), il représente néanmoins un investissement d'au moins 7.000.000 FM.

Enfin, on peut noter que le nombre de nouvelles salles de classes pour les trois dernières années scolaires est le suivant :

<u>Année scolaire</u>	<u>Nouvelles classes</u>
1976-77	131
1977-78	142
1978-79	127

soit en moyenne 133 nouvelles classes par an.

Le troisième plan prévoyait pour la période 1975-80 la construction de 840 nouvelles classes soit en moyenne 170 par an. On peut voir que ce programme de construction n'est pas réalisé, puisqu'en 1978-79 il aurait fallu 1.806 classes, pour respecter la norme de 45 élèves par salle de classe retenue par le troisième plan.^{72/} En réalité, il y avait à cette date 1.547 classes, soit un retard dans le programme de construction de 259 classes. Plus significatif que le nombre de classes est le rapport élèves par classe utilisée.

71/ UNESCO : Trends and Projections, 1977, p. 40.

72/ Troisième plan : p. 126.

Si ce rapport répondait en 1972-73 à la norme de 45 retenue par le troisième plan, il a fortement augmenté depuis pour atteindre 55 élèves par classe en 1978-79 (voir annexe 12). Il est évident que cette augmentation très rapide du nombre d'élèves par classe, ne peut que nuire à la qualité de l'enseignement et contribuer sans aucun doute à l'inefficacité croissante de l'enseignement fondamental.

En 1978-79, la capacité d'accueil théorique de l'enseignement fondamental était 70.000 élèves (1.517 salles de classe et un rapport élèves - classes de 45), alors que 81.286 élèves y étaient inscrits.

III.1.1.4. Les Enseignants

Le personnel enseignant dans l'enseignement fondamental comptait un effectif de 1.625 personnes en 1978-79.

Comme le montre le tableau ci-dessous, leur nombre a régulièrement augmenté depuis 1974-75.

Tableau 6

Année scolaire	E N S E I G N A N T S			
	Nombre	accroissement	indice	taux annuel
1974 - 1975	1.352	-	100.0	-
1975 - 1976	1.439	87	106.4	6.4
1976 - 1977	1.668	229	123.4	15.9
1977 - 1978	1.765	97	130.5	5.8
1978 - 1979	1.825	60	135.0	3.4

SOURCE : Calculs de l'auteur et M.E.F.S.

Cependant le taux d'accroissement annuel a été moins fort que celui des élèves, ce qui a fait augmenter le rapport élèves/enseignants de 33 à 45 et a réduit le rapport enseignants/classes de 1.43 à 1.24 en 1978-79.

Tableau 7

	Rapport élèves/enseignants	Rapport enseignants/classes utilisées
1974 - 75	33	1.43
1975 - 76	36	1.34
1976 - 77	38	1.40
1977 - 78	41	1.31
1978 - 79	45	1.24

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Le troisième plan prévoyait pour l'année scolaire 1979-80 un rapport enseignants/classes de 1.2 et un rapport élèves/enseignants de 45.^{73/} On peut donc considérer que ces objectifs ont été atteints.

Pour la période 1979-80 à 1984-85 il faudra, en maintenant les taux de 45 élèves par enseignant et de 1.2 enseignant par classe, prévoir le recrutement de 615 enseignants ou de 1.33⁸ enseignants selon le taux de croissance des effectifs d'élèves choisis, répartis comme suit sur les années scolaires :

Tableau 8

	Enseignants à recruter	
	Taux de croissance effectifs élèves 5 %	Taux de croissance effectifs élèves 10 %
	1979-80	90
1980-81	95	199
1981-82	100	219
1982-83	105	240
1983-84	110	264
1984-85	115	291
Total	615	1.394

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Ainsi, il y aurait au 1.1.1985, 2.440 ou 3.213 enseignants dans l'enseignement fondamental, le plan en prévoyait 2.460 pour l'année scolaire 1979-80.

En supposant que le nombre d'enseignants ait augmenté de 5,0 % entre 1978-79 et 1979-80 et en utilisant les normes du 3ème plan, le déficit en enseignants peut-être calculé comme suit :

$$\text{besoins} = \frac{\text{effectifs élèves}}{\text{rapport élèves/enseignants}} \times \text{rapport enseignants/classes}$$

- disponibles = enseignants 1978-79 + 5%
- déficit : besoins - disponibles

Objectifs du 3ème plan pour 1979-80

- Effectifs élèves : 82.000
- Rapport élèves/enseignants 45
- Rapport enseignants/classes 1.2
- besoins : 2.187
- disponibles - 1.916
- déficit 271

Si on estime le taux de remplacement des enseignants à 2 %, il faut estimer les besoins à 2.230 ce qui laisse un déficit de 314. D'autre part, si nous utilisons les prévisions du Ministère de l'Education Nationale, il y aurait en 1979-80, 89.250 élèves dans l'enseignement primaire.^{74/} Les besoins seraient alors de 2.428 enseignants, ce qui laisserait un déficit de 512 enseignants.

Il faut en conclure que le nombre d'enseignants demeure largement insuffisant pour offrir un enseignement de qualité, fonctionnant avec un rapport élèves/enseignants de 45 et un rapport enseignants/classes de 1.2.

Le déficit en enseignants subsistera dans les années à venir, si la capacité de formation n'est pas développée. Ainsi, on peut prévoir avec un taux de croissance moyen de 5 % par an pour les enseignants

^{74/} M.E.F.S. Communication au Conseil des Ministres, 28 avril 1979, p. 5

et pour les effectifs d'élèves, que le déficit sera au 1.1.1985 toujours de $2.568 - 2.440 = 128$ enseignants. Si par contre les prévisions du nombre d'élèves du Ministère de l'Éducation Nationale sont utilisées, le déficit est au 1.1.1985 : $3.025 - 2.210 = 1.685$ enseignants.

Il est donc très douteux que le rapport élèves/enseignants de 15, obtenu en 1978-1979, puisse être maintenu pour les années qui viennent. Le nombre insuffisant d'enseignants compromet d'une façon évidente le développement d'un enseignement fondamental de qualité raisonnable.

Mais il n'y a pas que l'insuffisance en nombre d'enseignants qui menace le développement de l'enseignement fondamental.

Les années récentes ont démontré que la qualité des enseignants se détériore. Le niveau de recrutement est beaucoup trop bas, la formation des enseignants à l'E.N.I. est inadéquate et les possibilités de formation des enseignants en place sont quasiment inexistantes. Ainsi, en 1977-78, le personnel enseignant ne comportait que 20,8 % d'instituteurs (un sur cinq) contre 23,4 % en 1975-76. Pour les mêmes dates, les instituteurs adjoints représentaient 34,4%, contre 38,7 %, et les moniteurs cadres 19,4 % contre 22,7 %. Par contre, les moniteurs représentaient en 1977-78, 25,4 % contre 15,1 % en 1975-76. Ceci montre clairement que le recrutement se fait surtout au niveau des moniteurs. Ainsi, en 1977-78, sur un recrutement de 97 personnes, il y avait 71 moniteurs, soit 73,2 %. Ceci montre également que l'application générale de la réforme de l'enseignement fondamental en 1975 n'avait nullement tenu compte de la capacité d'accueil du système d'éducation, ni dans le domaine des équipements ni dans celui des enseignants ni encore dans celui de l'organisation. La véritable explosion scolaire dans l'enseignement fondamental qui a fait monter les effectifs d'élèves de 16,3 % entre 1974-75 et 1975-76 et de 23,9 % entre 1975-76 et 1976-77 ne semblait pas justifiée. Elle a sans aucun doute contribué à la désobilisation des enseignants, pour lesquels les conditions de travail étaient devenues une raison pour éviter la carrière d'instituteur.

Comme le rapport de l'UNESCO le fait observer : la désaffection du personnel enseignant vis-à-vis de l'enseignement et celle des élèves pour la profession enseignante augure assez mal de l'avenir, surtout si on considère la sous-qualification manifeste des maîtres qui sont actuellement recrutés.^{75/}

Dans l'immédiat, il faudrait renforcer les activités de recyclage de l'Institut Pédagogique National. Cet institut devrait également assurer une ruralisation du contenu et des méthodes pédagogiques de l'enseignement fondamental.

Il faudrait également augmenter considérablement le nombre d'institutrices. En 1978-79, il y avait sur 1.925 enseignants 129 femmes, soit 7.1 %. Il doit être possible d'orienter plus de filles vers la fonction enseignante.

Enfin, il faudrait réaliser le souhait du rapport sur la réforme qui voulait l'institution d'une année de service civil. Dans la mesure où l'enseignement actuel présente un caractère trop sélectif au niveau post-primaire, qu'il favorise un élitisme mal compris et développe un individualisme exacerbé, les formations choisies ne peuvent contribuer que d'une façon marginale à l'amélioration du bien-être des masses.

Par cet état de choses, la formation des enseignants se trouvera de plus en plus compromise, ce qui devrait justifier la contribution obligatoire à l'effort d'éducation, des jeunes ayant bénéficié d'une formation prolongée.

III.1.1.5. Les Dépensités Scolaires et l'Efficacité Interne de l'Enseignement Fondamental

III.1.1.5.1. Les Dépensités Scolaires

Tous les rapports de missions ne traitent qu'en passant du problème des dépenses dans l'enseignement fondamental. Ceci s'explique sans

^{75/} UNESCO : Mauritanie Education, 1978, p. 35.

doute d'une part par l'absence de statistiques fiables sur les redoublements et les abandons et d'autre part par le manque de séries statistiques, qui couvrent au moins sept années scolaires, de sorte qu'un groupe puisse être constitué.

Le problème que posent les déperditions est pourtant suffisamment important pour essayer d'obtenir, à partir des statistiques existantes, un ordre de grandeur.

Nous avons donc reconstitué des cohortes d'élèves à partir des séries statistiques des années scolaires 1975-76, 1976-77, 1977-78 et 1978-79. Après vérification, les données de 1975-76 n'étaient pas utilisables (ou exceptionnelles ?), étant donné que les résultats obtenus s'auraient complètement différenciés de ceux des années suivantes et très éloignés des chiffres constatés dans d'autres pays africains.

Ceci veut dire que tous les calculs ont porté sur les trois dernières années scolaires.

La méthode utilisée est adaptée à partir de la méthode des cohortes reconstituées. On obtient ainsi des cohortes apparentes dont l'interprétation est sujet à caution, puisqu'en fait il s'agit d'élèves de différentes générations qui sont considérés comme appartenant à la même génération.

Ainsi, par exemple, pour obtenir une cohorte à partir des données statistiques des années scolaires 1977-78 et 1978-79, nous avons procédé comme suit :

En partant de l'effectif total des élèves en première AF en 1977-78 nous avons comparé cet effectif avec les nouveaux inscrits de la deuxième AF en 1978-79. La différence entre ces deux chiffres nous donne le nombre d'élèves qui ne sont pas passés en deuxième AF en 1978-79. Ou bien ces élèves redoublent la première AF en 1978-79, ou bien ils ont quitté l'enseignement.

Schématiquement, nous avons :

$$\begin{aligned} \text{Effectif total } 1977-78 \text{ (t) en } 1^{\circ}\text{AF} & \text{ (ET}_{AF1}^t) \\ \text{Nouveaux inscrits } 1978-79 \text{ (t+1) en } 2^{\circ}\text{AF} & \text{ (NI}_{AF2}^{t+1}) \\ \text{Redoublants calculés en } 1^{\circ}\text{AF } 1978-79 & \text{ (RC}_{AF1}^{t+1}) \\ \text{Redoublants effectifs en } 1^{\circ}\text{AF } 1978-79 & \text{ (RE}_{AF1}^{t+1}) \end{aligned}$$

Donc :

$$\text{ET}_{AF1}^t - \text{NI}_{AF2}^{t+1} = \text{RC}_{AF1}^{t+1}$$

ou

$$15.417 \text{ (1977-78)}_{AF1} - 13.374 \text{ (1978-79)}_{AF2} = 2.043 \text{ (1978-79)}_{AF1}$$

Les redoublants calculés regroupent en fait tous les élèves de la 1^oAF qu'on ne retrouve pas comme nouveaux inscrits en 2^oAF, l'année scolaire suivante. Il est bien évident qu'un certain nombre d'élèves auront quitté l'enseignement, après la première AF.

Pour calculer ce nombre il suffit de comparer les redoublements calculés (RC_{AF1}^{t+1}) avec les redoublements effectifs (RE_{AF1}^{t+1}).

On obtient ainsi le nombre d'abandons après la 1^o AF connus au début de l'année scolaire t+1, ou

$$\text{RC}_{AF1}^{t+1} - \text{RE}_{AF1}^{t+1} = ?_{AF1}^{t+1}$$

ou dans notre exemple

$$2.043 \text{ (1978-79)}_{AF1} - 1.999 \text{ (1978-79)}_{AF1} = 44 \text{ (1978-79)}_{AF1}$$

Il est à noter que les abandons ainsi obtenus sont des abandons apparents, puisque le chiffre des redoublements effectifs peut comprendre des élèves qui ont redoublé plusieurs fois. Comme les redoublements multiples ne sont pas enregistrés séparément, nous devons nous contenter des abandons apparents en supposant que la norme d'un seul redoublement est respectée.

Pour obtenir les redoublements calculés de la deuxième AF nous procédons comme suit :

$$ET_{AF2}^t - NI_{AF3}^{t+1} = RC_{AF2}^{t+1}$$

dans l'exemple

$$15.457_{AF2}^{1977-78} - 13.859_{AF3}^{1978-79} = 1.599_{AF2}^{1978-79}$$

Pour les abandons, nous avons

$$RC_{AF2}^{t+1} - RE_{AF2}^{t+1} = A_{AF2}^{t+1}$$

dans l'exemple

$$1.599_{AF2}^{1978-79} - 1.890_{AF2}^{1978-79} = 291_{AF2}^{1978-79} \quad \underline{76/}$$

76/ Ici nous constatons que les abandons sont négatifs ou les redoublements effectifs sont plus nombreux que les redoublements calculés. Ce résultat peut être dû à deux phénomènes : d'une part, les nouveaux inscrits en deuxième AF peuvent comprendre des élèves qui entrent dans le système scolaire après la première AF (not. venant d'une école coranique) et qui, par conséquent, appartiennent aux nouveaux inscrits en deuxième AF. Lors de nos visites sur le terrain nous n'avons pas pu obtenir la confirmation de cette hypothèse, les avis étant contradictoires. Ainsi, nous rejettons cette première hypothèse. L'autre phénomène est celui du redoublement d'élèves qui avaient interrompu les études, sans avoir réussi. En effet, ces élèves seront enregistrés à leur rentrée dans le système comme des redoublements dans l'année d'études qu'ils avaient terminée sans succès. Cette hypothèse est en quelque sorte confirmée par l'évolution très irrégulière de ces redoublements d'une année d'études à l'autre et d'une année scolaire à l'autre. L'existence de phénomènes de ce genre ou l'on ne peut remonter à partir des données statistiques existantes, montre clairement combien il est nécessaire de renforcer l'appareil statistique dans le domaine scolaire. L'absence de données sur l'âge des élèves et sur le caractère du redoublement empêchent aussi bien des prévisions correctes qu'une évaluation convenable de l'efficacité interne des systèmes.

Nous avons procédé de la même façon pour la troisième, quatrième, cinquième et sixième AF. Pour la septième AF nous ne connaissons pas le nombre de sortants. C'est alors à partir des effectifs totaux et des redoublements en 7° AF que nous avons calculé le nombre de sortants.

Schématiquement nous avons

$$ET_{AF7}^t - RE_{AF7}^{t+1} = S^{t+1} \quad \text{ou } S \text{ sont les sortants}$$

Dans notre exemple nous obtenons

$$6.101 \begin{matrix} 1977-78 \\ AF7 \end{matrix} - 2.200 \begin{matrix} 1978-79 \\ AF7 \end{matrix} = 3.901 \begin{matrix} 1978-79 \\ \end{matrix}$$

Ainsi, nous avons dû poser comme hypothèse qu'en septième AF il n'y a pas d'abandons, ni de ré-entrées de redoublants. La première hypothèse signifie que tous les sortants terminent la septième AF avec succès, la deuxième sous-entend qu'il n'y a pas d'élèves qui, sans avoir réussi la septième AF, quittent le système scolaire pour le réintégrer après une ou plusieurs années.

Appliquée aux données statistiques des années 1976-77, 1977-78, et 1978-79, cette méthode nous fournit deux flux d'élèves comprenant les nouvelles inscriptions, les redoublements et le solde des abandons et ré-entrées de redoublants. (voir annexe 14)

A partir de ces flux les taux de promotion et de déperdition peuvent être calculés. Ces taux sont reproduits ci-dessous :

Tableau 9

Enseignement Primaire. Taux de Promotion, Redoublement, Abandon (X 100) à partir de groupe Reconstitués sur les années 1976-77, 1977-78 et 1978-79.									
	1 ^o AF	2 ^o AF	3 ^o AF	4 ^o AF	5 ^o AF	6 ^o AF	7 ^o AF		
FLUX I	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00		100.00
Promotion	87.58	85.78	85.02	76.08	71.00	76.25		64.10	
Redoublement	13.64	12.49	16.96	20.34	8.93	19.86		35.90	
Abandon	-1.22	1.73	-1.98	3.58	16.47	3.19			
FLUX II	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00		100.00	
Promotion	86.75	89.65	91.09	77.86	76.07	32.83		63.04	
Redoublement	12.97	12.23	12.93	18.13	20.13	7.66		36.05	
Abandon	0.28	-1.89	5.98	4.01	3.80	10.31			

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Ainsi, nous voyons que le taux de promotion diminue d'une année à l'autre pour le FLUX I sauf à la fin de la 6^oAF où il augmente légèrement. Dans le FLUX II par contre il augmente légèrement dans la 2^oAF et fortement dans la 6^oAF. Néanmoins, le taux de sortie est dans les deux cas voisin de 60 %.

Les taux de redoublement sont assez voisins pour les deux flux, à l'exception de la 5^oAF et 6^oAF. Ces taux ne semblent pas excessifs. Enfin, nous constatons que les abandons sont importants de la 4^oAF à la 6^oAF, tandis que les ré-entrées de redoublants semblent se manifester dans les trois premières années.

Il faut aussi rappeler que nous avons supposé qu'il n'y avait pas d'abandons ni de ré-entrées en 7^oAF.

A partir des taux de promotion par année d'études, nous pouvons établir le pourcentage des élèves qui terminent l'enseignement fondamental sans redoublement, à partir d'un effectif donné en première AF.

Tableau 10

Enseignement Fondamental: Taux de promotion de la première AF à la fin du cycle								
	1 ^o AF	2 ^o AF	3 ^o AF	4 ^o AF	5 ^o AF	6 ^o AF	7 ^o AF	S
FLUX I	100.0	87.6	75.1	63.9	48.6	36.3	27.9	17.9
FLUX II	100.0	86.8	77.8	63.1	49.1	37.4	30.6	19.6

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Ainsi, nous voyons dans le tableau ci-dessus, que pour le FLUX I sur 100 inscrits en 1^oAF, 28 arrivent sans redoublement en 7^oAF et 18 terminent le cycle sans redoublement. Donc après 7ans, 92 élèves de cette même génération ont, soit redoublé une année, soit abandonné l'enseignement.

Pour le FLUX II, 31 élèves arrivent en 7^{ème}F sans redoublement, 20 terminent le cycle sans redoublement, ce qui veut dire que 20 élèves redoublent une année ou quittent l'école.

III.1.1.5.2. L'Efficacité Interne de l'Enseignement Fondamental

A partir des taux de promotion et de la déperdition scolaire, il est possible de faire une estimation de l'efficacité d'un cycle de formation. La méthode utilisée pour cette estimation repose sur le diagramme de flux de L'EMIS, bien connu des démographes. En fait, c'est la méthode des cohortes reconstituées où l'on tient compte du taux de promotion des redoublants. En effet, il est bien évident qu'une partie des redoublants achève également les études dans l'enseignement fondamental, quoique avec un certain retard.

Dans le cas de la Mauritanie, nous avons fait deux estimations. Une où nous avons supposé qu'un seul redoublement dans une même année d'études est permis, ce qui veut dire que tous les élèves qui ne sont pas promus après un redoublement dans une année d'études déterminée, sont considérés comme ayant abandonné l'enseignement.

Une deuxième estimation prévoit deux redoublements par année d'études. La cohorte reconstituée ainsi obtenue donne pour 100 élèves dans la première AF le nombre d'années-place occupées dans chaque année d'études durant le cycle.

En divisant le total ainsi obtenu par le nombre d'élèves qui terminent le cycle, on arrive au nombre d'années/élève pour chaque sortant du cycle. Finalement, en divisant le nombre d'années/élève par la durée légale du cycle, on obtient le rapport entre le nombre d'années/élève utilisées pour l'obtention du nombre de sortants calculés et le nombre d'années d'études dont le cycle est légalement composé.

L'application de la méthode décrite au FLUX II donne les résultats suivants :

Tableau 11

Enseignement Fondamental: Années-élèves utilisées et taux input-output		
Année d'Etudes	un redoublement	deux redoublements
1 ^o AF	112.97	114.65
2 ^o AF	103.61	112.74
3 ^o AF	107.43	114.97
4 ^o AF	98.54	111.08
5 ^o AF	86.60	103.91
6 ^o AF	68.74	84.31
7 ^o AF	67.46	93.48
A. Total	650.33	734.14
B. Sortants	43.12	59.77
A/B	15.08	12.30
Input/output	2.15	1.76

Ces résultats indiquent qu'il faut avec un redoublement 650.33 années-places pour amener 43.12 élèves sur 100 à la sortie du cycle fondamental. Avec deux redoublements, il faut 735.14 années-places pour amener 59.77 élèves sur 100 à la sortie du cycle primaire.

Autrement dit, avec 100 élèves au départ on peut obtenir 43.12 élèves à la sortie du cycle moyennant la "consommation" de 650.33 années-places, soit 15.08 années-places pour chaque élève terminant le cycle. Ceci en autorisant un seul redoublement par année d'études.

Si, par contre, deux redoublements par année d'études sont permis, 100 élèves au départ fournissent 59.77 élèves diplômés moyennant l'utilisation de 735.14 années/places, soit 12.30 années/places pour chaque élève terminant le cycle.

Théoriquement ou idéalement, avec un cycle d'une durée de sept ans, il faut utiliser 7 années/places pour former un diplômé. Ainsi, nous constatons qu'avec un redoublement, nous avons un taux input/output de $15.08/7 = 2.15$. Avec deux redoublements, le taux input/output est ramené à $12.30/7 = 1.76$.

Ces derniers résultats peuvent encore être formulés comme suit :
- Pour obtenir un diplômé de l'enseignement fondamental avec un cycle d'une durée de sept ans, il faut 2.15 années /places avec un redoublement par année d'études et 1.76 années/places avec deux redoublements par année d'études.

L'efficacité optimale serait évidemment pour un diplômé pendant sept ans 1 année/place.

Pour situer l'efficacité du cycle fondamental en Mauritanie, on peut comparer le taux input/output obtenu, avec une norme établie comme objectif, n.ex. 1.5. Comme cette norme n'est pas disponible pour la Mauritanie, on peut utiliser des comparaisons internationales. Ceci a été fait dans le tableau suivant :

Tableau 12

Enseignement Fondamental- Taux Inrut-outrut, Comparaisons avec d'autres pays			
	Redoublements autorisés	Taux Inrut/Outrut	Durée du Cycle
ALGERIE	2	1.57	6
BOTSWANA	1	1.29	7
BURUNDI	3	2.61	6
CAMEROUN	3	1.86	6
COTE D'IVOIRE	3	1.72	6
GABON	3	2.25	6
HAUTE VOLTA	3	1.87	6
KENYA	1	1.21	7
LESOTHO	3	2.27	7
LYBIE	2	1.15	6
MALAWI	3	2.44	8
MALI	3	2.33	6
MAURITANIE +	1	2.15	7
MAURITANIE +	2	1.76	7
MAURITANIE +	1	2.21	6
MAURITANIE +	2	1.98	6
NIGER	2	1.91	6
SENEGAL	2	1.50	6
SWAZILAND	2	1.63	7
TANZANIE	1	1.42	7

SOURCES : UNESCO : Wastage in Primary Education in Africa, Statistical Study, Paris 1975.

+ Pour la MAURITANIE : calculs de l'auteur.

Selon les hypothèses retenues pour la Mauritanie le taux input/output est assez élevé. En supposant un seul redoublement autorisé, comme prévu par le rapport sur la réforme de 1973^{77/} et un cycle de six ans, le taux input/output serait de 2.21, ce qui est parmi les plus élevés des taux observés dans les pays d'Afrique. Avec un cycle de sept ans, le taux input/output diminue légèrement 2.15. Ainsi, le gain obtenu par un raccourcissement du cycle d'une année est :

$$(2.15 \times 7) - (2.21 \times 6) = 1.79 \text{ années/places pour un diplômé.}$$

Si par contre deux redoublements sont autorisés, ce qui est peut être plus proche de la réalité mauritanienne, le taux input/output est de 1.98 avec un cycle de six ans et 1.76 avec un cycle de sept ans. Ces taux, quoique toujours élevés, sont plus voisins de ceux d'autres pays africains. Le gain obtenu par un raccourcissement du cycle d'une année est alors :

$$(1.76 \times 7) - (1.98 \times 6) = 0.44 \text{ années/places pour un diplômé.}$$

Ainsi, on peut voir que si en réalité deux redoublements sont autorisés, le gain obtenu par la réduction du cycle primaire de sept à six ans est assez limité : à peine 0.44 années/places pour un diplômé.

En calculant l'efficacité interne de l'enseignement fondamental il peut encore être intéressant de se demander l'importance de l'effort qu'il faudrait consentir pour apprendre à lire et à écrire aux enfants, afin de les préparer à une formation professionnelle. L'alphabétisation est sans doute un objectif important de l'enseignement fondamental.

Pour réaliser cet objectif, il ne faut pas seulement que les enfants entrent en première année, mais aussi qu'ils restent à l'école un nombre suffisant d'années.

Si l'arrivée en quatrième année fondamentale est retenue comme une indication du niveau d'instruction nécessaire pour devenir et rester alphabète^{78/} le nombre d'années/places à fournir pour avoir un élève ayant suivi l'enseignement jusqu'à la quatrième année est : 4.34 années/places avec un redoublement autorisé et 4.08 années/places avec deux redoublements.

^{77/} Rapport sur la Réforme de l'Enseignement, p. 6.

^{78/} Norme utilisée par l'Unesco dans UNESCO : Tendances et Projection des Effectifs Scolaires, Paris 1972, pp. 38-39.

Nous pouvons conclure que l'efficacité interne de l'enseignement fondamental est très moyenne comparée à celle d'autres pays africains. Une amélioration de l'efficacité doit être possible en réduisant les redoublements en dernière année.

Il faut également noter que l'efficacité interne d'un système scolaire ne nous apprend rien sur la qualité des diplômés du cycle. Les conditions d'accès pour presque toutes les formations post-primaires semblent indiquer que cette qualité est médiocre. Ceci nous mène à la constatation que si l'efficacité interne du cycle est moyenne, l'efficacité externe est très faible puisque les élèves issus de l'enseignement fondamental ne sont admis dans l'enseignement secondaire général que dans une proportion de 30 à 35 % et c'est précisément cette admission dans l'enseignement secondaire général qui est posée comme condition d'accès à presque tous les autres types d'enseignements. La conséquence évidente est qu'un grand nombre de sortants de l'enseignement fondamental se trouvent sans emploi et sans possibilité de formation post-primaire. La création d'un second cycle fondamental fortement ruralisé devrait pouvoir accueillir ces élèves.

III.1.1.6. Le financement et le coût de l'enseignement fondamental

III.1.1.6.1. Les dépenses de fonctionnement

Plusieurs instances prennent^{en} charge le financement de l'enseignement fondamental mais c'est surtout le budget de l'Etat qui fournit les moyens financiers pour assurer le fonctionnement de cet enseignement. Ainsi les budgets régionaux n'interviennent que pour 11.6 % dans le financement des dépenses de fonctionnement de l'enseignement fondamental.^{79/} Les dépenses d'investissements, par contre sont en majorité financées par des donateurs, le budget de l'Etat ne consacrait en 1978 que 2.7 millions d'UM aux investissements pour l'ensemble du secteur éducatif.^{80/}

^{79/} Prévission budgétaire 1977.

^{80/} Voir annexe 15.

Ceci étant, les dépenses de fonctionnement de l'enseignement fondamental supportées par le budget de l'Etat ont atteint en 1980, 571.0 millions d'UM. Soit 35.8 % du total du budget de fonctionnement consacré à l'éducation et 6.0 % du budget de fonctionnement de l'Etat, alors qu'en 1975 le montant était 327.6 millions d'UM, représentant 45.3 % du budget de fonctionnement de l'éducation et 7.3 % du budget de fonctionnement de l'Etat.^{81/}

Ainsi, l'importance du financement par l'Etat des dépenses de fonctionnement de l'enseignement fondamental n'a cessé de diminuer au moment précis où une forte expansion des effectifs était engendrée par la réforme de 1973. Si le budget de fonctionnement de l'Etat avait augmenté en 1979 de 125.9 % par rapport à 1975, celui de l'éducation avait augmenté de 34.9 % seulement et celui de l'enseignement fondamental de 42.3 % à peine.

Tableau 12 bis

	1975	1976	1977	1978	1979	1980
- Budget de fonctionnement Total	100.0	120.1	162.3	217.7	225.9	210.3
- Budget de fonctionnement Education	100.0	115.2	149.6	164.1	184.9	220.7
- Budget de fonctionnement Enseignement fondamental	100.0	101.9	120.5	121.3	142.3	174.3

On voit ainsi que l'évolution des moyens financiers de l'Etat mis à la disposition de l'enseignement fondamental est très défavorable. A première vue, il semblerait que la réforme de cet enseignement ait entraîné par la réduction du cycle d'une année une économie qui ne se justifiait pas par l'accroissement des effectifs d'élèves.

La situation s'est nettement améliorée en 1980, car malgré les restrictions budgétaires (le budget de fonctionnement de l'Etat étant réduit de 6.9 % par rapport à 1979), le budget de l'enseignement fondamental a augmenté de 22.5 % par rapport à cette même année.

^{81/} Voir annexe 15 et 16.

Ce redressement du financement de l'enseignement fondamental reflète sans doute une politique du Ministère de l'Éducation Fondamentale, visant à accorder la priorité à une plus grande scolarisation au niveau fondamental. Il est cependant regrettable que cette politique ne s'accompagne pas d'un changement du contenu des enseignements ni de la création de possibilités de formations au-delà du fondamental.

Tableau 13

Dépenses de Fonctionnement de l'Etat pour l'Enseignement Fondamental - par Elève					
1975	1976	1977	1978	1979	1980
7.309 UM	6.407 UM	6.115 UM	5.146 UM	5.733 UM	6.416 UM

Ce coût unitaire, qui ne comprend pas les dépenses de fonctionnement régionales, est tombé de 7.309 UM en 1975 à 5.733 UM en 1979, soit une réduction par élève de 1.576 UM. Il remonte à 6.416 UM en 1980.

Tous les montants sont exprimés en prix courants. L'augmentation en 1980 du coût par élève ne doit pas faire oublier que 91,8 % des dépenses de fonctionnement sont consacrées aux salaires contre 5,2 % aux autres dépenses de fonctionnement (2,8 % aux fournitures scolaires soit 16 millions d'UM ou 179 UM par élève).^{82/}

Cet état de choses confirme les conditions précaires dans lesquelles l'enseignement fondamental doit fonctionner, car en 1979 les dépenses de fonctionnement autres que salaires représentaient encore 6,7 % du budget (30,1 millions d'UM contre 29,7 millions d'UM en 1980).

Il est certain que des moyens financiers de plus en plus faibles compromettent la qualité de l'enseignement fondamental.

Il semblerait que le taux d'expansion que connaît l'enseignement fondamental devienne rapidement insupportable du point de vue financier. En effet, en utilisant le salaire moyen annuel par enseignant et

^{82/} Le salaire moyen par enseignant était en 1979, 227.452 UM par an.

l'estimation de l'offre d'enseignants au 1.1.1985, la masse salariale serait, au prix de 1979, 584.1 millions d'UM. Les dépenses de fonctionnement seraient de 520.9 millions d'UM, toujours au prix de 1979.^{83/} Il faut souligner qu'il s'agit de montants calculés sur le budget de fonctionnement de l'Etat uniquement.

III.1.1.6.2. Les Budgets Régionaux

Il est difficile d'extraire des budgets régionaux les dépenses d'éducation pour l'enseignement fondamental. Ces dépenses sont consacrées aux cantines et à l'entretien des bâtiments scolaires. Ces dépenses peuvent être estimées à 5 % du budget de l'éducation de l'Etat, soit 79.3 millions d'UM environ pour 1980.^{84/}

Il serait souhaitable d'avoir une présentation uniforme de ces budgets, ce qui permettrait une analyse plus précise.

En ajoutant les dépenses régionales à celles de l'Etat, nous obtenons un coût par élève qui s'élève à 7.314 UM. À ce montant, il faut encore ajouter l'aide alimentaire du PAM, qui peut être estimée à 79.5 millions d'UM par an.

III.1.1.6.3. Les Dépenses d'Investissement

S'il est vrai que les dépenses d'investissement sont presque dans leur totalité supportées par les donateurs, il demeure néanmoins intéressant de connaître leur importance. Comme une grande partie des dépenses d'investissement est consacrée à la construction de nouvelles classes, les calculs qui suivent sont limités à une estimation des dépenses d'investissement pour la construction de nouvelles classes, pendant la période 1980-85.

En supposant un coût de construction de 100.000 UM par classe, la dépense d'investissement du 1.1.1980 au 1.1.1985 nécessaire, serait de 61,5 millions d'UM, avec un rapport élèves/classes de 45.^{85/}

^{83/} Calculé sur la base de 2.560 enseignants et 108.931 élèves au 1.1.1985. En prenant les effectifs d'élèves prévus par le M.E.F.S. les dépenses de fonctionnement seraient au 1.1.1985, 825,6 millions d'UM.

^{84/} Rapport UNESCO 1979.

^{85/} Calculé sur la base d'un accroissement des effectifs d'élèves de 5 % par an. Si l'accroissement était en moyenne 10 % par an, la dépense d'investissement serait 139.4 millions d'UM.

Ceci représente en moyenne un investissement de 10.3 millions d'UM par an. Il faut souligner que le coût de construction de 100.000 UM pour une salle de classe n'est qu'une moyenne établie à partir d'informations recueillies sur le terrain. Les estimations variaient selon la source et les matériaux de construction de 41.000 UM pour une construction en banco à 200.000 UM et plus pour une construction en dur avec toiture en zinc.

III.1.1.6.4. Le Coût d'un Diplômé de l'Enseignement Fondamental

A partir des données budgétaires, il est possible d'estimer la dépense de fonctionnement pour un élève sortant de l'enseignement Fondamental. Pour un cycle de six ans avec un redoublement autorisé, ce coût est aux prix de 1980 :

- Pour le budget de l'Etat

$$6.416 \text{ UM} \times 11.90 = 76.350 \text{ UM}$$

- Pour le budget de l'Etat plus les budgets régionaux

$$7.314 \text{ UM} \times 11.90 = 87.037 \text{ UM}$$

Avec deux redoublements autorisés, ces coûts deviennent

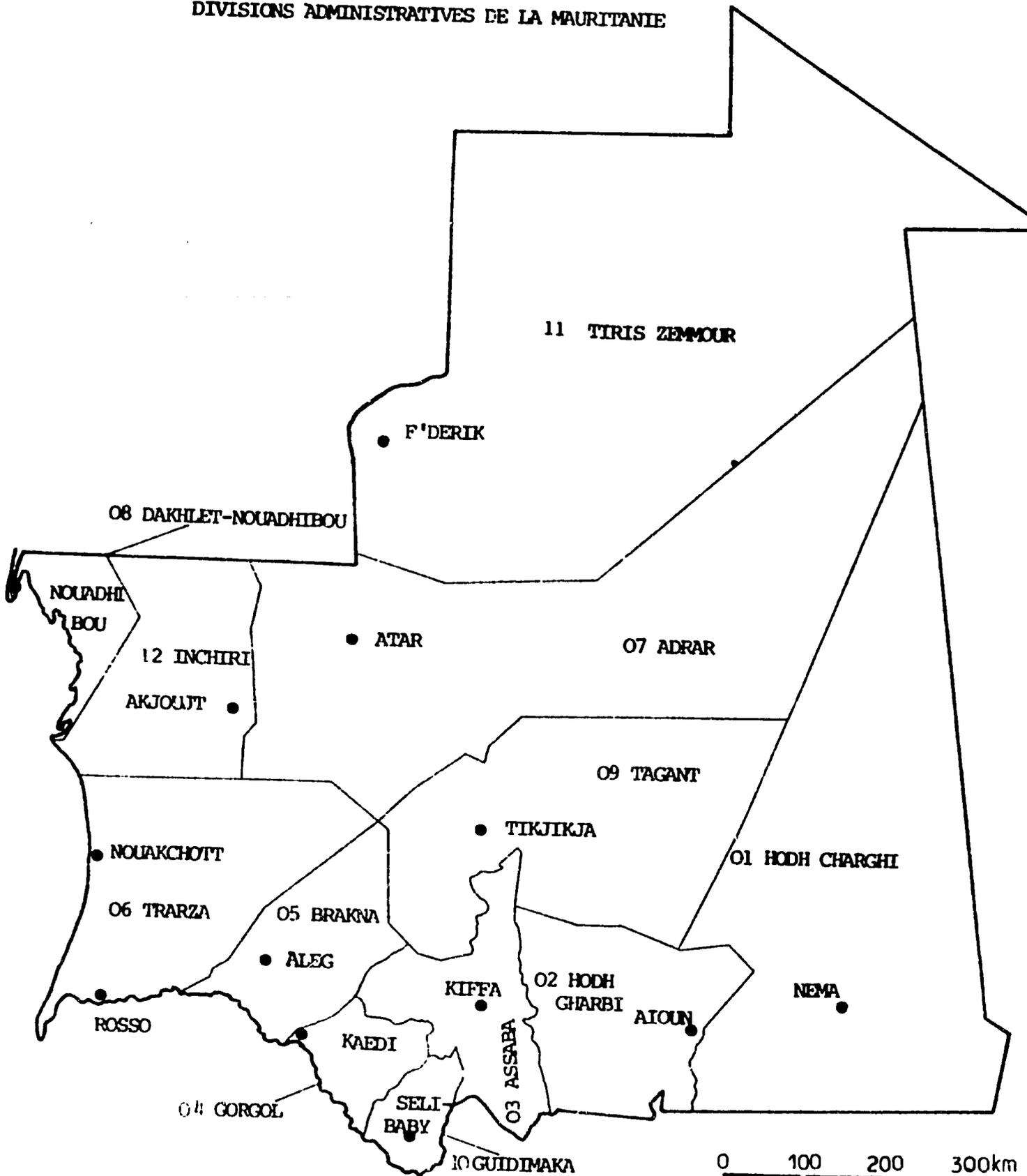
$$6.416 \text{ UM} \times 13.25 = 85.076 \text{ UM}$$

et $7.314 \text{ UM} \times 13.25 = 96.983 \text{ UM}$.

Pour un pays qui a un produit par habitant de moins de 20.000 UM par an, ce coût est élevé, surtout si l'on prend en considération le fait que les deux tiers de ces diplômés seront abandonnés sans une formation professionnelle qui faciliterait leur intégration dans le marché du travail ou qui rendrait leur contribution au développement rural substantielle.

La situation économique et budgétaire de la Mauritanie ne permet pas de considérer l'instruction fondamentale comme un but en soi. Les sacrifices considérables consentis pour l'éducation ne sont justifiés que dans la mesure où ils contribuent à fournir au pays les ressources humaines nécessaires aux objectifs de développement établis.

DIVISIONS ADMINISTRATIVES DE LA MAURITANIE



● Chef-lieu de région

Le grand nombre de jeunes issus de l'enseignement fondamental sans emploi ne fait qu'illustrer d'une manière péneble la rentabilité dérisoire des investissements en capital humain, lorsque le développement de ce capital n'est pas planifié d'une façon globale coordonnée et cohérente.

III.1.1.7. L'Enseignement fondamental par région

Si les pages précédentes peuvent donner une idée de la situation de l'enseignement fondamental en Mauritanie, les chiffres globaux cachent les disparités régionales. L'importance de ces disparités, tant sur le plan de la scolarisation et de la participation féminine que sur le plan de l'infrastructure scolaire et des enseignants (et, par conséquent, des moyens financiers mis en oeuvre) démontre encore une fois combien les objectifs de développement rural sont mal servis par le système d'éducation en général et celui de l'enseignement fondamental en particulier.

III.1.1.7.1. Les Effectifs d'Elèves

La répartition des élèves par région administrative est liée à la répartition de la population en âge scolaire (6-14 ans) par région et au taux de scolarisation différentiel, également par région.^{86/} Ainsi, on peut constater que la capitale Nouakchott compte depuis plusieurs années plus de 20 % des élèves de l'enseignement fondamental et que ce pourcentage augmente chaque année. (voir annexe 20) Sans doute l'exode rural vers la capitale et la demande d'éducation plus forte dans les villes ont ils conjointement causé cette hypertrophie scolaire, qui malgré l'existence d'une capacité d'accueil insuffisante à Nouakchott ne cesse de se développer. Par contre, la 6ème région avec une population de 6 à 14 ans, presque deux fois et demie plus importante que celle de Nouakchott, ne compte que 15 % des élèves de l'enseignement fondamental.

Enfin, la 8ème région, avec le centre minier de Nouadhibou, n'a que 1 % de la population de 6 à 14 ans du pays, mais près de 4 % des

^{86/} Pour les régions voir annexes 18 et 19.

des effectifs de l'enseignement fondamental.

Ces disparités régionales entre population scolarisable, d'une part, et population scolaire, d'autre part, se manifestent clairement à travers les grandes différences dans les taux de scolarisation d'une région à l'autre.

Ainsi le taux de scolarisation le plus important est observé dans la 8ème région. Il est presque quatre fois plus élevé que le taux le plus bas observé dans la première région : 54.35 % contre 13.82 %. Par rapport au taux de scolarisation moyen du pays qui est de 20.02 %, cinq régions dépassent ce taux. Ce sont dans l'ordre : la 8ème région, le district de Nouakchott, la 11ème région, la 12ème région et la 7ème région. Aucune de ces régions ne se trouve dans les zones agro-écologiques 1 et 2. Par contre, quatre de ces régions se trouvent dans la zone agro-écologique 6.

Tableau 14

Taux de scolarisation par région (1976 - 1977)

Taux de Scolarisation	Région	Zone (s) agro-écologique(s) dominante (s)
54.35	8	6
52.31	NCT	6
41.75	11	6
31.22	12	6
28.70	7	3
20.02	M O Y E N N E	N A T I O N A L E
18.32	6	4
17.73	4	1 et 2
16.77	5	1 et 4
14.64	9	3
14.41	2	3
13.82	1	2 et 3
12.06	10	2
11.84	3	2 et 3

NCT = Nouakchott.

Huit régions, pour la plupart situées dans les zones agro-écologiques 2 et 3, ont un taux de scolarisation inférieur à la moyenne nationale.

Ces données justifient la conclusion que la partie Nord du pays est favorisée en matière de scolarisation par rapport à la partie Sud du pays. Dans cette partie Sud, le Sud-Ouest est plus favorisé que le Sud-Est (voir annexe 21).

Ces données semblent indiquer que la scolarisation au niveau fondamental suit et encourage l'exode rural plutôt que de le ralentir. A première vue la politique et la planification de l'éducation ne semblent pas être excessivement concernées, ni par le problème de développement de la scolarisation dans les régions à vocation agricole ni par celui de l'exode rural, ni encore par l'importance de l'éducation de la population féminine dans les régions rurales.

En ce qui concerne le dernier point le rapport

$$\frac{\text{taux de scolarisation garçons}}{\text{taux de scolarisation filles}}$$

indique clairement le retard de la scolarisation féminine dans les régions rurales.

Tableau 15

Rapport taux de Scolarisation Garçons - Taux de Scolarisation Filles par Région -			
Région	Taux G/F	Région	Taux G/F
1	2.12	8	1.47
2	2.40	9	1.47
3	2.51	10	2.42
4	2.04	11	1.75
5	2.29	12	1.54
6	1.83	NCT	1.22
7	1.64	Total	1.82

Si la scolarisation féminine était égale à celle des garçons, le rapport serait 1. On voit très bien que c'est dans les régions les plus défavorisées en matière de scolarisation que le retard dans l'éducation des filles sur les garçons est généralement le plus grand.

A Nouakchott, cet écart tend à disparaître.

Si les disparités régionales dans la scolarisation sont importantes, il se peut qu'une faible demande sociale en soit la cause. Ceci serait d'autant plus acceptable que le contenu de la formation s'avère non fonctionnel. Là encore, une ruralisation de l'enseignement fondamental pourrait contribuer à améliorer la situation éducative.

D'autre part, il est probable que ces disparités régionales, dans la mesure où elles sont l'expression d'une politique d'éducation qui n'est pas favorable à la population rurale, se retrouvent dans la distribution régionale de la capacité d'accueil des écoles (nombre, classes, enseignants). Tout ceci est examiné dans la section suivante du rapport.

III.1.1.7.2. I. Infrastructure Scolaire par Région

Le nombre d'écoles par région n'est pas très significatif pour la capacité d'accueil, étant donné les grandes différences dans la densité de la population d'une région à l'autre. Ainsi, la sixième région qui compte 54.846 personnes de 6 à 14 ans, dispose de 112 écoles primaires en 1978-79, soit en moyenne 1 école pour 490 personnes du groupe d'âge concerné. Dans cette même région, il y a 10.056 élèves, soit en moyenne 90 élèves par école.

Dans la huitième région, par contre, il n'y a que 4.276 personnes de 6 à 14 ans pour huit écoles, soit en moyenne une école pour 535 personnes du groupe d'âge concerné. Pour une école dans cette région, il y a en moyenne 291 élèves.

Plus significative que la dimension des écoles est leur structure. Il faut entendre par structure le nombre de classes par école. Ce nombre exprime en effet mieux la capacité d'accueil du système scolaire. Si dans la sixième région, près de la moitié des écoles est à classe unique, la huitième région n'a que 2 écoles sur huit à classe unique. De même la sixième région n'a que six écoles avec sept classes ou plus en 1977-78. La huitième région en a trois sur huit, avec plus de sept classes (voir annexe 22).

Les régions peu favorisées sur le plan de l'éducation (en termes de taux de scolarisation) ont un pourcentage important d'écoles à classe unique :

Tableau 16

Région	% écoles à classe unique	Région	% écoles à classe unique
1	13	8	1
2	14	9	9
3	12	10	5
4	15	11	04
5	15	12	0
6	23	NCF	04
7	5	Total	100

Année scolaire 1977-1978

+ inférieur à 1 % SOURCE : M.E.N.

Par contre, les régions où la scolarisation est plus développée (les régions de la zone agro-écologique 6) n'ont pratiquement pas d'écoles à classe unique.

Le nombre moyen de classes par école et par région est repris dans le tableau ci-dessous.

Tableau 17

Région	Classes par école	Région	Classes par école
1	2.6	8	5.4
2	2.1	9	2.3
3	2.4	10	2.8
4	2.7	11	8.2
5	2.6	12	5.6
6	2.4	NCT	9.2
7	3.6	Total	2.9

NCT = Neuchâtel - Année Scolaire 1977 - 1978

SOURCE : Ministère de l'Éducation Nationale.

En ce qui concerne les classes inutilisées, c'est surtout dans les quatrième, cinquième et sixième régions que leur pourcentage est élevé (plus de 20 %) en 1977-78.

Si la dimension moyenne des écoles n'est pas forcément une indication de la qualité de l'enseignement et si une dimension réduite peut même être indispensable là où une faible densité de la population nécessite l'implantation d'un plus grand nombre d'écoles à classe unique, on doit tout de même se poser des questions sur la continuité des carrières scolaires dans ces écoles et sur l'efficacité de la gestion en l'absence de certaines économies d'échelle créées par la dimension des écoles. Il semblerait qu'un regroupement des petites écoles doivent être envisagé de sorte que la scolarisation élémentaire soit plus complète et puisse se dérouler dans le milieu rural même.

L'existence d'un grand nombre de classes inutilisées dans trois régions à faible scolarisation met en évidence la nécessité d'établir une carte scolaire.

Le nombre d'élèves par classe est un autre facteur qui conditionne la qualité de l'enseignement. Il est évident qu'à partir d'un certain seuil, un trop grand nombre d'élèves par classe doit nuire à la qualité de l'enseignement. La moyenne nationale de 55 élèves/classe semble déjà élevée pour assurer un bon enseignement.

Ainsi que le montre le tableau ci-dessous, cette moyenne est largement dépassée dans les régions où la scolarisation dépasse la moyenne nationale.

Tableau 18

Enseignement Élémentaire - Rapport Elèves/Classes par Région			
Région	1976-77	1977-78	1978-79
1	42	41	43
2	43	40	43
3	47	44	43
4	51	53	52
5	50	53	55
6	47	49	49
7	51	55	67
8	63	73	70
9	45	40	40
10	42	43	46
11	56	59	71
12	56	53	52
NCT	91	94	86
Total	53	54	55

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Le fait que les classes soient utilisées par plusieurs divisions pédagogiques comme à Nouakchott et sans doute aussi dans la septième région, n'améliore pas sensiblement la congestion d'élèves dans certaines écoles fondamentales, de sorte que même dans les centres urbains la qualité de l'enseignement fondamental doit se trouver compromise.

III.1.1.7.3. La Répartition Régionale des Enseignants

Ce sont surtout la huitième et la onzième région, ainsi que le district de Nouakchott qui souffrent d'un manque aigu d'enseignants. Cependant, il faut juger cette pénurie avec une certaine prudence, car même dans les régions où il ne semble pas y avoir de pénurie d'enseignants par rapport au nombre d'élèves, il y a sans doute un manque d'enseignants par rapport à la population à scolariser, étant donné le faible taux de scolarisation actuel dans ces régions (voir annexe 23).

D'autre part, le rapport élèves-enseignants relativement bas dans ces régions ne signifie pas forcément une situation pédagogique favorable (voir annexe 24).

Un phénomène qui devrait retenir l'attention est la diminution du nombre d'enseignants dans les régions où la scolarisation est faible. Ainsi, la quatrième région avait perdu en 1978-79 deux enseignants depuis 1976-77, la cinquième région en avait perdu quatre pendant la même période, alors que le nombre de classes a augmenté, dans chacune de ces régions, de 26 unités.

Tableau 19

Variation de l'effectif d'enseignants 1976-77 à 1978-79			
Région	Variation	Région	Variation
1	+ 14	8	+ 8
2	+ 10	9	+ 30
3	+ 49	10	+ 11
4	- 2	11	- 20
5	- 4	12	+ 6
6	+ 32	NCT	+ 12
7	+ 11	Total	+157

Enfin, le nombre de divisions pédagogiques par enseignant semble indiquer une assez grande variation dans l'utilisation des enseignants. Si la moyenne nationale est en 1978-79, 1.12 divisions pédagogiques par enseignant, les disparités régionales dans ce rapport sont assez importantes et varient beaucoup d'une année à l'autre.

Tableau 20

Divisions Pédagogiques par Enseignant - 1976-77, 1977-78 et 1978-79			
Région	1976-1977	1977-1978	1978-1979
1	1.18	1.21	1.10
2	1.23	1.15	1.12
3	1.12	1.19	1.22
4	1.50	1.29	1.25
5	1.41	1.33	1.18
6	1.27	1.25	1.25
7	1.16	1.09	1.08
8	1.15	1.14	1.08
9	1.16	1.23	1.20
10	1.07	1.31	1.14
11	1.38	1.18	0.74
12	1.13	1.32	1.14
NCT	1.48	1.33	1.26
Total	1.31	1.24	1.18

Dans la plupart des régions le rapport a évolué vers l'unité. Dans la troisième région le rapport a augmenté sensiblement, ce qui pourrait indiquer que les autorités ont consenti un sérieux effort pour accroître la scolarisation dans cette région où le taux de scolarisation n'était que de 11.84 % en 1976-1977, avec un rapport taux garçons/taux filles de 2.53.

Avant de dresser un tableau de synthèse des disparités régionales dans l'effort éducatif au niveau de l'enseignement fondamental, il faut souligner qu'une étude sociologique des causes de ces disparités doit

être faite. Une planification de l'éducation qui se veut efficace doit tenir compte des résultats de cette étude, tout comme elle devra fournir la base d'une politique d'éducation qui vise une plus grande égalité dans l'accès à la scolarisation et par là, un ralentissement de l'exode rural.

Il est bien évident que ce freinage de l'exode rural ne peut se produire que si le contenu de la formation est fonctionnel, c'est-à-dire adapté aux réalités de la région et servant les objectifs du développement rural.

III.1.1.7.4. Indices Régionaux de Scolarisation

Ces indices présentent une synthèse de la distribution de l'effort éducatif parmi les régions. Ils sont calculés à partir de la répartition du pourcentage par région des variables suivantes :

- la population de 6 à 14 ans
- les élèves
- les effectifs élèves de filles
- les classes utilisées
- les divisions pédagogiques.

Une distribution proportionnelle à la population de 6 à 14 ans produirait pour chaque variable le même pourcentage.

En rapportant le pourcentage de chacune des variables scolaires au pourcentage de la population de 6 à 14 ans, on obtient le coefficient de disparité régionale de l'enseignement fondamental. Dans le cas où il n'y a pas de disparité, ce coefficient est égal à l'unité. Un coefficient supérieur à l'unité indique une région favorisée, tandis qu'un coefficient inférieur à l'unité représente une région défavorisée au point de vue de l'enseignement fondamental.

Les calculs sont basés sur les données de l'annexe 22. Ils concernent uniquement l'année scolaire 1976-1977, les estimations de la population de 6 à 14 ans postérieures au 1.1.1977 n'étant pas disponibles.

Tableau 20 bis

Indices Régionaux de Scolarisation - 1.1.1977					
	Elèves	Filles Elèves	Classes Utilisées	Divisions Pédagogiques	Enseignants
	Pop. 6-14	Pop. 6-14	Pop. 6-14	Pop. 6-14	Pop. 6-14
1	0.67	0.58	0.83	0.83	0.75
2	0.70	0.60	0.90	0.80	0.80
3	0.67	0.56	0.67	0.67	0.56
4	0.83	0.83	0.83	0.83	0.92
5	0.83	0.75	0.92	0.92	1.00
6	0.94	0.88	1.06	1.00	0.94
7	1.50	1.50	1.50	1.50	1.25
8	4.00	4.00	3.00	3.00	3.00
9	0.67	0.83	0.83	0.83	0.83
10	0.67	0.50	0.83	0.67	0.83
11	1.50	1.50	1.50	1.50	1.50
12	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
NCT	2.50	3.13	1.50	1,88	2.13

SOURCE : Calculs de l'auteur.

- La première région : par rapport à la population scolarisable, l'enseignement fondamental est sous-développé : peu d'élèves, surtout peu de filles. Une structure d'accueil assez faible, quoique suffisante pour permettre un taux de scolarisation plus élevé.

Région à très faible densité de population ($0.86/\text{km}^2$) et à faible concentration urbaine (0.09)^{87/}

- La deuxième région : le taux de scolarisation y est très faible surtout pour les filles. Ceci malgré une structure d'accueil suffisante. Région à faible densité de population ($2.32/\text{km}^2$) et à très faible concentration urbaine (0.07).

^{87/} La concentration urbaine = $\frac{\text{population des centres urbains}}{\text{population présente dans la région}}$

- La troisième région : elle est certainement la moins favorisée du pays avec une faible scolarisation et une situation d'accueil inadéquate par un manque d'enseignants.

C'est une région avec une densité de population assez faible ($3.52/\text{km}^2$) et une concentration urbaine faible (0.08).

- La quatrième région : avec un taux de scolarisation encore assez faible, cette région dispose d'une capacité d'accueil à peine suffisante sauf pour les enseignants.

La région a une densité de population assez forte ($11.00/\text{km}^2$) mais la concentration urbaine est faible (0.11).

- La cinquième région : elle connaît une situation semblable à la quatrième, avec pourtant une sous-représentation des filles et une structure d'accueil largement suffisante pour la scolarisation actuelle.

C'est une région à faible densité de population ($4.58/\text{km}^2$) et à faible concentration urbaine (0.10).

- La sixième région : la scolarisation dans cette région approche la moyenne nationale, avec un retard considérable pour les filles.

La structure d'accueil semble quantitativement adéquate.

La densité de population est faible ($3.17/\text{km}^2$), la concentration urbaine également (0.06).

- La septième région : c'est une des régions où le taux de scolarisation est favorable avec une infrastructure suffisante, mais avec trop peu d'enseignants.

La population est peu dense ($0.26/\text{km}^2$), mais la concentration urbaine est assez forte (0.20).

- La huitième région : de loin la région la plus scolarisée aussi bien pour les garçons que pour les filles, avec une structure d'accueil apparemment sur-utilisée.

Malgré une densité de population faible ($1.10/\text{km}^2$) la concentration urbaine est très élevée (0.20).

- La neuvième région : c'est encore une région peu côtée sur le

plan de la scolarisation, curieuse les filles soient mieux représentées que dans certaines régions à faible scolarisation. La structure d'accueil semble adéquate et équilibrée.

La densité de la population est faible ($0,80/\text{km}^2$), la concentration urbaine également ($0,10$).

- La dixième région : Si elle est comparable à la première au point de vue de la scolarisation et de l'infrastructure scolaire, elle ne compte que très peu de filles dans l'enseignement fondamental.

La population y est assez dense ($9,09/\text{km}^2$), mais la concentration urbaine est très faible ($0,07$).

- La onzième région : cette région a une très bonne scolarisation pour les garçons et pour les filles et une structure d'accueil bien équilibrée et bien utilisée.

Une densité de la population très faible ($0,09/\text{km}^2$) accompagnée d'une très forte concentration urbaine ($0,87$).

- La douzième région : tout comme la onzième région elle a une scolarisation élevée avec une bonne représentation féminine et une structure d'accueil équilibrée et bien utilisée.

La densité de la population y est pourtant très faible, mais encore une fois la concentration urbaine est élevée ($0,46$).

- Le district de Nouakchott : il se caractérise par une forte scolarisation, une position très avantageuse pour les filles, mais une infrastructure scolaire précaire et un manque d'enseignants.

La densité de la population y est très élevée ($1,125/\text{km}^2$) et la concentration urbaine parfaite ($1,00$).

L'analyse par région montre très clairement que la scolarisation est beaucoup plus développée dans les régions de la zone agro-écologique 6 plus la septième région que dans les autres.

Ces régions ont toutes une concentration urbaine élevée. Par contre, plusieurs ont une densité de la population faible. Dans la plupart des cas, l'infrastructure scolaire ne semble pas être en mesure de suivre l'expansion de la scolarisation. Il est donc probable que dans les régions de la zone 6, la demande d'éducation soit plus grande que

l'offre.

Dans un pareil cas une augmentation de l'offre ne peut créer qu'une nouvelle augmentation de la demande. Autrement dit l'extension de la capacité d'accueil de l'enseignement dans les villes risque de stimuler l'exode rural.

Même si l'offre d'éducation primaire "traîne" derrière la demande dans la zone 6, l'effort consenti à l'éducation y est appréciable : 26 % des classes utilisées, 29 % des divisions pédagogiques et 30 % des enseignants pour une population en âge scolaire qui représente à peine 15 % de l'ensemble du groupe d'âge de 6 à 14 ans.

S'il ne s'agit pas de freiner la scolarisation dans cette zone, il faudrait cependant songer à faire supporter une plus grande partie des dépenses d'éducation fondamentale par les régions plus riches et déjà fortement équipées en matière d'éducation.

Pour les régions des autres zones agro-écologiques, on a l'impression que l'offre dépasse la demande étant donné que l'infrastructure scolaire semble sous-utilisée. Il faudra étudier si cette sous-utilisation est le résultat d'une implantation inadéquate des écoles ou bien si elle reflète un manque d'intérêt pour l'enseignement fondamental.

S'il y a un manque d'intérêt, il faudra étudier quel contenu, quelle structure et quelle organisation de l'enseignement fondamental peuvent stimuler la demande. On peut même penser à une forme d'instruction obligatoire.

La contribution financière de l'Etat doit être intensifiée, pour financer une mise en place d'un enseignement fondamental ruralisé et pour augmenter la scolarisation des enfants, surtout des filles.

Pour une politique d'éducation efficace et fructueuse, il faudra créer des bureaux régionaux de programmation et de planification. Ces bureaux auront à analyser la situation spécifique de la région et à

planifier l'éducation en fonction des objectifs de développement concrétisés dans chaque région. Ils seront également chargés de la collecte et de l'élaboration des statistiques scolaires pour la région. Enfin, ils auront pour tâche d'encadrer les expériences de rénovation dans l'enseignement primaire.

Le personnel de ces bureaux sera essentiellement pluridisciplinaire, la notion de planificateur de l'éducation devant couvrir une équipe de spécialistes de plusieurs disciplines (économie, finance, pédagogie, sociologie).

La multiplication de bureaux régionaux devra être évitée. Dans l'immédiat, trois bureaux régionaux devraient pouvoir suffire : un pour la région nord regroupant les régions administratives 7, 8, 11, 12 et le district de Nouakchott. Un deuxième bureau devrait couvrir le sud-ouest du pays, c'est-à-dire les régions administratives 4, 5, 6 et 10. Enfin, le troisième bureau serait chargé des régions 1, 2, 3 et 9.

Les responsables de chaque bureau régional seraient membres d'une Commission Nationale où devraient siéger également le Directeur de l'Éducation Nationale, le Directeur du Plan et le Directeur du Travail. Cette Commission Nationale serait responsable de l'harmonisation entre les objectifs de développement, de l'emploi et de l'éducation.

III.1.2. Enseignement Fondamental : Éducation des Adultes

III.1.2.1. La Structure

Le recensement général de la population de 1977 a relevé le taux d'alphabétisation de la population âgée de six ans et plus (voir annexe 24 bis). Il s'élève à 17,1 % pour l'ensemble de cette population, avec 11,5 % pour la population rurale et 30,9 % pour la population urbaine. Pour la population rurale le taux d'alphabétisation a augmenté de 10,9 % en 1965 à 11,5 % en 1977, soit de 0,6 points en douze ans.

Il semble donc évident qu'un effort particulier soit fait dans le domaine de l'éducation des adultes.

Dans ce but, il a été créé au sein du Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire, un Service d'Animation Pédagogique rattaché à la Direction de l'Enseignement Fondamental.

Ce service organise dans les centres répartis dans les régions un enseignement pour adultes. Cet enseignement n'a pas de programme bien défini et on a l'impression que le contenu de la formation est laissé à l'appréciation des enseignants, qui eux sont des enseignants de l'Enseignement Fondamental. Pour les prestations dans les centres pour l'éducation des adultes, ils reçoivent une indemnité de 60 UM par heure, avec un horaire maximum de 160 heures par an.

L'enseignement est dispensé dans les locaux des écoles primaires et comprend trois niveaux : faible, moyen et fort.

Sans politique, sans programme et moyens financiers, cet enseignement est très général, basé sur les cours de l'enseignement primaire, avec les enseignants et les méthodes de ce dernier.

Il va sans dire que potentiellement les centres d'éducation pour adultes sont un instrument puissant de formation de base à rendement immédiat pour les adultes où les collectivités locales pourraient créer, avec l'aide des autorités centrales, un noyau d'animation des villages et développer un enseignement non-formel en fonction des activités de la population rurale.

Le manque d'intérêt de la part du Ministère de l'Éducation Nationale aussi bien que des Directeurs Régionaux de l'Enseignement Fondamental pour une meilleure organisation et un fonctionnement régulier de ces centres, ne fait qu'accentuer l'orientation malheureuse de l'éducation et de la formation en Mauritanie.

III.1.2.2. Les Données Quantitatives

Si, en 1970-71, il y avait 7 centres avec 938 élèves, l'année 1977-78 comptait 16 centres avec 1.731 élèves, 34 classes et 75 enseignants. Rien que dans le district de Nouakchott, il y avait

613 élèves, soit 35.7 % du total, répartis dans six centres. Les centres de Néma et Nioun ne semblaient pas fonctionner en 1977-78.

Tableau 21

ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL		Education des Adultes - 1977 - 78			
Localités	Centres	Classes	Elèves	Maîtres	
Néma	-	-	-	-	
Nioun	-	-	-	-	
Kiffa	1	2	114	4	
Tidjikja	1	2	117	7	
Sélibaby	1	2	131	4	
Kaédi	1	2	135	6	
Aler	1	2	130	4	
Rosse	1	2	75	4	
Nkjoujt	1	2	40	3	
Nouakchott-Ksar I	1	1	60	1	
Nouakchott-Tapis	1	2	106	2	
Nouakchott-Sonac	1	1	51	4	
Nouakchott-Ksar II	1	2	104	1	
Nouakchott-Ksar III	1	2	117	4	
Nouakchott-Ksar IV	1	2	180	4	
Atar	1	2	60	3	
Nouadhibou-Ville	1	2	42	1	
N°Férick	1	2	80	4	
Nouadhibou-Cansado	1	2	91	4	
Total national	17	32	1.663	69	

SOURCE : Service de l'Animation pédagogique DEF/MES

En 1977-78 seulement 17 centres ont fonctionné, mais pour la plupart les données statistiques manquent.

Le budget de fonctionnement pour l'éducation des adultes s'élève à 1,8 millions d'US. Les régions n'interviennent pas dans le financement (Voir annexe 16)

111.2. L'Enseignement Secondaire Général

111.2.1. La Structure des Etudes

L'enseignement secondaire général comprend deux cycles, chacun d'une durée de trois ans d'études.

Les élèves accèdent au premier cycle par un concours national qui est organisé à la fin de l'enseignement fondamental et qui fait également fonction d'examen-concours de fin de cycle fondamental.

Le rapport sur la réforme prévoyait que 30 % de ceux qui participent au concours national seraient admis dans les collèges d'enseignement général (C.E.G.).

Actuellement, les admissions dans les C.E.G. semblent être portées 35 % ^{88/}.

Les études du premier cycle peuvent être sanctionnées par un certificat de fin d'études au Premier cycle (C.F.E.P.C.), un examen national, mais non obligatoire. ^{89/}

L'enseignement est régionalisé dans la mesure où chaque région administrative est dotée d'au moins un C.E.G.

Des sections arabophones expérimentales sont organisées depuis 1974-75. En 1977-78, il y en avait 43 en premier cycle. ^{90/}

Les programmes comprennent l'arabe, le français, les mathématiques, les sciences naturelles, la technologie, l'histoire et la géographie, avec un horaire de 30 heures/semaine pour chaque année du cycle (voir annexe 25).

^{88/} Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire : Communication au Conseil des Ministres, 26 Avril 1979, n. 6.

^{89/} UNESCO : Mauritanie : Education, 1978, p. 35.

En 1978-79, 111 élèves ont obtenu le C.F.E.P.C. qui s'appelle alors le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (B.E.P.C.). Ces résultats se répartissent comme suit : 369 garçons et 42 filles.

^{90/} UNESCO : Mauritanie : Education, 1978, p. 36.

L'enseignement des langues compte pour 37 % des heures, contre 10 % pour les sciences naturelles et le dessin et 7 % pour l'enseignement de la technologie (comprenant essentiellement des notions de mesurage, de force et d'électricité).

L'entrée en première année du second cycle d'enseignement secondaire se fait sur orientation du conseil de classe et du chef d'établissement. ^{21/}
Les études sont sanctionnées par le baccalauréat mauritanien.

Aux matières enseignées dans le premier cycle s'ajoutent la physique et la chimie.

Cependant, les élèves se répartissent en filières ou séries :

- lettres (originelles, modernes)
- sciences de la nature
- mathématiques
- techniques (dispensées par le Lycée Technique).

Chacune des séries peut être suivie en option arabe ou français.

Les débouchés de l'enseignement secondaire général sont évidemment tous dans l'enseignement supérieur ou dans la vie active. Il est également évident que les séries "lettres modernes" conduisent souvent à la carrière administrative.

111.2.2 Les Elèves

En 1978-79, il y avait 8.638 élèves dans le premier cycle, dont 78,4 % de garçons et 21,6 % de filles. Par rapport à l'année 1969-70, il y a un accroissement des effectifs de 236 % en dix ans (voir annexe 26).

Tableau 22

Evolution des effectifs dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (Indice 1969-1970 = 100)					
1970-71	100.0	1972-73	124.0	1975-76	206.8
1971-72	118.0	1973-74	143.6	1976-77	254.9
		1974-75	171.4	1977-78	285.0
				1978-79	336.0

SOURCE : Calculs de l'auteur.

^{21/} Ministère de l'Education Nationale : Que ferez-vous demain 1977.

On voit également que l'expansion des effectifs est plus rapide depuis 1975-1976. Elle coïncide avec le troisième plan qui voulait qu'une priorité soit accordée au développement rural.

En 1978-79, il y avait 3.675 élèves en première année du premier cycle. Si on suppose que 63.9 % des élèves de la dernière année de l'enseignement primaire ont terminé ce cycle avec succès, il y aurait eu en 1977-78, 9.638 sortants de l'enseignement fondamental. En prenant seulement les nouveaux inscrits de la première A.S., nous pouvons estimer le pourcentage des élèves qui passent de l'enseignement fondamental dans l'enseignement secondaire : $3.431/9.638 = 35.50$. Ce pourcentage est en effet très voisin des 35 % retenus par le Ministère de l'Éducation Fondamentale et Secondaire. Il illustre aussi de façon très claire le sort de presque 6.000 élèves qui sortent de l'enseignement fondamental.

Il faut également noter que contrairement à ce qui se passe dans l'enseignement primaire le nombre d'élèves en première A.S. augmente plus vite que l'ensemble des élèves du premier cycle secondaire.

Même si nous ne prenons que les trois premières années du premier cycle secondaire, nous constatons que l'indice 1969-70 = 100.0 monte à 336.0 en 1978-79, tandis que celui de la première A.S. monte de 100.0 à 506.2 pour la même période.

Nous devons en conclure que le développement de l'enseignement secondaire est très rapide. C'est un phénomène qui devrait certainement réoccuper les planificateurs du développement.

Dans le deuxième cycle, nous comptons en 1978-79, 3.496 élèves, soit un accroissement de 691 % par rapport à 1969-70 et de 222 % par rapport à 1974-75.

Tableau 23

Evolution des effectifs dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire - Indice 1969-70 = 100						
année	indice	année	indice	année	indice	
1969-70	100.0	1972-73	200.0	1975-76	283.7	
1970-71	142.3	1973-74	231.7	1976-77	326.0	
1971-72	160.9	1974-75	245.7	1977-78	523.1	
				1978-79	791.0	

Source : Calculs de l'auteur.

Les effectifs de la classe de seconde ont augmenté depuis 1969-70 de 611.9 %. Il faut compter que le raccourcissement du premier cycle de l'enseignement secondaire d'une année à partir de 1977-78 a provoqué une double promotion vers le second cycle pour la même rentrée.

III.2.3. Les diplômes de l'enseignement secondaire

La sanction de l'enseignement secondaire général est le baccalauréat mauritanien, équivalent au baccalauréat français. Les diplômés du baccalauréat continuent habituellement leurs études au niveau supérieur, soit à l'E.N.S., à l'E.N.A. (cycle A) ou à l'étranger dans les établissements d'enseignement supérieur.

Comme les chiffres des dernières années le montrent, un grand pourcentage des candidats qui se présentent au baccalauréat a choisi les séries lettres (français et arabe) : 52.46 des présents au baccalauréat en 1978 et 55.7 % en 1979. Le taux de réussite est l'un des moins élevés de toutes les séries, surtout pour l'option français, de sorte que le pourcentage des candidats admis pour les séries lettres par rapport à l'ensemble, est plus faible : 38.5 % en 1978 et 52.7 % en 1979.

Tableau 21

Enseignement Secondaire - Résultats du Baccalauréat - 1978 et 1979								
Séries	Inscrits		Présents		Admis		Admis / Présents x100	
	1978	1979	1978	1979	1978	1979	1978	1979
Lettres modernes option arabe	16.9	25.5	15.4	24.9	23.7	28.2	75.0	54.5
Lettres modernes option français	35.2	31.9	37.0	30.8	24.8	24.5	34.1	38.4
Mathématiques option arabe	3.1	1.5	3.4	2.1	4.6	4.0	68.8	92.3
Mathématiques option français	7.8	4.9	8.3	4.9	9.7	5.3	59.0	51.6
Scientifiques option arabe	-	2.5	-	3.2	-	6.0	-	90.0
Scientifiques option français	29.3	28.7	30.0	29.4	33.2	26.5	56.4	43.5
Technique	5.7	4.3	6.0	4.8	5.0	5.6	42.9	56.7
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0		
Nombre absolu	523	749	468	627	238	302	50.9	48.2

SOURCE : Calculs de l'auteur

Les séries de mathématiques ne connaissent que peu de succès, surtout pour l'option arabe : pour les deux options 11.7 % des présents en 1978 et 7 % en 1979. Comme le taux de succès pour ces séries est plus élevé les pourcentages pour les admis sont 14.3 % en 1978 et 9.3 % en 1979.

Les séries scientifiques reçoivent beaucoup de candidats surtout pour l'option français : 30.0 % des présents en 1978 (pas de candidats pour l'option arabe) et 32.6 % en 1979.

Les séries scientifiques obtiennent 33.2 % des admis en 1978 et 31.5 % en 1979.

Enfin, les séries techniques sont les moins étoffées, avec 6.0 % des présents en 1978 et 4.8 % en 1979. Pour les admis, les pourcentages

deviennent 5.0 % en 1978 et 5.6 % en 1979.

Il est assez étonnant que les résultats soient très différents d'une série à l'autre. Il serait utile de savoir si ces différences sont le résultat d'une politique consciente. (voir annexe 27)

III.2.4. L'Efficacité de l'Enseignement Secondaire Général

La méthode suivie pour calculer l'efficacité de l'enseignement secondaire général est la même que celle utilisée pour l'enseignement primaire.

Ainsi, le flux d'élèves de la première A.S. à la terminale se présente comme suit :

Tableau 25

		AS 1	AS 2	AS 3	2nd	1e	T
1977-78	ET	3.196	2.250	1.950	1.475	474	393
1978-79	NI		2.698	2.000	1.600	1.364	452
"	PC	500	250	270	111	22	226
"	PE	244	130	137	64	12	25
"	A	264	112	133	47	10	201

SOURCE : Calculs de l'auteur.

A partir de ces données, nous pouvons calculer les taux de promotion, de redoublement et d'abandon.

Tableau 26

	AS 1	AS 2	AS 3	2nd	1e	T
Taux de Promotion	94.11	89.26	86.15	92.47	95.36	50.00
Taux de Redoublement	7.62	6.13	7.03	4.34	2.53	6.53
Taux d'Abandon	8.26	4.98	6.82	3.19	2.11	43.47

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Dans l'enseignement secondaire, le taux de redoublement est faible, comparé à celui de l'enseignement primaire. Il n'atteint pas 10 % et les classes où il est le plus élevé, sont les classes de fin de cycle et la première A.S.

Par contre, le taux d'abandon présente quelques particularités. Il est relativement important en première A.S., surtout à la lumière d'une sélection sévère après l'enseignement primaire. Il est probable que ces abandons soient les matières premières pour la formation professionnelle (ENCOFAS, MAMADOU TOURE, ENFVA).

Le taux d'abandon semble également très élevé après la classe terminale. C'est un phénomène qui mérite une analyse plus approfondie. En effet, nous avons estimé le taux d'abandon à partir des élèves qui se présentent et sont admis au baccalauréat d'une part, et les redoublants en classe terminale, Il est probable que les abandons soient surévalués, puisque le candidat qui n'est pas reçu au baccalauréat peut se représenter sans redoubler sa classe terminale.

L'efficacité interne de l'enseignement secondaire est calculée à partir du tableau ci-dessous :

Tableau 27

Année d'études	Années-places	Année d'études	Années-places
1° A S	100.2	2m	83.5
2° A S	96.9	1c	63.7
3° A S	92.6	T	64.8
Total	297.6	Total	212.0
Total pour les deux cycles : 509.6			

NOTE : Calculs de l'auteur et annexe 28

Ainsi, avec 100 élèves au départ du premier cycle, 509.6 années-places sont nécessaires pour arriver à 64.9 à la classe terminale de l'enseignement secondaire, dont 297.6 ou 58.4 % dans le premier cycle et 212.0 ou 41.6 % dans le deuxième cycle.

Ce nombre d'années-places fournit sur 100 élèves, 32.4 bacheliers, ce qui représente en moyenne 15.7 années-places par élève diplômé, soit un rapport input/output de $15.7/6 = 2.62$.

En supposant que les élèves, qui ne passent pas de la troisième A.S. à la seconde du second cycle, quittent l'enseignement avec le certificat^{92/}, on peut estimer qu'il faut 297.6 années-places, avec 100 élèves au départ pour amener 92.43 élèves à la sortie du premier cycle, ce qui représente en moyenne 3.22 années-places par élève sortant, soit un rapport input/output de $3.22/3 = 1.07$.

Ces calculs font apparaître que la formation au niveau du second cycle exige beaucoup plus de moyens que celle du premier cycle de l'enseignement secondaire.

Un autre calcul nous apprend qu'il faut 521 élèves en première année de l'enseignement fondamental pour "produire" 32 bacheliers, soit 16 entrées pour un bachelier. Pour atteindre ce résultat, il faudra 22.1 années-places par bachelier dans l'enseignement primaire et 15.7 dans le secondaire, soit au total 37.8 années-places par bachelier.

III.2.5. Les Etablissements Scolaires

En 1978-79, on compte vingt établissements d'enseignement secondaire général dans le pays, dont treize collèges et sept lycées. Il y a un lycée exclusivement pour jeunes filles à Nouakchott. Ces établissements accueillent 12.134 élèves, soit en moyenne plus de 600 élèves par collège ou lycée. Le lycée d'Afoun, le collège capital de Nouakchott et le lycée de Nouakchott comptent plus de mille élèves.

Comme indiqué sur la carte (voir annexe 29) toutes les régions, à l'exception de la capitale, sont dotées d'au moins un établissement d'enseignement secondaire général du premier cycle.

^{92/} Cette hypothèse est raisonnable étant donné qu'en 1978-79, il y avait 411 B.F.T.C. sur 2.137 et que le taux de promotion à la classe de seconde du premier cycle est de 86.15 %.

Les deuxième, quatrième, sixième et septième régions disposent d'un lycée et le district de Nouakchott compte trois collèges et trois lycées.

Il n'est pas possible de donner le nombre de classes, les statistiques de certaines régions faisant défaut. A titre indicatif, nous donnons le rapport élèves par classe pour quelques régions (1977-78)

Tableau 28

Rapport élèves / classes 1977 - 1978			
Région	Elèves	Classes	Elèves/Classes
1	399	12	42
2	861	29	30
3	292	12	24
4	997	31	32
5	703	26	27
6	1.471	44	33
7	661	16	41
8++	-	-	-
9	289	11	26
10	122	8	15
11+	-	-	-
12+	-	-	-
NTM	-	-	-

SOURCE : M. E. N.

+ Ces régions n'ont pas de collège ou lycée en 1977-78

++ Les données manquent.

On peut constater que le rapport élèves/classes varie de 15 pour le collège de SELIBABY à 42 pour le collège de NEMA. Encore une fois, la capacité d'accueil ne semble pas très équilibrée dans les établissements. On peut se demander si c'est le résultat d'une perturbation causée par les migrations, créant une demande subite pour l'enseignement secondaire, ou bien si une planification judicieuse a fait défaut. Quoi qu'il en soit, un rapport de trente élèves par classe semble constituer une norme acceptable.

Si certains établissements sont surnouris à cause des élèves venant d'autres régions, il faut renforcer l'infrastructure (r. ex. le lycée d'Atar et celui de Kadi). Dans le cas du collège de Néma, il semble évident que l'infrastructure matérielle est insuffisante, même par rapport à la population scolaire de la région (voir annexe 29).

Ce sont surtout les lycées qui accueillent des élèves venant d'autres régions, le plus souvent des régions limitrophes. Les lycées de Nouakchott accueillent des élèves venant de toutes les régions, surtout dans le lycée pour filles.

Il semblerait que l'implantation de lycées et collèges soit suffisante pour les besoins actuels. Il s'agit avant tout d'adapter leurs capacités d'accueil dans les régions où la scolarisation est encore très faible.

Cependant, l'expansion des collèges et lycées doit être intégrée à la planification globale du système d'éducation et cette dernière doit résulter des objectifs et des stratégies retenues par le gouvernement de la R.I.M. Il n'est pas inconcevable que l'infrastructure matérielle de l'enseignement secondaire général serve à d'autres types de formation afin d'utiliser au maximum l'équipement existant.

III.2.6. Le Personnel Enseignant dans l'Enseignement Secondaire

Le problème le plus aigu pour l'expansion de l'enseignement secondaire général est sans aucun doute la pénurie d'enseignants. S'il fallait en 1976-77, 376 enseignants (dont 53.2 % d'étrangers) pour encadrer cet enseignement, il en fallait 388 en 1977-78 (dont 60.3 % d'étrangers) et 497 en 1978-79 (dont pas moins de 74.9 % d'étrangers, la majorité du personnel étant engagé sous contrat local).^{93/}

^{93/} Pour l'année scolaire 1979-80, l'importance relative des enseignants étrangers semble avoir diminué : 413 sur un effectif de 652, soit 63.3 %. Par contre, l'importance des enseignants engagés sous contrat local est en progression.

Tableau 29

Enseignement Secondaire : Personnel Enseignant Etranger par Statut									
1977-1978 ⁺			1978-1979 ⁺⁺			1979-1980			
Assis- tance technique	Contrat local	Total	Assis- tance technique	Contrat local	Total	Assis- tance technique	Contrat local	Total	
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
81	49.4	164	129	43.7	295	166	40.2	413	100.0
	50.6	100.0		56.3	100.0		59.8		

+ Sans le lycée Garçons et lycée Filles de Nouakchott et le collège de Nouadhibou

++ Sans le lycée National de Nouakchott

SOURCE : M.P.F.S.

Les chiffres démontrent clairement que la nécessité de recruter à l'étranger n'est pas seulement une conséquence de l'accroissement des effectifs d'élèves, mais qu'elle est surtout due à une défection galopante des enseignants nationaux. Si, en 1977-78, il y avait encore 154 enseignants nationaux, ce nombre n'est plus que de 139 en 1978-79. (voir annexe 30)

La formation d'enseignants mauritaniens résulte donc d'une dépendance importante au niveau de l'emploi dans l'enseignement secondaire. L'attrait d'autres carrières dans le secteur public ou privé est certainement le facteur dominant dans cette évolution regrettable.

En effet, en Mauritanie, comme ailleurs, l'image sociale de l'enseignant ne s'identifie pas à celle de la réussite sociale.

Tableau 30

Enseignement Secondaire - Répartition (en pourcentages) du personnel Enseignant selon la Nationalité et le Sexe et par Matière Enseignée 1977 - 1978 et 1978 - 1979 ⁺				
	1977-78	1978-79	1977-78	1978-79
	%	%	%	%
	Etrangers	Etrangers	Femmes	Femmes
Arabe	12.9	64.2	1.2	4.1
Français	59.7	80.4	27.8	17.4
Philosophie	57.1	71.4	0.0	0.0
Histoire-Géographie	47.5	67.3	10.0	13.5
Mathématiques	67.6	77.9	14.1	11.6
Sciences Physiques	35.5	96.4	5.0	17.9
Technologie	75.0	82.5	25.0	21.1
Sciences Naturelles	87.5	93.9	10.0	22.5
Anglais	61.5	73.7	23.1	26.3
Espagnol	100.0	100.0	100.0	100.0
Éducation Physique	38.5	33.3	0.0	0.0
Total	60.3	74.9	13.7	12.9

+ Non compris la neuvième région SOURCE : M.E.F.N.

Dans une étude récente, le M.E.F.S. estime les besoins en enseignants pour le secondaire général, à 1.282 personnes au 1.1.1985, soit un accroissement de 785 enseignants ou 158,0 % par rapport au 1.1.1979, soit la moyenne 120 par an de 1979-80 à 1984-85.

On s'explique difficilement comment ce recrutement pourra être réalisé étant donné la nécessité de plus en plus évidente de recruter des enseignants étrangers qui pèsent lourdement sur le budget de fonctionnement de l'Etat.

Il est également peu concevable que la mauritanisation des enseignants, fixée à 100 % pour le premier cycle et à 50 % pour le second en 1985, puisse être réalisée. Il ne faudrait, en effet, pas moins de 708 enseignants dans le premier cycle et 287 dans le second, soit un total de 995 enseignants mauritaniens. Même, dans l'hypothèse peu réaliste que la démobilisation des enseignants nationaux pour

l'enseignement secondaire s'arrête complètement, il faudra former ou recruter de 1979-85, 856 enseignants nationaux, soit en moyenne 144 par an, dont 60 par an pour le second cycle.

S'il est vrai qu'un enseignant de l'assistance technique coûte environ deux fois plus et qu'un enseignant sous contrat local coûte même quatre fois plus qu'un enseignant national, le remplacement des enseignants étrangers ne semble pas être pour demain. Cette situation devrait encourager les autorités à approcher l'expansion de l'enseignement secondaire général avec beaucoup de prudence. Enfin, dans le cadre de la mauritanisation des emplois et pour des raisons financières évidentes, il faut absolument prendre des mesures pour retenir les enseignants nationaux dans la profession enseignante.

Là encore, l'introduction de plusieurs années de service civil obligatoire et lié à une rémunération raisonnable, peut devenir une nécessité.

D'autre part, une évolution favorable se dessine quant à l'utilisation des enseignants. Le rapport UNESCO signalait, à juste titre, qu'une utilisation peu rationnelle du personnel enseignant caractérisait l'enseignement secondaire général.^{94/} Avec un rapport élèves/enseignants de 21 en 1976-77, la Mauritanie était éloignée du rapport de 30 élèves par enseignant, jugé comme un rapport raisonnable.

Tableau 21

Enseignement Secondaire Général - Rapport élèves par enseignant			
1976-77	1977-78	1978-79	1979-80
21	25	26	27

On peut voir que ce rapport se rapproche lentement de la norme considérée comme souhaitable.

^{94/} UNESCO : Mauritanie : Education... 1978, pp. 24-25

III.2.7. Le Système d'attribution des Bourses de l'Enseignement Secondaire

Une des particularités du système d'éducation en Mauritanie est le régime des bourses. En effet, jusqu'à présent pratiquement tous les élèves reçoivent dès leur entrée dans l'enseignement secondaire une bourse d'études, supportée par le budget de fonctionnement de l'Etat.

Si l'octroi général de bourses pouvait être justifié lorsque le nombre d'écoles était très limité, exigeant souvent le dépaysement de l'élève, et s'il fallait lutter contre la résistance des parents à l'école "étrangère"^{95/} il n'en faut pas moins noter que cette politique, appliquée sans discernement, pesait lourdement sur le budget de l'Etat et, par conséquent, sur l'économie nationale. Bourse entière d'internat, demi-bourse d'internat, bourse entière d'externat et demi-bourse d'externat, tous les élèves pouvaient d'une façon ou d'une autre bénéficier du secours de l'Etat.

On ne peut qu'applaudir la décision du Conseil des Ministres, du 27 octobre 1979, qui visait par décret une rationalisation dans l'attribution des bourses. En premier lieu, il ne subsiste qu'un seul type de bourses dont le bénéficiaire est admis en principe à l'internat. Ces bourses sont accordées par le Ministre sur proposition d'une commission régionale et dans la limite d'un quota accordé à chaque région.

Les bourses sont réservées aux seuls élèves déraciés, dont les familles ne peuvent assurer l'entretien. (voir annexe 31). Dans les établissements sans internat, les élèves déraciés continuent à bénéficier d'une bourse d'externat transformée en bourse d'internat. Cependant, la proportion de ces bourses ne doit pas dépasser 30 % du total des bourses.

Ainsi, l'application effective de ces nouvelles mesures ne devra pas

^{95/} Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire : Directives pour l'application de la politique des bourses, circulaire du 6.12.1979, n.1.

manquer de rendre le système des bourses plus cohérent et mieux adapté aux moyens financiers du pays :

Le montant des bourses reste inchangé :

- entretien	9.900 UM
- fournitures	2.700 UM
- trousseau	<u>2.500 UM</u>
- total	15.100 UM

Si le montant des bourses représentait en 1977 une dépense moyenne de 7.251 UM par élève (boursiers et non boursiers) ou 19.6 % des dépenses de fonctionnement pour l'enseignement secondaire, on pouvait espérer que les nouvelles mesures réduisent cette dépense à des proportions plus raisonnables.

Ceci est confirmé par les prévisions budgétaires pour 1980, où les bourses pour l'enseignement secondaire représentent un montant de 80.0 millions d'UM soit une dépense de 4.533 UM par élève (boursiers et non boursiers), ce qui est certainement une réduction par rapport à l'année 1977.

Cependant, ce montant représente encore 18.0 % du budget de fonctionnement de l'enseignement secondaire, soit 80.0 millions d'UM sur un total de 445.3 millions d'UM.

Une dépense de presque un cinquième du budget de fonctionnement semble encore trop élevée, surtout si l'on considère que le budget de fonctionnement a sensiblement diminué en 1980 (445.3 millions d'UM contre 439.5 millions d'UM en 1979), alors que les effectifs sont passés de 12.124 élèves en 1978-79 à 17.647 élèves en 1979-80, soit une augmentation de 45.4 %.

III.2.3. Le financement et le coût de l'enseignement secondaire général

Le financement de l'enseignement secondaire général est entièrement à la charge du budget de l'Etat. De plus, les bourses d'études font partie de ce budget de fonctionnement. Les dépenses de fonctionnement ont atteint, en 1980, 445.3 millions d'UM, soit 27.1 % du budget total de fonctionnement de l'éducation.

Ceci représente une réduction de budget par rapport à l'année 1979 de 44.2 millions d'UM, soit 9.0 %. Il est évident que les nouvelles dispositions dans le domaine des bourses d'études expliquent ces économies de budget ; le montant réservé aux bourses étant réduit de 125.0 millions d'UM, en 1979, à 80.0 millions d'UM, en 1980, soit une réduction de 45.0 millions d'UM ou 36.0 %.

Ainsi, la charge financière de l'enseignement secondaire général est ramenée à des proportions plus raisonnables et ceci malgré une très forte expansion des effectifs en 1979-80.

Cette évolution doit trouver son explication, d'une part, dans la compression budgétaire qui frappe l'année 1980.

Tableau 32

Budgets de Fonctionnement de l'Etat
indices 1975 = 100

	1975	1976	1977	1978	1979	1980
Budget total de fonctionnement	100.0	120.1	162.3	217.7	225.9	204.8
Budget de fonctionnement éducation	100.0	115.2	149.6	164.1	184.9	220.6
Budget de fonctionnement enseignement secondaire général	100.0	117.7	192.5	243.4	263.5	239.7

SOURCE : Budget de l'Etat.

En effet, il faut constater que le budget total de fonctionnement est inférieur à celui des deux années précédentes. D'autre part, il est évident que les autorités du pays ont voulu remédier à l'aggrégat tout à fait exceptionnel de l'enseignement secondaire, dont les dépenses ont augmenté plus vite de 1975 à 1979 que pour n'importe quel autre enseignement et où les bourses représentaient pour l'année scolaire 1978-79, 26.3 % des dépenses de fonctionnement des établissements secondaires.

Cependant, il faut se demander si cette réduction, à première vue draconienne, du budget de l'enseignement secondaire a été effectuée dans de bonnes conditions. Si, en effet, les bourses ont diminué de 45.0 millions d'UM, les crédits disponibles pour le fonctionnement des établissements ont légèrement diminué par rapport à l'année 1979, malgré la croissance des effectifs de 5.513 unités. Les dépenses de fonctionnement sans les bourses se chiffraient à 348.6 millions d'UM en 1979, elles sont de 348.5 millions d'UM en 1980. Ceci devra inévitablement entraîner une réduction des dépenses de fonctionnement par élève. Comme il est difficile, voire impossible de réduire le poste salaires, les économies se feront sur les autres dépenses de fonctionnement.

Tableau 33

: Enseignement secondaire général - Dépenses de Fonctionnement des : : établissements (en millions d'UM) :				
	: 1979 :		: 1980 :	
	:	:	:	:
	:	% :	:	% :
: Salaires et Prestations Sociales :	274.1 :	78.6 :	282.6 :	81.1 :
: Fournitures, Biens consommés :	74.5 :	21.4 :	65.9 :	18.9 :
: Entretien, Réparations :	:	:	:	:
: Total :	348.6 :	100.0 :	348.5 :	100.0 :

SOURCE : Budget de l'Etat.

En effet, comme l'indiquent les chiffres, les dépenses de fonctionnement autres que salaires ne représentent en 1980 plus que 18.9 % des dépenses de fonctionnement des établissements, contre 21.4 % en 1979.

Aux dépenses de fonctionnement des établissements (bourses comprises), il faut ajouter les dépenses de l'administration de l'enseignement secondaire, ainsi que certaines dépenses du Ministère de l'Éducation Fondamentale et Secondaire, ces dernières ventilées entre l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire selon un critère arbitraire.

Ensuite, il faut ajouter certaines dépenses pour les enseignants étrangers de l'assistance technique, d'une part, et ceux embauchés sous contrat local.

Le total des dépenses de fonctionnement à la charge du budget de l'Etat se présente alors comme suit :

Tableau 34

: Enseignement Secondaire Général - Dépenses de fonctionnement sur budget de l'Etat (en millions d'UM)									
		: 1977		: 1978		: 1979		: 1980	
		:		:		:		:	
		%		%		%		%	
: Budget Education		: 357.6	: 73.8	: 452.3	: 87.1	: 489.5	: 79.3	: 445.3	: 70.4
: Budget d'Etat :									
: Contribution aux		:		:		:		:	
: ens. A.T.		: 52.5)	: 32.0)	: 54.2)	: 73.2)
		:)20.2:		:)12.9:		:)20.7:		:)29.6	
: Budget d'Etat, frais:									
: de logement contrats:		:		:		:		:	
: locaux**		: 38.0)	: 31.7)	: 73.2)	: 114.4)
: Total		: 448.1	: 100.0	: 519.0	: 100.0	: 616.9	: 100.0	: 632.9	: 100.0

+ D'après le rapport UNESCO 1978, cette contribution serait en 1976-1977, de 52.5 millions d'UM ou en moyenne 380.425 UM par enseignant de l'assistance technique. Nous avons estimé cette contribution pour les années ultérieures en appliquant un taux d'augmentation de 5 % par an pour la contribution moyenne.

** D'après le rapport UNESCO 1978, cette contribution serait en 1976-1977, de 38.0 millions d'UM ou en moyenne 100.000 UM par enseignant sous contrat local. La contribution pour les années ultérieures a été calculée de la même façon que pour les enseignants de l'assistance technique.

SOURCES : pour 1977, rapport UNESCO 1978 - annexe 24
budgets de l'Education
calculs de l'auteur.

Ainsi, le budget de fonctionnement de l'enseignement secondaire (y compris les bourses) peut être estimé en 1980 à 632.9 millions d'UM, et 552.9 millions d'UM sans les bourses. De ce montant, pas moins de 187.6 millions d'UM représentent la contribution mauritanienne aux enseignants étrangers, soit 33.9 % des dépenses de fonctionnement (bourses non comprises). Il convient de signaler que ces 33.9 % ne comprennent pas les salaires versés aux enseignants embauchés sous contrat local.

Les dépenses de fonctionnement (budget de l'éducation + contributions de l'Etat aux enseignements étrangers) sont en forte diminution, et le coût unitaire dans l'enseignement secondaire général est réduit.

Tableau 35

Dépense de fonctionnement par élève dans l'enseignement secondaire général			
1977	1978	1979	1980
56.057 IM	53.727 IM	50.841 IM	35.864 IM

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Le montant de 35.864 IM en 1980 représente à peine 70,0 % de celui de 1979. Cette réduction spectaculaire du coût par élève est le résultat de la compression budgétaire, de la nouvelle politique des bourses et de l'accroissement subit des effectifs.

On doit espérer que ce concours de circonstances n'entravera pas le bon fonctionnement de l'enseignement secondaire.

Une conclusion semble s'imposer. S'il est absolument indispensable de réduire les dépenses dans l'enseignement secondaire général, il faut également constater que le manque de planification dans le domaine des effectifs et le manque de synchronisation avec les prévisions budgétaires risquent de compromettre le succès de l'entreprise.

Peut-être faudrait-il freiner les entrées dans l'enseignement secondaire de sorte qu'un meilleur équilibre entre la réduction du budget et une croissance plus lente des effectifs soit possible.

III.2.9. Le Coût d'un Diplôme de l'Enseignement Secondaire Général

Etant donné la réduction du coût moyen par élève en 1980, il apparaît comme évident que le coût d'un diplôme aura également diminué si les restrictions budgétaires n'affectent pas d'une façon négative l'efficacité interne de l'enseignement secondaire. Ce dernier point ne pourra être

analysé d'une façon satisfaisante ou après au moins deux années d'application de la nouvelle politique dans cet enseignement secondaire.

La comparaison du coût par diplômé avant et après la réduction du budget de l'enseignement secondaire et surtout du coût moyen par élève permet cependant d'avoir une idée quantitative des économies réalisées avec les nouvelles mesures.

Dans le § III.2.4., le nombre d'années-places nécessaires pour fournir un bachelier était 15.7. Avec ce nombre d'années-places le coût d'un bachelier aurait été de 799.204 UM en 1979. Pour 1980, on obtient un montant de 563.065 UM, soit une réduction de 225.139 UM par rapport à l'année 1979.

Si cette réduction de 28,3 % d'une année à l'autre peut paraître impressionnante, elle reflète bien la volonté des autorités de mettre une fin à la réputation qui voulait que l'enseignement secondaire de la Mauritanie soit le plus cher de l'Afrique.

III 3. L'Enseignement Technique et Professionnel

III.3.1. Le Lycée et Collège Techniques

III.3.1.1. La Structure des Etudes

La P.I.M. dispose d'un seul établissement d'enseignement technique créé en 1966 et situé à Nouakchott. Depuis 1970, cet établissement a délivré 297 certificats d'aptitude Professionnelle (C.A.P.) et 39 Baccalauréats Techniques.

Actuellement (1979-1980), l'établissement compte 670 élèves, dont 337 dans le premier cycle et 333 dans le deuxième cycle. La capacité d'accueil en première année peut être estimée à 180 élèves pour le premier cycle et 140 élèves pour le deuxième.

Les deux cycles comprennent quatre années chacun, de sorte qu'il faut huit années d'études pour arriver au Baccalauréat Technique, alors

ou'il n'en faut que six pour arriver au Baccalauréat de l'enseignement secondaire général.

Il faut cependant noter que les élèves obtiennent le Certificat d'Attitude Professionnelle après trois années d'études, la quatrième année étant obligatoire pour les élèves qui continuent leurs études dans le deuxième cycle. C'est en quelque sorte une année préparatoire pour amener les élèves de l'enseignement technique au même niveau que ceux qui passent de l'enseignement secondaire général dans le deuxième cycle de l'enseignement technique.

La première année du collège technique est organisée en tronc commun. D'après les informations recueillies au collège, cette année d'accueil est indispensable vu le niveau de recrutement. Cette situation est assez surprenante lorsqu'on considère le petit nombre d'admis en première année du collège technique (moins de 10 % des inscrits au concours d'admission en 1979-1980).

A partir de la deuxième année du collège technique, les orientations suivantes sont organisées :

	% des effectifs en 1979-1980
- ouvrier en construction mécanique	27.6
- électro-mécanicien	27.6
- monteur-soudeur	24.0
- ouvrier réparateur automobile	<u>20.8</u>
	100.0

Les élèves qui veulent poursuivre leurs études dans le deuxième cycle font une quatrième année où il y a deux sections :

- fabrication mécanique
- génie électrique

Dans le deuxième cycle, il y a trois filières en première année et quatre à partir de la deuxième :

	% des effectifs en 1979-1980
- fabrication mécanique	36.6
- génie mécanique	29.9
- génie civil	15.9
- génie électrique (seulement à partir de la deuxième année)	<u>17.6</u>
	100.0

Les études du deuxième cycle de l'enseignement technique sont consacrées par le Baccalauréat Technique.

Une comparaison rapide des horaires hebdomadaires fait ressortir une charge plus lourde pour l'enseignement technique : 150 heures contre 90 dans le secondaire général pour le premier cycle, soit 37,5 heures par semaine en moyenne pour le collège technique contre 30 heures pour les collèges d'enseignement général. Dans le deuxième cycle, il y a 152 heures pour le Lycée Technique, contre 83 à 92 heures (selon la section) pour le Lycée d'enseignement général, soit en moyenne 38 heures par semaine contre 27.6 à 30.6 heures par semaine.

Il faut retenir que la plus grande partie du temps est consacrée à la formation générale puisque les matières techniques et pratiques n'occupent que 116.5 heures sur un total de 302 heures.

III.3.1.2. Les Effectifs d'Elèves

Depuis son démarrage en 1966, le collège technique a vu accroître ses effectifs de 60 à 137 et depuis 1972-1973 le nombre d'élèves a doublé (voir annexe 32). Il est très probable que la capacité d'accueil limitée du Collège Technique ait freiné la participation des élèves issus de l'enseignement primaire à un type d'enseignement dont le pays a très certainement besoin, et pour son développement et pour la création d'emplois.

Tableau 36

Evolution des effectifs dans le premier cycle de l'enseignement technique (Indice 1969-70 = 100)					
1969-70	100.0	1973-74	118.6	1977-78	210.4
1970-71	111.9	1974-75	124.5	1978-79	230.1
1971-72	113.1	1975-76	171.5	1979-80	238.3
1972-73	116.6	1976-77	189.0		

SOURCE : Calculs de l'auteur.

La comparaison de cette évolution avec celle de l'enseignement secondaire général révèle une expansion nettement plus lente pour l'enseignement technique du premier cycle : de 1969-70 à 1978-79, l'indice d'accroissement de l'enseignement technique est de 230,1 contre 336,0 pour l'enseignement secondaire général.

Ces chiffres indiquent clairement qu'un seul collège technique à N Ouakchott qui semble fonctionner depuis 1975-76 à la limite de sa capacité d'accueil est largement insuffisant pour équiper l'économie du pays d'ouvriers qualifiés. De plus, il est bien évident que l'implantation de ce Collège Technique dans la capitale ne représente pas un grand intérêt pour les régions qui se situent dans les zones agro-écologiques 1, 2 et 4 dans lesquelles les projets de développement agricole ne manqueraient pas de nécessiter ce type de main-d'œuvre.

Enfin, il convient de souligner à nouveau que les deux tiers des sortants de l'enseignement primaire qui n'ont pas accès à l'enseignement secondaire général se trouvent devant un enseignement technique avec un seul établissement dans la capitale, et une capacité d'accueil de 150 à 180 élèves en première année.

La création d'emplois utiles au développement serait sans aucun doute facilitée par la présence de jeunes ayant une formation technique plutôt que générale. Même si la déperdition en cours d'études est importante, ces élèves auront toujours acquis quelque connaissance théorique et pratique qui augmentera leurs chances de trouver un emploi utile, soit dans le secteur moderne, soit dans le secteur traditionnel, ou encore dans le secteur rural.

Il conviendrait de doubler très rapidement la capacité d'accueil du Collège Technique de N Ouakchott et de la tripler d'ici 1985. En même temps, il faudrait envisager la création d'un nouvel établissement technique délivrant le C.A.P. après trois années d'études, pouvant desservir les zones où d'importants projets de développement rural seront lancés et où la complémentarité d'un secteur industriel adjointé aux possibilités et aux besoins de la population sera réalisée.

Le cas échéant, il faudra freiner le développement de l'enseignement secondaire général afin de pouvoir transférer des moyens budgétaires à l'enseignement technique. L'augmentation très rapide de la capacité de formation de l'enseignement technique devra assurer la viabilité des projets financés par les donateurs et alimenter leur effet multiplicateur sur le développement intégré.

Si l'avertissement indiquant que le développement est surtout menacé par les contraintes humaines a été très souvent entendu, c'est au secteur de la formation technique et professionnelle qu'il s'adresse en tout premier lieu. Quant au contenu de cet enseignement technique, il est absolument indispensable que la coordination entre les différents types de formation technique et professionnelle soit organisée immédiatement.

Il est tout à fait inacceptable que des centres de formation voient le jour dans le secteur public et dans le secteur privé, sans une concertation préalable et sans une coordination ultérieure (p. ex. O.P.T. et O.M.C.). De cette façon, les économies d'échelle que l'on pourrait réaliser seront perdues et le contenu de la formation risque de bénéficier à quelques personnes sans rendre pour autant une place significative dans l'effort national, nécessaire pour créer un réseau de formation intégré dans la stratégie du développement.

La création d'un Comité National d'Enseignement Technique et Professionnel n'est certainement pas un luxe dont le Gouvernement de la R.I.M. puisse se passer à l'heure actuelle. C'est ce comité qui devrait de toute urgence étudier l'expansion de l'enseignement technique et professionnel et l'harmonisation des programmes d'études.

La recherche du bien-être de l'homme mauritanien et la recherche de l'indépendance économique ne seront que des slogans, aussi longtemps que le pays ne se décide pas à former les hommes et les femmes qui pourront assumer les tâches techniques imposées par la production de l'autosuffisance dans tous les domaines.

Dans le deuxième cycle de l'enseignement technique on retrouve les

élèves qui se préparent pour le baccalauréat technique, et au-delà pour les disciplines techniques (sciences appliquées) de l'enseignement supérieur.

Le Lycée Technique accueille les élèves du Collège Technique qui ont terminé avec succès la quatrième année du premier cycle, ainsi que des élèves qui ont terminé le premier cycle de l'enseignement secondaire général. La part de ces derniers dans les effectifs de la première année du Lycée Technique (nouveaux inscrits) est deux fois plus importante que celle des élèves issus de la quatrième année du Collège Technique : en 1979-80, il y a en première année du Lycée Technique 24.7 % des élèves issus du Collège Technique et 65.3 % issus du collège d'enseignement général.

Ce pourcentage d'élèves du Collège Technique est déjà élevé par rapport à d'autres années puisque pour 1978-79 on peut l'estimer à 18.3 %, pour 1977-78 à 12.2 %, pour 1976-77 à 15.7 % et pour 1975-76 à 13.4 %. L'accroissement significatif des élèves de quatrième année du C. T. depuis 1978 explique le pourcentage considérablement plus élevé pour 1979-1980.

Dans le deuxième cycle, on retrouve en 1978-79, 232 élèves soit un accroissement par rapport à 1969-70 de 52.4 %, accroissement nettement plus faible que celui du Lycée d'enseignement général : 691.08 pour la même période.

En 1979-80, le Lycée Technique compte 242 élèves (voir annexe 32).

Tableau 37

Evolution des Effectifs dans le deuxième cycle de l'enseignement technique (Indice 1969-70 = 100)					
1969-70	100.0	1973-74	102.9	1977-78	626.5
1970-71	144.1	1974-75	208.8	1978-79	682.4
1971-72	79.4	1975-76	361.8	1979-80	711.8
1972-73	88.2	1976-77	500.0		

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Jusqu'en 1973-74, le Lycée Technique n'avait produit aucun Bachelier Technique et ce n'est qu'à partir de 1974-75 qu'une augmentation régulière et substantielle des effectifs pouvait être enregistrée.

Il serait intéressant de connaître les résultats obtenus dans l'enseignement supérieur par les élèves sortis du Lycée Technique et de les comparer aux résultats de ceux diplômés de l'enseignement général. Ceci permettrait de mieux apprécier la fonction du Lycée Technique.

III.3.1.3. Les Diplômés de l'Enseignement Technique

Tableau 38

Depuis sa création jusqu'en 1979, le Collège Technique a décerné 397 C.A.P. répartis comme suit :

			%
COI	101		25,4
MS	81		20,4
EM	86		21,7
CPA	108		27,2
OPT	11		2,8
MTT	10		2,5
Total	397		100,0

SOURCE : Annexe 38

Ainsi, la répartition des C.A.P. entre les différentes spécialisations semble assez équilibrée pour les quatre premières spécialisations. Les sections ouvrier en entretien mécanique (OPT) et motoriste (MTT) ont été abandonnées depuis 1976.

Tableau 39

Evolution des C.A.P. (Indices 1969-1970 = 100)					
1969-70	100,0	1972-73	186,4	1975-76	177,3
1970-71	172,7	1973-74	140,9	1976-77	118,2
1971-72	145,5	1974-75	154,5	1977-78	327,3
				1978-79	231,8

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Il est assez surprenant de constater que l'évolution des C.A.P. soit très irrégulière d'une année à l'autre, alors que l'évolution des effectifs dans le premier cycle montre une progression beaucoup plus régulière.

D'autre part, le recrutement en première année est constant pendant plusieurs années, étant une fonction de la capacité d'accueil de l'établissement.

Il ne subsiste comme explication que le rendement très variable des études. Cet aspect du collège technique est étudié dans la section suivante :

Les élèves qui obtiennent le Baccalauréat Technique sont très peu nombreux. Comme il a été dit aucun baccalauréat n'avait été décerné avant 1974-1975. A partir de cette année, un nombre très réduit de diplômes a été obtenu.

Tableau 40

Evolution des Baccalauréats Techniques					
1974-1975	5	1976-1977	5	1978-1979	17
1975-1976	4	1977-1978	12		

SOURCE : Annexe.

Si, en 1978-1979, l'enseignement technique produit 17 bacheliers, l'enseignement secondaire général en délivre 302, soit dix huit fois plus.

Devant cette situation, il faut se demander si la structure actuelle du Lycée Technique répond à un véritable besoin. La capacité d'accueil semble dépasser la demande : la première peut-être estimée à 140 élèves en première année, alors que jusqu'à présent, le nombre d'élèves inscrits n'a jamais dépassé 92 élèves. Ensuite, le rendement est très faible, surtout à cause des abandons et des renvois qui touchent, en 1978-1979, 39 élèves sur 232, soit 16,8 %, dont pas moins de 25 en première année.

III.3.1.4. L'Efficacité Interne de l'Enseignement Technique

En principe, on peut calculer dix flux d'élèves pour le Collège Technique et six pour le Lycée Technique. Malheureusement, les taux de promotion varient beaucoup d'une année à l'autre : ainsi on calcule pour le passage de la première à la deuxième année un taux de promotion de 93.3 % en 1975-1976, de 72.5 % en 1973-1974 et de 96.0 % en 1979-1980.

Il est clair qu'une moyenne de ces taux, ne représente aucun intérêt étant donné les grands écarts. Ainsi, et d'une façon arbitraire, le flux 1979-1979 à 1979-1980 a été retenu, il est calculé sur la base des mouvements d'élèves qui sont, il convient de le signaler, enregistrés d'une façon tout à fait détaillée.

Le Lycée et Collège Techniques ont développé un appareil statistique très utile, qui peut servir d'exemple aux autres établissements scolaires et au service statistique du Ministère de l'Éducation Nationale.

Tableau 41

Enseignement Technique :		Taux de Promotion, Taux de Redoublement, Taux d'abandon, 1978-79 à 1979-80			
Collège Technique					
	1 ^e année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	
Promotion	93.00	72.43	21.74 (4 ^e année) 63.92 (can)	86.67	
Redoublement	0.00	10.40	5.15	0.00	
Abandon	14.00	16.08	6.19	13.33	

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Comme le montre le tableau, le taux de redoublement est faible. En effet, il n'y a pas de redoublement en première ni en quatrième année. Par contre, les redoublements (et les abandons) sont fréquents en deuxième année.

L'absence de redoublements en première année doit s'expliquer par le fait que cette année est un tronc commun et que la sélection s'effectue

au moment où les élèves sont engagés dans une spécialisation. Ceci est confirmé par le taux de déperdition en deuxième année qui s'élève à 26,57 % (10,49 % redoublement et 16,08 % abandon, volontaire ou forcé).

Il serait sans doute moins coûteux d'opérer la sélection en première année et savoir pourquoi le Collège Technique n'adopte pas cette solution. Pour donner à l'élève le maximum de chances on pourrait permettre deux redoublements en première année, de sorte que l'élève mal préparé, mais capable, ne soit pas un investissement à fonds perdu.

L'absence de redoublants en quatrième année n'est pas logique non plus quand il faut constater que le taux de déperdition en première année du Lycée Technique atteint 32,56 %. S'il faut promouvoir l'accès à l'éducation supérieure aux élèves qui ont suivi un enseignement technique, il faut également faire un choix judicieux des élèves qui pourront aller jusqu'à la fin du deuxième cycle. L'efficacité interne du Lycée s'en trouverait renforcée et le budget s'en porterait mieux.

Le taux de réussite au C.A.P. est de 69,99 %, ce qui veut dire que 69,99 % des élèves qui entrent en troisième année obtiennent le C.A.P. Ce résultat est peu satisfaisant vu les taux de promotion élevés dans les première et deuxième années.

S'il faut accepter que l'enseignement technique reçoive très souvent des éléments plus faibles que l'enseignement général, il ne faut cependant pas opérer la sélection à la fin du cycle, mais au début. Cela implique évidemment la possibilité de réorienter les élèves vers d'autres types de formation. Jusqu'à présent, celles-ci font largement défaut.

Le flux d'élèves du Lycée Technique est caractérisé par un taux de promotion extrêmement faible en première année : à peine 67,44 % des élèves passent en deuxième année.

Tableau 42

Lycée Technique				
	1 ^e année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Promotion	67.44	79.69	82.35	53.13 (BAC)
Redoublement	3.49	7.81	11.75	9.68
Abandon	29.07	11.00	5.86	37.19

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Si le taux de redoublement en première année est faible, le taux d'abandon (volontaire et forcé) est très élevé : 29.07 %. En quatrième année, le taux de promotion au baccalauréat technique est de 53.13 %, ce qui est assez comparable aux résultats du baccalauréat dans l'enseignement secondaire général.

L'efficacité interne du Collège Technique se présente comme suit :

Tableau 43

Efficacité Interne du Collège Technique	
Année d'Etudes	Années-Places utilisées
1 ^e année	100.00
2 ^e année	95.12
3 ^e année	73.11
A. Total	268.23
B. Sortants (C.A.P.)	46.81
A/B	5.73
Input/Output	1.91

SOURCE : Calculs de l'auteur à partir de l'annexe 33.

Avec 100 élèves au départ, il faut 268.23 années-places pour obtenir 46.81 certificats d'aptitude professionnelle. Pour le premier cycle de l'enseignement secondaire général, il fallait 297.6 années-places.

Pour un élève qui obtient le C.A.P., il faut 5.73 années-places, alors que théoriquement il n'en faut que 3. Enfin, le rapport input/output est de 1.91.

Dans le deuxième cycle, qui comprend quatre ans, l'efficacité interne donne une image nettement moins favorable :

Tableau 44 - Efficacité Interne du Lycée Technique

Année d'Etudes	Années-Places utilisées
1 ^e année	103.49
2 ^e année	75.06
3 ^e année	60.66
4 ^e année	54.23
A. Total	293.44
B. Sortants (BAC)	28.91
A/B	10.19
Input/output	2.55

SOURCE : Calculs de l'auteur à partir de l'annexe 34.

Avec 100 élèves au départ, il faut 293.44 années-places pour 28.91 bacheliers. Autrement dit, il faut 10.19 années-places pour amener un élève au baccalauréat, alors que théoriquement il ne faudrait que 4 années-places. Le rapport input/output est de 2.55, ce qui est plus élevé que pour le premier cycle.

Devant ces chiffres, il convient de s'interroger une nouvelle fois sur la fonction du Lycée Technique. Comme il a été dit, le nombre d'élèves qui obtient le baccalauréat est très réduit : 17 en 1978-79 pour les deux sessions. A cela il faut ajouter que seulement 34.7 % des élèves

en première année du Lycée Technique sont issus de la quatrième année du Collège Technique, de sorte qu'en réalité ces élèves font 5 ans après le C.A.P., pour aboutir au baccalauréat dans une proportion de 28,81 %. Ainsi, des 26 élèves de la quatrième année du C.T. admis en première année du Lycée Technique, sept obtiendront le baccalauréat technique.

L'efficacité interne des premier et deuxième cycles combinés de l'enseignement technique, calculée après les données de l'annexe 33 se présente comme suit :

Tableau 45 - Efficacité du Collège et Lycée Techniques

Année d'Etudes	Années-Places utilisées
1e année C.T.	100.00
2e année C.T.	95.12
3e année C.T.	73.11
4e année C.T.	18.09
1e année L.T.	16.15
2e année L.T.	11.60
3e année L.T.	10.10
4e année L.T.	5.90
A. Total	333.07
B. Sortants (Bac Techn.)	4.73
A/B	70.42
Inrut/Outrut	8.80

SOURCE : Calculs de l'auteur à partir de l'annexe 33.

Avec 100 élèves au départ, il faut 333,07 années-places pour obtenir 4,73 bacheliers, soit 70,42 années-places pour un diplômé, alors que théoriquement il en faudrait huit. Il est bien évident que ce calcul ne tient pas compte des élèves qui n'iront pas au-delà du C.A.P. Il ne sert qu'à démontrer qu'un Lycée Technique pour quelques élèves qui continueront leurs études au-delà du C.A.P. est un investissement excessivement coûteux, avec une rentabilité médiocre.

III.3.1.5. Les Enseignants de l'Enseignement Technique

En 1978-79, il y avait au Lycée et Collège Techniques, 76 enseignants, tous étrangers, dont 49 de l'assistance technique (64.5 %) et 27 sous contrat local (35.5 %).

En 1979-80, la situation a peu changé : il y a 78 enseignants, dont 6 mauritaniens (7.7 %) et 72 étrangers (92.3 %), dont 65 de l'assistance technique (91.7 %) et 6 sous contrat local (8.3 %).

Tableau 46

Enseignement Technique : Enseignants 1979-80									
	Assistance technique		Contrat local		Mauritaniens		Total		
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	
Collège	27	40.9	5	83.3	5	83.3	37	46.2	
%	(73.0)		(13.5)		(13.5)		(100.0)		
Lycée	37	56.1	1	16.7	1	16.7	39	48.4	
%	(91.8)		(2.6)		(2.6)		(100.0)		
C + L	2	3.0	-	0.0	-	0.0	2	5.4	
%	(100.0)		(0.0)		(0.0)		(100.0)		
Total	66	100.0	6	(100.0)	6	100.0	78	(100.0)	
%	(84.5)		(7.7)		(7.7)		(100.0)		

SOURCE : Lycée et Collège Techniques.

Ainsi, l'enseignement technique fonctionne en 1979-80 à 95.3 % sur les services d'enseignants non-mauritaniens, ce pourcentage montant jusqu'à 97.4 % pour le Lycée Technique. La part des mauritaniens dans le corps enseignant est donc très faible. Ceci même à l'évidence que pour un enseignement dont le pays a certainement un grand besoin au niveau du C.A.P., l'organisation et le fonctionnement dépendent très largement de l'apport extérieur. La fonction d'enseignant dans l'enseignement technique ne semble pas exercer un grand attrait sur les mauritaniens, de sorte que pour tenir en vie ce réseau de formation vital pour le développement du pays, il faut faire appel à une solution

plus coûteuse que représente l'assistance technique.

Surtout au niveau du Lycée Technique, cette situation soulève des questions avec 38 enseignants étrangers pour un réseau qui délivre 17 bacheliers. Si l'efficacité interne du Lycée Technique est déjà faible, sa structure de fonctionnement ne peut qu'alourdir la rentabilité de cet enseignement. Si, en effet, le rapport élèves-enseignants est de 11 au Collège Technique (1979-80 sans la quatrième année, 11.8 avec la quatrième année), celui du Lycée Technique est de 6 élèves par enseignant. Pour les deux cycles confondus le rapport élèves enseignants était 8,6 en 1977-79 et 8,7 en 1979-80.

Encore faut-il signaler que l'enseignement technique prévoyait 15 postes d'enseignant supplémentaires pour 1979-80, ce qui aurait ramené le rapport élèves-enseignants à 7.3 pour les deux cycles confondus.

Le nombre restreint d'enseignants mauritaniens dans l'enseignement technique aussi bien que dans d'autres types de formation pose le problème évident que ceux qui ont bénéficié d'une formation secondaire ou supérieure aux frais de la collectivité, sont peu enclins à utiliser leurs connaissances pour le développement des ressources humaines du pays. Ici encore un service national obligatoire devrait amener les mauritaniens qui ont bénéficié d'une formation supérieure, à ne pas veiller qu'à leurs propres intérêts.

III.3.1.6. Le Financement et le Coût de l'Enseignement Technique

Comme celui de l'enseignement secondaire général, le financement du fonctionnement des Lycée et Collège Techniques est entièrement assumé par l'Etat. Les prévisions budgétaires pour 1980 atteignent 44,7 millions d'UM, soit 2,61 % du budget total de fonctionnement de l'éducation, et 28,7 % du budget de fonctionnement de l'enseignement technique et professionnel. Tout comme le budget de l'enseignement secondaire général, le budget de l'enseignement secondaire technique a été réduit. Cette réduction se chiffre par rapport à 1979, à 4,4 millions d'UM, soit 9,5 %. Cette restriction budgétaire est donc tout à fait comparable à celle de l'enseignement secondaire général, alors qu'on aurait pu espérer un financement prioritaire pour les types de formations qui sont

les plus susceptibles de contribuer au développement économique et social du pays et qui présentent les plus grandes possibilités de création d'emplois.

Si pour l'enseignement secondaire général la réduction du budget s'explique essentiellement par la nouvelle politique de bourses, il s'avère que pour l'enseignement technique les bourses n'ont diminué que de 900.000 UM ou 3,7 % (contre 36,0 % pour l'enseignement secondaire général).

Tableau 17 Dépenses de fonctionnement Enseignement Technique

Enseignement Technique : Lycée et Collège Techniques (en millions d'UM)				
	Traitements et Prestations Sociales	Fournitures-Dépenses Administratives - Entretien	Bourses	Total
1979	16.7	19.0	10.4	46.1
en %	(36.2)	(41.3)	(22.5)	(100.0)
1980	20.0	12.2	9.5	41.7
en %	(47.9)	(29.4)	(22.7)	(100.0)

SOURCE : Budgets de l'Etat.

Chose assez surprenante, ce sont les dépenses pour les fournitures scolaires, l'administration, l'entretien et les réparations qui sont ramenées de 19,0 millions d'UM en 1979 à 12,2 millions d'UM en 1980. Ainsi, dans le budget de fonctionnement, ces dépenses sont tombées de 41,3 % à 29,4 %, alors que les traitements sont passés de 36,2 % à 47,9 %, le pourcentage des bourses restant inchangé.

Devant ces chiffres, on peut se demander si cette réduction des dépenses, autres que salaires, de 6,8 millions d'UM pouvait être appliquée, sans nuire au bon fonctionnement des établissements ? Une comparaison avec le projet de budget établi par les Lycée et Collège Techniques semble indiquer le contraire. En effet, ce projet prévoit pour les postes autres que salaires et bourses, un montant de 40,2 millions d'UM, soit plus de trois fois le montant prévu sur le budget de l'Etat.

Pour compléter le budget de fonctionnement, il faut ajouter une partie des dépenses de la Direction de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle. Une répartition en fonction du budget de chacun des établissements ressortant de cette direction donne pour l'enseignement technique secondaire 1.7 millions d'UM en 1980.

Enfin, il faut encore majorer les dépenses de fonctionnement des contributions aux enseignants étrangers. Celles-ci ont été calculées comme pour l'enseignement secondaire général, soit :

419.430 UM en 1979 pour un enseignant de l'assistance technique

440.402 UM en 1979 pour un enseignant sous contrat local

441.000 UM en 1980 pour un enseignant de l'assistance technique

463.050 UM en 1980 pour un enseignant sous contrat local.

Ainsi, les dépenses de fonctionnement peuvent être totalisées comme suit :

Tableau 43

Dépenses de Fonctionnement totales de l'Enseignement Technique

	1979	1980 (en millions d'UM)
Budget Education		
Budget de l'Etat	46.1	58.7
Contribution aux enseignants		43.4
Assistance Technique	20.6)	29.1)
Contrats locaux	11.9)	41.3)
Total	78.6	75.30

SOURCE : Budgets de l'Etat et Calculs de l'auteur à partir du rapport UNESCO Mauritanie 1979.

Ces chiffres montrant clairement l'incidence sur les dépenses d'un enseignement qui est presque totalement dispensé par des non-mauritaniens. Si, en effet, la dépense totale diminue légèrement après la compression budgétaire de 1980, la part de dépenses pour les enseignants non-mauritaniens (autres que salaires), augmente légèrement pour atteindre 42.4 % (contre 29.6 % pour l'enseignement secondaire général).

... le coût par élève ne peut être que très élevé : en 1979, il est de 119.449 UM (101.441 UM sans les bourses) et en 1980, il se chiffre à 110.898 UM (96.907 UM sans les bourses).

Le coût par élève, en 1980, se situe à 92,8 % de celui de 1979 (contre 70,0 % pour l'enseignement secondaire général).

Si le coût individuel n'a pas beaucoup diminué, il faut en chercher l'explication, d'une part, dans la croissance beaucoup plus lente des effectifs de l'enseignement technique et, d'autre part, dans l'impossibilité d'opérer une contraction budgétaire sur les dépenses pour des enseignants qui sont presque tous des non-mauritaniens. La réduction du coût par élève est cependant un fait, et il est regrettable que la compression budgétaire vienne frapper le bon fonctionnement matériel de l'enseignement technique secondaire. Néanmoins, le coût par élève demeure très élevé : en 1980, 110.898 UM contre 35.864 UM pour un élève de l'enseignement secondaire général.

III.3.1.7. Le Coût d'un Diplômé de l'Enseignement Technique

Comme le but principal de l'enseignement technique ne semble pas être d'amener le plus d'élèves possible au baccalauréat technique, le calcul du coût par diplômé est effectué séparément pour le premier et pour le deuxième cycle.

D'autre part, il a fallu estimer le coût moyen par élève et par année identique pour les deux cycles, ce qui ne correspond pas à la réalité, le coût par élève dans le premier cycle étant probablement surévalué et celui du deuxième cycle étant sous-évalué. Une ventilation des dépenses par cycle n'était cependant pas possible.

En 1979, donc avant les restrictions budgétaires, le coût d'un C.A.P. s'élevait à 684.443 UM, ce coût a été réduit en 1980 à 635.446 UM, soit une réduction de 7,2 %. Ce coût est supérieur à celui nécessaire pour former un bachelier de l'enseignement général en 1980 : 635.446 UM contre 563.065 UM.

Il est évident que les bourses expliquent une partie de cette différence, sans compter les bourses, le coût d'un C.A.P. en 1980, est de 555.277 UM contre 191.991 pour un bachelier de l'enseignement général. Donc même sans les bourses, il subsiste un écart de 63.286 UM entre le coût d'un C.A.P. et d'un bachelier de l'enseignement secondaire général.

Pour le deuxième cycle de l'enseignement technique, le coût d'un baccalauréat technique, à partir de la première année du deuxième cycle, s'élève en 1979 à 1.215.991 UM et en 1980 à 1.128.942 UM. Si l'on déduit pour 1980 le montant des bourses, le coût d'un bachelier technique est ramené à 986.513 UM.

Il va sans dire que la formation d'un bachelier technique coûte très cher. Le faible rendement du deuxième cycle de l'enseignement technique et le montant élevé des bourses font augmenter le coût d'un enseignement qui est déjà au départ considérablement plus coûteux que l'enseignement général. Le coût d'un bachelier technique peut être estimé à cinq fois le coût d'un bachelier de l'enseignement général.^{96/}

Comme il a été souligné à plusieurs reprises, la fonction du Lycée Technique doit être analysée, car c'est un enseignement très coûteux et à première vue peu rentable. Il faut se demander s'il ne serait pas préférable de créer un deuxième collège technique fortement orienté vers la pratique et d'absorber les besoins en bacheliers techniques (s'il y en a) dans les sections sciences et mathématiques de l'enseignement secondaire général.

III.3.2. Le Centre de Formation Professionnelle MAFDUNI TURE

III.3.2.1. Structure de la Formation

Ce centre de formation vise à former des ouvriers spécialisés.

^{96/} À titre de comparaison, le coût d'un bachelier du Lycée d'enseignement secondaire général à partir de la classe de seconde, en 1980, est 216.260 UM, bourses comprises et 188.962 UM, sans les bourses.

Les élèves (stagiaires) sont recrutés au niveau CM2-CEP, ils ont au moins 18 ans.

Il s'agit donc d'une formation du premier degré qui donne dans un temps limité une qualification professionnelle aux jeunes adultes.

L'enseignement consiste en un stage de 9 mois qui comporte essentiellement des exercices pratiques avec quelques cours théoriques. Ce stage est sanctionné par un examen de fin de stage qui conduit au diplôme de formation professionnelle, délivré par le Ministère de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales.

Les sections suivantes existent au centre :

1. Maçonnerie
2. Plomberie, Installation Sanitaire
3. Electricité du bâtiment
4. Chaudronnerie - Souderie mixte
5. Mécanique générale
6. Mécanique Mer Diesel
7. Charpente de Marine
8. Marine de rèche
9. Tôlerie sur voiture
10. Fricriste
11. Electricité de bord
12. Recyclage Menuiserie.

La formule spécifique du Centre permet d'ouvrir ou de fermer des sections selon les besoins du marché, ce qui donne une grande souplesse au système de formation. De plus, le Centre fonctionne avec des moyens matériels et financiers à la mesure du budget de la Mauritanie, sans pour autant sacrifier la qualité de l'enseignement. La capacité actuelle de formation peut être estimée à 200 stagiaires, toutes sections confondues.

Des recyclages pour travailleurs sont également prévus. Ils sont de durée variable (à temps plein) et visent l'acquisition d'une technicité plus grande.

Pendant la durée de leur formation, les stagiaires perçoivent une indemnité ainsi que des soins médicaux gratuits. Cependant, l'établissement ne dispose pas d'internat.

III.3.2.2. Les Effectifs d'Élèves

Depuis sa création en 1960 jusqu'en 1978-79, le Centre a formé 1.841 ouvriers dans les différentes sections. (voir annexe 35)

La répartition des diplômes par spécialité montre que c'est surtout dans le secteur des professions du bâtiment que beaucoup d'ouvriers ont été formés.

Tableau 49 :

Centre Mamadou Touré - Répartition des ouvriers formés selon la spécialité acquise.
1960-1961 à 1978-1979.

MACONNERIE	CARRELAGE	BETON-ARME	MENUISERIE	RECYCLAGE BATIMENT
133	112	119	124	38
(17.1)	(14.4)	(15.3)	(16.0)	(4.9)
ELECTRICITE	PLUMBERIE	RECYCLAGE MENUISERIE		TOTAL BATIMENT
164	81	5		776
(21.1)	(10.4)	(0.6)		(100.0)
CHAUDRONNERIE	CHIMISTE	MECANIQUE GENERALE		AJUSTEUR
103	12	284		89
(19.7)	(2.3)	(54.4)		(17.1)
TOLERIE VOTURE	TOURNIER	RECYCLAGE MECANIQUE		TOTAL INDUSTRIE
7	4	23		522
(1.3)	(0.8)	(4.4)		(100.0)
MARINS PECHEUR	MAITRE DE BORD	MARINS PECHEUR IND.		MECANIQUE MER DIESEL
225	17	24		130
(45.6)	3.4)	(4.9)		(26.3)
CHARPENTE MARINE	ELECTRICITE DE BORD			TOTAL MARINE
97	11			494
(17.6)	(2.2)			(100.0)
TOTAL BATIMENT	TOTAL INDUSTRIE	TOTAL MARINE		TOTAL GENERAL
776	522	494		1.792 ⁺
(43.3)	(29.1)	(27.6)		(100.0)

SOURCE : Annexe 35

+ Non compris 49 fonctions en dactylographie. Cette section ne fonctionne plus depuis 1964-1965.

Pas moins de 43.3 % du total. Les formations pour l'industrie et pour la marine comptent 29.1 et 27.6 % du total. En considérant les spécialités importantes, il faut signaler : la mécanique générale (284), la marine de pêche (249), l'électricité en bâtiment (164), la macornerie (133) et la mécanique mer diesel (130).

Comme le montre l'annexe 35, les effectifs ont sensiblement varié entre 1969-70 et 1978-79, sans toutefois dépasser 123 élèves en 1974-75 ou descendre en dessous de 90 élèves en 1975-76. La limite supérieure s'explique facilement par la capacité d'accueil de l'établissement qui est limitée par les conditions matérielles et financières. En effet, si la capacité d'accueil théorique du Centre est de 170 à 200 élèves, un chiffre réel de 123 n'a jamais été dépassé, malgré les candidatures très nombreuses (de 6 à 7 candidats pour un admis).

Les démissions sont très peu nombreuses, ce qui s'explique largement par la durée de la formation qui n'est que de neuf mois. Une autre raison peut être que l'élève qui abandonne la formation (abandon volontaire ou forcé) est obligé de rembourser les indemnités et avantages qu'il a reçus. Il serait peut-être utile d'envisager une mesure semblable dans d'autres types d'enseignement, surtout dans les cas où les abandons sont très nombreux.

III.3.2.3. Les Enseignants du Centre "Anadou Touré"

En principe, il y a un enseignant (moniteur) par section, chaque section comptant environ 15 élèves (stagiaires).

En 1978-80, il y a 10 moniteurs et 2 moniteurs-adjoints pour les sections suivantes :

Tableau 50

Enseignants et sections 1979-1980

Section	Enseignants
Marins Pêcheurs	2
Ferristerie	2
Charpente de Marine	1
Mécanique Mer Diesel	1
Mécanique générale	1
Electricité générale	1
Chaudronnerie	1
Plomberie, Installation sanitaire	1
Frigoriste	1
Ouvriers d'entretien	1
Total	12

SOURCE : Centre Mamadou Touré.

En outre, il y a un Directeur et un Chef des Travaux, de sorte que l'effectif du personnel enseignant compte en 1979-80, 14 personnes dont 11 coopérants français et 3 mauritaniens.

Ainsi, il faut constater que tout comme pour l'enseignement technique au Lycée et Collège Techniques, la formation a dû être confiée à un corps d'enseignement largement étranger (à 78.6 %) et ceci malgré la formation de 1841 ouvriers dont certains auraient certainement pu devenir des moniteurs. Le manque d'intérêt pour les tâches de formations manifesté par les mauritaniens doit découler d'une structure salariale très défavorable pour les enseignants par rapport à celle de l'industrie minière.

III.3.2.4. Le Financement et le Coût du Centre Mamadou Touré

Le budget de fonctionnement du Centre est le plus petit de tous les types de formation.

Tableau 51 - Budget de fonctionnement du Centre Mamadou Touré en millions d'UM

1978	1979	1980
7.4	7.2	7.4

SOURCE : Annexe 16.

Comme on peut en juger, le budget du Centre n'a pas beaucoup changé depuis trois ans. Pourtant en pourcentage du budget de fonctionnement de l'enseignement technique et professionnel, il diminue constamment : 6,92 % en 1978, 5,38 % en 1979 et 5,09 % en 1980. Au budget de fonctionnement du Centre, il faut ajouter les contributions aux assistants techniques qui peuvent être estimées à 4,9 millions d'UM en 1980. Cette contribution augmente le budget de fonctionnement d'une façon considérable jusqu'à 12,3 millions d'UM.

La dépense peut être estimée à 75.000 UM par élève en 1979 sans la contribution aux agents de l'assistance technique et à 126.042 UM avec cette contribution.

D'autre part, il faut tenir compte d'un montant de bourses très élevé : en 1979, 55,6 % du budget de fonctionnement et en 1980, 54,1 % de ce budget (4,0 millions d'UM de bourses pour chacune des années). Sans les bourses et sans la contribution aux agents de l'assistance technique, le coût par élève serait en 1979 de 33.333 UM.

Comme on peut le constater, les bourses font plus que doubler le coût. Le montant moyen des indemnités accordées par élève est 41.667 UM, ce qui paraît assez élevé, surtout si l'on sait que depuis quelque temps le Centre ne recrute qu'à Nuadhibou, lieu de son implantation, alors qu'auparavant un nombre considérable d'élèves étaient originaires de Nouakchott, de Kaédi et de Rosso.

Ce coût individuel, toutes dépenses de fonctionnement comprises, se situe à un niveau très élevé si on le compare à celui de l'enseignement secondaire général (50.841 UM en 1979) et à celui de l'enseignement technique (119.449 UM en 1979). Ce sont sans aucun doute les bourses dont le montant est en moyenne 2,8 fois plus élevé que celles de l'enseignement secondaire général qui produisent un coût par élève à première vue trop élevé.

Il faut cependant tenir compte de certains facteurs qui permettent de mieux apprécier ce coût. Le rendement interne du Centre Mamadou Touré est très élevé : il n'y a presque pas de déperdition. Comme il a été dit plus haut une explication pour cette excellente efficacité interne

se trouve dans l'obligation de remboursement d'indemnités perçues, si l'élève abandonne la formation. En second lieu, la formation est très courte et, par la flexibilité du système, bien ajustée au marché de l'emploi. De cette façon, l'efficacité externe est également élevée, ce qui incite l'élève à terminer la formation sans retard.

Enfin, l'âge minimum de 16 ans doit augmenter la stabilité dans le processus de formation.

En conclusion, on peut dire que le Centre a conçu une formation à la carte de courte durée, qui, aux yeux de la formation semble faire preuve d'une efficacité (interne et externe) très élevée.

Le Centre devrait dans un avenir rapproché disposer de plus de moniteurs mauritaniens et le Ministère de Tutelle devrait envisager avec le Comité National de l'Enseignement Technique et Professionnel la création de ce type d'enseignement, avec des sections adaptées dans d'autres régions du pays (p. ex. Boghé, Kaédi, Rosso).

III.3.3. Les Centres de Formation Professionnelle de la SNIM

III.3.3.1. La Structure de la Formation

Il s'agit d'une formation dispensée par le secteur privé, c'est-à-dire sans contrôle d'un Ministère de Tutelle et sans contribution financière des pouvoirs publics. De plus, il s'agit d'une formation donnée strictement en fonction des besoins de l'entreprise, puisque les élèves ou stagiaires sont sous contrat d'emploi. Par conséquent, elle n'est significative que dans la mesure où elle fournit le capital humain à une partie de l'économie nationale qui est très éloignée du développement rural, voire à fortiori du développement rural intégré.

Néanmoins, l'analyse de ce type de formation présente plusieurs aspects intéressants et semble bien en mesure de répondre aux besoins de la SNIM.

Ces centres de formation professionnelle conçoivent la formation des ouvriers en fonction des besoins internes de la firme dans les secteurs suivants : mécanique d'entretien, ajustage, tôlerie, soudure, chaudronnerie, électrotechnique et mécanique automobile.

La capacité est de 200 personnes dans chaque centre (Nouadhibou et Zoufrate). Pendant la durée du stage, les salaires sont payés par la société.

Les stages de premier niveau sont organisés en tronc commun TCM et ont une durée de trois mois. Y sont admis, les élèves ayant atteint le CM2.

Pendant ces trois mois de stage, les élèves suivent 48 heures de cours par semaine, dont 28 en atelier.

À la fin du stage, il y a un examen qui donne accès à la deuxième phase du tronc commun. Pendant cette dernière phase qui dure deux mois, l'élève est mis en service. Si en fin de suivi, les moyennes obtenues sont suffisantes, les élèves sont promus à une catégorie professionnelle supérieure (S3).

Après ce premier stage, suit la première section de la formation technique avancée (F.T.A.). Y sont admis les élèves avec le CM2 ou issus du TCM et ayant un an de service dans l'entreprise. La formation a une durée de 4 mois à temps plein. Il y a un examen de fin de stage qui amène les élèves à la deuxième phase de trois mois qui consiste en une mise en suivi dans les services.

À la fin du suivi et moyennant des résultats suffisants, les élèves sont promus à une catégorie professionnelle supérieure (S4).

Ce deuxième niveau de formation comprend trois sections : mécanique, électricité et chaudronnerie.

Il est intéressant de noter que ce niveau de formation est comparable au niveau de sortie des stagiaires du Centre Mamadou Touré, surtout si l'on considère qu'il y a peu ou pas de coordination ni de coopération entre les deux centres qui organisent une formation très semblable, mais sans doute à un coût différent. Cependant, la durée de la formation est de 7 mois à la SNIM contre 9 mois au Centre Mamadou Touré.

Le troisième niveau vise une formation technique avancée qui se veut comparable au C.A.P. délivré par le Collège Technique de Nouakchott.

Ce troisième stage (FTA2) est accessible aux élèves ayant fait le FTA1 ou ayant obtenu le CAP plus un an de service dans l'entreprise. La durée est de 7 mois à temps plein. Il y a un examen de fin de stage qui mène au suivi dans les services pendant 6 mois. Un résultat satisfaisant mène à une catégorie professionnelle supérieure (S5).

Ainsi, si l'on ne tient pas compte des suivis dans les services, le Centre de Formation Professionnelle de la SNIM réussit à former un ouvrier de niveau C.A.P. en $3 + 4 + 7 = 14$ mois (suivis non compris) contre environ 21 mois pour un C.A.P. au Collège Technique.

Si les élèves sortis du Centre de Formation de la SNIM n'ont peut-être pas les mêmes connaissances générales que ceux du Collège Technique, le niveau en technologie pratique et en dessin est comparable.

Ceci nous mène à croire que le futur Comité National de l'enseignement technique et professionnel devrait compter parmi ses membres un représentant du Centre de Formation de la SNIM.

Peut-être la durée des études, pour des formations comparables pourrait-elle être harmonisée, avec des économies de moyens financiers comme résultat. Comme on peut le voir, une entreprise industrielle organise deux cycles de formation parallèles à ceux de l'enseignement public dont on vise l'équivalence avec la formation au Centre Manadou Touré et l'autre avec le CAP du Collège Technique.

Il est inconcevable que jusqu'à ce jour aucun comité soit formé qui permette la coordination et la coopération entre ces établissements, car même si la SNIM fait uniquement de la formation pour ses propres besoins (ce qui ne devrait pas être évident) l'échange d'expérience et une éventuelle division des tâches ne pourrait qu'être bénéfique à l'ensemble de l'éducation et de la formation, sans oublier les économies de budget qui pourraient en résulter.

III.3.3.2. Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts

Les effectifs ne nous ont pas été communiqués par la SNM, mais tout porte à croire que la capacité de formation est généralement épuisée. Cette dernière est de 200 personnes dans chaque centre de formation professionnelle (Nouadhibou et Zouérate). Probablement ces effectifs sont concentrés dans les sections mécanique et électricité et dans le tronc commun du premier stage.

Les déperditions sont très peu nombreuses, sans doute la sélection des élèves y est elle pour quelque chose.

Les enseignants sont au nombre de 24, dont 20 étrangers.

Si certains stages ne sont pas faits à cause du niveau insuffisant des agents, les instructeurs de stage sont détachés dans une unité de production.

Pendant la durée de la formation, les élèves touchent leur salaire, ce qui constitue certainement un encouragement pour suivre les stages. En plus, l'élève qui a obtenu une moyenne suffisante au stage et au suivi dans les services reçoit le salaire de la catégorie professionnelle à laquelle il est rattaché.

Les deux centres de formation ont un budget de fonctionnement de 40,0 millions d'UM, non compris les salaires des agents formés.

Ce budget n'est pas consacré intégralement aux stages de formation technique. En effet, les deux centres organisent également des cycles d'alphabétisation et de connaissances générales d'un mois à deux mois et demi, pour environ 600 personnes. Ces cycles sont encadrés par 11 enseignants.

Nous avons estimé que 10 % du budget de fonctionnement des deux centres était consacré aux cycles d'alphabétisation, ce qui laisse 32,0 millions d'UM pour les stages de formation professionnelle. Avec 400 élèves en formation la dépense de fonctionnement, salaires des stagiaires non compris, peut être estimée à 80,000 UM, ce qui est une dépense par élève très comparable à celle du Centre Mamadou Touré qui est, en 1979, de 84.375 UM, bourses non comprises.

III.3.4. Le Centre d'Apprentissage et de Formation Maîtrise (CAF.M)

III.3.4.1. La Structure des Études

Également organisé par la SNPM, cet établissement offre une formation de ~~trois~~ ans pour les apprentis et une formation maîtrise pour les avants de la société des catégories S5 ou S6, assurant le fonctionnement d'une équipe de plusieurs ouvriers professionnels en principe de la même spécialité.

Pour les apprentis, les études s'étalent sur trois années scolaires, avec une première année en tronc commun de 32 semaines de 37 heures. Le programme de cette première année comprend la technologie générale, le dessin industriel et l'ajustage.

En deuxième année, l'élève fait 30 semaines au C.A.F.M. et 4 semaines en unité de production. Enfin, pendant la troisième année, la formation comprend 25 semaines au C.A.F.M. et 8 semaines dans les unités de production.

A partir de la deuxième année, les spécialités suivantes sont organisées :

mécanique d'entretien
électro-mécanique
métaux en feuilles
machine-outils.

Les programmes suivis sont ceux des C.A.P. français adaptés au niveau réel des élèves et aux besoins de l'entreprise. Le C.A.F.M. organise également un cycle court de soudure après la première année. Il a une durée de 5 mois axés sur la technologie et la pratique de la soudure.

Pour être admis à l'apprentissage, l'élève doit posséder soit le C.E.P. ou le C.M.2, plus trois années d'expérience professionnelle, être âgé d'au moins 17 ans et passer une épreuve écrite.

Les études sont sanctionnées par une attestation sur laquelle est portée le succès éventuel à l'examen de fin d'études.

L'apprentissage se fait sous contrat formation-emploi et l'élève sorti du C.A.F.M. s'engage à travailler durant les deux premières années qui suivent les études, dans les unités de production de la SNM, comme ouvrier professionnel d'entretien (postes S1 ou S5).

Le C.A.F.M. organise également des stages pour la formation maîtrise. La préparation à la maîtrise comprend trois degrés auxquels correspondent trois échelons d'agents de maîtrise. Cette formation permet de constituer un niveau de promotion interne. Ces agents y sont admis sur proposition de la hiérarchie et après une épreuve sur les connaissances générales et la technologie.

Les stages ont en moyenne une durée de six mois, soit en formation continue, soit en temps alterné, avec des sessions de 2 mois et un retour en unité pendant les 2 mois d'interruption qui suivent. Chaque degré du stage est complété par un suivi sur le poste objectif.

Le programme des stages comprend un complément de connaissances générales en mathématiques et en français, des notions de relations humaines, de technologie générale et de spécialité, et des sessions d'atelier de spécialité et d'initiation à d'autres techniques. Chaque semaine de stage compte 37 heures de cours.

À la fin du stage et du suivi, l'intéressé est promu à son poste de maîtrise.

Aussi bien les apprentis que les agents en formation de maîtrise sont pris en charge par la société pour la durée de la formation. Pour les apprentis, ceci comprend fournitures scolaires et vêtements de travail, hébergement et restauration, ainsi que le transport au domicile familial. De plus, ils reçoivent une allocation d'étude de 1.200 à 2.200 IM, selon l'année d'études. Les agents en formation maîtrise obtiennent à la place de l'allocation d'études, le maintien de leur salaire durant la période de formation.

III.3.4.2. Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, le Coût

En 1979-1980, la section d'apprentissage compte 163 personnes : 72 en première année, 50 en deuxième année (y compris le cycle court en soudure) et 41 en troisième année.

En première année, les déperditions semblent être assez importantes : 23.61 %, ceci devant s'expliquer par le fait que c'est une année de tronc commun où une sélection sur le niveau et les aptitudes générales s'effectue. Il est intéressant de comparer ce taux de déperdition à celui de la première année du collège technique qui est de 14.00 % seulement, mais où il atteint 26.57 % en deuxième année, alors qu'il semble négligeable en deuxième année du C.A.F.M. Lorsqu'on sait que le programme du C.A.F.M. suit de près celui du C.A.P. français, il faut se poser des questions sur les déperditions en première année du collège technique qui recrute avec un concours d'entrée qui est extrêmement sélectif.

Pour la formation maîtrise, il y a en 1979-80, 38 candidats, dont 23 dans le premier degré et 15 dans les deuxième et troisième degrés. Comme l'accès à la formation est conditionné par une décision hiérarchique, la déperdition doit être minimale.

Au C.A.F.M., il y a 26 enseignants qui encadrent les apprentis et trois responsables de la formation maîtrise, ce qui donne un rapport élèves/enseignants de 6.27 pour l'apprentissage (ce rapport était de 11 pour le collège technique), seulement deux enseignants sont mauritaniens.

D'après certaines sources la capacité d'accueil du C.A.F.M. ne serait que partiellement utilisée. Il y aurait au C.A.F.M. une capacité théorique de 496 places. Avec 163 élèves, cela représente un taux d'utilisation d'à peine 33 %, ce qui est tout à fait surprenant pour une école qui est très bien équipée et en superficie et matériel didactique.^{97/}

^{97/} La capacité d'accueil de 496 a été estimée par la mission UNESCO. Voir rapport UNESCO : Mauritanie - Éducation 1978, annexe 57.

Dans le cadre d'une planification efficace de la formation professionnelle un tel excès de capacité devrait pouvoir être résorbé, soit par l'accueil d'un plus grand nombre d'élèves, soit par l'ouverture d'un centre de formation dans une autre région et utilisant le matériel didactique mis à la disposition par le C.A.F.M.

Même si la formation technique et professionnelle est une formation coûteuse, une plus grande décentralisation, avec un matériel didactique moins sophistiqué, pourrait paraître plus utile qu'une forte concentration géographique de la capacité de formation bénéficiant uniquement au secteur industriel moderne et étant partiellement utilisée.

Pour le financement, nous n'avons obtenu que le budget de fonctionnement pour la section apprentissage. Il s'élève en 1980 (prévision) à 70.0 millions d'UM, dont 50.0 % en salaires. Avec 163 élèves apprentis, cela représente un coût moyen par élève de 429.448 UM. Ce coût de fonctionnement par élève est presque quatre fois plus élevé que celui du Lycée et Collège Techniques qui est en 1980 de 110.898 UM.

Il faut admettre qu'une aussi grande divergence entre les coûts de fonctionnement de deux établissements, le premier privé et le deuxième public, soulève d'une façon particulière le problème de l'efficacité de l'allocation des moyens financiers dans un pays sous-développé où un secteur industriel riche, exportateur de matières premières coexiste avec un secteur public pauvre.

III.3.5. Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels de la S'NELEC

Pour la formation et le perfectionnement des agents d'exécution et les agents de maîtrise la S'NELEC dispose d'un petit centre de formation qui est actuellement installé dans l'enceinte du collège technique de Nouakchott. Il s'agit d'une formation théorique à temps plein dont la durée varie selon le niveau de la formation et qui est sanctionnée par un diplôme S'NELEC. Le nombre de stagiaires est réduit, il ne doit pas excéder 15 à 20 personnes, destinées aux techniques de production et de distribution d'électricité. Le centre dispose de deux enseignants expérimentés.

Le financement est assuré par la SNELEC, mais le montant du budget n'a pas été communiqué.

Le centre, dont la capacité d'accueil est très limitée, n'en constitue pas moins un noyau de formation qui, ayant accumulé une certaine expérience, devrait s'inscrire d'une façon plus articulée dans l'ensemble de la formation technique et professionnelle.

III.3.6. Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels (C.F.P.P.)

Il s'agit d'un nouveau centre de formation à vocation intersociétés qui devrait ouvrir ses portes en 1980, situé à Nouakchott.

La formation offerte par le centre est une formation en cours d'emploi pour les ouvriers dans différents métiers et pour les employés dans la dactylographie, la comptabilité et la gestion.

Tableau 52

SPECIALITE	SURFACE (m2)		NOMBRE DE POSTES
	Total	Par poste	
Atelier I Mécanique, mécanique auto	200	10	20
Atelier II Plomberie, électricité	155	7.5	20
Atelier III Peinture, carrelage, maçonnerie	165	11	15
Atelier IV Construction métallique, soudure	200	10	20
Salle I Dactylographie	30	2	15
Salle II Comptabilité, gestion	30	2	15
Total	780		105

SOURCE : C.F.P.P.

Jusqu'à présent, 13 instructeurs recrutés dans les services utilisateurs futurs du Centre, ont été formés à l'étranger. Ces instructeurs seront à leur tour formateurs de formateurs.

Il est important de souligner que le C.F.P.P. a reçu une structure basée sur la coordination, la concertation et la coopération entre le pouvoir public, les employeurs et les travailleurs. En effet, un conseil tripartite s'exprimera sur les besoins en formation et donc sur le fonctionnement du centre.

D'autre part, l'encadrement par des instructeurs recrutés dans les services utilisateurs permettra une bonne adaptation de la formation aux particularités des services qui mettent en formation certains de leurs agents.

De plus, une commission technique interprofessionnelle par spécialité et interspécialités devra permettre d'adapter la formation aux besoins réels des entreprises.

Si, au départ, la Banque Mondiale et le P.N.U.D. prennent à charge le financement des investissements, alors que le gouvernement assume les dépenses de fonctionnement sur le budget de l'Etat, (un budget de fonctionnement de 7.5 millions d'UM) il est prévu que le C.F.P.P. s'autofinance pour les dépenses de fonctionnement grâce aux contributions des utilisateurs et des élèves qui paieront la formation au coût réel.

Sans aucun doute, le projet du C.F.P.P. présente des caractéristiques intéressantes : 1° la création d'un centre de formation ouvert à toutes les entreprises et où toutes les parties concernées peuvent apporter leur contribution afin de réaliser une formation cohérente et saine, étroitement liée aux besoins réels des entreprises et susceptible d'être adaptée rapidement aux nouvelles situations.

D'autre part, il s'agit d'une formation essentiellement pratique et destinée aux travailleurs qui pourront ainsi améliorer leur compétence et assurer une plus grande efficacité des activités des services utilisateurs.

Il faut cependant remarquer que les relations du C.F.P.P. avec les autres établissements de formation professionnelle ne sont pas clairement établies. Même s'il s'agit d'un centre dont les activités sont complémentaires de celles des autres centres de Nouakchott, puisqu'elles s'adressent aux personnes avec un emploi, toute création de centre de formation devrait s'inspirer d'une planification globale de la formation professionnelle. Ainsi, il nous semble évident que les centres O.P.T., O.M.C. et SONELEC dispensent une formation qui répond aux mêmes besoins que celle envisagée par le C.F.P.P.

En deuxième lieu, le C.F.P.P. n'apporte pas de solution pour les sortants de l'enseignement primaire qui n'ont pas accès à l'enseignement secondaire.

Troisièmement, comme les stagiaires auront un emploi au départ, le C.F.P.P. ne contribuera que très indirectement à la création d'emplois.

Ceci ne veut pas dire que la création du C.F.P.P. ne réponde pas à un besoin réel ou que la formule choisie ne soit pas la bonne, au contraire. Ce qui inspire quelques inquiétudes c'est, d'une part la coexistence de différents centres ayant des objectifs semblables et risquant de fonctionner chacun dans une indépendance totale et, d'autre part le développement d'un système de formation pour des personnes ayant un emploi, ce qui pourra faire oublier le grand nombre de jeunes sans travail qui risquent de n'en jamais trouver par manque de formation, et qui ne pourront accéder à une formation professionnelle post-primaire sans avoir un emploi.

L'existence de ce cercle vicieux est un obstacle fondamental à l'accroissement du bien-être de la population, ainsi toute politique d'éducation qui veut s'inscrire dans le cadre des grands objectifs du troisième plan, devra veiller à une intégration maximale de la formation pour les travailleurs et à une formation adéquate pour ces nombreux jeunes qui par cette formation professionnelle deviendront des travailleurs et par là des agents du développement.

III.3.7. Le Centre de Formation de l'Artisanat du Tapis (C.F.A.T.)

Ce centre de formation qui fonctionne sous la tutelle du Ministère de la Jeunesse et des Sports, de l'Artisanat et du Tourisme, assure la formation pratique et l'alphabétisation des femmes employées à la production de tapis.

Malgré des ambitions limitées, il présente quelques particularités intéressantes. Le centre forme en deux ans une centaine de jeunes femmes dans l'art du tissage du tapis et leur donne en même temps la possibilité d'apprendre à lire, à écrire et à compter, ainsi que les bases d'un enseignement général. Il s'agit donc d'une formation de base accompagnée d'une formation fonctionnelle pour intégrer ces femmes dans la production d'un produit traditionnel. Ce genre de formation présente un avantage très important sur la formation par un apprentissage sur le tas, sans formation théorique (p. ex. lire un dessin) et sans possibilité d'alphabétisation. La formation par apprentissage permet bien aux apprentis de copier, mais ne développe pas les aptitudes nécessaires à l'amélioration des produits et aux nouvelles méthodes de production.

Au C.F.A.T. les jeunes filles sont admises à partir de 16 ans et jusqu'à 35 ans. Des tests psychotechniques déterminent leurs aptitudes. Il n'y a pas d'internat. L'enseignement est réparti sur deux ans avec deux cycles, alternant la théorie et la pratique, avec trois mois par cycle. La capacité d'accueil du centre est de 100 élèves en première année.

Il est prévu un budget de 33 millions d'UM, réparti sur trois ans et financé par la Banque Mondiale. D'autre part, on trouve un budget de fonctionnement de 2.0 millions d'UM inscrit sur le budget de l'Etat 1980. Les dépenses annuelles pourraient alors être chiffrées à 13.0 millions d'UM, y compris les bourses de 2.00 UM par mois. Il est prévu que le centre puisse être autofinancé par la vente de sa production.

A la fin des études, les élèves reçoivent un diplôme de fin d'études qui leur permettra de trouver un emploi dans un des centres de production du tapis. Actuellement, trois centres fonctionnent (Nouakchott, Brutilimit, Atar) et il est prévu la création de 12 ateliers par an.

Il faut noter que les centres de production sont organisés en précoopératives. Si la majorité des précoopératives a comme objectif principal la création d'un groupement de ventes et d'achats communs, seuls les groupements de tisserandes sont effectivement des précoopératives de production.

Nous trouvons ici un exemple d'une formation qui doit finalement mener à une gestion autonome de la production et de son écoulement, et nous sommes convaincus que c'est un exemple à suivre dans tout le secteur artisanal et surtout dans la partie de ce secteur qui peut approvisionner la population en biens de consommation courante. S'il faut constater qu'un nombre croissant de ces produits que l'on pourrait fabriquer artisanalement, sont remplacés par des produits importés, il faut, à partir d'une formation complémentaire des artisans, arriver à une production industrielle de petites séries. C'est là qu'on peut trouver l'autonomie dans la satisfaction de certains besoins dans la société traditionnelle pastorale et agricole. C'est aussi par là qu'on peut poser un premier jalon sur le long chemin de l'industrialisation.

En effet, rien ne s'oppose à ce que les artisans soient amenés, dans un bref délai et grâce à une formation sur mesure du type centre Mamadou Touré ou C.F.P.P., à produire l'outillage pour les travaux d'agriculture envisagés dans les projets de développement rural, ainsi qu'à fournir les services d'entretien et de réparation nécessaires pour maintenir le capital investi en bon état.

S'il est vrai que la Mauritanie dispose de presque 50.000 artisans,

dont 31.3 % d'hommes et 68.7 % de femmes^{98/}, répartis sur toutes les régions, une attention toute particulière doit être accordée à la formation de ces artisans afin de les intégrer dans les projets de développement rural. Ainsi, l'artisanat traditionnel fera partie intégrante de la planification du développement.

Il est regrettable de constater que la formation à l'artisanat moderne soit mise sous la tutelle du Ministère du Travail (Mamadou Touré, C.F.P.P.), alors que la formation à l'artisanat traditionnel avec un établissement dépend du Ministère de la Jeunesse et des Sports, de l'Artisanat et du Tourisme (encore s'agit-il d'une formation à l'artisanat d'art).

Si le Gouvernement de la R.I.M. veut réellement accorder une priorité au développement rural, il devra en matière d'éducation, fixer des objectifs qui remettent avant tout la formation des ressources humaines nécessaires au développement rural.

Jusqu'à présent, et malgré les objectifs du troisième plan cette priorité ne se manifeste guère : si un nouvel établissement de formation est créé, il sert d'abord les intérêts du secteur moderne industriel ou de l'administration, au détriment du secteur rural où, faut-il le rappeler, vivent la majorité des mauritaniens.

L'artisanat traditionnel avec son niveau de développement technique très faible dans tous les corps de métier nécessite une amélioration des méthodes de production.

La formation des artisans dans le domaine de la production et de la gestion pourrait contribuer à rendre les précoopératives plus efficaces, elle permettrait de réduire le sous-emploi des artisans, et les artisans ainsi formés et groupés pourraient constituer un rôle de développement à l'intérieur des communautés villageoises.^{99/} Ainsi,

^{98/} Ministère de l'Artisanat et du Tourisme : Etude sectorielle sur l'Artisanat traditionnel en Mauritanie, 1975, p.8.

^{99/} Il faut également souligner que l'artisanat traditionnel a un rapport capital/travail très bas et un rapport capital/coutut également très bas, ce qui n'est pas le cas pour l'artisanat moderne où peut-être le rapport capital/travail est peu élevé, mais où le rapport capital/produit est considérable.

la création dans les zones rurales de centres de production permettra, d'une part, la fabrication de l'outillage et, d'autre part, l'entretien et la réparation du matériel. A partir de l'expérience d'un établissement comme le Centre Mamadou Touré, la structure et le contenu d'une formation adaptée aux connaissances des artisans peut être élaborée. Une des conditions essentielles pour la création de précoopératives viables serait remplie.^{100/}

III.3.8. L'Ecole Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricole de Kaédi (ENFVA)

III.3.8.1. La Structure des Etudes

L'école de Kaédi a été créée en 1963 par un projet conjoint R.I.M.-P.N.U.D.-F.A.O. Mise sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale, elle a été transférée, en 1978, au Ministère du Développement Rural.

Cette école a fait l'objet d'une mission d'évaluation en 1978, patronnée par la F.A.O. Cette mission a recommandé la transformation de la structure et des programmes d'enseignement de cet établissement.^{101/}

Certaines des recommandations de cette mission ont été appliquées, d'autres ne le sont pas. L'école forme à deux niveaux : le cycle C pour la formation de cadres subalternes (infirmiers d'élevage et moniteurs d'économie rurale) et le cycle B pour la formation des cadres moyens (assistants d'élevage et conducteurs de travaux de l'économie rurale).

Le recrutement pour le cycle C se fait par voie de concours direct pour les candidats ayant terminé la deuxième année du premier cycle de l'enseignement secondaire et par voie de concours professionnel pour les candidats ayant une expérience de terrain de longue durée.

^{100/} Une autre condition est bien entendu l'existence de débouchés pour les activités des artisans. C'est pourquoi, il est essentiel de prévoir dans les projets de développement rural l'utilisation maximale de produits et services à fournir par un secteur artisanal restructuré.

^{101/} Un excellent rapport de cette mission, rédigé par R. WEBER, a été publié en 1979 par la F.A.O.

Pour l'admission au cycle B, le recrutement se fait par voie de concours direct pour les candidats ayant accompli une année du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. D'autre part, les cadres du cycle C peuvent accéder au cycle B par un recyclage et moyennant un concours professionnel.

La durée des études est de trois ans pour chaque cycle. Les études du cycle C sont sanctionnées par le diplôme de Moniteur d'Economie Rurale et ceux du cycle B par le diplôme du cycle B de l'E.N.F.V.A. Les diplômés du cycle C ont accès à la catégorie C de la Fonction Publique, ceux du cycle B accèdent à la catégorie B de la Fonction Publique.

L'importance de cette école, dans la perspective du développement rural ne fait aucun doute. Cependant, on peut se demander si cet établissement est bien capable de répondre aux besoins en ressources humaines du secteur rural. Une lecture attentive du rapport de la F.A.O. montre clairement que dans le passé ce ne fut certainement pas le cas. Ainsi, le programme du cycle C, qui n'avait pas varié depuis la création de l'école, devrait être adapté au changement des besoins du monde rural. La mission F.A.O. a proposé un programme de trois ans où l'accent serait mis sur la formation pratique et technique avec une première année de tronc commun, une deuxième année de formation technique et pratique par spécialité (agriculture, élevage et protection de la nature) et une troisième année, consacrée entièrement (900 heures) aux stages dans l'emploi. A l'issue de la troisième année, l'élève reviendrait à l'école pour se présenter à l'examen de sortie. Ainsi, sur un horaire de 2.640 heures, l'élève aurait eu un enseignement pratique de 1.800 heures, soit 68.0 % du total, un enseignement technique de 720 heures (27.0 %) et un enseignement général de 120 heures (5.0 %).^{102/} Il s'agirait donc d'une formation technique et professionnelle essentiellement orientée vers la pratique. (voir annexe 36).

^{102/} F.A.O. : Assistance à l'École Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricole de Kabili, Rome 1979, pp. 27-28 et annexe 3, p. 58.

Pour le cycle B, la formation serait différenciée selon l'origine des élèves. Pour les cadres professionnels issus du cycle C, il y aurait un enseignement d'adaptation et de rattrapage pendant le premier trimestre de la première année, alors que les élèves issus du recrutement direct (niveau lycée) recevraient avec les premiers une formation technique et pratique d'initiation.

Après cette première année, serait effectuée l'orientation vers une spécialité sur la base d'un stage pratique pour les élèves recrutés sur concours direct. La deuxième et la troisième années constitueraient une promotion unique dans chaque spécialité. Là encore l'enseignement sera essentiellement technique et pratique.^{103/} Après la troisième année, les élèves feront un stage de trois mois pendant lesquels ils rédigeront un mémoire. (Voir annexe 37)

La capacité d'accueil actuelle serait de 30 à 40 pour le cycle C et de 60 pour le cycle B, soit une capacité totale de 100 places (75 places pour l'internat)

Dans le rapport de la mission F.A.O. un accroissement de la capacité d'accueil est recommandé : 90 élèves pour le cycle C et 190 pour le cycle B. En plus, l'E.N.F.V.A. devrait ouvrir une section de recyclage (2 à 3 semaines) pouvant accueillir 20 stagiaires. Enfin, la création d'une formation d'ouvriers spécialisés est jugée nécessaire, avec une capacité de 20 à 25 personnes.^{104/}

III.3.8.2. Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement

Le cycle C compte actuellement 24 élèves en deuxième année. Il n'y a pas eu de recrutement cette année pour ce cycle puisque sur 50 candidats inscrits au concours, aucun n'est admis.

Dans le cycle B, les effectifs se répartissent comme suit :

^{103/} Il convient de souligner que les programmes des études ont été établis à partir d'une étude des postes en y rattachant les connaissances nécessaires pour un fonctionnement efficace. Cette méthode mérite une application dans tous les enseignements professionnels.

^{104/} F.A.O. : op.cit. p. 35.

Tableau 53 Effectifs du cycle F de l'E.N.F.V.A. 1979-1980

: 1ère année	tronc commun	39	:
: 2ème année	agriculture	13	:
:	élevage	16	:
:	forêt	10	:
: 3ème année	agriculture	13	:
:	forêt	10	:
: Total		96	:

SOURCE : E.N.F.V.A.

Il faut croire que le concours d'admission à l'E.N.F.V.A. est très efficace étant donné que les redoublements sont inexistantes. Au niveau du cycle B, il y a quelques abandons. Il s'agit alors d'élèves qui retournent au Lycée.

Depuis sa création jusqu'en 1978, l'E.N.F.V.A. a formé 131 cadres C et 77 cadres B : en majorité ces cadres sont des moniteurs d'agriculture, 47.3 % des cadres C et 49.4 % des cadres B (voir annexe 38).

Nous sommes ici très loin de la formation annuelle de 50 à 60 cadres C et de 55 à 65 cadres B, nécessaires pour répondre aux besoins exprimés dans le rapport F.A.O. ^{105/}

Il faut se rendre à l'évidence que l'E.N.F.V.A. de Kaédi est considéré comme une formation de dernier recours d'où un manque de motivation au départ. Comme le fait remarquer le rapport F.A.O. sur l'E.N.F.V.A., la profession agricole présente peu d'intérêt pour les milieux scolaires. ^{106/}

Nous croyons cependant que recruter des élèves qui sortent de l'enseignement secondaire pour le cycle C, ne fait que renforcer cette tendance. En effet, si l'enseignement secondaire général est la voie la plus sûre pour échapper aux contraintes sociales et économiques du milieu rural, il est presque évident que les élèves issus de cet enseignement se dirigeront sans grand enthousiasme vers l'E.N.F.V.A. Le fait

^{105/} F.A.O. : op. cit. pp. 23-25.

^{106/} F.A.O. : op. cit. p. 30

qu'un nombre d'élèves du cycle B abandonnent l'école pour retourner au lycée, ne vient que confirmer cette hypothèse.

Comme l'école n'est pas située dans un centre industriel, cela en diminue encore l'attrait (en comparaison avec les écoles à Nouakchott et à Nouadhibou). Enfin, si la formation manque d'attrait, la carrière à laquelle elle mène en manque davantage. Comparés aux salaires du secteur moderne (fonction publique et industrie), ceux de ces cadres sont nettement désavantageux. Ainsi, le facteur revenu vient s'ajouter aux contraintes sociales et économiques rattachées à la vie rurale.

Tout comme pour les enseignants, nous pensons que les pouvoirs publics devront consentir un effort réel et important pour redresser une structure salariale qui est un obstacle de taille au développement des ressources humaines nécessaires au développement rural intégré. Si la tâche des cadres sortis de l'E.N.F.V.A. tout comme celle des enseignants, est jugée essentielle pour le développement, il faut mettre en œuvre les moyens pour créer un encadrement de qualité. Une structure salariale équitable est sans doute le plus important de ces moyens.

Sur le plan du personnel, l'école agricole de Kaédi compte en 1979-80, 12 enseignants dont 6 mauritaniens et 6 étrangers qui quittent au mois d'avril 1980. Ils seront remplacés par des enseignants mauritaniens délégués par l'administration centrale de Nouakchott. Avec 12 enseignants, il y a 10 élèves par enseignant.

Le budget de l'E.N.F.V.A. ne semble pas avoir beaucoup souffert des restrictions budgétaires pour 1980.

Tableau 5A Evolution du Budget (dépenses de fonctionnement) de l'E.N.F.V.A. - en millions d'UM

	1978	1979	1980
Chiffres absolus	16.6	21.7	30.9
Indice (1978 = 100)	100.0	129.2	183.9

SOURCE : Budgets de l'Etat.

Ainsi que le montre le tableau ci-dessus, les dépenses de fonctionnement supportées par l'Etat ont augmenté de près de 84 % en trois ans. L'élément principal du budget est la charge salariale qui consomme environ 55 % du budget si l'on inclut les salaires des fonctionnaires élèves (environ 40 % si l'on ne compte pas ces derniers). Si nous ajoutons à ce chiffre le montant des bourses et le trousseau, ainsi que les dépenses pour les stages et les vacataires, le poste personnel dans un sens large atteint 78.3 % des dépenses de fonctionnement ou 24.2 millions d'UM, dont 7.1 millions d'UM ou presque 30.0 % du poste personnel pour les bourses d'études.

Aussi, la partie des dépenses de l'enseignement technique et professionnel consacrée à l'E.N.F.V.A. augmente chaque année.

Tableau 55 Dépenses de fonctionnement sur le budget de l'Etat, pour l'enseignement technique et professionnel et pour l'E.N.F.V.A. (en millions d'UM)

	1978	1979	1980
1. Dep. Ens. Technique et Professionnel	107.0	133.9	145.4
2. Dép. E.N.F.V.A.	16.3	21.7	30.9
3. 2/1 en %	15.7 %	16.2 %	21.3 %

SOURCE : Budgets de l'Etat.

Pour 1980, l'E.N.F.V.A. obtient 21.3 % du budget de l'Etat consacré à l'enseignement technique et professionnel. Cette progression du budget de l'E.N.F.V.A. fait penser que les autorités ont compris que la priorité à donner au développement ne peut se faire qu'en favorisant l'enseignement agricole par rapport aux autres types d'enseignement. Il faut cependant rappeler qu'un budget général n'est pas suffisant pour augmenter l'attrait de la carrière - et donc de la formation - agricole.

En dehors du financement sur le budget de l'Etat, l'E.N.F.V.A. a obtenu un financement de la F.A.O. sur la période 1.1.1978 à 1.1.1980.

Tableau 56 Financement accordé par la F.A.O.
du 1.1.1978 au 1.1.1980.

Personnel d'encadrement ⁺	Gestion	Equipement	Total
867.544 \$ ou 39.5 millions d'UM	74.020 \$ ou 3.4 millions d'UM	142.500 \$ ou 6.5 millions d'UM	1.084.064 \$ ou 49.4 millions d'UM
80.0 %	6.9 %	13.1 %	100.0 %

+ personnel administratif, enseignants et autres personnes.

SOURCE : Conseiller Principal F.A.O. auprès de l'E.N.F.V.A.

Ce financement peut être réparti sur 8 trimestres et les dépenses de fonctionnement du tableau 56 ajustées pour ce financement supplémentaire.

Tableau 57 Budget de fonctionnement de l'E.N.F.V.A.
(budget de l'Etat plus contribution F.A.O.)
1978-1980 (en millions d'UM)

	1978	1979	1980
1. Budget Etat	16.8	21.7	30.9
2. Contribution F.A.O.	10.7	16.1	16.1
3. Total	27.5	37.8	47.0
4. 2/3 en %	(38.9 %)	(42.6 %)	(34.3 %)

SOURCE : tableaux 54 et 56

Ainsi, le budget de fonctionnement de l'E.N.F.V.A. pour 1980, s'élève à 47.0 millions d'UM. Avec un effectif de 120 élèves, le coût moyen de fonctionnement par élève atteint 391.667 UM. Ce coût par élève est moins élevé que celui du C.A.F.M. de la SINDI (420.448 UM), mais il est considérablement plus élevé que celui du Lycée et Collège Techniques de Nuakchott.

Il est important de noter que le financement par la F.A.O. expire le 1.7.1980. Le budget de l'Etat qui, en 1980, prévoit 30.9 millions d'UM pour

L'E.N.F.V.A. devra supporter une charge supplémentaire d'environ 16.0 millions d'UM (+ 52.1 %) si un financement extérieur de remplacement n'est pas trouvé et s'il faut continuer à faire appel aux enseignants étrangers. 107/

En conclusion, il nous paraît que la réforme de l'E.N.F.V.A. doit être accomplie selon les lignes suggérées par le rapport F.A.O. avec une priorité budgétaire sur les autres types d'enseignement, et ceci dans les plus brefs délais.

Cependant, il faudra veiller à ce que les conditions d'accès pour le cycle C ne deviennent pas trop sélectives. Ensuite, il faut absolument rendre la carrière agricole plus attrayante par une structure salariale et des possibilités d'avancement plus favorables. Enfin, il faut envisager d'étendre les activités de l'école, comme prévu par le rapport F.A.O., afin d'y intégrer la formation d'ouvriers, recrutés de préférence parmi les artisans qui pratiquent l'artisanat traditionnel, et qui après formation peuvent devenir les animateurs des coopératives de production à créer dans les milieux ruraux. Un autre type de formation à confier à l'E.N.F.V.A. serait le recyclage des enseignants de l'enseignement primaire dans le cadre d'une ruralisation de cet enseignement (p. ex. travaux sur les champs comme élément du programme). 109/

107/ Il est significatif qu'une analyse détaillée des dépenses de fonctionnement établie par R. WEBER, prévoit pour une capacité de formation de 260 à 280 élèves une somme de 37,2 million d'UM (10%) soit de 143.031 UM à 132.814 UM par élève, ce qui montre que des économies substantielles (économies d'échelle ?) peuvent être réalisées.

108/ Ces dépenses présupposent un personnel entièrement national.
F.A.O. : op. cit. pp. 125-130.

109/ Il y aurait même avantage à adapter l'enseignement secondaire aux réalités de la région dans laquelle cet enseignement est dispensé et donc à y introduire des cours pratiques d'agriculture.

III.3.9. L'Ecole Nationale des Infirmiers et des Sages-Femmes (E.N.I.S.F.)

III.3.9.1. La Structure des Etudes

Cette école, sous la tutelle du Ministère de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales, est chargée de la formation d'une partie du personnel para-médical de la Mauritanie. Si les médecins, dentistes, pharmaciens, laborantins et les techniciens radio sont formés à l'étranger, les infirmiers et sages-femmes le sont dans un établissement national, situé à Nouakchott.

L'E.N.I.S.F. assure la formation de trois catégories de personnel : les infirmiers brevetés, les infirmiers d'Etat et les sages-femmes. Si les infirmiers brevetés accèdent à la catégorie C de la Fonction Publique, les deux autres formations mènent à la catégorie B.

Pour la formation des infirmiers brevetés (masculins et féminins), le recrutement se fait par voie de concours direct pour les candidats ayant fait une année d'enseignement secondaire et âgés de 18 ans ou plus, et par voie de concours professionnel pour les aides-infirmiers après trois ans de services, et trois mois de stage.

La durée des études est de deux ans. Elles sont sanctionnées par le Brevet d'Infirmier ou d'Infirmière.

La formation des infirmiers et infirmières d'Etat accueille par voie de concours direct les candidats ayant fait une année de lycée et âgés de 18 ans ou plus. Eventuellement, des candidats avec un B.F.P.C. sont admis au concours. Sont admis par voie de concours professionnel, les infirmiers ou infirmières brevetés avec trois ans de service et ayant accompli un stage de trois mois.

Enfin, sont admis sur titre les titulaires du baccalauréat.

La durée des études est de deux ans, sanctionnée par le Diplôme d'Etat d'Infirmier et Infirmière.

Les candidats pour la catégorie des sages-femmes sont recrutées par voie de concours direct, les conditions d'admission au concours sont les mêmes que pour la formation des infirmières d'Etat. Ces dernières peuvent également être admises à la formation de sages-femmes et entrer après un concours professionnel en deuxième année de l'école. Les infirmières brevetées entrent dans les mêmes conditions en première année.

La durée des études est de trois ans (deux pour les infirmières d'Etat), sanctionné par le Diplôme de Sage-Femme.

Pour le concours d'admission 1/3 des places est réservé aux candidats du concours professionnel.

L'établissement est mixte, il fonctionne sous le régime de l'internat et de l'externat. Les élèves reçoivent une bourse tandis que ceux issus du service de la santé ou de tout autre service de la fonction publique reçoivent leur salaire intégral.

Comme nous n'avons pas pu rencontrer les responsables de l'école et que le questionnaire envoyé n'a pas été retourné, d'autres informations sur les études, ainsi que des données statistiques récentes, ne peuvent être présentées dans ce rapport.

III.3.9.2. Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement

L'école comptait en 1977-1978, à peine 169 élèves, dont 97 ou 57.7 % dans la catégorie des infirmiers ou infirmières brevetés et seulement 10 ou 6.0 % dans la catégorie sages-femmes (toutes en première année). Les infirmiers et infirmières d'Etat représentent 36.3 % des effectifs, les deux tiers de cette catégorie se trouvent en première année.

Dans un plan de développement où la santé figure au premier plan parmi les besoins de base à satisfaire, le déficit en matière de personnel médical et para-médical est énorme. Si le personnel médical doit être formé à l'étranger, il y a un contingent très important de personnel para-médical à former sur place. Une estimation de la Direction générale de la Santé prévoit en 1990 un déficit de 200 infirmiers brevetés, de 100 infirmiers d'Etat et de 32 sages-femmes.

Avec un taux de croissance de la population de 2.7 % par an et un large déficit existant à ce jour, il n'est pas difficile d'imaginer que la capacité de formation para-médicale est très insuffisante actuellement. Pour commencer, la capacité d'accueil de l'E.N.I.S.F. à Nuakchott doit être augmentée. Ensuite, il faut se demander si la structure salariale dans le secteur para-médical n'est pas trop défavorable pour le personnel infirmier. Nous croyons que ce qui a été dit de la carrière agricole pour les diplômés de l'E.N.F.V.A. peut s'appliquer à l'E.N.I.S.F., étant donné que les salaires sont comparables et que le travail para-médical est très astreignant.

Enfin, une décentralisation de la formation du personnel para-médical subalterne pourrait être étudiée, dans la mesure où l'E.N.I.S.F. incluerait dans ses activités la formation des formateurs destinés aux services de santé dans les villes régionales.

L'école fonctionne avec des enseignants qui sont en même temps employés à l'hôpital national, ce qui est une situation normale dans ce genre de formation. Il ne faut cependant pas oublier qu'avec une grande pénurie de personnel médical, ces tâches de formation viennent aggraver le déficit en personnel médical du secteur de la santé.

Le budget de fonctionnement de l'E.N.I.S.F. représente, en 1979, 12.2 millions d'UM, soit 9.1 % du budget que l'Etat consacre à l'enseignement technique et professionnel. Pour 1980, ce budget n'a pratiquement pas augmenté, il atteint 12.5 millions d'UM (voir annexe 16). Il a diminué en importance relative : 8.6 % du budget consacré à l'enseignement technique et professionnel. Nous n'avons pas pu obtenir les données concernant le financement de l'école sur le budget de l'hôpital national.

Tableau 59 Budget de fonctionnement de l'E.N.I.S.F. 1979 et 1980
(en millions d'UM)

	1979	1980
Salaires	2.1	2.4
Fonctionnement	1.6	1.1
Bourses	8.5	9.0
Total	12.2	12.5

SOURCE : Budgets de l'Etat.

En tenant compte du seul budget de l'E.N.I.S.F., les dépenses de fonctionnement par élève s'élèvent à 49.000 UM pour 1980^{110/}. De ce montant, en moyenne 34.615 UM par élève sont réservés aux bourses, ce qui laisse une dépense de fonctionnement (bourses non comprises) de 13.385 UM.

A première vue, la formation du personnel para-médical se fait à un coût très raisonnable. C'est un exemple d'une formation qui bénéficie largement des économies externes de la production des soins de santé (Hôpital National). Avec ce coût, relativement modeste, les autorités devraient envisager d'augmenter le recrutement dans les délais les plus brefs, afin de pouvoir subvenir dans l'immédiat à un des besoins fondamentaux de la population.

Il va sans dire que ce recrutement ne peut se faire que si la profession présente un attrait suffisant.

III.3.10. Ecole Nationale d'Enseignement Commercial, Familial et Social (ENECFAS)

III.3.10.1. La Structure des Etudes

Cet établissement vise d'une part la formation d'agents administratifs pour le secteur des services et d'autre part la formation d'un personnel médico-social au niveau des assistantes sociales. Il est placé sous la tutelle du Ministère de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales.

L'enseignement est mixte pour la section commerciale et réservé aux filles pour la section familiale et sociale. Il n'y a pas d'internat. Il s'agit d'un enseignement à temps plein, de 28 heures par semaine.

La section commerciale comprend deux cycles :

- Le premier cycle prépare au C.A.P. d'employé de bureau et de

^{110/} Pour ce calcul, les effectifs 1979-80 ont été estimés à partir du montant des bourses prévu sur le budget de l'Etat 1980.

dactylographie. Il a une durée de trois ans. Le recrutement se fait par voie de concours pour les élèves titulaires du C.E.F.P. ou d'un certificat de scolarité de l'une des classes du premier cycle secondaire. Dans la pratique, les élèves proviennent de l'enseignement secondaire général.

- .. Le deuxième cycle accueille les candidats titulaires du B.E.P.C. ou d'un certificat de l'une des classes du Lycée (souvent au niveau de la 2e ou de la 1ère). Ce cycle prépare en deux années d'études au B.E.T. comptabilité ou au B.E.T. secrétariat.

La formation dans les deux cycles comprend une grande partie de formation générale de 40 à 50 % des horaires, le reste étant consacré aux matières techniques (principalement la dactylographie et la comptabilité).

L'écoulement des diplômés de la section commerciale de l'E.N.E.CO.FA.S. ne doit pas poser de grands problèmes, étant donné sa capacité d'accueil limitée d'une part et sa présence dans la capitale du pays, d'autre part. En effet, la capacité d'accueil en première année semble limitée à 20 élèves par section et il paraît raisonnable de supposer que 80 % des élèves entrants obtiennent le diplôme, ce qui représente avec la capacité d'accueil utilisée au maximum, un contingent d'environ 12 diplômés par an, pour chacune des spécialités, soit un total de 36 diplômés.

D'autre part, il existe dans la capitale des établissements privés qui accueillent un assez grand nombre d'élèves dans les formations commerciales, ce qui renforce l'hypothèse que l'écoulement de la "production" sur le marché du travail de la capitale, ne pose pas de problème majeur. 111/

111/ Il existe à Nouakchott plusieurs établissements d'enseignement privé qui forment des employés de bureau, dactylographes, secrétaires et comptables et ceci à des niveaux différents. Ainsi, la SNT dispose au CPAT d'une capacité de formation de 45 personnes qui effectuent un stage de onze mois en moyenne.

D'autre part, il y a le Centre d'Etudes des Sciences Commerciales qui aurait une capacité de formation de 300 à 350 élèves. C'est un enseignement à temps plein et à temps partiel. L'établissement prévoit même de tripler ces effectifs dans les trois prochaines années.

Le financement du C.E.S.C. est assuré par les contributions des élèves. Enfin il y a l'Institut SOUARE qui compte en 1979-80

La section familiale et sociale de l'ENFECOFAS s'adresse aux filles qui se préparent à une carrière de monitrice dans les organismes à caractère social prédominant. Sont admises au concours, les candidates titulaires d'un certificat de l'une des classes du premier cycle secondaire. La durée des études est de trois ans, dont deux ans de tronc commun et une année à option. La formation est à la fois théorique et pratique. Les études sont sanctionnées par le C.A.P. de monitrice d'enseignement familial et social. Les débouchés sont multiples : outre le secteur privé les diplômées ont accès à la fonction publique comme monitrice d'enseignement auxiliaire ou comme monitrice de développement rural.

180 élèves. Pas moins de 985 élèves ont obtenu un diplôme depuis sa création en 1972. La majorité des élèves est féminine. La capacité d'accueil de cet établissement dépasse 200 élèves. Ici encore les élèves assurent par leurs cotisations le financement. Les dépenses de fonctionnement s'élèvent en 1980 à 1.3 millions d'UM, ce qui représente un coût par élève de 7.167 UM. Ce coût par élève est à comparer avec celui de l'ENFECOFAS qui est de 110.236 UM sans les bourses et 129.921 UM bourses comprises. Puisque l'Institut Soumaré n'accorde pas de bourses, c'est avec le coût par élève, bourses non comprises, qu'il faut comparer, pour constater que le coût par élève dans cette école privée est beaucoup moins élevé que celui d'une école publique qui offre une formation, à première vue, comparable.

C'est surtout par la différence de la charge salariale que ce grand écart peut être expliqué, du moins partiellement. Si les dépenses en salaires de l'ENFECOFAS s'élèvent à 6.0 millions d'UM avec 14 enseignants, elles s'élèvent à 500.000 UM pour l'Institut Soumaré, avec 7 enseignants. A cela, il faut ajouter que trois de ces enseignants sont en service à temps plein et que quatre sont payés à l'heure. Enfin, cinq enseignants sont mauritaniens, un sénégalais et un béninois.

Il serait utile que l'on fasse une étude comparée des formations qui sont assurées dans l'enseignement public et celles organisées par l'initiative privée. Si, en effet, il s'avérait que les formations sont comparables, il y aurait lieu de s'interroger sur le coût de l'enseignement public.

Enfin, nous voulons attirer l'attention sur le fait que pour les formations d'employés de bureau, dactylographes, secrétaires et comptables, il existe une capacité de formation de plus de 700 élèves. En estimant la capacité de production à 200 diplômes, certificats ou brevets par an, l'enseignement commercial semble constituer un système d'éducation qui permet l'emploi d'un grand nombre de personnes (surtout des filles), dans le secteur tertiaire de Nouakchott.

Il faut toutefois ajouter que l'Institut Soumaré envisage de créer, en 1980, des programmes de formation pour le secteur médico-social et pour le secteur rural. Cette dernière section envisage la formation d'animateurs et animatrices pour le secteur rural. Nous estimons qu'il s'agit d'une initiative qui mérite l'attention des autorités responsables de l'éducation et du développement rural.

Il faut cependant remarquer que la capacité d'accueil pour cette section est trop limitée, 15 élèves en première année, surtout si l'on considère le travail essentiel que les monitrices de développement rural pourraient accomplir en tant qu'animatrices dans les villages, dans les domaines de l'hygiène, de la nutrition et de la puériculture. Il serait souhaitable que ces matières soient renforcées dans le programme, p. ex. 50 % de l'horaire au lieu des 20 % actuels.

Tableau 59 Capacité d'accueil de l'ENECOFAS (en première année)

Section	Employés de bureau Dactylographes	Comptabilité	Secrétariat	Familiale	Total
Nombre	20	20	20	15	75

SOURCE : ENECOFAS.

Il convient de noter que le nombre de candidats est largement supérieur à la capacité d'accueil (de 4 à 6 fois). Ceci pose, comme pour toutes les formations de niveau post-primaire, le problème de la qualité de l'enseignement primaire et le problème de la valeur du concours d'entrée à l'enseignement secondaire. Si, en effet, la capacité d'accueil de beaucoup d'écoles de formation professionnelle n'est pas épuisée, malgré le grand nombre de candidats, il appartient à un organisme comme l'I.P.M. d'en détecter les causes et de proposer des réformes. Il ne sera pas assez dit que la Mauritanie doit de toute urgence modifier son système d'éducation coûteux et peu efficace en faveur d'un système qui puisse réellement être intégré dans les options de développement que le pays semble vouloir prendre et qui sont dérivées d'un modèle de développement qui ne présente que peu de points communs avec le modèle occidental. Dès lors, le pays doit se doter d'un système de formation qui corresponde à ce choix de modèle de développement.

Encore, la conception et l'installation de ce système de formation présupposerait-il une politique et une planification de l'éducation n'ayant rien en commun avec la pratique actuelle.

III.3.10.2. Les Effectifs d'Elèves, les Enseignants, les Coûts et le Financement

En 1979-80, l'école compte les effectifs suivants :

Tableau 60

Les effectifs d'élèves de l'ENECOFAS 1979-80

Section	Employés de bureau	Comptabilité	Secrétaires	Familiale	Total
1e année	15	15	12	13	55
2e année	12	20	12	7	51
3e année	12	-	-	9	21
Total	39	35	24	29	127

SOURCE : E.N.E.CO.FA.S.

Par rapport à l'année 1977-78, où il y avait 117 élèves, l'accroissement est de 8,6 % à peine.

Selon les informations recueillies à l'ENECOFAS, les redoublements sont peu nombreux. Il y a cependant quelques abandons, et il semblerait que c'est l'E.N.I. qui récupère les abandons de l'ENECOFAS.

L'effectif des enseignants compte en 1979-80, 14 personnes presque toutes étrangères. Le rapport élèves-enseignants est de 9.1 élèves par enseignant. Le budget de l'ENECOFAS, dépenses de fonctionnement, s'élèverait en 1979 à 3.7 millions d'UM, soit 6.5 % des moyens consacrés à l'enseignement technique et professionnel (voir annexe 16).

En 1980, les dépenses de fonctionnement s'élèvent à 10.6 millions d'UM, soit 7.3 % des moyens consacrés à l'enseignement technique et professionnel. ^{112/}

^{112/} Il faut noter qu'en 1979, le budget a été augmenté de 499.000 UM par une contribution unique du C.N.S.S. Pour les contributions aux enseignants étrangers, il faut ajouter 5.9 millions d'UM, ce qui porte le coût par élève à 129.921 UM (bourses comprises).

Tableau 61

Budget de fonctionnement de l'ENECOFAS 1979 et 1980
(en millions d'UM)

Budget	1979	1980
Salaires	4.6	6.0
Fonctionnement	2.3	2.1
Bourses	1.9	2.5
Total	8.8	10.6

SCIENCE : Budgets de l'Etat

Ainsi, la dépense moyenne de fonctionnement par élève s'élève en 1980 à 83.465 UM par élève, bourses comprises. Ces bourses sont d'un montant variable selon la section : 300 UM pour la section employés de bureau - dactylographes, 1.000 UM pour la section familiale et 2.500 UM pour les sections comptabilité et secrétariat. Sans les bourses la dépense moyenne par élève est de 63.780 UM.

Au budget de l'ENECOFAS, il faut ajouter les contributions aux enseignants étrangers. Nous les avons estimées à 450.000 UM par enseignant pour 1980. Les dépenses de personnel se trouvent ainsi augmentées de 450.000 UM x 13 = 5.850.000 UM.

Avec ces dépenses, le coût par élève monte à 129.921 UM bourses comprises et 110.236 UM sans les bourses.

Il faut remarquer que le montant des bourses qui varie d'une section à l'autre ne semble pas favoriser la section familiale. Le montant de la bourse d'études pour les sections comptabilité et secrétariat était deux fois et demi plus élevé. Ces dernières sections pourraient sans inconvénient majeur être transférées à l'enseignement privé étant donné que cet enseignement existe déjà et que le secteur moderne de Nouakchott pourrait plus facilement supporter les frais d'une formation dont il est le principal bénéficiaire. Ce transfert éventuel compromettrait évidemment la reprise des cycles B et C de l'E.N.A. par l'ENECOFAS.

III.3.11. L'Ecole Nationale d'Administration (E.N.A.)

III.3.11.1. La Structure des Etudes

L'E.N.A., créée en 1966, a pour but la formation des fonctionnaires des Corps de l'Administration de l'Etat et le perfectionnement du personnel en service. L'enseignement est mixte et l'école n'a pas d'internat. Les élèves reçus au concours reçoivent dès leur entrée une rémunération (bourse d'études) d'élève fonctionnaire, alors que les fonctionnaires-élèves conservent leur statut et leur traitement.

Les sections suivantes sont organisées :

- Administration générale
- Diplomatie
- Travail
- Douanes
- Finances
- Impôts
- Justice
- Journalistes
- Météo
- Travaux publics
- Statistiques
- O.P.T. (série juridique)
- O.P.T. (série technique).

Cependant, c'est dans les sections Administration Générale, Fiscalité et Finances et O.P.T. que la majorité des fonctionnaires est formée (75,2 %).

D'autre part, on peut estimer que des agents en service, 1 fonctionnaire sur 14 est formé par l'E.N.A.

Les études sont subdivisées en quatre cycles :

- Le cycle A long admet par voie de concours, les titulaires du baccalauréat, ainsi que les candidats fonctionnaires de la catégorie B et les agents non titulaires de la catégorie A.

D'autre part, les agents fonctionnaires de la catégorie A sont admis, après concours, en 3^{ème} année.

La durée des études est de 4 ans. Elles sont sanctionnées par le Diplôme du cycle A long de l'E.N.A. Les diplômés sont admis à la catégorie A de la Fonction Publique. L'horaire hebdomadaire compte de 23 à 27 heures et en principe il y a 30 semaines de cours par an. Les élèves accomplissent un stage de trois mois à l'étranger. Les travaux pratiques ne représentent que 9 heures sur un total de 100 heures (non compris le stage de 3 mois à l'étranger en quatrième année).

La première promotion d'agents diplômés du cycle A long est sortie en 1979, elle comprenait 10 personnes, toutes formées dans la section d'Administration générale.

- Le cycle A court recrute sur titre les titulaires du baccalauréat et par voie de concours professionnel, les fonctionnaires de la catégorie B, ainsi que les agents non titulaires de la catégorie A, après trois ans de service. Les bacheliers avec un certificat de licence sont admis en deuxième année. La durée des études est de 2 ans, elles sont sanctionnées par le Diplôme du cycle A court de l'E.N.A. Les diplômés sont admis à la catégorie A de la Fonction Publique (indice 560).

L'horaire hebdomadaire varie de 24 à 26 heures selon l'année et la spécialisation. En effet, le cycle A court est caractérisé par des cours communs à toutes les sections et par des cours de spécialisation comme administration générale, trésor et diplomatique. Dans le programme des cours de spécialisation, il est prévu une demi-journée de travaux pratiques par semaine, souvent dans les services concernés. Si dans le cycle A long, il n'y a pas de filles, le cycle A court compte en 1979-80, 8 filles sur un effectif total de 41 élèves.

- Le cycle B, avec une durée des études de deux ans, recrute par voie de concours direct les élèves de deuxième cycle de l'enseignement secondaire, ainsi que par voie de concours professionnel les fonctionnaires de la catégorie C qui ont trois ans de service. Les études sont sanctionnées par le brevet de l'E.N.A. qui donne accès à la catégorie B de la Fonction Publique. Pour le cycle B, il y a des cours spécialisés à partir de la première année dans une proportion d'environ 40.0 %. L'horaire hebdomadaire comprend de 24 à 27 heures selon l'année et la spécialisation.

Les travaux pratiques courent de 1 à 3 heures par semaine selon les spécialisations.

Il convient de signaler que certains cours du cycle B sont également organisés à l'ENECOFAS : dactylographie, comptabilité et secrétariat. Dans la mesure où l'on peut réaliser des économies d'échelle, une intégration de ces matières serait souhaitable.

Sept filles suivent en 1979-80 l'enseignement du cycle B, sur un effectif de 71 élèves.

Depuis l'existence de l'E.N.A., c'est au niveau du cycle B que le plus grand nombre d'agents de la Fonction Publique ont été formés (45,8 %). Ceci semble indiquer que sa fonction spécifique est la formation des cadres moyens de la Fonction Publique et que les cadres supérieurs sont la plupart du temps formés à l'étranger, tandis qu'une grande partie des agents d'exécution sont formés dans d'autres établissements (ENECOFAS, Institut SOIFARE, etc...).

D'autre part, ce sont surtout les services d'administration générale, des impôts, douanes et finances et de l'O.P.T., qui font appel au cycle B de l'E.N.A. pour la formation de leurs agents.

- Le cycle C s'adresse aux candidats issus d'une des années d'études du premier cycle de l'enseignement secondaire qui sont recrutés par voie de concours direct. Il y a également un recrutement par voie de concours professionnel pour les agents avec trois ans de service ou de stage.

La durée des études est de deux ans, qui sont sanctionnés par le Certificat de l'E.N.A. Les diplômés ont accès à la catégorie C de la Fonction Publique. Le cycle C comprend une section francisante et une section arabisante. L'horaire hebdomadaire comprend 24 ou 25 heures, selon la spécialisation, avec 4 heures de travaux pratiques par semaine.

Plus encore que pour le cycle B, les matières enseignées sont les mêmes que celles des sections commerciales de l'ENECOFAS.

L'idée de transférer les cycles B et C (sections juridiques) à l'ENECOFAS et à l'école de l'O.P.T. (sections techniques) paraît excellente, car d'une part elle permettrait de créer des économies d'échelle à l'ENECOFAS et d'autre part elle rendrait l'école de l'O.P.T. enfin opérationnelle. L'E.N.A. conserverait ainsi les cycles A long et court qui devraient assurer une formation professionnelle de haut niveau dans les domaines de l'administration et de la gestion et qui fournirait des cadres pour la Fonction Publique et pour le secteur privé.

Il faudrait également envisager de créer dans le cycle A une section de formation pour les enseignants de l'ENDDOFAS, afin que cet établissement puisse devenir rapidement une école vraiment nationale.

Si l'E.N.A. est un centre de formation qui organise d'une façon assez souple un enseignement sur commande pour les services de la Fonction Publique, il paraît souhaitable de limiter sa vocation à la formation des cadres administratifs et de gestion de haut niveau.

Les cycles B et C devraient bénéficier d'une intégration dans d'autres établissements où la formation pratique retiendrait surtout l'attention.

Signalons encore que la capacité d'accueil de l'E.N.A. est difficile à estimer étant donné le nombre très variable des effectifs. En nous basant sur ceux des dernières années, les chiffres suivants peuvent être considérés comme une approximation :

	capacité d'accueil	capacité de formation
cycle A long	50 à 70	15 à 20
cycle A court	60 à 80	30 à 40
cycle B	80 à 100	40 à 60
cycle C	80 à 100	30 à 60

III.3.11.2. Les Effectifs d'Elèves

L'E.N.A. compte en 1979-1980, 257 élèves contre 271 en 1977-1978.

Tableau 62

Effectifs de l'E.N.A. 1977-1978 et 1979-1980										
ANNEE	1977-1978					1979-1980				
	CYCLE	A	B	P	C	Total	A	B	C	Total
	long	court				long	court			
1	13	47	37	25	122	10	9	37	33	89
2	10	37	70	32	149	7	32	34	63	141
3	-	-	-	-	-	11	-	-	-	11
4	-	-	-	-	-	16	-	-	-	16
Total	23	84	107	57	271	44	41	71	101	257

SOURCE : E.N.A.

Il y a, en 1979-1980, 8 filles dans le cycle A court, 7 dans le cycle B et 11 dans le cycle C, soit 10.1 % du total. Il est difficile de tracer une évolution des effectifs. Comme il a été mentionné, les services publics font appel à l'E.N.A. quand ils ont besoin d'agents. C'est alors que l'E.N.A. procède au recrutement de candidats. En général, nous pouvons dire que le nombre d'élèves a tendance à augmenter depuis 1973, mais comme on peut le constater, les effectifs en 1979-80 sont moins nombreux qu'en 1977-78.

Pour les autres années, les données statistiques ne nous ont pas été communiquées, mais une analyse rapide des diplômés par année semble confirmer la tendance croissante depuis six à sept ans.

Sur les dépenses, nous n'avons aucune information statistique.

III.3.11.3. Les Diplômés de l'E.N.A.

Depuis sa création, l'E.N.A. a formé 1.038 personnes réparties sur toutes les spécialités (voir annexe 39).

C'est surtout pour l'administration générale (26.0 %), les administrations fiscales et financières (28.6 %) et pour l'O.P.T. (21.7 %) que l'E.N.A. a formé des agents.

Quant à la répartition des diplômés par niveau, le tableau ci-après montre que 45.8 % des diplômés sont issus du cycle B, contre 26.1 % du cycle A et 28.1 % du cycle C. Il est à remarquer que le cycle A long n'a fourni jusqu'à ce jour que 1 % des diplômés de l'E.N.A.

Tableau 63

	E. N. A. DIPLOMES PAR CYCLE												Total	%
	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979		
Cycle A long												10	10	0
Cycle A court	-	-	-	10	2	-	8	51	77	36	44	33	261	25
Tot. cycle A	-	-	-	10	2	-	8	51	77	36	44	43	271	26
Cycle B	13	20	15	21	39	17	51	50	41	70	36	61	475	45
Cycle C	23	13	38	27	9	40	-	40	21	29	27	25	292	28
Total général	36	33	54	58	50	67	59	151	139	135	107	129	1.038	100

SOURCE : E.N.A.

Si les cycles B et C de l'E.N.A. étaient transférés à l'ENECOFAS et à l'école de l'O.P.N., 73.9 % de la capacité de formation actuelle serait confiée à d'autres établissements, ce qui devrait certainement permettre le renforcement de la formation du cycle A pour les cadres supérieurs du pays.

L'élaboration de ce projet nous paraît préférable à la création d'une école polytechnique, et du point de vue financier et du point de vue qualité de la formation.

Comme l'enseignement des sciences d'administration et de gestion (y compris la planification) est un enseignement à haut coefficient de main-d'oeuvre et à faible coefficient de capital, il faut accorder la priorité au développement d'un enseignement supérieur qui peut se substituer assez facilement à la formation à l'étranger.

Ceci n'est pas le cas pour une école polytechnique où le coefficient de main-d'oeuvre et le coefficient de capital sont élevés et où, en outre, les économies d'échelle peuvent être considérables, ce qui est un facteur défavorable dans le cas de la Mauritanie.

III.3.11.4. Les Enseignants de l'E.N.A.

L'E.N.A. dispose de 21 professeurs permanents et de 22 professeurs vacataires.

La plupart des professeurs permanents sont de nationalité étrangère (5 Tunisiens, 2 Palestiniens, 1 Marocain, 11 Français et 1 Canadien). Il y a un professeur Mauritanien enseignant la sociologie.

Tableau 6

Professeurs Permanents de l'E.N.A. par discipline 1979-1980				
Droit	Arabe	Français	Economie et Comptabilité	Mathématiques
6	4	1	4	1
Techniques Administratives et Douanières	Dactylographie	Sociologie	Documentation	Total
2	1	1	1	21

SOURCE : E.N.A.

L'idée de faire appel à des professeurs vacataires semble bonne dans la mesure où leur nombre ne devient pas excessif par rapport aux enseignants permanents. Ce nombre atteint aujourd'hui plus de 50.0 % du corps enseignant ce qui pourrait nuire à un encadrement efficace des élèves.

En ne comptant que les professeurs permanents le rapport élèves-enseignants est en 1979-80, 12.2, si on ajoute les professeurs vacataires, le rapport descend à 5.

Dans le cas d'un renforcement du cycle A de l'E.N.A. et du transfert des cycles B et C dans d'autres établissements, l'encadrement par des professeurs permanents doit être surveillé. Dans la mesure du possible, l'encadrement par des professeurs vacataires devrait être considéré comme une solution de rechange, sauf dans les cas où l'apport du praticien est prépondérant. D'autre part, nous repreneons ici la proposition formulée plus haut qui consiste à prévoir à l'E.N.A. la formation des futurs professeurs mauritaniens de l'E.N.A.

On pourrait penser que la formation de ces enseignants ne peut se faire qu'à l'étranger. Nous pensons que c'est une position discutable. Tout comme il faut dans les pays sous-développés une technologie de production adaptée, nous voulons croire qu'une technologie de la formation mieux adaptée et moins coûteuse puisse être envisagée. Une élaboration précise des objectifs de chaque type d'enseignement pourrait constituer la base de cette technologie. L'I.P.N., les services utilisateurs et le Ministère de l'Éducation Nationale pourraient conjointement identifier et analyser ces objectifs.

III.2.11.5. Le financement et le coût de l'E.N.A.

Les dépenses de fonctionnement de l'E.N.A. représentent en 1980, 27.7 % du budget de l'Etat consacré à l'enseignement technique et professionnel. Ainsi, le fonctionnement de l'E.N.A. a un coût qui est voisin de celui du Lycée Technique et ceci pour des effectifs beaucoup moins importants : 257 élèves contre 679 pour les Lycée et les Collèges Techniques.

Une très grande partie du budget est consacrée aux bourses d'études et aux salaires des fonctionnaires-élèves (31,7 % et 33,0 % du budget). Au budget du Lycée Technique les bourses ne comptent que pour 22,7 % du budget de fonctionnement.

Tableau 65

Budget de fonctionnement de l'E.N.A. 1976-1980 (en millions d'FM)					
	1976	1977	1978	1979	1980 ⁺
	%	%	%	%	%
Salaires	7.2 (21.1)	9.9 (22.1)	6.3 (14.9)	7.1 (16.3)	7.4 (18.8)
Fonctionnement	3.7 (10.8)	9.6 (21.7)	5.5 (13.0)	6.5 (14.9)	6.5 (16.5)
Bourses	11.5 (33.6)	16.1 (36.3)	16.7 (37.6)	13.7 (31.3)	12.5 (31.7)
Salaires Funct. Elèves	11.6 (34.5)	8.8 (19.9)	13.7 (32.5)	16.4 (37.5)	13.0 (33.0)
Total	34.2 (100.0)	44.3 (100.0)	42.2 (100.0)	43.7 (100.0)	39.4 (100.0)

+ 1980 = projet

++ Ces montants sont différents de ceux de l'annex 16. Ces derniers ont été communiqués par le Ministère de l'Education Nationale.

SOURCE : E.N.A.

Le projet de budget pour 1980 prévoit une diminution par rapport à 1979 de l'ordre de 8,3 millions d'FM, soit 9,8 %.

Etant donné que tous les professeurs permanents sauf 1 sont des étrangers, il faut augmenter le budget du personnel du montant des contributions aux enseignants étrangers. Nous avons estimé ce montant pour 1980, à 452.000 FM par enseignant, soit la moyenne des contributions pour les enseignants sous contrat local et ceux de l'assistance technique. Les dépenses de personnel sont ainsi majorées de 9.040.000 FM.

Tableau 66

Budget de Fonctionnement de l'E.N.A. - projet 1980 (en millions d'UM)

1. Salaires	7.4
2. Autres dépenses personnel	9.0
3. Total 1 + 2	16.4
4. Fonctionnement	6.5
5. Total 3 + 4	22.9
6. Bourses	12.5
7. Salaires Fonct. Elèves	13.0
8. Total 6 + 7	25.5
9. Total 5 + 8	48.4

Le coût par élève peut être calculé à partir du tableau 66. Pour le budget de l'E.N.A. uniquement, il est en 1980 : 153.307 UM avec les bourses et salaires-élèves et 54.087 UM sans bourses ni salaires. Les bourses et salaires-élèves représentant donc une dépense de 99.221 UM par élève !

En ajoutant les contributions aux enseignants étrangers, nous obtenons un coût de 186.327 UM par élève, bourses et salaires d'élèves compris et 89.105 UM par élève, sans les bourses et salaires d'élèves.

Ce coût est très élevé pour ce genre d'enseignement. Encore une fois, les subventions aux élèves en sont la cause principale.

Ce coût élevé est d'autant plus discutable que l'ENECFAS fonctionne avec un coût élève de 83.465, bourses comprises, contre 153.307 pour l'E.N.A. Sans les bourses, la dépense par élève est de 63.780 UM à l'ENECFAS et de 54.087 UM à l'E.N.A. (non compris les contributions aux enseignants étrangers).

III.4. L'Enseignement Pédagogique

La formation des enseignants est assurée par l'Ecole Nationale d'Instituteurs (E.N.I.) pour les écoles de l'enseignement fondamental et par l'Ecole Normale Supérieure (E.N.S.) pour les professeurs de l'enseignement secondaire et pour les inspecteurs-adjoints de l'enseignement fondamental.

Enfin, il y a l'Institut Pédagogique National (I.P.N.) qui est chargé de la recherche, de l'expérimentation, de l'animation pédagogique et du recyclage, pour l'enseignement fondamental de l'enseignement secondaire.

Ces trois établissements sont placés sous la tutelle du Ministère de l'Éducation Fondamentale et Secondaire. L'I.P.N. jouit cependant d'une autonomie budgétaire.

III.4.1. L'École Normale des Instituteurs (E.N.I.)

III.4.1.1. La Structure des Études

L'école normale des instituteurs organise deux cycles d'enseignement. Un premier cycle de 3 ans qui devrait correspondre au premier cycle de l'enseignement secondaire et qui donne accès au deuxième cycle de 2 ans de l'E.N.I. Il est caractéristique pour l'E.N.I. de rendre possible l'accès aux différents niveaux des deux cycles.

Ainsi, sont admis en 1^{ère} année du premier cycle, par voie de concours, les candidats de 16 à 20 ans. Le concours est au niveau de la fin de l'enseignement fondamental.

L'admission directe en 2^{ème} année se fait par voie de concours à partir du niveau de la première année de l'enseignement secondaire. Pour la 3^{ème} année, l'admission directe est liée à un concours au niveau de la deuxième année de l'enseignement secondaire. Les candidats sont admis jusqu'à 26 ans.

Pour la 4^{ème} année de l'E.N.I. (1^{ère} année du deuxième cycle), le concours d'admission est au niveau de la troisième année de l'enseignement secondaire.

Enfin, pour la 5^{ème} année, il y a recrutement sur titre pour les bacheliers et un concours d'admission pour les titulaires d'un brevet du premier cycle du secondaire et les candidats du deuxième cycle incomplet, ainsi que les diplômés de l'enseignement professionnel (B.E.F.A. et B.E.F.P.C.).

Ainsi, l'E.N.I. a créé un système d'admission qui permet de récupérer une grande partie des élèves qui abandonnent leurs études dans d'autres types d'enseignement, ce qui n'est pas forcément un avantage.

L'enseignement à l'E.N.I. présente trois options : Arabe, Français et Bilingue.

À l'issue de la 5^{ème} année, les élèves obtiennent le Diplôme de Fin d'Etudes Normales (D.F.E.N.), après quoi ils sont engagés dans l'enseignement public comme instituteur -stagiaires. Le stage a une durée d'un an et se termine par un examen. Les élèves reçus obtiennent le Certificat d'Aptitude Pédagogique (C.A.P.) et sont nommés instituteur-titulaire. Les élèves qui ne réussissent pas au D.F.E.N., deviennent instituteurs auxiliaires.

Le régime scolaire de l'E.N.I. est du type externat-mixte. Les élèves reçoivent une bourse d'études, pendant le stage ils sont rémunérés (indice 560). Cette nouvelle organisation est le résultat de la réforme de 1976 qui voulait faciliter le recrutement en raccourcissant la formation d'une année et en créant l'admission à plusieurs niveaux. Depuis sa création en 1964 et jusqu'à la réforme l'E.N.I. a formé 400 nouveaux instituteurs.

Jusqu'en 1975-76, l'E.N.I. accueillait également des stagiaires, c'est-à-dire des maîtres en recyclage. Depuis sa création, l'E.N.I. a recyclé 736 enseignants de l'enseignement fondamental.

Parmi les disciplines enseignées, nous retrouvons toutes les matières du programme de l'enseignement fondamental. Ainsi le souci de créer un enseignement de base ruralisé est complètement absent du programme de formation des instituteurs qui pourtant devraient devenir les animateurs du développement rural.

Il nous semble qu'une partie du stage pourrait être consacrée à l'intégration du futur maître dans l'effort de développement économique et social de la société villageoise (ou urbaine) où il sera affecté.

III.1.1.2. Les Effectifs d'Elèves

L'école comptait en 1978-79, 455 élèves contre 437 en 1977-78 et 297 en 1976-77.

Tableau 67

Effectifs d'élèves de l'E.N.I. 1976-77 à 1978-79						
	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	Total
1976-1977:	-	10	41	182	34	297
1977-1978:	21	30	43	173	176	437
1978-1979:	36	19	29	207	164	455

SOURCE : M.E.F.S.

Comme nous pouvons le constater, les effectifs sont très faibles dans le premier cycle pour augmenter considérablement en 4^eme année (1^{ère} année du deuxième cycle). Est-ce qu'il faut en déduire que les éléments faibles de l'enseignement secondaire quittent celui-ci après le premier cycle pour faire le deuxième cycle à l'E.N.I. ?

D'autre part, faut-il se demander si le premier cycle de l'E.N.I. ne devrait pas recruter plus d'élèves après l'enseignement fondamental (donc en 1^{ère} année). En effet, actuellement, le premier cycle compte à peine 19,0 % des effectifs.

Parmi les élèves de l'année 1978-79, il y avait 40 filles, soit 8,8 %, ce qui est dérisoire pour un type de formation qui devrait particulièrement convenir aux femmes. L'absence d'un internat à l'E.N.I. peut décourager la participation féminine.

À l'heure actuelle, il n'est pas possible de calculer l'efficacité interne de l'E.N.I., surtout à cause du recrutement direct à tous les niveaux. Il serait souhaitable qu'une analyse des dossiers individuels des élèves soit faite afin de connaître la rentabilité de cet établissement. Il y a cependant de bonnes chances que les déperditions soient très faibles.

À défaut de données précises, nous estimons la capacité d'accueil à 450 élèves et la capacité de formation de 160 à 170 instituteurs par an.

Soulignons encore que la plupart des élèves sont formés dans la section arabe (environ 75,0 %).

III.4.1.3. Les Diplômés de l'E.N.I.

En 1979, 162 élèves ont obtenu le D.F.E.N., contre 166 en 1977-1978 et seulement 34 en 1976-77.

Ceci montre clairement que l'E.N.I. fait un grand effort pour pouvoir satisfaire les besoins en maîtres de l'enseignement fondamental. Cependant, avec l'accroissement rapide des effectifs dans ce dernier le déficit à combler demeure important (voir page 45 de ce rapport).

Tableau 68

Diplômés de l'E.N.I. (D.F.E.N.) 1976-77 à 1978-79

Année	Option Français	Option Arabe	Option Bilingue	Total
1976-77	-	34	-	34
1977-78	17	135	14	166
1978-79	21	141	-	162
Total	38	310	14	362

SOURCE : Direction des Etudes E.N.I.

D'après ce tableau, on peut voir que sur 164 élèves en 5ème année, 162 obtiennent le D.F.E.N. Chose plus surprenante encore : depuis trois ans tous les élèves qui se présentent au D.F.E.N., obtiennent le Diplôme.

Il faut également remarquer que seulement 14 diplômés sur 362 ont suivi la section bilingue, alors que 310 ou 85.6 % des diplômés des trois dernières années sont arabisants.

III.4.1.4. Les Enseignants de l'E.N.I.

Le personnel enseignant de l'E.N.I. est composé en 1978-79, de 5 enseignants nationaux et de 28 étrangers assistants techniques, soit un total de 33. Il y a parmi les enseignants 7 femmes, toutes étrangères.

Tableau 69

Effectif des Enseignants par statut, sexe et par discipline 1978-79

Disciplines Enseignées	Nationaux		Etrangers ^{111/}		Nationaux + Etrangers		Total Général
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes + Femmes
Psycho-Pédagogie	1	-	5	-	6	-	6
Arabe, Coran et Hadith	4	-	4	-	8	-	8
Lettres Françaises	-	-	1	3	1	3	4
Mathématiques	-	-	2	1	2	1	3
Sciences Na- turelles	-	-	2	1	2	1	3
Technologie	-	-	2	-	2	-	2
Sciences phy- siques	-	-	1	1	1	1	2
Histoire et Géographie	-	-	2	1	2	1	3
Dessin, Musi- que, travaux manuels	-	-	1	-	1	-	1
Education physique	-	-	1	-	1	-	1
Total général	5	-	21	7	26	7	33

SOURCE : Direction de la Planification scolaire
(M.F.P.S.)

^{111/} Le personnel étranger enseignant à l'E.N.I. est uniquement composé d'assistants techniques.

Le rapport élèves-enseignants est de 13,8 % ce qui paraît peu élevé. L'explication de ce chiffre doit se trouver dans le petit nombre d'élèves dans les trois premières années d'études (1er cycle).

Nous voulons également faire remarquer que parmi les matières enseignées ne figure pas de discipline qui pourrait rapprocher le futur enseignant du milieu social et économique dans lequel il devra exercer son enseignement. Une réforme dans ce sens pourrait préparer le terrain à la fonctionnalisation de l'enseignement fondamental.

III.4.1.5. Le Financement et le Crût de l'E.N.I.

Sur 215.1 millions d'UM à consacrer en 1980 au fonctionnement de l'enseignement secondaire, l'E.N.I. obtient 81.1 millions d'UM, soit 37.7 %. (voir annexe 16)

Ceci représente une augmentation considérable du budget de l'E.N.I. par rapport à 1979 (59.2 millions d'UM) et à 1978 (68.4 millions d'UM). Cependant, par rapport à l'effort financier global pour l'enseignement secondaire, l'E.N.I. ne reçoit plus que 37.7 % de ce budget contre 59.2 % en 1979 et 58.0 % en 1978. Il apparaît clairement que l'effort financier se concentre maintenant davantage sur la formation des enseignants du secondaire (l'E.N.S.).

D'autre part, en 1980, 31.1 millions d'UM sur 81.1 sont prévus pour l'E.N.I. de Rosso qui ne fonctionne pas encore. Dans ce qui suit, il n'a pas été tenu compte de la provision budgétaire pour l'E.N.I.-Rosso.

Tableau 70

Le budget de fonctionnement de l'E.N.I. 1979 et 1980 en millions d'UM

	1979	1980
Salaires	11.0	11.7
Fonctionnement	1.0	8.1
Bourses	39.2	37.5
Total	51.2	56.0

SOURCE : Budgets de l'Etat

Les bourses représentent plus de 75.0 % des dépenses de fonctionnement sur le budget de l'E.N.I., ce qui confirme l'image générale d'un enseignement où les élèves sont super subventionnés par l'Etat et où le système boursier est loin d'être sélectif.

Le coût par élève sur le budget de fonctionnement de l'E.N.I. s'élève en 1979 à 112.527 UM bourses comprises et à 26.374 par élève sans les bourses. Le coût de la bourse par élève atteint 86.153 UM par an.

Au coût par élève sur le budget de l'E.N.I., il faut ajouter les contributions aux enseignants de l'assistance technique. Le montant de cette contribution peut être estimé pour 1979, à 419.430 UM x 28 = 11.744.040 UM. Ainsi, les dépenses totales de fonctionnement s'élèvent à 52.9 millions d'UM. Le coût par élève, y compris les contributions aux assistants techniques et les bourses, atteignent alors 133.242 UM et à 52.088 UM sans les bourses.

Ainsi, la formation à l'E.N.I. est coûteuse pour un enseignement qui devrait s'adresser avant tout aux mauritaniens en général et aux filles en particulier qui se destinent à l'enseignement fondamental. En réalité, l'E.N.I. subventionne avec générosité des élèves masculins, qui - une fois diplômés - auront souvent hâte de valoriser leur diplôme autrement que dans l'enseignement fondamental.

De plus, le système de recrutement à tous les niveaux ne permet guère la sélection des bons éléments et le premier cycle de l'E.N.I. est largement sous-utilisé.

Enfin, le contenu du programme ne répond guère au souci de créer un enseignement de base fonctionnel, c'est-à-dire répondant aux besoins des populations rurales et urbaines.

III.4.2. L'Ecole Normale Supérieure (E.N.S.)

III.4.2.1. La Structure des Etudes

La formation des professeurs de l'enseignement secondaire (premier et deuxième cycles) est entreprise par l'Ecole Normale Supérieure.

Actuellement, cet établissement assure la formation des

professeurs de C.F.G., des professeurs de Lycée (depuis 1976-77) et des instructeurs-adjoints de l'enseignement fondamental.

Chacune de ces formations comprend une option arabophone et une section francophone.

L'E.N.S. accueille dans le premier cycle les titulaires du baccalauréat (sur titre). Dans le deuxième cycle sont admis les candidats titulaires du Certificat d'Attitude au Professorat du Premier Cycle (C.A.P.P.C.) de l'E.N.S. après décision du conseil des professeurs de l'E.N.S. Pour la formation des inspecteurs-adjoints le recrutement se fait parmi les instituteurs du 3e échelon, c'est-à-dire avec 6 ans d'ancienneté. Les candidats sont recrutés par voie de concours d'admission.

La durée des études dans chacun des types de formation est de 2 ans. Le premier cycle de l'E.N.S. est sanctionné par le Certificat d'Attitude au Professorat du Premier Cycle (C.A.P.P.C.), le deuxième cycle par le Certificat d'Attitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire (C.A.E.E.S) et la formation des inspecteurs-adjoints par le Certificat d'Attitude aux Fonctions d'Inspecteur-adjoint (C.A.F.I.A.).

Les sections suivantes sont organisées à l'E.N.S. :

Tableau 71

Disciplines	Option	
	A = Arabe	F = Français
Histoire, Culture Islamique	A	
Lettres Modernes		F
Mathématiques - Physique	A	F
Physique-Chimie		F
Sciences Naturelles	A	F
Sciences Humaines		F
Arabe, Culture Islamique	A	
Histoire - Géographie	A	F
Français - Anglais		
Anglais		
Inspecteurs-Adjoints	A	F
Planificateurs de l'Éducation ⁺		F

+ Section organisée en 1975-76 (à promotion unique-)

SOURCE : Direction des Etudes de l'E.N.S.

Il faut signaler qu'il existe un projet de centre de formation des professeurs de C.E.G. avec l'assistance financière de la Banque Mondiale.

Les conditions d'accès de cette formation seraient modifiées puisqu'aussi bien les instituteurs que les titulaires du certificat de fin d'études secondaires y seraient admis par voie de concours. La durée de la formation serait également de deux ans.

Nous ne croyons pas cependant qu'un affaiblissement du corps enseignant de l'enseignement fondamental par le recrutement des instituteurs pour l'E.N.S. et donc pour l'enseignement secondaire, soit forcément une bonne mesure.

Le nombre de sections serait réduit par la création de plus de sections bivalentes. Il y aurait au total sept sections bivalentes dont 4 en arabe et 3 en français. Le centre aura une capacité d'accueil de 250 places, ce qui permettra de recruter 140 élèves en première année.

Il y aura un internat également de 250 places (dont 50 pour les filles).^{112/}

L'E.N.S. fonctionne sous le régime de l'externat et de l'internat. L'enseignement est mixte.

Les élèves obtiennent une bourse d'études.

Les fonctionnaires-élèves, c'est-à-dire les élèves qui étaient en service dans l'administration au moment de leur admission à l'E.N.S. conservent leur salaire s'il est supérieur à la bourse, sinon ils bénéficient du montant de la bourse.

III.4.2.2. Les Effectifs d'Elèves de l'E.N.S.

Le recrutement à l'E.N.S. qui a été assez faible jusqu'en 1977-1978 a subitement augmenté en 1978-79, sans doute pour faire face à l'accroissement important des élèves de 1ère année secondaire en 1979-1980.

^{112/} M.E.F.S. : Procès verbal du groupe de travail du projet du Centre de Formation des Professeurs de C.E.G., Février 1980.

Tableau 72

Effectifs d'Elèves de l'E.N.S. 1970-71 à 1978-1980

1970-71	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75
51	61	81	80	94
1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	
81	112	111	209 ⁺	

+ dont 15 filles, soit 7.2 % SOURCE : E.N.S.

D'autre part, cette augmentation du recrutement doit s'expliquer par la lourde charge financière que représente le grand nombre de professeurs engagés sur contrat local. Ces derniers remplacent de plus en plus les enseignants de l'assistance technique.

On ne voit pas comment l'E.N.S. pourrait réussir à fournir un nombre d'enseignants suffisant pour à la fois encadrer les effectifs croissants de l'enseignement secondaire (en moyenne + 15.5 % par an d'ici 1985) et assurer d'autre part le remplacement des enseignants étrangers par des nationaux dans une proportion de 100 % dans le premier cycle et de 50 % dans le deuxième. ^{113/}

Ainsi, il faudrait former ou recruter de 1979-80 à 1984-85, 856 enseignants nationaux, soit en moyenne 144 par an. ^{114/}

Le nombre de diplômés qui sortent actuellement de l'E.N.S. ne doit pas être très élevé. Comme les chiffres pour les années récentes ne nous ont pas été communiqués, nous avons déduit un ordre de grandeur à partir des inscrits et des échecs en deuxième année et en quatrième année.

^{113/} La croissance des effectifs de 15.5 % par an a été estimée par le M.E.F.S. en 1984-85, il y aurait ainsi 29.940 élèves dans l'enseignement secondaire.

^{114/} Voir ce rapport n. 83.

Tableau 73

Effectifs de deuxième année, 1^{er} et 2^e cycles de l'E.N.S.
1978-1979

	2 ^e année (1 ^{er} cycle)			4 ^e année (2 ^e cycle)		
	1	2	3	1	2	3
	Total	Echecs	1-2	Total	Echecs	1-2
Arabe	17	9	8			
Français	17	2	15			
Anglais				5	-	5
Total	34	11	23	5		5

SOURCE : E.N.S.

Ainsi, l'E.N.S. a fourni en 1978-79, 28 diplômés (en supposant qu'il n'y a pas eu d'abandon forcé ou volontaire en cours d'année).

De 1972 à 1977, l'E.N.S. a délivré 147 C.A.P.P.C. (professeurs de 1^{er} cycle secondaire), 30 C.A.F.I.A. (inspecteurs-adjoints) et 8 planificateurs de l'éducation.

Tableau 74 Diplômés de l'E.N.S. - 1972 à 1977

	Inspecteur-adjoints	Professeurs C.E.G.	Planificateurs	Total
1972	15	30	--	46
1973	6	23	--	29
1974	-	31	--	31
1975	6	15	--	22
1976	-	37	--	37
1977	2	10	8	20
Total	30	147	8	185

SOURCE : E.N.S.

Quant à l'efficacité interne de l'E.N.S. elle peut être appréciée par une estimation des dépenses.

Tableau 75 Taux d'échec à l'E.N.S. - 1978-79

1 ^{ère} année	22.32 ^R
2 ^{ème} année	22.35
3 ^{ème} année	8.62
4 ^{ème} année	-

SOURCE : E.N.S. et calculs de l'auteur.

A ce taux d'échec, il faut ajouter le taux d'abandon, qui peut être estimé à 16,0 % pour l'ensemble du premier cycle. Ainsi, nous pouvons dire que sur 100 élèves au départ moins de 50 terminent le premier cycle (sans échec).

Une analyse plus précise de l'efficacité de l'E.N.S., quoique souhaitable, n'a pas été possible, faute de données statistiques cohérentes.

En tout cas, l'efficacité paraît suffisamment problématique pour y consacrer à l'avenir une analyse plus poussée.

III.4.2.3. Les Enseignants de l'E.N.S.

Comme pour la plupart des types d'enseignement, l'E.N.S. doit faire appel à une main-d'œuvre étrangère pour assurer la formation de ses élèves.

Tableau 75

Les Enseignants de l'E.N.S.			1978 - 1979						
Discipline	Assistance Techn.			Contrat Local			Total		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Histoire Géographie	2	-	2	-	-	-	2	-	2
Sciences Naturelles	2	-	2	2	-	2	4	-	4
Mathématiques	2	1	3	1	-	1	3	1	4
Sciences Physiques	-	-	-	1	-	1	1	-	1
Anglais	2	-	2	-	-	-	2	-	2
Pédagogie	3	-	3	-	-	-	3	-	3
Philosophie	-	1	1	1	-	1	1	1	2
Français	3	1	4	-	-	-	3	1	4
Sciences Religieuses	1	-	1	-	-	-	1	-	1
Arabe	1	-	1	2	-	2	3	-	3
Total	16	3	19	7	-	7	23	3	26

Note : Il y a un professeur mauritanien.

SOURCE : E.N.S.

L'assistance technique fournit 70.37 % des enseignants, alors qu'il y a 7 enseignants sous contrat local. Il y a 1 professeur mauritanien. Il faut cependant ajouter que l'E.N.S. fait appel à 27 professeurs vacataires, dont deux tiers sont mauritaniens. Ce dernier phénomène appelle quelques commentaires. En premier lieu, le nombre de professeurs vacataires est très élevé par rapport aux enseignants à temps plein; pour un enseignant à temps plein, il y a un professeur vacataire. Ce rapport était beaucoup moins élevé dans le passé.

Tableau 77

Rapport personnel enseignant à temps partiel/
personnel enseignant à temps plein

année scolaire	enseignant à temps partiel
	enseignant à temps plein
1972-73	0.36
1973-74	0.60
1974-75	0.33
1977-78	0.52
1978-79	1.00

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Comme pour l'E.N.A. un nombre élevé de professeurs vacataires peut nuire au bon encadrement des élèves.

D'autre part, le grand nombre de mauritaniens parmi les professeurs vacataires semble indiquer que l'on peut attirer des enseignants mauritaniens à temps partiel, mais pas à temps plein. En effet, s'il y avait en 1978-79, 4 mauritaniens à temps plein, il n'y en a plus qu'un seul en 1978-79, enseignant les sciences religieuses. La défection des enseignants reflète une nouvelle fois le peu d'attrait qu'exerce la fonction enseignante sur la main-d'oeuvre qualifiée du pays. Ceci est d'autant plus regrettable que la substitution des enseignants étrangers par des nationaux doit être jugée comme techniquement possible.

La nécessité d'améliorer les conditions de travail des enseignants se trouve ainsi encore une fois confirmée.

III.4.2.4. Le Financement et les Coûts de l'E.N.S.

Le budget de fonctionnement de l'E.N.S. dépasse pour 1980, 100.0 millions d'UM contre 33.0 millions pour 1979 et 33.0 millions pour 1978 (voir annexe 16). Par rapport au budget total consacré à l'enseignement secondaire, l'E.N.S. obtient en 1980, 47.0 % des moyens de fonctionnement contre 32.6 % en 1979 et 28.0 % en 1978. Cette évolution budgétaire favorable pour l'E.N.S. est à l'image de la pénurie alarmante d'enseignants pour l'enseignement secondaire.

L'accroissement trop rapide des effectifs d'élèves dans l'enseignement secondaire général risque d'entraîner pour l'enseignement normal supérieur des dépenses qui auront un rendement très incertain. En effet, s'il est possible d'augmenter le recrutement quantitatif à l'E.N.S. grâce à des moyens financiers plus importants et surtout grâce à une politique de bourses très généreuses, la qualité du produit fini, c'est-à-dire les enseignants formés peut être compromise.

C'est encore une fois le volet bourses qui pèse lourdement sur le budget de fonctionnement de l'E.N.S.

Tableau 7⁹

Budget de fonctionnement de l'E.N.S. - 1979 à 1980
(en millions d'UM)

Dépenses	1979		1980	
	Millions d'UM	%	Millions d'UM	%
Dépenses personnel	7.6	14.7	19.0	18.4
Dépenses fonctionnement	6.2	12.0	9.7	9.4
Salaires fonct. élèves	22.9	44.2	37.1	35.8
Bourses élèves fonct.	15.1	29.1	37.7	36.4
Total	51.8	100.0	103.5	100.0

Note : Ces chiffres diffèrent de ceux de l'annexe 16 à cause des reports d'exercices antérieurs : il s'agit de 18.8 millions d'UM pour 1979 et de 2.5 millions d'UM pour 1980.

SOURCE : E.N.S.

Pour 1980, pas moins de 74.8 millions d'UM, soit 72.2 % du budget, sont prévus pour les subventions aux élèves. Ceci représente une subvention moyenne aux élèves de 357.894 UM par tête. En 1979, cette subvention était de 302.342 UM par tête.

Les dépenses de salaires représentent en 1980, 19.0 millions d'UM ou 18.4 % du budget de l'E.N.S., contre 14.7 % en 1979. Enfin, ainsi que beaucoup d'enseignements en Mauritanie, les dépenses de fonctionnement autres que salaires du personnel et bourses représentent en 1980 à peine 9.4 % du budget de l'E.N.S., contre 12.0 % en 1979.

Au budget de fonctionnement de l'E.N.S., il faut également ajouter le montant des contributions aux enseignants étrangers calculées comme suit :

enseignants assistance technique : 419.430 UM x 19 = 7.969.170 UM
 enseignants sous contrat local : 440.402 UM x 7 = 3.082.814 UM

Les dépenses totales de fonctionnement de l'E.N.S. s'élèvent alors, pour 1979, à

Tableau 79

Dépenses totales de fonctionnement de l'E.N.S. 1979
 (en millions d'UM)

	Montant
1. Salaires	7.6
2. Contributions aux ens. étrangers	11.1
3. Total (1+2)	18.7
4. Fonctionnement	6.2
5. Bourses - salaires élèves	38.0
6. Total (3+4+5)	52.9

Les dépenses de fonctionnement par élève sur le seul budget de l'E.N.S. s'élèvent pour 1979, bourses et salaires élèves compris, à 247.847 UM. Sans bourses ni salaires élèves, la dépense est de 66.029 UM par élève.

Si nous prenons le budget total de fonctionnement, c'est-à-dire le budget de l'E.N.S. plus les contributions aux enseignants étrangers, nous avons un coût par élève de 300.957 UM bourses et salaires élèves

compris et de 119.139 UM sans bourses ni salaires élèves.

Il faut en conclure que l'enseignement à l'E.N.S. est extrêmement coûteux à cause d'une subvention aux élèves bien trop généreuse d'une part et à cause d'un effectif d'enseignants étrangers très important.

III.4.3. Le Centre National de Formation des Cadres de la Jeunesse et des Sports

III.4.3.1. La Structure des Etudes

Ce centre de formation, placé sous la tutelle du Ministère de la Jeunesse des Sports, de l'Artisanat et du Tourisme, a été créé en 1978-79. Il vise à la formation d'enseignants et animateurs de maisons de jeunes dans les domaines de l'éducation physique et sportive, et de la jeunesse.

C'est un enseignement à deux niveaux : le niveau moyen qui assure la formation en deux ans des commissaires de la jeunesse et des maîtres d'éducation physique et sportive et le niveau supérieur qui forme, également en deux ans, les inspecteurs-adjoints et les professeurs-adjoints d'éducation physique et sportive.

Au niveau moyen, les candidats sont recrutés par voie de concours direct, avec le B.F.P.C. ou un certificat de deuxième cycle incomplet. Les moniteurs d'E.P.S. et les assistants de la jeunesse justifiant de 5 années de services effectifs, sont admis par voie de concours professionnel. Les études sont sanctionnées par le diplôme de maître d'E.P.S. et commissaire à la jeunesse.

Au niveau supérieur, sont admis par voie de concours direct les titulaires du baccalauréat et par voie de concours professionnel, les diplômés d'inspecteur-adjoint de la Jeunesse et des Sports et par le diplôme de professeur adjoint d'E.P.S.

L'emploi de ces diplômés se situe au niveau des collèges et des lycées, des Maisons des Jeunes et de la Fonction Publique.

Il s'agit d'un enseignement à temps plein, avec un horaire de 35 h. par semaine, consacrées en grande partie à l'éducation physique et la pratique du sport. A l'heure actuelle, le niveau supérieur n'est pas organisé.

III.4.3.2. Les Effectifs d'Elèves

L'école compte en 1979-80, 52 élèves, tous garçons.

Tableau 80

Effectif du Centre National de Formation des Cadres de la Jeunesse et des Sports -- 1979-1980

Effectifs	N I V E A U M O Y E N						Total général
	Commissaire			Maîtres			
	1 ^{er} a.	2 ^e a.	Total	1 ^{er} a.	2 ^e a.	Total	
Effectifs	10	10	20	15	17	32	52
dont internes	4	2	6	10	12	22	28

SOURCE : C.N.F.C.J.S.

Plus de la moitié des élèves est interne.

La capacité d'accueil de l'école se situe à 75 élèves par an environ.

III.4.3.3. Les Enseignants

Le centre compte 10 enseignants dont 6 mauritaniens et 4 marocains. Il prévoit le recrutement d'un enseignant permanent et de 2 vacataires supplémentaires pour fonctionner à pleine capacité.

III.4.3.4. Le Financement et le Coût

L'école dispose d'un budget assez élevé, 11.7 millions d'UM pour les dépenses de fonctionnement à charge de l'Etat.

Tableau S1

Résumé du Centre National de Formation des Cadres
de la Jeunesse et des Sports
Projet 1980 (en millions d'UM)

		%
Salaires	4.8	41.0
Autre fonctionnement	3.6	30.8
Bourses	3.3	28.2
Total	11.7	100.0

SOURCE : C.N.F.C.J.S.

Le coût par élève, en 1979-80, se chiffre à 225.000 UM, bourses comprises. Sans les bourses, il serait de 161.538 UM.

La signification de ce nouvel établissement n'est pas facile à situer dans une optique de développement économique et social. Il ne faut cependant pas oublier que sa fonction de former des animateurs de maisons de la jeunesse pourrait inclure la préparation des diplômés à des tâches d'animation autres que l'éducation physique et sportive. Il n'est d'ailleurs pas inconcevable que cette formation sportive serve de catalyseur à d'autres activités plus directement utiles pour la vie économique et sociale des communautés dans lesquelles ces maisons de jeunes sont installées.

Un autre aspect intéressant du centre est qu'il fournit la preuve qu'une majorité d'enseignants nationaux dans l'enseignement post-primaire n'est pas une entreprise impossible à réaliser.

III.4.4. L'Institut Pédagogique National (I.P.N.)

III.4.4.1. Objectifs, Structure, Fonctionnement

La réforme éducative de 1973 a nécessité la création de structures appropriées pour la rendre opérationnelle. Une institution nationale a été mise en place, elle avait pour but l'application de la réforme et l'évolution en système éducatif vers les objectifs arrêtés par le G.R.I.M. tout en assurant un maintien sinon une amélioration de la qualité de l'enseignement (efficacité interne et externe).

Ainsi, l'Institut Pédagogique National vit le jour par un décret du 25 Août 1973 pour s'attaquer aux problèmes posés par la réforme dès 1975.

L'I.P.N. qui exerce ses activités sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire, n'est donc pas un établissement de formation à proprement parler. Si l'un de ces objectifs est le recyclage des enseignants de l'enseignement fondamental et secondaire, c'est surtout dans les domaines de la recherche et de la documentation pédagogiques, ainsi que sur le plan de la diffusion des moyens didactiques qu'il faut situer son activité.

Cependant, on ne peut difficilement accepter qu'un institut pédagogique national ne serve que les objectifs d'une seule réforme. Il est bien évident que tout ce qui a trait à l'expérimentation pédagogique, aussi bien dans l'enseignement formel que dans l'éducation non formelle, devrait faire partie des compétences de l'I.P.N.

Par ailleurs, dans la situation présente, l'I.P.N. limite son champ d'action à l'enseignement fondamental et secondaire, ce qui, dans le contexte d'un système éducatif au service du développement, réduit considérablement son impact sur l'ensemble des activités d'éducation et de formation. Actuellement, l'I.P.N. fonctionne dans l'isolement par rapport à l'enseignement technique et professionnel et par rapport à l'environnement économique et social dans lequel les ressources humaines jouent un rôle fondamental à condition d'être formées à ce rôle. En partant du contenu de ce rôle, l'I.P.N. devra identifier et articuler les objectifs pédagogiques pour tous les niveaux et types d'enseignements. Il doit également chercher à intégrer d'une façon simple l'enseignement formel et la formation non-formelle. Si la planification de l'éducation doit trouver sa base dans les objectifs de développement exprimés dans le plan économique et social, la contribution de l'I.P.N. par le choix d'une technologie pédagogique adaptée et la mise en œuvre des systèmes de formation constitue un élément de toute première importance, dans la mesure où elle ajoute à la planification de l'éducation en plus des éléments inertes (élèves, enseignants, bâtiments, etc.) - surtout (diplômés), la technique de production, c'est-à-dire la conception et l'élaboration des programmes, des moyens didactiques, le contrôle du déroulement du processus didactique et le recyclage des enseignants.

La participation de l'I.P.N. à toutes les activités qui concernent la formation des ressources humaines, nous semble indispensable. C'est pourquoi l'I.P.N. devrait être membre de la Commission Nationale de Programmation et de Planification (à créer). Ainsi la fonction de cette Commission - l'harmonisation entre les objectifs de développement, de l'emploi et de l'éducation - se trouverait renforcée.

Si la création de l'I.P.N. a presque suivi la réforme de 1973, il devrait dorénavant préparer et installer toute réforme de l'éducation.

Pour ce faire, il faudra le doter de moyens humains, matériels et financiers qui permettent d'accomplir cette tâche.

En 1979, l'I.P.N. compte 57 personnes, dont plus de la moitié appartient à la catégorie des agents subalternes. Il est évident que les tâches énumérées nécessitent un personnel plus nombreux. Parmi les 19 cadres, il y a 14 personnes avec le grade d'instituteur employées comme conseillers pédagogiques. Une intégration de l'I.P.N. dans l'ensemble du système éducatif exigera davantage d'autres qualifications.

En 1977, le budget de fonctionnement de l'I.P.N. se situe à 19.0 millions d'UM, en 1978 à 16.7 millions d'UM, en 1979 à 16.3 millions d'UM (pour 1980, il est estimé à 22.0 millions d'UM).

Il est certain que, jusqu'en 1980, les moyens financiers de l'I.P.N. étaient insuffisants pour accomplir toutes les tâches prévues lors de sa création. Il est également certain qu'une partie des moyens financiers récupérés par un octroi moins généreux des bourses d'études, devrait revenir en priorité à l'I.P.N., afin que ce dernier puisse devenir un support essentiel de l'éducation et de la formation et par là du développement.

III.5. L'Enseignement Supérieur

III.5.1. L'Enseignement Supérieur National

La Mauritanie compte deux établissements d'enseignement où une formation de niveau supérieur est organisée. Il s'agit du cycle A de l'Ecole Nationale d'Administration (E.N.A.) d'une part et des premier et deuxième cycles de l'Ecole Normale Supérieure (E.N.S.). Comme ces

deux établissements ont été analysés en détail, le premier dans le chapitre sur l'enseignement professionnel et technique (III.3.11) et le second dans le chapitre sur l'enseignement pédagogique (II.4.2.), un bref rappel de quelques données importantes devrait suffire.

En 1978-79, le cycle A (long et court) de l'E.N.A. et les deux cycles de l'E.N.S. comptaient quelque 294 élèves.

Comme le montre le tableau ci-dessous, ces effectifs dans l'enseignement supérieur national sont le résultat d'une décroissance des effectifs dans les cycles A de l'E.N.A. et d'une forte croissance des effectifs à l'E.N.S.

Tableau S2

Evolution des effectifs d'élèves dans l'Enseignement Supérieur National 1972-73 et 1975-76 à 1978-1979

Enseignement	1972-73	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79
Sup. Nat.					
E.N.A.	10 ^{1/}	137 ^{3/}	109 ^{3/}	107 ^{4/}	85 ^{4/+}
E.N.S.	72 ^{2/}	81 ^{2/}	112 ^{2/}	111 ^{2/}	209 ^{2/}
TOTAL	82	218	221	218	294
En % de l'Ens. Sup: (Nat. et Etranger):	21.3	22.5	23.7	20.0	20.0

+ 1979-1980

SOURCES : 1/ Rapport Ressources Humaines Education
2/ E.N.S.
3/ M.E.F.S.
4/ E.N.A.

Dans la mesure où l'E.N.A. fait de la formation sur commande de l'administration publique, la décroissance des effectifs dans les cycles A est l'indication d'une saturation pour ce type de main d'oeuvre dans la Fonction Publique. Le moment serait donc venu de modifier la vocation de l'E.N.A. au niveau des cycles A. L'idée de transformer l'E.N.A. en un institut supérieur de l'économie appliquée, de la planification et de la gestion peut paraître bonne, à condition qu'un institut de ce genre s'adapte aussi bien que possible aux besoins des services utilisateurs publics et privés et que ceux-ci fassent appel en priorité à la formation dispensée par cet institut.

L'expansion rapide de l'E.N.S. fait écho à l'expansion (trop) rapide de l'enseignement secondaire. Puisque cette expansion ne peut être encadrée, dans l'état actuel des choses, que par un contingent très important d'enseignants étrangers, le souci de créer une "substitution à l'immortation" paraît justifié. Cependant, il ne faut pas oublier que cette substitution s'opère lentement, étant donné l'accroissement des effectifs d'élèves qui risque de creuser le déficit en enseignants nationaux (surtout si leur désaffectation pour l'enseignement persiste), étant donné également la capacité de formation de l'E.N.S. dont toute augmentation rapide risque d'entraîner des réformes improvisées qui pourraient compromettre la qualité de la formation des enseignants et par là (avec un effet multiplicateur) la formation des élèves de l'enseignement fondamental et la pénurie d'enseignants qualifiés qui en résulte devraient inciter à la prudence.

Le fait que le pourcentage d'étudiants de l'enseignement supérieur formés sur le sol national ait légèrement diminué ces dernières années, ne devrait pas inspirer de graves inquiétudes (voir tableau 82).

Le développement de l'enseignement supérieur national sera toujours cher et la possibilité de l'adapter d'une façon étroite aux réalités du pays dépendra en partie de la disponibilité de moyens humains nationaux pour concevoir, organiser et assurer la formation. Nous croyons qu'à l'heure actuelle, la Mauritanie doit accorder une priorité absolue à la réforme de l'enseignement primaire qui doit devenir un enseignement de base et d'application permettant l'autosuffisance et le développement, ainsi qu'au développement d'un enseignement technique et professionnel qui permet de former les ouvriers qualifiés et les techniciens nécessaires pour assurer la viabilité des projets envisagés.

Encourager le développement d'un enseignement supérieur national est le reflet de l'inévitable séquence enseignement primaire - secondaire - supérieur. Une structure de l'éducation qui s'inspire de ce modèle ne peut être utile à une stratégie de la satisfaction des besoins de base pas plus qu'elle ne peut contribuer à une société plus égalitaire.

Bien entendu, le recours à la formation supérieure à l'étranger doit être sélectif et dans le choix des candidats et dans le choix des programmes et des disciplines et encore dans le choix des pays.

Dans le même ordre d'idées, la création d'un Institut Universitaire Polytechnique et d'un Institut Agronomique et Zootechnique ne présente pas un caractère urgent. Pour le premier, il faudrait étudier dans quelle mesure le Lycée Technique à Nouakchott peut assurer la formation de techniciens supérieurs en utilisant l'infrastructure existante, tandis que pour le second l'E.N.F.V.A. à Kaédi, pourrait organiser un cycle A, le jour où le besoin se fera sentir, encore une fois en utilisant l'infrastructure dont cet établissement dispose. ^{115/}

A notre avis, la création de niveaux de formation supérieure à partir d'établissements existants doit permettre d'exploiter les économies d'échelle d'une façon rationnelle.

III.5.2. L'Enseignement Supérieur à l'Etranger

Comme la plupart des pays du Tiers Monde, la Mauritanie envoie un certain nombre de ses diplômés en formation supérieure (et même en formation moyenne et secondaire) dans des établissements étrangers. Le problème fondamental que pose ce genre de formation est la question du financement qui rend une planification de l'enseignement supérieur à l'étranger difficile. Il se trouve que des pays ou des organisations offrent des bourses d'études qui ne concernent pas toujours des disciplines prioritaires au développement ou pour lesquelles des candidats ayant les qualifications requises font défaut.

D'autre part, de l'envoi de boursiers dans environ trente pays différents ne peut que résulter un éventail de formations peu homogènes et dans des attitudes contradictoires.

Cependant, le problème de la formation supérieure à l'étranger n'est

^{115/} Il est important de noter que l'étude d'exécution pour un éventuel Institut Universitaire Polytechnique a coûté à ce jour 18.0 millions d'UM.

pas typiquement mauritanien. Tous les pays du Tiers Monde sont largement tributaires de l'enseignement universitaire des pays industrialisés, que ces derniers soient socialistes ou capitalistes, de sorte que le manque d'intégration de ces formations dans le contexte socio-économique et politique du pays d'origine du boursier continuera à se poser jusqu'au jour où les pays du Tiers-Monde auront mis en place un enseignement supérieur adapté à leurs besoins.

La coopération entre pays du Tiers-Monde pour réaliser ce projet paraît indispensable afin de tirer avantage des économies d'échelle que peut contenir un enseignement universitaire (surtout dans les sciences appliquées et la médecine).

Ceci étant, il y avait en 1978-79, 1.179 étudiants mauritaniens dans l'enseignement supérieur à l'étranger, ce qui représente 80,0 % des étudiants de l'enseignement supérieur (national + étranger).

Tableau 83

Evolution des effectifs dans l'Enseignement Supérieur à l'Etranger

Evolution	1972-73	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79
Nombre	303 ^{1/}	755 ^{2/}	713 ^{2/}	874 ^{2/}	1.179 ^{2/}
Indice	100	249	235	288	389
1972-73 = 100					

SOURCE : 1/ Rapport Ressources Humaines Education
2/ M.E.F.S.

Ainsi, le nombre d'étudiants dans l'enseignement a presque quadruplé en cinq ans. Il est évident que cet accroissement important est lié à l'augmentation du nombre de bacheliers de l'enseignement secondaire. En effet, ce nombre a doublé entre 1974 et 1979 (de 149 à 302). D'autre part, il faut remarquer que 1.179 élèves dans l'enseignement supérieur à l'étranger en 1978-79 pour une production totale de 884 bacheliers de 1974 à 1978 (voir annexe 27), pose quelques problèmes sur le plan de la progression des effectifs dans l'enseignement supérieur à l'étranger, surtout si l'on tient compte que 20,0 % des étudiants de l'enseignement supérieur sont formés sur le sol national.

Si nous analysons la situation de l'enseignement supérieur à l'étranger par année d'études et par discipline, nous constatons pour 1977-78 que : - 32,5 % des étudiants sont en première année et 26,5 % en deuxième année, ce qui signifie que pas moins de 59,0% des effectifs se trouvent dans les deux premières années de l'enseignement supérieur ;

Les sciences humaines, les sciences sociales et les sciences administratives exercent le plus grand attrait : 55,5 % des étudiants sont inscrits dans ces disciplines contre 11,0 % dans les sciences médicales (y compris la médecine vétérinaire), 4,7 % en agronomie, 17,2 % en sciences appliquées et 3,9 % en sciences exactes. (voir tableau 84).

Le grand nombre d'étudiants en première année pourrait s'expliquer, en partie, par leur progression difficile. Si tel est le cas, une meilleure sélection des candidats à l'enseignement supérieur à l'étranger devrait constituer un remède immédiat. Si, par contre, la progression lente est due à une préparation insuffisante, un remède à court terme sera difficile à trouver.

Le grand nombre d'étudiants inscrits dans les sciences humaines est un phénomène connu dans les pays du Tiers Monde. L'attrait d'une carrière bien rémunérée et jalonnée de possibilités de promotion rapide à des postes de haute responsabilité et de pouvoir n'est certainement pas étranger à cette situation. D'autre part, il faut constater que ces formations sont les moins coûteuses pour les pays donateurs de bourses : une année-place dans une section de sciences appliquées est considérablement plus chère qu'une place dans une section de droit ou de sociologie.

Une répartition des effectifs par pays d'accueil nous montre que la France et le Maroc accueillent près de 47,0 % des étudiants, ce qui donne déjà une indication sur l'orientation de l'enseignement supérieur. Si l'on ajoute l'U.R.S.S. et l'Arabie Saoudite, le pourcentage atteint les deux tiers des étudiants dans quatre pays.

Il est intéressant d'analyser la répartition par discipline et par pays. Comme le montre le tableau ci-dessus, l'Espagne,

l'Arabie Saoudite, la Tunisie, l'Egypte et le Maroc, accueillent avant tous les étudiants en sciences humaines et sociales. Le Sénégal et la Chine concentrent leur accueil aux étudiants mauritaniens sur les sciences médicales. Le soutien de l'Allemagne est concentré sur la formation agricole et c'est le Canada qui accorde une attention particulière à la formation en sciences appliquées.

Tableau 11

Enseignement supérieur à l'étranger - Répartition des étudiants mauritaniens par pays d'accueil et par discipline - 1977-1978 (pourcentages)

	Sciences humaines et sociales	Sciences médicales	Agriculture	Sciences appliquées	Sciences Exactes	Sciences administratives	Autres	Total chiffres absolus
1. Maroc	50.4	7.9	5.5	12.2	3.2	17.3	3.5	254
2. France	43.7	3.3	0.0	13.3	9.9	27.2	2.7	151
3. U.R.S.S.	8.2	12.3	6.9	31.5	0.0	1.4	39.7	73
4. Arabie Saoud	82.6	5.8	5.8	1.5	4.4	0.0	0.0	69
5. Sénégal	32.8	56.3	0.0	0.0	4.7	6.3	0.0	64
6. Canada	11.4	4.6	0.0	75.0	0.0	9.09	0.0	44
7. Roumanie	9.1	12.5	0.0	34.4	6.3	0.0	37.5	32
8. Egypte	55.2	0.0	10.3	0.0	3.5	29.1	6.9	29
9. Tunisie	65.2	13.0	0.0	0.0	4.4	13.0	4.4	23
10. Koweït	44.4	0.0	0.0	5.6	0.0	38.9	11.1	12
11. Allemagne (RF)	0.0	0.0	47.1	29.4	0.0	0.0	23.5	17
12. Espagne	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	14
13. Chine	0.0	54.6	27.3	9.1	0.0	0.0	9.1	11
13 Autres pays	44.0	9.3	5.3	32.0	1.3	2.7	5.3	75
Total	42.6	11.0	4.7	17.2	3.9	12.9	7.8	874
Total chiffres absolus	372	96	41	150	34	113	68	874

L'indice de sélection différentielle qui permet de mesurer l'effort de formation de chaque pays d'accueil dans chaque groupe de disciplines, peut être calculé à partir de ce tableau, il est présenté dans l'annexe 11. Il permet de constater que les étudiants

en sciences administratives sont surtout formés en France, au Maroc, au Koweït et en Egypte.

Les étudiants en sciences exactes en France, en Roumanie et au Sénégal.

Les aviateurs sont surtout formés en U.R.S.S., les océanographes en Roumanie et les informaticiens en Allemagne.

Enfin, c'est la France qui accueille le contingent le plus important d'étudiants en sciences exactes.

Il faudra retenir que très peu d'étudiants sont formés en agronomie et en sciences appliquées dans des établissements du Tiers Monde.

Si la gestion de l'enseignement supérieur à l'étranger doit poser de nombreux problèmes pour les autorités mauritaniennes et si le contrôle de cet enseignement leur échappe presque complètement, il faut tout de même espérer que le Ministère de la Fonction Publique et de la Formation des Cadres veille à ce que la progression des étudiants soit étudiée et analysée d'une façon continue et qu'une politique d'orientation puisse être mise en œuvre.

D'autre part, il faudrait envisager de lier l'obtention d'une bourse pour l'étranger à un contrat d'emploi au service de la communauté (p. ex. enseignement, santé, services d'agriculture, etc.). Le grand nombre d'étudiants qui sont formés en sciences humaines et sociales devraient progressivement prendre la relève des enseignants étrangers dans l'enseignement secondaire, l'enseignement pédagogique et l'E.N.A.

Il ne faut pas oublier non plus que malgré l'existence de bourses offertes par les pays d'accueil ou par des organisations, la contribution mauritanienne à l'enseignement supérieur à l'étranger est très importante. Depuis 1975, le budget de l'enseignement supérieur a presque doublé.

Tableau 85

Le budget de fonctionnement de l'Enseignement Supérieur
(en millions d'UM)

	1975	1976	1977	1978	1979	1980
	105.4	138.4	152.8	110.0	141.8	208.2
Indice 1975 = 100	100	131	145	105	135	197.5

SOURCE : Annexe 16.

Ce budget représente actuellement 13.0 % du budget d'éducation. Par rapport au budget consacré à l'enseignement technique et professionnel, il représente 116.0 % et il est à peu près égal au budget consacré à l'enseignement pédagogique.

Le poste bourses et transports aériens absorbe respectivement 76.4 % et 15.9 %, soit 92.3 % du budget. Le coût moyen par étudiant s'élève en 1978-79, à 120.271 UM en moyenne. La charge budgétaire pour un étudiant dans l'enseignement supérieur à l'étranger est de toute évidence très inférieure à celle d'un étudiant à l'E.N.S. par exemple. S'il est vrai que le pays d'accueil supporte une partie importante du coût de la formation, un coût par élève de 300.000 UM à l'E.N.S. est exagéré.

Si l'Etat mauritanien doit déboursier 120.271 UM par an pour un étudiant à l'étranger, il débourse 300.000 UM (bourses et salaires de fonctionnaires-élèves compris) pour un étudiant à l'E.N.S., soit 2.5 fois plus.

Ceci fait paraître la formation à l'étranger, avec tous ses inconvénients, comme une solution de recharge désirable !

CHAPITRE IV : CONCLUSIONS GÉNÉRALES

IV 1. La persistance d'un système d'éducation mal adapté aux réalités du pays

Depuis plusieurs années, les missions d'évaluation du système d'éducation de la R.I.M. soulignent que le secteur de l'enseignement mauritanien se trouve dans une impasse : le système est extrêmement coûteux, peu fonctionnel dans son contenu, favorisant l'éducation des populations urbaines au détriment des masses rurales, souffrant d'un manque d'enseignants nationaux suffisamment qualifiés, mal adapté au marché du travail dans le secteur moderne, avec une efficacité interne (dépense) et externe (emploi) médiocres, et sans possibilités de formation pour les adultes.

Aujourd'hui plus que jamais, cette impasse pèse de tout son poids sur le développement de la Mauritanie. Comparé à 1978 et 1979, le budget de l'Etat 1980 est en légère régression à cause de la situation économique du pays et le budget de l'Éducation s'en trouve atteint, malgré une croissance rapide des effectifs à presque tous les niveaux.

D'autre part, la réalisation des objectifs de développement retenus par le troisième plan et dont la satisfaction des besoins essentiels et la création d'emplois constituent les éléments centraux, risque d'être compromise par un système éducatif incapable de fournir dans sa structure actuelle les ressources humaines nécessaires pour ce développement.

En effet, ni l'élimination progressive de l'analphabétisme, ni la formation des jeunes à des tâches qui peuvent s'inscrire dans le développement rural ni l'emploi des jeunes adultes dans les centres urbains, ne peuvent trouver une solution dans un système de formation qui malgré les objectifs du III^{ème} plan, continue à se développer selon une logique interne dont l'essentiel des moyens financiers et humains est consacré à un enseignement général, qui n'a aucune finalité propre au niveau fondamental, ce niveau devant servir de préparation à un enseignement secondaire général dont le premier objectif est la préparation à l'enseignement supérieur.

S'il faut ajouter à cela que la majorité des effectifs scolarisés de l'enseignement primaire n'aura jamais accès à l'enseignement secondaire ni à l'enseignement professionnel, on comprend aisément que la formation pour le chômage d'au moins 60 % des élèves issus de l'enseignement primaire, constitue un gaspillage énorme de moyens budgétaires et humains. Si les deux réformes de l'enseignement fondamental (1967 et 1973) visaient à une adaptation de cet enseignement aux réalités culturelles de la Mauritanie, elles devraient être suivies par une nouvelle réforme qui adapte cet enseignement à sa réalité économique et sociale.

D'autre part, l'état de sous-développement dans lequel se trouve l'enseignement professionnel dans les formations essentielles pour l'amélioration du sort de la majorité des mauritaniens, c'est-à-dire les populations rurales, et l'aisance relative dans laquelle l'enseignement secondaire général se développe, amènent à penser que les objectifs de développement économique et social ne sont pas les objectifs principaux du système d'éducation.

La prédominance d'une population rurale dispersée sur un territoire étendu, la croissance démographique, l'exode rural, le chômage urbain et le sous-emploi rural, ainsi que la situation économique du pays, exigent une révision globale de la politique d'éducation dont l'élément majeur devrait être l'intégration de la formation dans le plan de développement qui, répétons le, veut accorder la priorité au développement rural, afin d'assurer une amélioration du bien-être de chaque mauritanien, sachant que celle-ci passe par la satisfaction des besoins élémentaires et par l'emploi.

C'est dans ce contexte que nous voulons résumer brièvement les problèmes qui se posent dans chaque type d'enseignement.

IV.2. Les goulots d'étranglement dans les différents types d'enseignement

IV.2.1. L'Enseignement Fondamental

Comme il a déjà été souligné, cet enseignement n'a pas de finalité propre, de sorte que par son contenu il est incapable de préparer l'élève à une vie active, ce qui rend son intégration difficile, sinon impossible.

Une formation de ce genre n'est pas adaptée à la vocation essentiellement rurale du pays. L'absence de toute formation pratique permettant aux jeunes de s'intégrer à la vie agricole ou pastorale, ne peut que déraciner la population jeune et encourager l'exode rural.

L'accroissement des effectifs ainsi formés est important et dépasse les moyens financiers du pays sans pour autant contribuer à la production ou à l'emploi. Le contenu des programmes, la durée, les horaires et les méthodes sont conçus pour une scolarité prolongée dans l'enseignement secondaire, dont au maximum 40 % des sortants de l'enseignement fondamental pourront bénéficier.

Cet enseignement qui absorbe plus d'un tiers du budget de fonctionnement de l'Etat consacré à l'éducation, a un rendement médiocre à cause de nombreux abandons et redoublements.

De plus, la participation scolaire est très inégale d'une région à l'autre : les centres urbains sont très favorisés alors que les zones rurales sont démunies : la huitième région atteint un taux de scolarisation de 54,25 %, alors que la troisième région arrive à peine à 11,84 %.

Même si la demande d'éducation peut expliquer une partie de ces disparités, elles n'en sont pas moins significatives.

Dans le même ordre d'idées, la participation féminine est trop faible. Il est cependant évident que les femmes tiennent une place très importante dans le développement rural axé sur les besoins essentiels : la santé, la nutrition, l'alimentation, voire le travail agricole et l'éducation de base, sont des domaines où la contribution féminine peut et doit être importante.

Si les secteurs de l'élevage et de l'agriculture sont les pôles fondamentaux d'un développement équilibré de l'économie mauritanienne, l'établissement d'un enseignement de base répondant aux besoins de la majorité rurale doit être un objectif prioritaire.

Comme l'enseignement primaire actuel ne répond pas à ce besoin, son développement, sans réforme, dans les zones rurales, n'est peut-être pas évident.

Sans doute, faudra-t-il renenser l'enseignement primaire dans son ensemble, afin de l'adapter aux particularités de chaque milieu où il est appelé à rendre l'intégration des jeunes à la vie économique et sociale possible, car ni la réduction du coût, ni l'amélioration de la qualification des enseignants, ni l'augmentation des effectifs dans les régions défavorisées ne pourront réduire la nécessité d'une formation de base fonctionnelle, c'est-à-dire contribuant d'une façon importante à la réalisation des objectifs choisis.

Comme il s'agirait d'une réforme profonde de l'enseignement primaire, une préparation minutieuse est essentielle et des projets expérimentaux devront être élaborés.

En ce qui concerne l'alphabétisation et l'éducation de base des adultes, il faut bien constater que tout reste à faire dans ce domaine. Il est cependant évident que toute opération de développement aussi modeste soit-elle, exige un lien entre l'organisme de planification et la population. Ainsi, la création d'organisations de type coopératif présuppose une instruction minimale des travailleurs, afin qu'ils puissent participer à l'organisation et à la gestion des opérations.

Il est peu probable que les quelques tentatives des centres de formation pour adultes répondent à ce besoin, étant donné leur fonctionnement irrégulier, leur programme copié sur celui de l'enseignement fondamental, leurs enseignants sans préparation pédagogique pour la formation des adultes et leurs méthodes, elles aussi, copiées de l'enseignement fondamental.

En ce qui concerne l'intégration des écoles coraniques dans un effort d'étendre la formation de base à un plus grand nombre d'enfants, cet effort doit être poursuivi par tous les moyens. Il est à déplorer que le projet visant l'étude de cette possibilité soit suspendu.

IV.2.2. L'Enseignement Secondaire

Avec 17.647 élèves en 1979-80, cet enseignement est en régime de croissance très rapide à un moment où les moyens financiers sont des plus restreints, alors que cet enseignement doit fonctionner à l'aide

d'un très fort contingent d'enseignants étrangers et par conséquent coûteux. Malgré une réforme très heureuse du système boursier, on ne voit pas comment l'enseignement secondaire pourrait accueillir en 1984-85, les 29.940 élèves prévus par le Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire, avec un taux de sélection de 35 % à appliquer sur les sortants de l'enseignement fondamental. Il faudrait alors 818 classes secondaires au lieu 430 en 1979-80 et 1.282 enseignants contre 652 en 1979-80.

Pourtant, par sa finalité même, l'enseignement secondaire peut constituer un obstacle majeur au développement des autres types d'enseignements. Ceci est évident pour toutes les formations supérieures sur le sol national et à l'étranger. C'est moins évident, quoique très réel, pour les autres formations de niveau moyen.

En effet, une des particularités du système mauritanien d'éducation est que presque toutes les formations organisées par l'Etat recrutent les élèves à partir d'une des classes de l'enseignement secondaire, de sorte que l'accès aux études professionnelles et techniques passe par l'admission dans l'enseignement secondaire. (Cette double sélection est d'autant plus surprenante qu'elle ne s'applique pas à l'Ecole Normale des Instituteurs où le recrutement se fait à tous les niveaux à partir de la fin du cycle fondamental).

Ainsi, les élèves qui ne sont pas admis au concours de l'enseignement secondaire ou à celui de l'enseignement technique, se trouvent très limités dans le choix des études. En fait, il n'y a que le Centre Mamadou Touré, l'E.N.I. et une section de l'E.N.E.C.O.F.A.S. où ils peuvent s'adresser avec un certificat de l'enseignement primaire. L'E.N.A., l'E.N.I.S.F., l'E.N.F.V.A. et le C.N.F.C.J.S. ne leur sont pas accessibles. Surtout pour l'E.N.I.S.F., l'E.N.F.V.A. et la section familiale et sociale de l'E.N.E.C.O.F.A.S., cette situation nous paraît problématique ; il s'agit d'une formation de main-d'œuvre dont le pays a un très grand besoin si l'objectif de satisfaction des besoins essentiels par le développement rural est pris au sérieux.

Ce n'est pas le Centre Mamadou Touré, ni les centres de la S.N.I.M., ni la section dactylographie de l'E.N.E.C.O.F.A.S. qui, travaillant pour le secteur moderne et industriel, pourront former la main-d'oeuvre nécessaire dans les régions défavorisées du pays.

La fonction de sélection accordée à l'enseignement secondaire ne peut être justifiée que dans la mesure où certains éléments de formation générale, absents dans l'enseignement primaire, et indispensables à la formation professionnelle ne peuvent être inclus dans la première année d'études de la formation professionnelle en question. Si l'enseignement primaire est déficient sur ce plan, il ne faut pas transférer la tâche de combler cette lacune à l'enseignement secondaire et ceci pour plusieurs raisons.

Premièrement, la capacité de formation professionnelle est liée à la capacité d'accueil de l'enseignement secondaire de sorte que l'un ne peut se développer sans l'autre. En deuxième lieu, l'enseignement professionnel ne recrute que les abandons de l'enseignement secondaire et par conséquent risque d'accueillir les éléments peu motivés ou de niveau faible. Troisièmement, les élèves qui se sont engagés dans l'enseignement secondaire et qui par leurs résultats se voient confirmés dans leur espoir d'accéder à l'enseignement supérieur et dans un avenir plus éloigné, aux fonctions supérieures dans le milieu urbain, ne choisissent pas la vie plus difficile et le statut social inférieur que confèrent les carrières liées à la formation professionnelle.

En quatrième lieu, il est très probable que le nombre d'élèves issus des populations rurales soit sous-représenté dans l'accès à l'enseignement secondaire, de sorte que ce sont déjà en majorité des élèves "urbains" qui se trouvent dans l'enseignement secondaire et pour lesquels une carrière qui entraîne l'abandon de la vie urbaine ne présente aucun intérêt. ^{116/}

^{116/} Le rapport $\frac{\text{effectifs élèves dans l'enseignement secondaire}}{\text{effectifs élèves dans l'enseignement fondamental}}$ est de 6,4 % pour la 10^e région contre 41,2 % pour Nouakchott.

En cinquième lieu, la sélection par l'enseignement secondaire est très coûteuse dans la mesure où les élèves abandonnent après plusieurs années de vaines tentatives pour obtenir le B.E.P.C., voire même le baccalauréat. On peut se demander si les connaissances acquises pendant ces années qui ont coûté chacune presque cinq fois plus qu'une année d'enseignement fondamental, étaient toutes nécessaires comme préparation à la fonction professionnelle. Si tel est le cas, la raison d'être d'un enseignement fondamental de six ans est mise en cause.

Enfin, par son contenu général, l'enseignement secondaire général n'est pas susceptible de sensibiliser les jeunes pour des formations professionnelles.

En ce qui concerne l'autre finalité de l'enseignement secondaire : la préparation à l'enseignement supérieur, plusieurs questions se posent.

Il y a d'une part, l'accroissement des effectifs dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire : il y avait, en 1978-79, sept fois plus d'élèves dans le deuxième cycle qu'en 1969-70 (3.496 élèves contre 442). De l'autre, le taux de réussite au baccalauréat se stabilise à un pourcentage très faible de 50.0 % environ. Ainsi, il faut 15.7 années-places pour former un bachelier, ce qui représente un investissement très élevé pour un cycle de 6 années d'études, car même avec une réduction du nombre des bourses, le coût moyen d'un bachelier (frais de fonctionnement uniquement) représente toujours 563.065 UM.

Avec ce faible taux de réussite au baccalauréat, la production actuelle de bacheliers n'atteint pas 300. Ceci signifie que l'input disponible pour l'enseignement supérieur est relativement faible et exige un investissement considérable.

Par ailleurs, plus de la moitié des bacheliers choisit les séries lettres modernes, ce qui réduit probablement les chances d'une orientation vers les disciplines techniques et scientifiques de l'enseignement supérieur.

Enfin, le grand nombre de candidats qui n'est pas reçu au baccalauréat représente un investissement en capital humain douteux, étant donné que très peu de formations professionnelles se greffent sur un deuxième cycle secondaire incomplet, c'est-à-dire jusqu'à la fin de la classe terminale, mais sans baccalauréat.

D'une façon générale, quelques établissements de formation professionnelle recrutent à partir d'une année du deuxième cycle qui n'est pas la classe terminale (p. ex. le cycle B de l'E.N.F.V.A., le deuxième cycle de la section commerciale de l'E.N.E.C.O.F.A.S., la section Infirmiers d'Etat de l'E.N.I.S.F., le cycle B de l'E.N.A., la cinquième année de l'E.M.I. et le premier cycle du C.N.F.C.J.S.).

Ainsi, le passage au deuxième cycle de l'enseignement secondaire remplit lui aussi une fonction de sélection puisque l'élève n'est admis en classe de seconde du deuxième cycle secondaire que sur orientation du conseil de classe et du chef d'établissement. Une fois admis dans le deuxième cycle, les élèves y restent, comme en témoigne le faible taux d'abandons, pour échouer en grand nombre au baccalauréat.

Il est très probable que le B.E.P.C. pourrait être suffisant comme condition d'accès aux formations professionnelles du cycle B.

En sixième lieu, l'accès au deuxième cycle secondaire et par conséquent à l'enseignement supérieur est très limité pour les filles. Il n'y a en effet, que 12.3 % de filles dans le deuxième cycle.

Enfin, plusieurs régions ne disposent pas d'un lycée de sorte que l'accès au deuxième cycle implique une mobilité parfois problématique pour les élèves, surtout pour les filles, ce qui constitue un autre handicap pour les jeunes des zones rurales et pauvres et encourage l'exode vers la ville.

A ceci, il faut ajouter que la situation de l'enseignement ~~secondaire~~ en matière d'enseignants est devenue très difficile. Avec un rapport élèves/enseignants qui augmente rapidement pour atteindre 27 en 1979-80, (avec ailleurs de grands écarts d'un établissement à l'autre) et les trois quarts des enseignants d'origine étrangère, l'enseignement

secondaire est le plus grand utilisateur d'enseignants étrangers dont une part croissante est embauché sous contrat local (actuellement, 60,0 %).

Par conséquent, les économies réalisées par la réforme du système boursier seront rapidement absorbées par des dépenses de personnel de plus en plus lourdes, de sorte que les dépenses de fonctionnement autres que personnel et bourses ne représenteront plus qu'un faible pourcentage du budget de fonctionnement. Déjà, pour 1979-80, ce pourcentage est descendu à 10,4 % du budget contre 12,8 % en 1978-79 et ceci malgré la réforme du système boursier. Ainsi, l'enseignement secondaire peut actuellement dépenser sur le budget de l'Etat, 3.734 UM par élève pour les fournitures, biens consommés, entretien et réparations, contre 26.633 UM par élève pour les charges de personnel.

Comme on verra plus loin, l'enseignement pédagogique (E.N.S.) ne pourra pas, dans l'état actuel des choses, fournir une contribution importante permettant de réduire le contingent d'enseignants étrangers, sans risquer de nuire à l'encadrement déjà médiocre de l'enseignement fondamental.

La mauritanisation des enseignants du secondaire et l'expansion rapide de cet enseignement sont deux objectifs incompatibles, de sorte qu'un choix urgent devra être fait entre l'expansion rapide d'un enseignement général, coûteux et dont la finalité primaire semble être la sélection plutôt que la formation, d'une part, et le freinage de cette expansion permettant une mauritanisation progressive, et dans de bonnes conditions, du corps enseignant, avec un coût de fonctionnement plus raisonnable, d'autre part.

Le problème du niveau insuffisant des candidats à l'enseignement professionnel et technique devra alors être résolu d'une autre façon que par la sélection de l'enseignement secondaire général.

IV.2.3. L'Enseignement Technique et Professionnel

L'analyse de l'enseignement technique et professionnel montre que les effectifs de ce dernier sont très peu nombreux comparés à ceux de l'enseignement secondaire, le rapport pouvant être estimé à 8 élèves

dans l'enseignement secondaire général pour 1 élève dans l'ensemble des établissements d'enseignement technique et professionnel. Ensuite, il a fallu constater que tous les établissements de l'enseignement technique et professionnel - sauf un - se trouvent soit à Nouakchott, soit à Nouadhibou.

Rien que de ce fait, presque tous les élèves qui fréquentent l'enseignement technique et professionnel et qui ont quitté à cette fin leur milieu rural, sont soumis à l'influence de la vie citadine dont ils subissent certainement l'attrait, ayant grâce aux bourses les moyens de participer à la consommation urbaine.

D'autre part, la présence d'un marché de l'emploi relativement large pour la main-d'œuvre qualifiée, et les salaires parfois (comparativement) très élevés payés par le secteur moderne, rendent le retour dans le milieu originel tout à fait problématique.

De plus, l'enseignement technique et professionnel tend à se développer en fonction du secteur moderne, étant donné d'une part que plusieurs formations sont organisées sur commande des services utilisateurs, que ces derniers soient l'industrie minière, les banques ou l'administration publique et, d'autre part, que dans plusieurs établissements de formation les élèves ont un emploi dans le secteur moderne avant d'être mis en formation (p. ex. les Centres de la S.N.I.M., le C.F.P.P. et le centre de formation de la S.O.N.E.L.F.C.).

En réalité, il n'y a que les Lycée et Collège Techniques, l'E.N.E.C.O.F.A.S. et l'E.N.I.S.F. qui recrutent leurs élèves parmi les non-actifs et sans relation très directe avec les besoins d'une entreprise particulière voire même un sous-secteur particulier.

En principe, ce sont les seuls établissements qui pourraient former une main-d'œuvre qualifiée et donc susceptible de contribuer au développement de toutes les régions du pays. Cependant, leur implantation dans la capitale aussi bien que leur capacité d'accueil extrêmement réduite, et leur capacité de formation souvent encore plus faible font qu'à l'heure actuelle la signification de cet enseignement pour la réalisation des objectifs de développement rural intégré est très limitée.

Nul doute que les formations d'ouvriers qualifiés par le Collège Technique constituent un apport précieux au capital humain du pays, mais si nous devons constater que depuis 1966-67 à 1979-80, à peine 397 C.A.P. ont été délivrés, dont 101 en constructions mécaniques et 10% en réparation en automobile, il n'est pas difficile de s'imaginer que ce capital humain sera facilement absorbé par le secteur moderne.

Nul doute aussi que l'E.N.E.C.O.F.A.S. contribue avec les autres écoles privées de la capitale, à fournir les cadres subalternes des services administratifs du secteur moderne, mais la section familiale et sociale dont le secteur rural serait le premier bénéficiaire, a une capacité d'accueil de 15 élèves par an en première année.

Nul doute encore que l'E.N.I.S.F. pourrait subvenir aux besoins des populations rurales en dispensant des soins de santé primaires. Seulement, l'hôpital national où une médecine de type plus classique est pratiquée, risque d'absorber une grande partie du personnel infirmier formé, étant donné, encore une fois, la capacité de formation limitée de l'E.N.I.S.F., et sa situation géographique par rapport aux zones où un système de soins de santé primaires pourrait rapidement accroître le bien-être de la population.

Nul doute, enfin, que ces formations ne sont pas des plus coûteuses malgré un poste personnel très alourdi par le recours massif et jusqu'à présent inévitable, aux enseignants étrangers (voir annexe 42).

Soulignons également que l'efficacité interne de ces formations est très satisfaisante, étant donné que les redoublements et les abandons sont très peu nombreux à l'E.N.E.C.O.F.A.S. et à l'E.N.I.S.F. et acceptables mais mal répartis au Collège Technique.

Le Lycée technique pour sa part semble avoir une fonction assez mal définie. Si jusqu'à ce jour, il a délivré 43 baccalauréat techniques, le taux d'abandons dans les deux premières années du Lycée est trop élevé, atteignant presque 30 % en première année et 14 % en deuxième.

Aussi, le taux de réussite au baccalauréat ne dépasse-t-il pas celui de l'enseignement secondaire général. Si nous ajoutons à cela que la durée des études est d'une année supérieure à celle du Lycée d'enseignement général (et même de deux ans pour les élèves issus du Collège technique) et que le coût moyen par élève s'élève à 110.898 UM et une dépense de 1.128.942 UM pour former un bachelier technique, ce qui est un coût très supérieur à celui de l'enseignement secondaire général où la formation d'un bachelier, à partir du deuxième cycle, ne coûte que 228.812 UM, soit un cinquième du coût d'un bachelier technique.

Nous croyons que le Lycée technique dispense un enseignement technique long de modèle occidental où les connaissances techniques, à l'image des institutions occidentales, sont dispensées à un prix très élevé. Il faut se demander si cet enseignement peut, dans sa structure actuelle, former des techniciens capables de développer des technologies appropriées aux secteurs traditionnels de l'économie.

Dans le secteur de l'enseignement technique et professionnel il n'y a finalement que l'E.N.F.V.A. qui soit orientée spécifiquement vers le développement rural et qui soit située dans une zone à vocation agricole et pastorale. Cet établissement illustre d'une façon très frappante le peu d'intérêt que présente pour les mauritaniens une formation agricole.

De 1967-68 à 1977-78, à peine 131 cadres subalternes et 77 cadres moyens ont été formés, soit un total de 208 diplômés ou en moyenne 19 par an, alors que le rapport F.A.O. en réclame de 105 à 125 par an sur une période de dix ans. ^{117/}

Il paraît évident que le développement rural et la satisfaction des besoins élémentaires de la population rurale pauvre ne seront jamais réalisés avec un encadrement aussi insuffisant et avec une capacité de formation réelle quasiment stationnaire, voire même déclinante. A cela, il faut ajouter le manque de continuité qui menace le fonctionnement de l'E.N.F.V.A., si le personnel étranger de l'école doit être remplacé par du personnel national.

117/ Voir n. 124 de ce rapport.

Cependant, l'E.N.F.V.A. est un établissement qui dispose de moyens financiers très importants permettant une dépense de fonctionnement par élève de 391.667 UM. De ce montant, 31,3 % proviennent de la contribution financière de la F.A.O.

Nous croyons que le coût de la formation à l'E.N.F.V.A. est exagéré et qu'il pourrait être réduit de 50,0 %, ce qui le ramènerait à un niveau comparable à celui du collège technique et du Centre Mamadou Touré.

Ceci n'implique pas une réduction du budget de l'E.N.F.V.A., mais bien un élargissement de son champ d'action. Ainsi, nous croyons que l'E.N.F.V.A. devrait recruter ses élèves après le cycle fondamental et organiser un enseignement complémentaire d'une année pour le cycle C, si le niveau est jugé insuffisant, plutôt que de procéder au recrutement à partir de l'enseignement secondaire général. D'autre part, l'E.N.F.V.A. devrait assurer la formation d'ouvriers qualifiés dans des spécialités nécessaires pour développer l'artisanat de services dans le secteur agricole, de cette façon elle pourrait intégrer une partie de l'artisanat traditionnel dans le développement rural et contribuer à la mise en oeuvre d'un développement intégré.

Comme il a été souligné, la formation professionnelle dans les centres de la S.N.I.M. et dans le Centre Mamadou Touré, ne présente un intérêt réel que pour le secteur minier de l'économie. En outre, le C.A.F.M. de la S.N.I.M. fonctionne à un coût tellement élevé qu'il ne peut guère servir d'exemple pour la création de centres de formation professionnelle adaptés aux réalités du monde rural.

Par contre, le Centre Mamadou Touré répond davantage à ce dernier souci. Sa flexibilité, ses méthodes et son équipement sont à l'échelle du pays.

La création immédiate d'un centre de ce genre dans le sud du pays (p. ex. à Boghè) pourrait éliminer le plus grave défaut du Centre Mamadou Touré, c'est de former uniquement pour le secteur moderne industriel de l'économie.

Enfin, il faudra également penser à une mauritanisation progressive des enseignants de l'enseignement technique et professionnel.

Actuellement, les enseignants étrangers représentent de 75 % à 93 % du total (sauf pour l'E.N.F.V.A. où le rapport est 50 %). Dans ce but, l'I.P.N. pourrait étudier la possibilité d'assurer une formation pédagogique de courte durée par l'un des établissements d'enseignement pédagogique.

Cette formation viendrait compléter la formation professionnelle proprement dite, qui elle serait assurée par les établissements concernés.

IV.2.4. L'Enseignement Pédagogique

Parmi les établissements de formation d'enseignants, c'est certainement l'E.N.I. qui mérite le plus d'attention, devant permettre l'expansion de l'enseignement fondamental avec un encadrement de qualité.

Nous avons constaté en analysant la situation en matière d'enseignants de l'enseignement fondamental que la qualité de cet encadrement se détériore, d'une part par la croissance des effectifs d'élèves beaucoup plus rapide que celle des enseignants et d'autre part par la présence croissante d'enseignants peu qualifiés (moniteurs) par rapport à l'ensemble du corps enseignant.^{118/}

Il est bien évident que l'utilisation de moniteurs sera plus fréquente dans les écoles rurales étant donné que les instituteurs chercheront à être affectés dans les écoles urbaines.

Plus grave encore, un grand nombre d'enseignants diplômés ne cherchent pas à pratiquer la profession enseignante, ainsi en 1977-78 l'E.N.I. délivre 166 diplômés (D.F.F.N.) tandis que l'accroissement net des effectifs d'enseignants de l'enseignement fondamental en 1978-79 se chiffre à 60 unités.

Avec la croissance actuelle des effectifs de l'enseignement fondamental le déficit en enseignants est de 512 unités en 1979-80,

118/ Voir p. 48 de ce rapport.

et si les tendances actuelles persistent il sera de 1.425 unités en 1984-85. 119/

Un autre élément défavorable qui caractérise l'E.N.I. est le faible pourcentage de diplômés de l'option bilingue, 3.9 % du total des diplômés sur les trois dernières années. Cette situation risque de faire augmenter le rapport enseignants/classes et par conséquent les besoins en enseignants.

Signalons aussi qu'à l'E.N.I. la participation féminine est très faible, en 1978-79 à peine 9.0 % des effectifs. L'absence d'un internat n'est pas fait pour améliorer cette situation. Il faut pourtant reconnaître que les femmes pourraient jouer, malgré tous les obstacles, un rôle plus important dans l'enseignement fondamental.

Plus encore que les autres établissements d'enseignement post-primaire, l'E.N.I. dispense un enseignement coûteux, où les bourses se taillent la part du lion avec 75.0 % du budget de fonctionnement de l'E.N.I. A cela il faut ajouter des charges de personnel très importantes pour un personnel à 85.0 % étranger.

Il faut en conclure que la situation de l'E.N.I. constitue un goulot d'étranglement majeur à l'amélioration de la qualité de l'enseignement fondamental, aussi bien qu'à son expansion quantitative. L'ouverture de l'E.N.I. à Rosso peut apporter un certain soulagement à la double condition que cette ouverture se fasse rapidement et que les élèves, diplômés, se retrouvent tous dans l'enseignement fondamental. 120/

Remarquons enfin que la structure actuelle de l'E.N.I. ne résoud en rien les problèmes d'un enseignement sans finalité propre.

Afin de pouvoir absorber l'accroissement soudain des effectifs de l'enseignement secondaire, l'E.N.S. a augmenté (tardivement) son recrutement. Le très grand nombre d'enseignants étrangers dans l'enseignement secondaire, la défection des enseignants nationaux et

119/ Voir p. 47 de ce rapport.

120/ ~~L'octroi~~ d'une indemnité d'incitation à la fonction enseignante est une bonne chose à condition qu'elle soit versée intégralement.

les besoins croissants en enseignants causés par son expansion, ont rendu la capacité de formation de l'E.N.S. largement insuffisante. C'est pourquoi une augmentation de cette capacité par la création d'un centre de formation de professeurs de C.E.G. est à l'étude. Il faut remarquer que ce projet est envisagé à un moment où l'expansion des effectifs du secondaire est déjà un fait, que le centre ne pourra délivrer des diplômes que dans deux ans et qu'entre-temps le financement des enseignants pèsera de plus en plus lourd. De plus la création d'un nouveau centre de formation de professeurs de C.E.G. ne fait qu'accentuer le bien fondé d'une expansion de l'enseignement secondaire, ce qui n'est pas du tout évident du point de vue de la satisfaction des besoins élémentaires ou de celui de développement rural.

Notons également que l'E.N.S. a une efficacité interne médiocre au niveau du premier cycle, puisque seulement 50.0 % des élèves le terminent.

L'enseignement de l'E.N.S. est des plus coûteux étant seulement dépassé par le coût exorbitant de l'E.N.F.V.A. à Kaédi. Pour le coût d'un élève à l'E.N.S. on peut en avoir 2.2 à l'E.N.I., déjà coûteux. Ce prix de la formation à l'E.N.S. très élevé s'explique par un corps enseignant à plus de 96.0 % étranger et un régime boursier qui dévore plus de 72.0 % du budget de fonctionnement de l'E.N.S.

Dans l'état actuel des choses l'enseignement pédagogique suit avec retard les événements tels qu'ils se produisent dans l'enseignement fondamental et secondaire. D'autre part les goulots d'étranglement qui sont créés dans la formation des enseignants sont la conséquence immédiate d'une politique d'éducation qui continue à favoriser une expansion rapide d'un enseignement fondamental sans finalité propre et d'un enseignement secondaire général sans autres finalités qu'une sélection coûteuse et peu efficace pour l'enseignement technique et professionnel, ainsi qu'une préparation à l'enseignement supérieur dont l'orientation littéraire risque d'amener peu d'étudiants dans les disciplines les plus profitables au développement du pays.

Enfin il y a l'I.P.N. qui devrait avant tout traduire les

besoins qualitatifs en capital humain utile au développement en besoins qualitatifs de formation. Actuellement cet institut vit très éloigné de cette réalité pourtant fondamentale pour construire un système d'éducation à la mesure du pays.

Une meilleure intégration de l'I.P.N. avec des moyens financiers plus larges devrait assurer le lien indispensable entre la planification du développement et la planification qualitative du système scolaire de tous les niveaux et de tous les types.

IV.2.5. L'Enseignement Supérieur

En ce qui concerne l'enseignement supérieur organisé en Mauritanie, il est certain que le cycle A de l'E.N.A. a joué un rôle important en formant les cadres administratifs supérieurs, indispensables à la Fonction Publique. Actuellement la capacité de formation de l'E.N.A. est suffisante voire même excédentaire par rapport aux besoins des services utilisateurs.

Il faut signaler que le coût de la formation à l'E.N.A. est élevé, encore une fois à cause des bourses d'études et des dépenses pour les enseignants étrangers. La refonte du cycle A de l'E.N.A. en un institut supérieur d'économie appliquée justifiera le maintien de cette forme d'enseignement supérieur à condition d'en faire supporter une partie des frais par les services utilisateurs et/ou par les élèves, surtout si ces derniers ont déjà un emploi et désirent améliorer leur qualification. Un système boursier très sélectif pourrait être maintenu.

Pour ce qui est de l'E.N.S. nous pouvons nous borner à répéter que la création d'une "substitution à l'importation" fort coûteuse d'enseignants étrangers paraît justifiée, mais pas à un coût moyen de fonctionnement par élève de 300.000 UM. De plus cette substitution doit s'opérer lentement, car toute augmentation rapide de la capacité de formation risque d'entraîner des mesures improvisées qui pourraient compromettre la qualité de la formation ou qui pourraient nuire à d'autres formations : ainsi l'idée d'admettre des instituteurs de l'enseignement fondamental à l'E.N.S. nous paraît dangereuse, dans la mesure où elle encourage encore davantage la défection des enseignants pour l'enseignement primaire.

Quant à la création de nouveaux instituts d'enseignement supérieur, nous croyons qu'il faut abandonner (du moins provisoirement) l'idée de développer l'enseignement supérieur sur le sol national par la création de nouveaux établissements. Cet enseignement sera de toute évidence trop cher, devant encore une fois faire appel à un personnel étranger. D'autre part il ne permettra pas d'exploiter d'une façon satisfaisante les économies d'échelle à cause d'une population étudiante limitée.

Le recours à l'enseignement supérieur à l'étranger sera encore pendant longtemps la meilleure solution pour munir le pays de sa main-d'œuvre hautement qualifiée. À cela il y a cependant des conditions qui, aujourd'hui ne sont pas remplies. En effet le choix des disciplines et des programmes, ainsi que le choix des pays devra se faire à l'avenir sous la double optique des besoins réels du pays et du coût de la formation. Notons que ce coût n'est pas uniquement monétaire. Les formations à l'étranger qui profitent à l'individu peuvent être nuisibles d'un point de vue social si elles tendent à éloigner l'individu formé de l'intérêt commun et si elles contribuent à créer une élite urbaine pour qui l'objectif d'un développement intégré constitue une menace.

Il y avait en 1978-79, 1.179 étudiants mauritaniens en formation à l'étranger, alors qu'il n'y a eu que 884 bacheliers de 1974 à 1978, dont 20.0 % sont formés sur le sol national. Si la progression des étudiants à l'étranger est lente il faudra en analyser les causes.

D'autre part il convient de souligner que les étudiants ne sont pas suffisamment formés dans les disciplines susceptibles de contribuer sensiblement à l'application d'un modèle de développement où la satisfaction des besoins élémentaires reçoit une priorité absolue. Il s'agit en l'occurrence des domaines de la santé, de l'agriculture et de l'éducation. Ce sont par contre les sciences humaines et les sciences appliquées qui jouissent d'une représentation démesurée d'étudiants mauritaniens, (73.0 % des étudiants à l'étranger.)

Une politique d'orientation des étudiants à l'étranger devra être élaborée et l'octroi d'une bourse pourrait être lié à un contrat

d'emploi dans un secteur considéré comme prioritaire.

Peut-être aussi le moment est-il venu pour réduire le nombre d'étudiants envoyés dans des pays non-africains. La formation dans des instituts d'enseignement supérieur à l'intérieur du continent africain et dans des établissements régionaux présente beaucoup d'avantages.

D'autre part la situation de l'enseignement supérieur dans les pays industrialisés est marquée par une capacité de formation excédentaire. Nous croyons que ces établissements viendront à développer des programmes spécifiques pour les étudiants étrangers, dont la finalité et par conséquent le contenu et la durée seront une fonction des besoins des pays du tiers monde. Si jusqu'à présent l'expansion de l'enseignement supérieur dans les pays riches ne les encourageait guère à plus que l'accueil d'étudiants du tiers monde dans des programmes conventionnels, cette attitude changera rapidement le jour où ces établissements développeront une capacité excédentaire importante.

Si la Mauritanie a choisi de réorienter son avenir sur un modèle de développement économique et social qui n'est pas à l'image occidentale, elle devra veiller à ce que son enseignement supérieur national, par sa structure et par son contenu soutienne ce nouveau modèle de développement. Elle devra également veiller à ce que la formation supérieure à l'étranger ne vienne pas annuler les efforts consentis pour s'éloigner du modèle de développement occidental.

Ce rapport a brossé un tableau assez sombre de la situation éducative en R.I.M., plus sombre sans doute que celui présenté dans d'autres rapports.

Cela s'explique par l'optique dans laquelle cette analyse a été faite : celle d'un modèle de développement qui n'a rien de commun avec le développement exclusif d'un secteur moderne et l'appauvrissement croissant d'un secteur traditionnel étant remplacée par une optique qui redéfinit les objectifs de développement en accordant la priorité aux besoins élémentaires et au bien-être de toute la population, avec un accent très particulier sur le développement rural, sur la création d'emplois et sur le développement et l'application d'une technologie appropriée.

Dans ce contexte une simple expansion des effectifs scolarisés, même si elle est considérable, ne mène qu'à l'euphorie. Si les élèves scolarisés ne trouvent pas d'emploi, la formation aura un coût social double : le chômage d'une part et la dépense d'un budget important pouvant être affecté d'une façon différente d'autre part.

Pour les heureux qui accèdent à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur les bénéfices privés sont importants : un statut social élevé et un salaire considérable leur sont dévolus, pour un coût qui est largement supporté par la collectivité. Par contre les bénéfices sociaux sont maigres puisque les diplômés se retrouvent dans un secteur moderne et urbain, qui n'a pas un effet important de redistribution des revenus.

Les formations pour l'agriculture, la santé et l'éducation, qui elles auraient un rapport coûts/bénéfices sociaux favorables sont très peu développées.

Avec une situation budgétaire extrêmement précaire et des perspectives de croissance globale sombres, le transfert immédiat de ressources budgétaires en faveur des secteurs de l'éducation à rapport coûts/bénéfices sociaux favorables s'impose en même temps qu'une réduction maximale des dépenses de fonctionnement dans tous les enseignements.

N'oublions pas que les prévisions du P.N.B. réel n'atteignent que 2.6 % par an^{121/} pour la période 1980-85 et que pendant cette même période le taux d'accroissement de la population sera de 2.7 % par an.

A cela il faut ajouter un service de la dette publique qui deviendra de plus en plus lourd d'ici 1985. Ainsi, même dans les meilleures conditions, il sera difficile d'augmenter le budget de l'Etat et par conséquent le budget de l'éducation. Et pourtant dans ce dernier, il faudrait trouver le moyen d'augmenter les dépenses de fonctionnement pour les fournitures scolaires et l'entretien, ce qui ne pourra se faire que par la réduction des dépenses de personnel et des bourses.

La réforme du système boursier appliquée à l'enseignement secondaire devrait être étendue à tous les enseignements.

121/ Ministry of Plan and Mines : Economic and Financial Rehabilitation Plan, 1978, p. 21.

L'attrait d'une formation donnée peut être fonction du montant de la bourse, des perspectives financières de la carrière et du statut social de la profession. Si la bourse réduit le coût privé de la formation en augmentant le coût social, nous croyons que le salaire et le statut social sont les éléments décisifs qui régissent le choix et l'utilisation de la formation. Comme le flux de revenus attaché à une profession donnée s'étend sur une période plus longue que le flux de dépenses nécessaires pour la formation qui mène à cette profession, il est normal que l'individu choisisse une formation qui lui assure les plus grands bénéfices nets. Une structure salariale déséquilibrée comme celle de la Mauritanie accentue les bénéfices privés au détriment des bénéfices sociaux, ce qui explique le manque d'attrait pour les formations et les carrières qui seraient les plus bénéfiques à la collectivité. Sans la modification de cette structure salariale ou sans mesures d'orientation obligatoires, il est à craindre que les candidats nécessaires pour les formations essentielles au développement rural intégré, soient extrêmement difficiles à trouver.

LISTE DES ANNEXES

Annexe No

Etat de Réalisation du deuxième Plan de Développement Economique et Social.....	1
Organisation des Etudes	2
Schéma d'organisation des Responsabilités pour l'Enseignement Public	3
Tableau donnant le résultat des examens - concours de fin de cycle fondamental (1979).....	4a
Tableau donnant le résultat des examens - concours (Entré dans l'Enseignement Technique) de fin de cycle fondamental (1979) ...	4b
Répartition des Horaires hebdomadaire de l'Enseignement Fondamental en Arabe et Français (réformes de 1967 et 1973)	5
Evolution des Effectifs de l'Enseignement Fondamental	6
Taux de Scolarisation dans l'Enseignement Fondamental	7
Estimation de la Population de 6 à 14 ans	8
Estimation des Effectifs de l'Enseignement fondamental selon des hypothèses de croissance différentes	9
Répartition des effectifs par sexe	10
Nombre d'Elèves - Nombre d'Ecoles- Nombre de classes	11
Rapport Elèves/classes - Elèves/Enseignants	12
Personnel enseignant par qualification	13
Promotion - Redoublements - Abandons - (1976-77 - 1977-1978 et 1978-79)	14
Enseignement Fondamental Diagramme de flux base sur le flux II .	14 bis
Budget de l'Etat et Budgets Régionaux- Prévisions budgétaires (1975 - 1980)	15
Dépenses de fonctionnement sur le budget de l'Etat par niveau et type d'Enseignement (1975-1980)	16
Evolution du budget de fonctionnement de l'Etat et du PIB 1975-1980	17
Régions et Départements de la Mauritanie	18
Les Régions Administratives de la Mauritanie	19
Pourcentage par Région (1976-77 - 1977-78 - 1978-79)	20

Taux de Scolarisation de la population de 6 à 14 ans par région et par sexe	21
Carte de répartition des taux de scolarisation par région et par sexe	21 bis
Carte de répartition Garçons/Filles dans l'Enseignement Fondamental (1976-77)	21 ter
Répartition Garçons/Filles dans l'Enseignement Fondamental (1977-78)	21 ter (2)
Dito (1978-1979)	21 ter (3)
Indice de Sélection par région	21 quater
Structure des Ecoles par Région	22
Répartition par région : de la population de 6 à 14 ans, des Elèves, des Classes utilisées, des Divisions Pédagogiques et des Enseignants	23
Elèves par classe, par Enseignant	24
Taux d'alphabétisation selon le type de résidence	24 bis
Horaires hebdomadaires dans les classes du 1er cycle de l'Enseignement Secondaire Général	25
Enseignement Secondaire : Evolution des Effectifs 1969 à 1979 ..	26
Enseignement Secondaire résultats des baccalauréats 1974-1979 ..	27
Répartition Géographique des Etablissements d'Enseignement Secondaire 1978-1979 - Elèves venant d'autres régions	28
Enseignement Secondaire Général : cohortes reconstituée à partir du flux 1977-1978 et 1978-1979	29
Enseignement Secondaire : répartition du Personnel Enseignant par nationalité, sexe et disciplines d'Enseignement (1977-78 et 1978-1979)	30
Modalités d'attribution des bourses de l'Enseignement Secondaire	31
Enseignement Technique - Effectifs et Diplômés	32
Enseignement Technique : Cohortes reconstituées 1978-79 1979-1980) Collèges et Lycée	33
Enseignement Technique : Cohorte reconstituée Lycée Technique	34
Centre de Formation Mamadou Touré	35 et
Bilan des Stages entre 1960 et 1979	35 bis
EMFVA Grille des Programmes pour le cycle C	36
EMFVT Grille des Programmes pour le cycle B	37

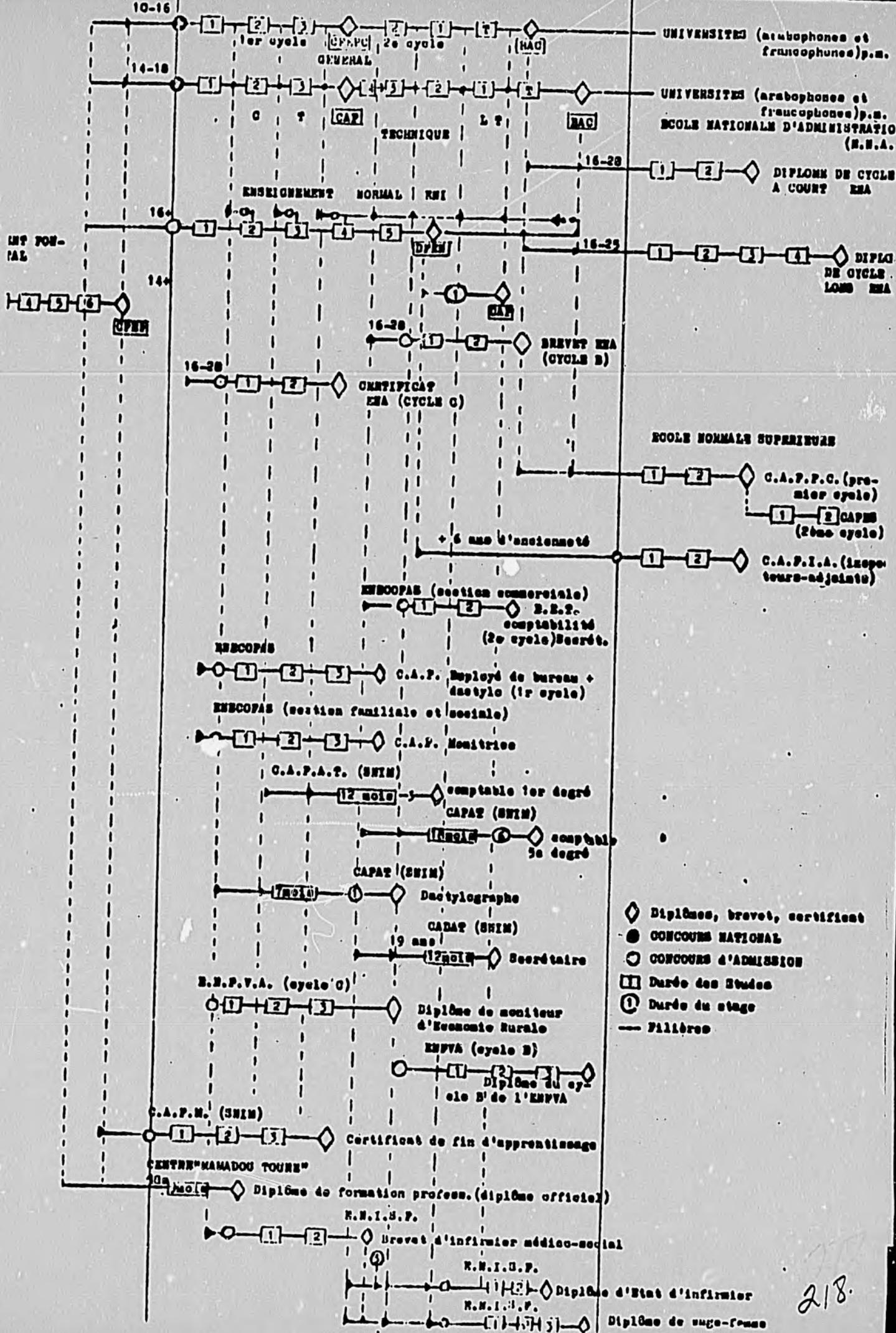
Cadres formés à l'ENFVA de Kaédi	38
Diplômés de l'E.N.A. par section et par cycle	39
Répartition des Effectifs de l'Enseignement Supérieur par discipline et pays d'accueil	40
Enseignement Supérieur : Indice de Sélection différentielle par pays d'accueil	41
Tableau de Bord de la Formation dans l'Enseignement Public	42
Budget de fonctionnement ventilé par catégorie de dépenses (Budget de l'Etat 1980)	43
Dépenses de fonctionnement par Elève ventilé par catégorie de dépenses (Budget de l'Etat 1980)	44
Structure salariale pour les Enseignants de certaines catégories de fonctionnaires- Salaires départ 1980	45
Programme d'Investissement Education	46

DEUXIEME PLAN DE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUE ET SOCIAL

ETAT DE REALISATION (millions UM)

SECTEURS	Investissement Prévu	Montant total Consommé	Montant consommé en % de l'Invest. Prévu	I Nombre de Pro- jets Prévus	II Nombre de Pro- jets Réalisés	III Nombre de Pro- jets en Cours	II + III
							I
							en %
Secteur Rural	1.312,2	503,7	38,5	39	8	17	64,0
Secteur Productif Moderne	3.244,6	2.865,4	88,3	33	16	9	75,0
Equipement	3.096,2	1.984,2	64,1	40	18	8	65,0
Santé et Actions Sociales	308,0	9,8	3,2	5	-	3	60,0
Education et Formation	538,8	151,0	28,0	24	5	9	58,0
Enseignement Primaire	173,4	58,3	33,6	4	2	2	100,0
Ens. Secondaire	169,2	18,7	11,0	8	1	3	50,0
Ens. Supérieur	30,0	50,0	166,7	1	1	-	100,0
Ens. Techn. et Profes.	166,2	24,0	14,4	5	1	3	80,0
Jeunesse et Sport	-	-	-	6	-	1	17,0
Information - Presse - Tourisme - Arts Traditionnels	216,2	3,7	1,7	10	1	9	100,0
Enquêtes - Etudes Recherches	59	2,5	4,2	6	-	2	33,0
Administration - Souveraineté	652,2	-	-	-	-	-	0,0
TOTAL 2ème PLAN	9.427,0	5.520,3	58,6	157	48	52	64,0

SOURCE : Ministère du Plan et des Mines : "3ème plan de développement économique et social".



UNIVERSITES (arabophones et francophones)p.m.

UNIVERSITES (arabophones et francophones)p.m.
ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATIO (M.N.A.)

16-28 [1] [2] ◇ DIPLOME DE CYCLE A COURT EHA

16-25 [1] [2] [3] [4] ◇ DIPLOME DE CYCLE LONG EHA

ECOLE NORMALE SUPERIEURE
[1] [2] ◇ C.A.P.F.C. (premier cycle)
[1] [2] CAPES (2ème cycle)
+ 6 ans d'ancienneté
[1] [2] ◇ C.A.P.F.A. (inspecteurs-adjoints)

ENSCOPAS (section commerciale)
[1] [2] ◇ E.S.F. comptabilité (2e cycle) Secrétt.

ENSCOPAS
[1] [2] [3] ◇ C.A.P. Employé de bureau + dactylo (1r cycle)

ENSCOPAS (section familiale et sociale)
[1] [2] [3] ◇ C.A.P. Monitrice

C.A.P.A.T. (SNIM)
12 mois ◇ comptable 1er degré
CAPAT (SNIM)
18 mois ◇ comptable 2e degré

CAPAT (SNIM)
18 mois [1] ◇ Dactylographe
CAPAT (SNIM)
19 ans [12 mois] ◇ Secrétaire

B.E.P.V.A. (cycle C)
[1] [2] [3] ◇ Diplôme de monitor d'Economie Rurale

ENPVA (cycle B)
[1] [2] [3] ◇ Diplôme du cycle B de l'ENPVA

C.A.P.M. (SNIM)
[1] [2] [3] ◇ Certificat de fin d'apprentissage

CENTRE "MAMADOU TOURE"
10a [1] [2] ◇ Diplôme de formation profess. (diplôme officiel)

R.N.I.S.P.
[1] [2] ◇ Brevet d'infirmier médico-social

R.N.I.S.P.
[1] [2] [3] ◇ Diplôme d'Etat d'infirmier

R.N.I.S.P.
[1] [2] [3] [4] [5] ◇ Diplôme de sage-femme

- ◇ Diplômes, brevet, certificat
- CONCOURS NATIONAL
- CONCOURS D'ADMISSION
- [] Durée des Etudes
- () Durée du stage
- Filières

Schéma des responsabilités pour l'enseignement public

ENSEIGNEMENT TRADITIONNEL	Ministère de la Justice et des Affaires Islamiques
ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ENSEIGNEMENT NORMAL (E.N.I.)	Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire
E.N.I.S.F. CENTRE MAMADOU TOURE E.N.E.C.O.F.A.S. C.F.P.P.	Ministère de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales
ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL E.N.S. E.N.A. FORMATION A L'ETRANGER	Ministère de la Fonction Publique et de la Formation des Cadres
E.N.P.V.A.	Ministère du Développement Rural
C.F.A.T. C.N.P.C.J.S.	Ministère de la Jeunesse et des Sports, de l'Artisanat et du Tourisme
ECOLE MILITAIRE ECOLE GENDARMERIE	Ministère de la Défense Nationale
ECOLE GARDE NATIONALE ECOLE DE POLICE	Ministère de l'Intérieur
FORMATION PECHE MARIT.	Ministère des Pêches et de l'Economie Maritime
ECOLE O.P.T.	Ministère de la Culture, et des Télécommunications

Tableau portant Résultats des examens - Concours (Enseignement général, concours national de fin de cycle fondamental session 1979)

CENTRES DE CORRECTION.	réforme 1967						réforme 1973					
	1°ASD			1°ASA			1°ASJ			1°ASA		
	Inscr.	Admis	%	Inscr.	Admis	%	Inscr.	Admis	%	Inscr.	Admis	%
ATAR	304	162	53.24	91	69	76.66	172	120	69.75	234	165	53.09
ALEG	1.021	429	42.01	102	39	37.23	403	131	42.50	273	123	44.24
NOUADHIBOU	303	143	47.19	131	11	8.39	223	117	52.46	80	75	93.75
NOUAKCHOTT	1.590	562	35.34	371	237	62.99	330	229	69.02	431	251	58.23
KAEDI	1.054	404	38.33	101	50	49.50	247	46	18.62	153	61	37.42
AIOUN	1.059	386	36.44	141	39	49.17	259	126	48.64	532	243	45.67
HOSSO	911	331	36.33	233	169	72.53	274	73	26.46	281	171	60.85
TOT. NATIONAL	6242	2417	38.72	1216	664	54.60	2453	1447	59.45	2049	1039	50.71

CENTRES DE CORRECTION.	Réformes 1967 et 1973.						Total Général.		
	1° ASD			1° ASA			1° ASD + 1° ASA		
	Inscr.	Admis	%	Inscr.	Admis	%	Inscr.	Admis	%
ATAR	476	232	48.74	374	234	62.56	850	516	60.70
ALEG	1424	560	39.32	330	102	42.63	1804	722	40.02
NOUADHIBOU	526	260	49.42	211	36	40.75	737	346	46.94
NOUAKCHOTT	2470	791	32.02	309	433	60.32	3279	1279	39.00
KAEDI	1301	450	34.58	264	111	42.04	1565	561	35.84
AIOUN	1318	612	46.44	713	332	46.56	2031	944	46.47
HOSSO	1185	409	34.51	514	340	66.14	1699	749	44.08
TOT. NATIONAL	8700	3264	37.51	3265	1753	53.69	11965	5017	41.93

SOURCE: Procès-verbaux de la Commission de Synthèse et d'orientation de l'Examen-Concours de fin de cycle fondamental Session 1979 des 9 et 29 Août 1979.

Tableau portant résultats des examens- concours (Entrée dans l'Enseignement technique, concours national) de fin de cycle Fondamental Session 1979.			
CENTRES DE CORRECTION	Collège Technique		
	Inscrits	Admis	%
ATAR	40	13	32.50
ALEX	410	11	2.68
NOUAKHOUT	35	31	88.57
NOUAKHOUT	200	21	10.50
KADEE	425	39	9.17
AIGER	221	19	8.59
KASSA	331	11	3.32
TOTAL NATIONAL	1.712	152	8.87

SOURCE Procès-verbaux de la Commission de Synthèse en d'Orientation du Concours d'Entrée en 1^{re} Année de l'Enseignement Technique session 1979 des 9 et 29 Août 1979.

REPARTITION DES HORAIRES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN

ARABE ET FRANCAIS - REFORME 1967 et 1973 (heures par semaine)

Réforme 1967

	C1A	C1F	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
langue française	-	20	20	20	20	20	20	120
langue arabe	30	10	10	10	10	10	10	90
total	30	30	30	30	30	30	30	210

Réforme 1973

	AF1	AF2	AF3	AF4	AF5	AF6	TOTAL
langue française	-	-	10	10	15	20	55
langue arabe	30	30	20	20	15	10	125
	30	30	30	30	30	30	180

SOURCE : UNESCO 1972 et UNESCO 1978

EVOLUTION DES EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

1950-1951 - 1978-1979

<u>Année scolaire</u>	<u>Effectifs Elèves</u>
1950-51	2.300
1955-56	5.000
1960-61	11.279
1965-66	20.433
1966-67	21.808
1967-68	23.635
1968-69	26.200
1969-70	28.500
1970-71	31.945
1971-72	35.049
1972-73	40.973
1973-74	42.973
1974-75	44.822
1975-76	52.140
1976-77	64.611
1977-78	72.954
1978-79	81.286
1979-80	89.000 *

* estimation

SOURCES : pour les effectifs : de 1950-51 à 1971-72 :
Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Jeunesse
et des Sports ;
de 1972-73 à 1978-79 :
Ministère de l'Education Nationale.

TAUX DE SCOLARISATION DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

PREVISIONS 1980 - 1985

	<u>Population 6-14 ans</u>	<u>Effectifs Elèves</u>	<u>Taux de Sco- larisation</u>
1.1.1977	322.719	64.611	20,02
1.1.1978	330.787	72.954	22,05
1.1.1979	339.057	81.286	23,97
1.1.1980	347.533	89.414	25,73
1.1.1981	356.221	98.356	27,61
1.1.1982	365.127	108.192	29,63
1.1.1983	374.255	119.011	31,80
1.1.1984	383.611	130.911	34,13
1.1.1985	393.201	144.003	36,62

SOURCE : Calculs de l'auteur selon l'hypothèse d'un accroissement des effectifs de 10 % par an.

Pour les données démographiques voir S. WALTZ, projet RAMS.

ESTIMATION DE LA POPULATION DE SIX A QUATORZE ANS

	<u>TOTAL</u>	<u>GARCONS</u>	<u>FILLES</u>
1.1.1977	322.719	165.297	157.422
1.1.1978	330.787	169.429	161.358
1.1.1979	339.057	173.664	165.392
1.1.1980	347.533	178.006	169.527
1.1.1981	356.221	182.456	173.764
1.1.1982	365.127	187.018	178.109
1.1.1983	374.255	191.693	182.562
1.1.1984	383.611	196.486	187.125
1.1.1985	393.201	201.398	191.803

SOURCE : Recensement de la Population 1977.

Calculs de l'auteur basés sur une croissance démographique de 2,5 par an.

Pour la répartition garçons-filles le rapport 105/100 a été utilisé.

ESTIMATION DES EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SELON DES
HYPOTHESES DE CROISSANCE DIFFERENTES - 1980-1985

	Popul. 6-14 ans	Effectifs Elèves (2.5 %)	Taux de Scolari- sation	Effectifs Elèves (5.0 %)	Taux de Scolari- sation	Effectifs Elèves (7.5 %)	Taux de scola- risation	Effectifs Elèves (10.0%)	Taux de scola- risation
1.1.1980	347.533	83.318	23.97	85.350	24.56	87.382	25.14	89.415	25.73
1.1.1981	356.221	85.401	23.97	89.618	25.16	93.936	26.37	98.356	27.61
1.1.1982	365.127	87.536	23.97	94.099	25.77	100.981	27.66	108.192	29.36
1.1.1983	374.255	89.725	23.97	98.804	26.40	108.555	29.01	119.011	31.81
1.1.1984	383.611	91.968	23.97	103.744	27.04	116.697	30.42	130.912	34.13
1.1.1985	393.201	94.267	23.97	108.931	27.70	125.449	31.90	144.003	36.63
Accroissement annuel des effectifs									
1.1.1980		2.032		4.064		6.096		8.128	
1.1.1981		2.083		4.268		6.554		8.941	
1.1.1982		2.135		4.481		7.045		9.836	
1.1.1983		2.188		4.705		7.574		10.819	
1.1.1984		2.243		4.940		8.142		11.901	
1.1.1985		2.299		5.187		8.755		13.091	
TOTAL		12.980		27.645		44.163		62.716	

Source : Calculs de l'auteur.

Répartition des Effectifs par sexe
(1960 - 1978)
en pourcentages

ANNEE SCOLAIRE	GARCONS	FILLES	TOTAL
1960-1961	81.0	19.0	100.0
1965-1966	76.0	24.0	100.0
1966-1967	77.1	22.9	100.0
1967-1968	74.9	25.1	100.0
1968-1969	72.0	28.0	100.0
1975-1976	67.6	32.4	100.0
1976-1977	67.2	32.8	100.0
1977-1978	65.7	34.3	100.0
1978-1979	63.6	36.4	100.0

SOURCE : De 1960 à 1968 Ministère de la Planification :
Ressources Humaines - Education
De 1975 à 1979 Ministère de l'Education Nationale.

**ENSEIGNEMENT PRIMAIRE : Elèves - Ecoles - Classes - Classes utilisées
Divisions Pédagogiques - Enseignants**

1972-1973 à 1978-1979 (Nombres et Indices)

	Effec- tifs	Indice 1972 = 100	Ecoles	Indice 1972 = 100	Classes	Classes utili- sées	Divis. pédago- giques	Ensei- gnants
1972-73	40.973	100,0	318	100,0	-	924		-
1973-74	42.973	104,9	299	94,0	-	947		-
1974-75	44.822	109,4	299	94,0	-	947		1.352
1975-76(1)	52.140	127,3	373	117,3	-	1.077		1.439
1976-77(1)	64.611	157,7	430	135,2	1.261	1.208	1.274	1.668
1977-78(1)	72.959	178,1	484	152,8	1.413	1.350	1.419	1.765
1978-79(1)	81.286	198,4	535	168,2	1.547	1.477	1.551	1.815

Source: M.E.N.

Calculs de l'auteur

(1) Non compris la région de Tiris-el-Gharbia.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE : Rapport élèves/classes, élèves/enseignants,
élèves/division pédagogique

	Elèves/ Classes	Elèves/ Ensei- gnants	Elèves division pédagogique	Enseignants/ Classes	Enseignants division pédagogique
1972-73	44	-	-	-	-
1973-74	45	-	-	-	-
1974-75	47	33	-	1.43	-
1975-76	48	36	-	1.34	-
1976-77	53	38	51	1.40	1.33
1977-78	54	41	51	1.31	1.24
1978-79	55	45	52	1.24	1.18

SOURCE : Calculs de l'auteur.

ENSEIGNEMENT FONDAMENTALPersonnel enseignant par qualification

1975-76 à 1978-79

Année	Régime	Moniteurs	Moniteurs cadres	Instituteurs adjoints	Instituteurs	Total
1975-76	Arabe	132	129	273	213	747
	Français	78	180	227	89	574
	Bilingue	8	18	57	38	121
	Ensemble	218	327	557	340	1.462
1976-77	Arabe	262	133	313	225	933
	Français	101	178	222	92	593
	Bilingue	14	21	65	42	142
	Ensemble	377	332	600	359	1.668
1977-78	Arabe	322	135	320	241	1.018
	Français	108	180	221	84	593
	Bilingue	18	27	66	43	154
	Ensemble	448	342	607	368	1.765
1978-79	Arabe	282	110	274	405	1.071
	Français	103	129	195	124	551
	Bilingue	32	19	72	70	193
	Ensemble	417	258	541	599	1.815

SOURCE : M.E.F.S.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE : Promotions - Redoublements - Abandons - Re-entrées -
Sortants. Calculés sur les années 1976-1977, 1977-1978 et 1978-1979

		1° AP	2° AP	3° AP	4° AP	5° AP	6° AP	7° AP	SORTANTS S
76-77	ET	15.674	13.840	8.775	7.714	7.930	5.519	5.159	
77-78	NI	13.279	13.728	11.872	7.461	5.869	5.916	4.247	3.306
"	RC	1.947	1.968	1.314	1.845	2.014	1.272	1.854	
"	RE	2.138	1.729	1.488	1.569	708	1.096	1.854	
"	A		239		276	1.306	176		
"	RR	191		174					
77-78	ET	15.417	15.457	13.360	9.030	6.577	7.012	6.101	
78-79	NI	14.120	13.374	13.858	10.833	7.031	5.003	5.752	3.901
"	RC	2.043	1.599	2.527	1.999	1.574	1.260	2.200	
"	RE	1.999	1.890	1.728	1.637	1.324	537	2.200	
"	A	44		799	362	250	723		
"	RR		291						

ET : Effectifs Totaux

NI : Nouveaux inscrits

RC : Redoublements Calculés

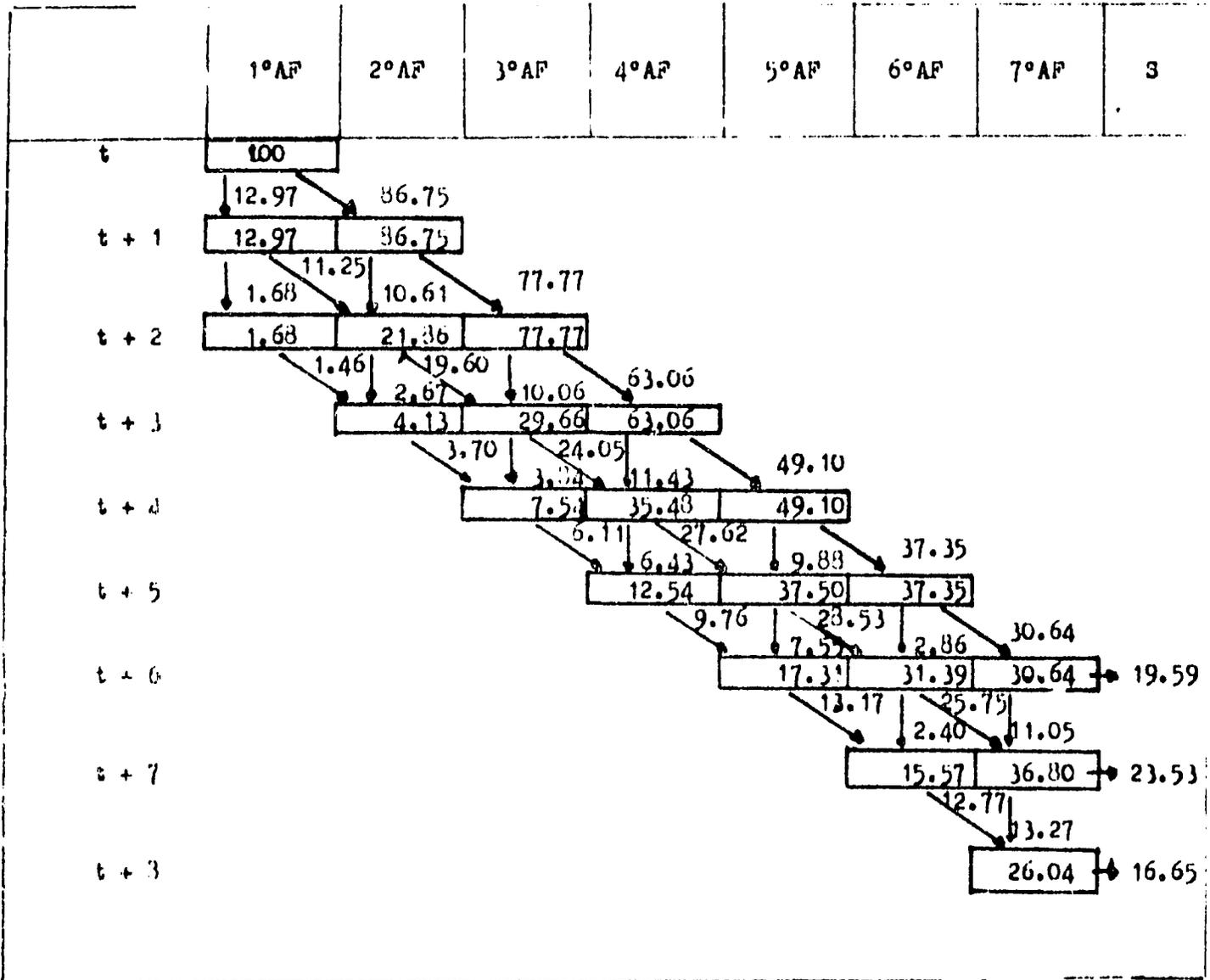
RE : Redoublements Effectifs

A : Abandons

RR : Ré-entrées de Redoublants

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Enseignement primaire - Diagramme de Flux basé sur le FLUX II



Source: Calculs de l'auteur.

Budgets de l'Etat et Budgets Régionaux -
Prévisions budgétaires - à prix courants (en millions d'UM)
1975 - 1980

	1975(a)	1976(a)	1977(a)	1978(b)	1979(b)	1980(b)
A. Budget de l'Etat	4.622.0	5.920.0	7.908.6	10.395.0	10.726.1	9.947.3
1. Dépenses Fonctionnement	4.502.0	5.442.0	7.308.6	9.798.4	10.170.0	9.465.8
Education	723.1	836.8	1.082.0	1.186.3	1.337.2	1.595.5
% du Budget total de Fonctionnement	16.1	15.4	14.8	12.1	13.1	16.9
2. Dépenses d'Investissement	417.0	478.0	600.0	596.9	556.1	481.5
Education		10.6	5.0	16.0	-	-
% du Budget total d'Investissement		2.2	0.8	2.7	-	-
B. Budgets Régionaux		346.5	553.1		-	-
Education		30.6	57.3			
% du Budget		11.1	10.4			
P.I.B. (p.m.)	18.592.0	22.395.0	23.343.0	24.229.0	-	-
Dép. tot. Education	723.1	886.0	1.144.3	1.202.3	-	-
Dép. tot. Ed. en % P.I.B.	3.9	4.0	4.9	5.0	-	-

SOURCE : (a) UNESCO ; Education, 1978, annexe 22
(b) Budget de l'Etat

Dépenses de fonctionnement sur Budget de l'Etat par Niveau et Type d'enseignement, Prix courants (en millions d'UM)
1975 - 1980

	1975		1976		1977		1978		1979		1980	
		%		%		%		%		%		%
Ens. Primaire	327.6	45.3	334.1	39.9	395.1	36.5	397.3	33.5	466.0	34.9	571.0	35.8
Ens. Sec. gén.	185.8	25.7	218.6	26.7	357.6	33.1	452.3	38.1	489.5	36.6	445.3	27.1
Ens. Techn. et Prof.	56.0	7.7	64.6	7.7	81.1	7.5	107.0	9.0	133.9	9.6	144.2	9.1
Collège et Lycée Techniques							42.5		46.1		43.4	
Manadou Touré							7.4		7.2		7.4	
ENSCOPAS							7.7		8.7		10.6	
ENPVA							16.8		21.7		30.9	
ENISP							-		12.2		12.5	
EHA							32.6		38.0		39.4	
Ens. Pédagog.	43.7	6.0	75.8	9.1	89.0	8.2	117.9	9.9	101.2	8.2	215.1	13.5
ENI							68.4		51.2		81.1	
ENS							33.0		33.0		101.0	
IPN							16.5		17.0		33.0	
Ens. supérieur	105.4	14.6	138.4	16.5	152.8	14.1	110.0	9.3	141.8	10.6	208.2	13.0
Ed. adultes	2.5	0.4	2.3	0.3	2.7	0.3	1.8	0.2	1.8	0.1	-	-
Adm. gén.	2.1	0.3	3.0	0.4	3.7	0.3	-	-	-	-	-	-
Artisanat Centre											2.0	0.1
Centre National de Formation											8.5	0.5
Total	723.1	100.0	836.8	100.0	1.082.0		1.186.6	100.0	1.334.2*	100.0	1.594.3	100.0

* y compris : ENISP et l'Education des Adultes (estimation)

S TRCES : de 1975 à 1977 UMR 20 : Education, 1978, annexe 23, 1978 à 1980 budgets de l'Etat

Evolution du Budget de Fonctionnement de l'Etat et du
Produit Intérieur Brut 1975 - 1980
1975 = 100

	1975	1976	1977	1978	1979	1980
Budget de l'Etat Fonctionnement						
TOTAL	100.0	120.0	162.3	217.7	225.9	204.8
Budget de l'Etat Fonctionnement						
Education	100.0	115.2	149.6	164.1	184.9	220.6
ENS. PRIM.	100.0	101.9	120.6	121.3	142.3	174.3
ENS. SEC. GEN.	100.0	117.7	192.5	243.4	263.5	239.7
ENS. TECHN. 4 PROF.	100.0	115.4	144.8	191.1	230.2	259.6
ENS. PEDAG.	100.0	173.5	203.7	269.8	249.9	492.2
ENS. SUPERIEUR	100.0	131.3	145.0	104.4	134.5	197.5
ED. ADULTES	100.0	92.0	108.0	72.0	72.0	-
P.I.B.	100.0	120.5	125.6	130.3	-	-

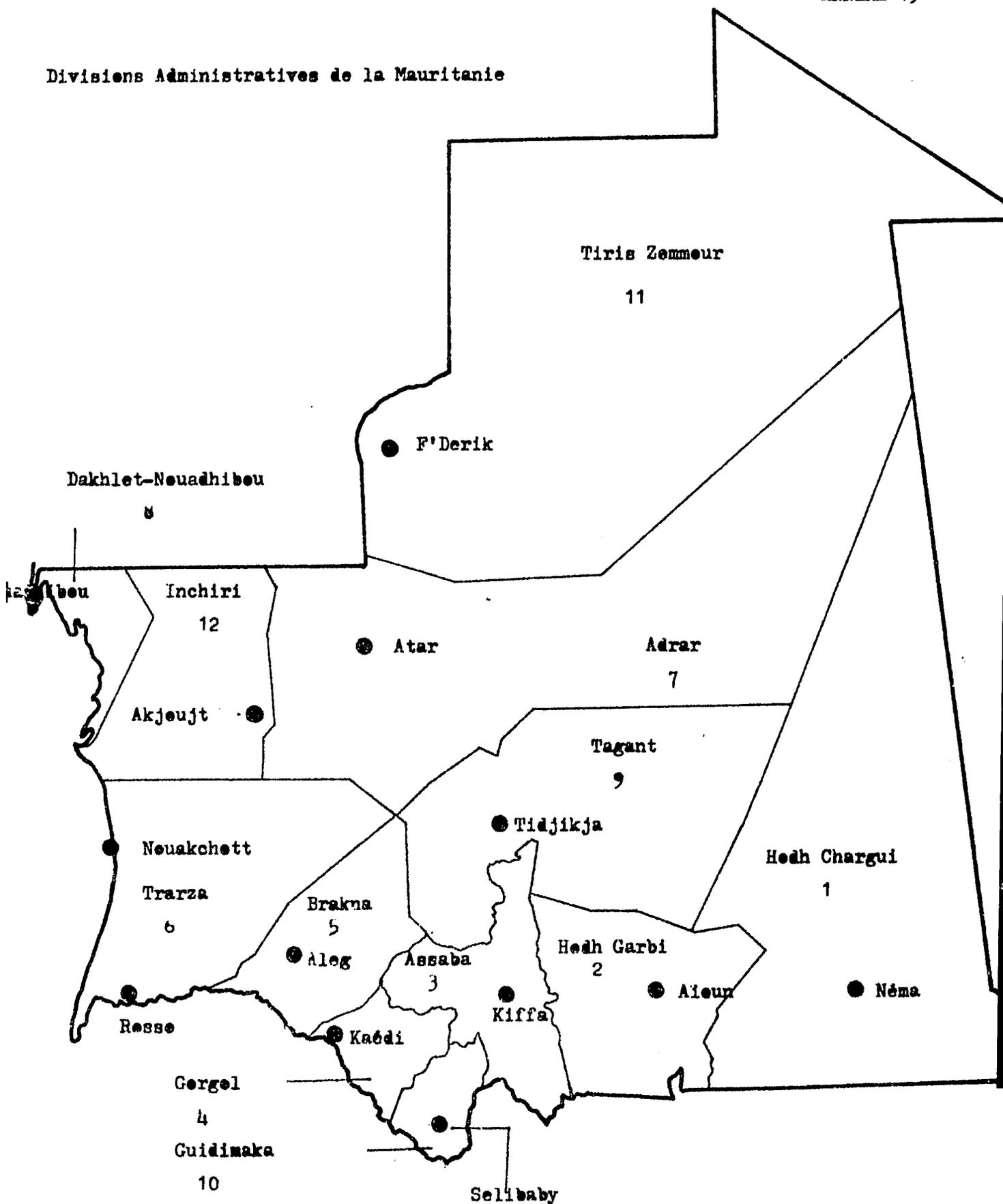
SOURCE : Annexes 15 et 16

Région	Département
Première 1	Amourj
	Bassikounou
	Djiguenni
	Nema
	Oualata
	Timbadra
Deuxième 2	Aïoun
	Kobonni
	Tanchakett
	Tintane
Troisième 3	Aftout
	Bousdoïd
	Querou =
	Kankouma Kiffa
Quatrième 4	Kaédi
	Maghann
	M ^e Bent Menguai
Cinquième 5	Alag
	Bababé
	Boghé
	Maghita-Lahjar
	M ^e Jagne
Sixième 6	Boucilieit
	Keur Bassane
	Moderdra
	Oued Naga
	M ^e Kia
	Reene

Région	Département
Septième 7	Aoujert
	Atar
	Chinguetti
Huitième 8	La Guera
	Nouadhibou
Neuvième 9	Moudjeria
	Tichit
	Tidjikja
Dixième 10	Ould Yenge
	Sélibaby
Onzième 11	Bir-Moghrein (et Ain-Ben-Tili)
	M ^e Dériok
	Zouérate
Douzième 12	Akjoujt

District	Arrondissement
Nouakchott	Premier
	Deuxième
	Troisième
	Quatrième
	Cinquième

Divisions Administratives de la Mauritanie



Enseignement primaire -- EFFECTIFS ET POURCENTAGES

1976-77, 1977-78 et 1978-79.

Région	1976 - 77		1977 - 78		1978 - 79	
	EFFECTIFS	%	EFFECTIFS	%	EFFECTIFS	%
1	5.148	7.97	5.329	7.30	5.790	7.12
2	4.452	6.89	4.432	6.08	5.235	6.44
3	3.612	5.59	4.272	5.86	4.777	5.88
4	6.712	10.39	7.267	9.96	7.836	9.64
5	6.720	10.40	7.754	10.63	8.787	10.81
6	10.056	15.56	11.232	15.40	12.046	14.82
7	3.865	5.98	4.693	6.43	4.857	5.98
8	2.324	3.60	2.996	4.11	3.376	4.15
9	2.787	4.31	2.965	4.06	3.511	4.32
10	2.436	3.77	3.161	4.33	3.611	4.44
11	2.137	3.31	2.886	3.96	3.191	3.93
12	1.295	2.00	1.494	2.05	1.445	1.78
NCT	13.069	20.23	15.073	20.66	16.824	20.70
Total National	64.611	100.00	72.954	100.00	81.286	100.00

SOURCE : M.E.N. et Calculs de l'auteur.

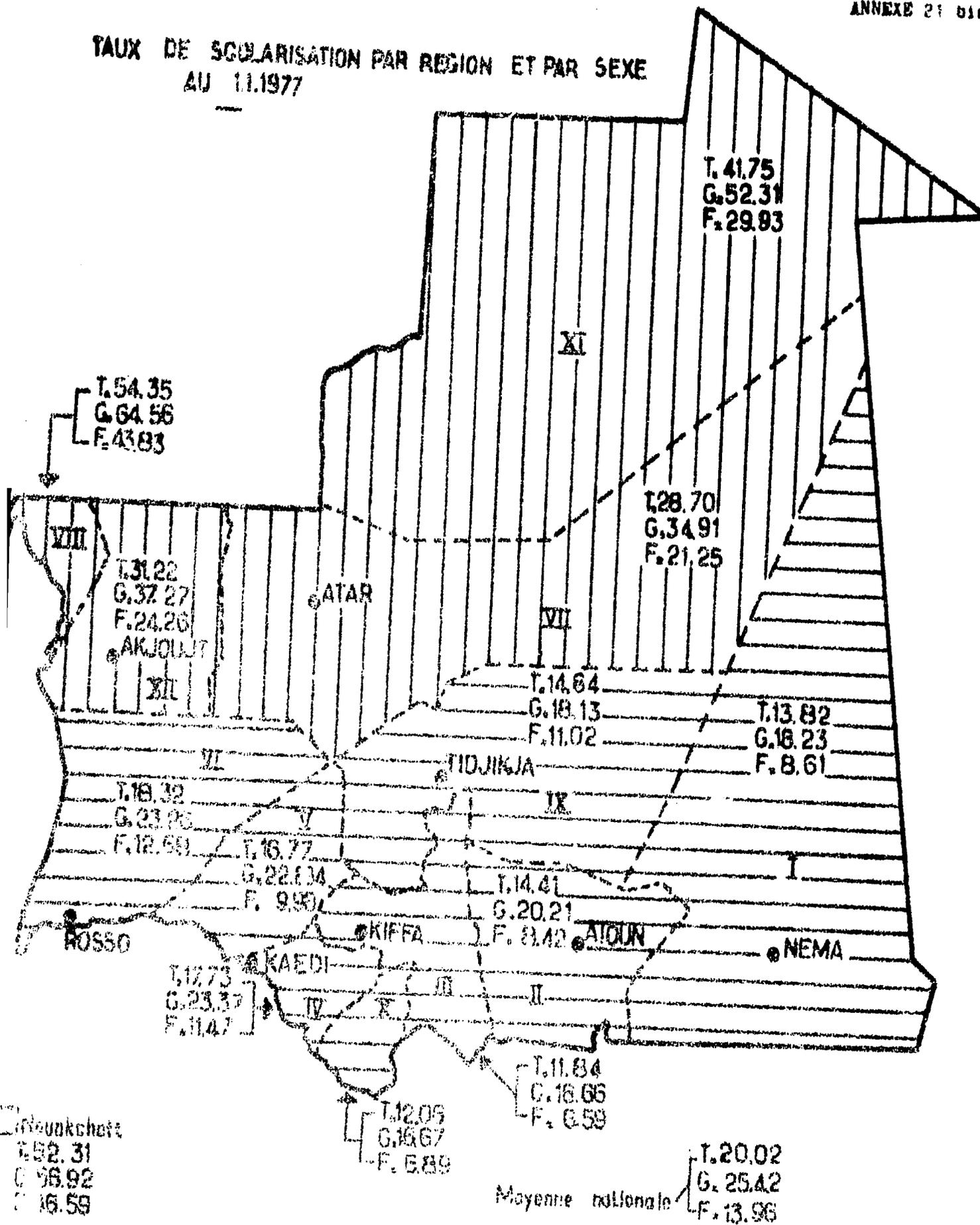
Annexe 1 - Enseignement Primaire: Taux de Scolarisation de la Population de 6 à 14 ans, par Région et par Sexe
(Population au 1.1.1977 - Effectifs 1976 - 77)

Région	GARÇONS		Taux de scolari- sation	FILLES		Taux de Scolari- sation	TOTAL		Taux de Scolari- sation	Taux de Scolari- sation	
	Pop.* 6-14 ans	Pop.** scolaire		Pop.* 6-14 ans	Pop.** scolaire		Pop.* 6-14 ans	Pop.** Scolaire		GARÇONS	FILLES
1	20.168	3.677	18.23	17.093	1.471	8.61	37.261	5.148	13.82	2.12	
2	15.691	3.171	20.21	15.212	1.281	8.42	30.903	4.452	14.41	2.40	
3	15.912	2.651	16.66	14.591	961	6.59	30.503	3.612	11.84	2.53	
4	19.903	4.551	23.37	17.962	2.061	11.47	37.865	6.712	17.73	2.04	
5	21.162	4.833	22.34	18.908	1.337	9.98	40.070	6.720	16.77	2.29	
6	29.247	5.803	23.26	25.649	3.253	12.68	54.896	10.056	18.32	1.83	
7	7.336	2.561	34.91	6.126	1.302	21.25	13.462	3.863	28.70	1.64	
8	2.170	1.401	64.56	2.106	923	43.83	4.276	2.324	54.35	1.47	
9	9.699	1.758	18.13	9.339	1.029	11.02	19.038	2.787	14.64	1.65	
10	10.680	1.780	16.67	9.515	656	6.89	20.195	2.436	12.06	2.42	
11	2.703	1.414	52.31	2.416	723	29.93	5.119	2.137	41.75	1.75	
12	2.219	327	37.27	1.929	468	24.26	4.148	1.295	31.22	1.54	
Kouakchott	13.827	7.371	56.92	11.156	5.198	46.59	24.983	13.069	52.31	1.22	
Total National	170.717	43.398	25.42	152.002	21.213	13.96	322.719	64.611	20.02	1.82	

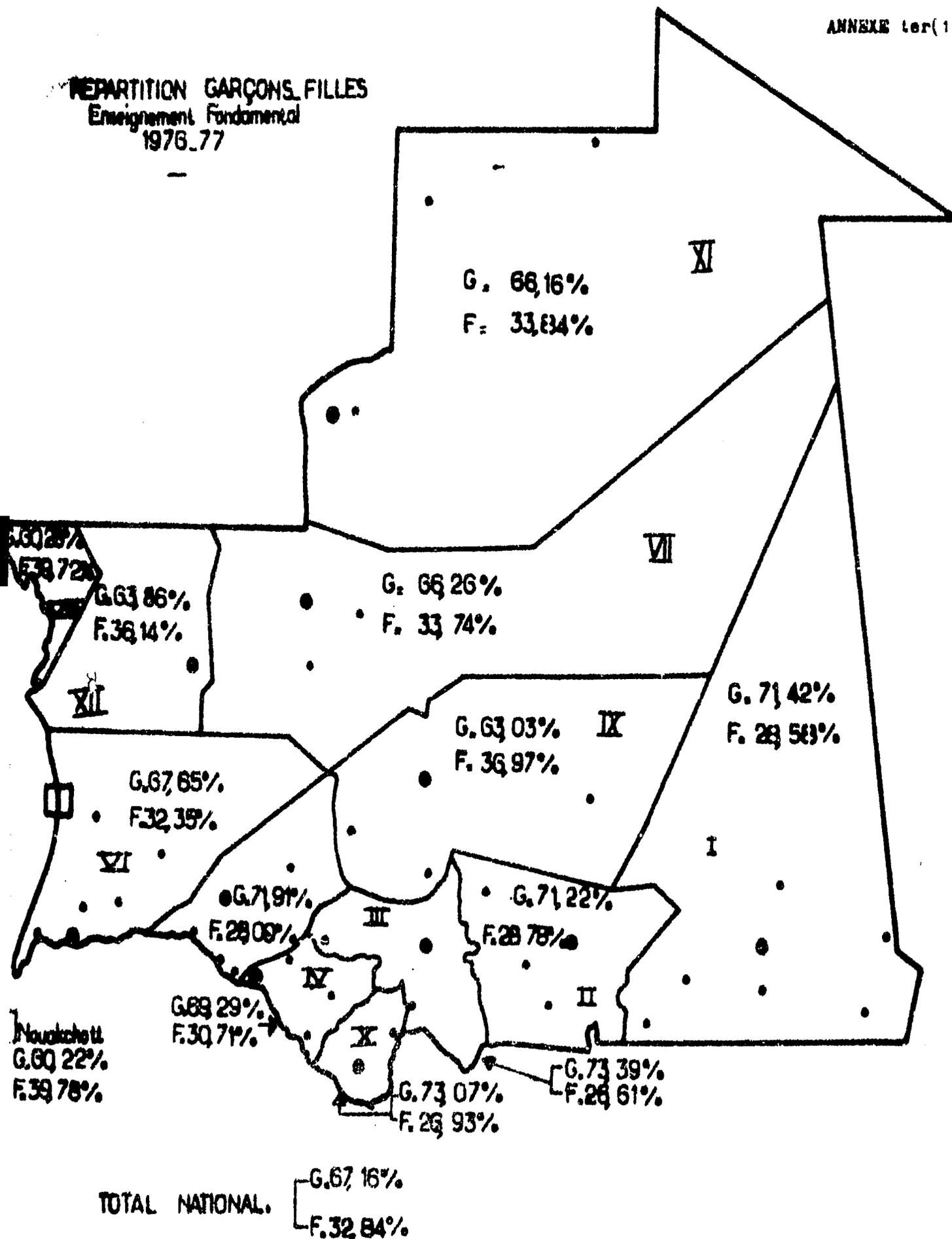
SOURCES: * Recensement Général de la Population, 1977

** H.E.N.

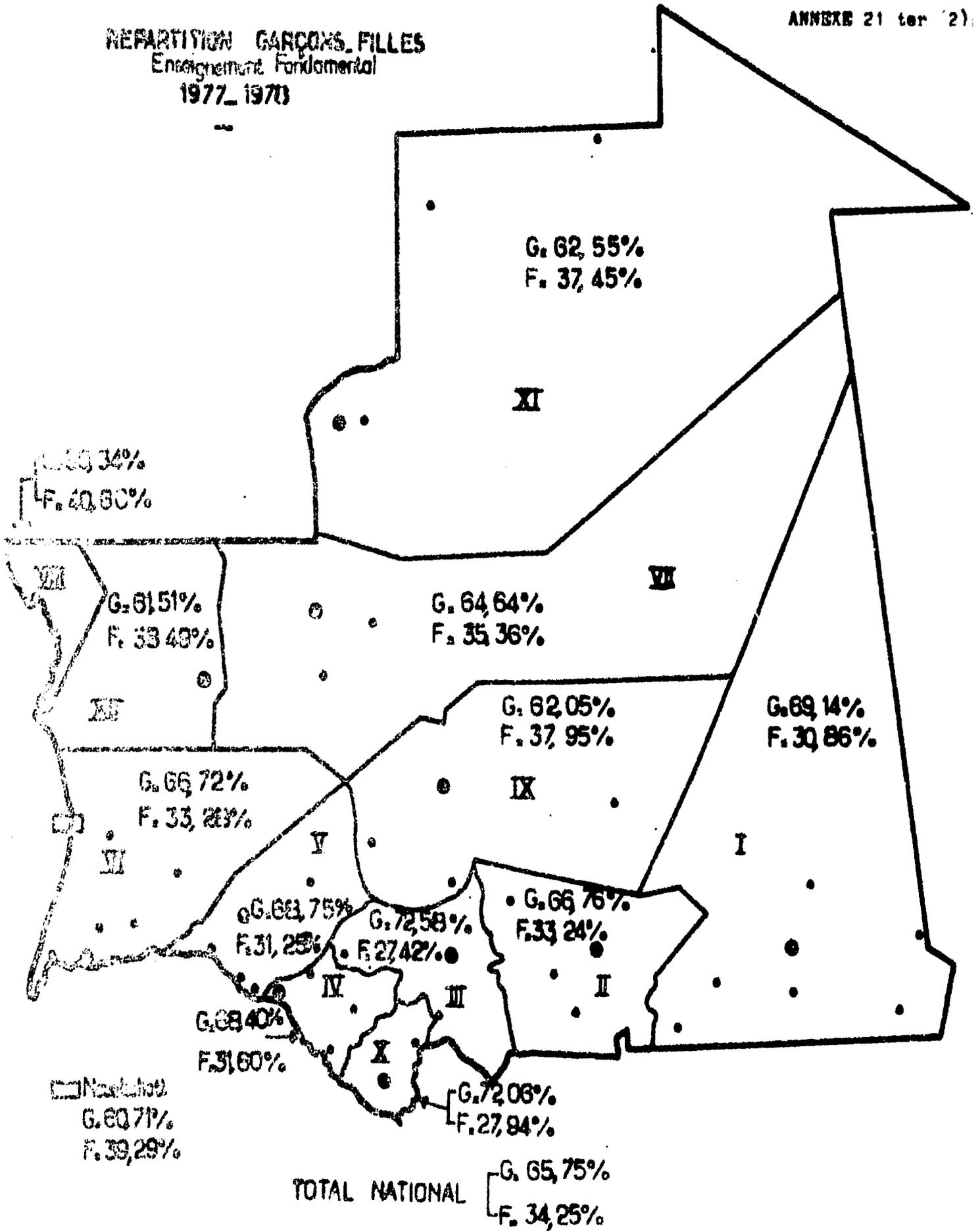
TAUX DE SCOLARISATION PAR REGION ET PAR SEXE
AU 1.1.1977



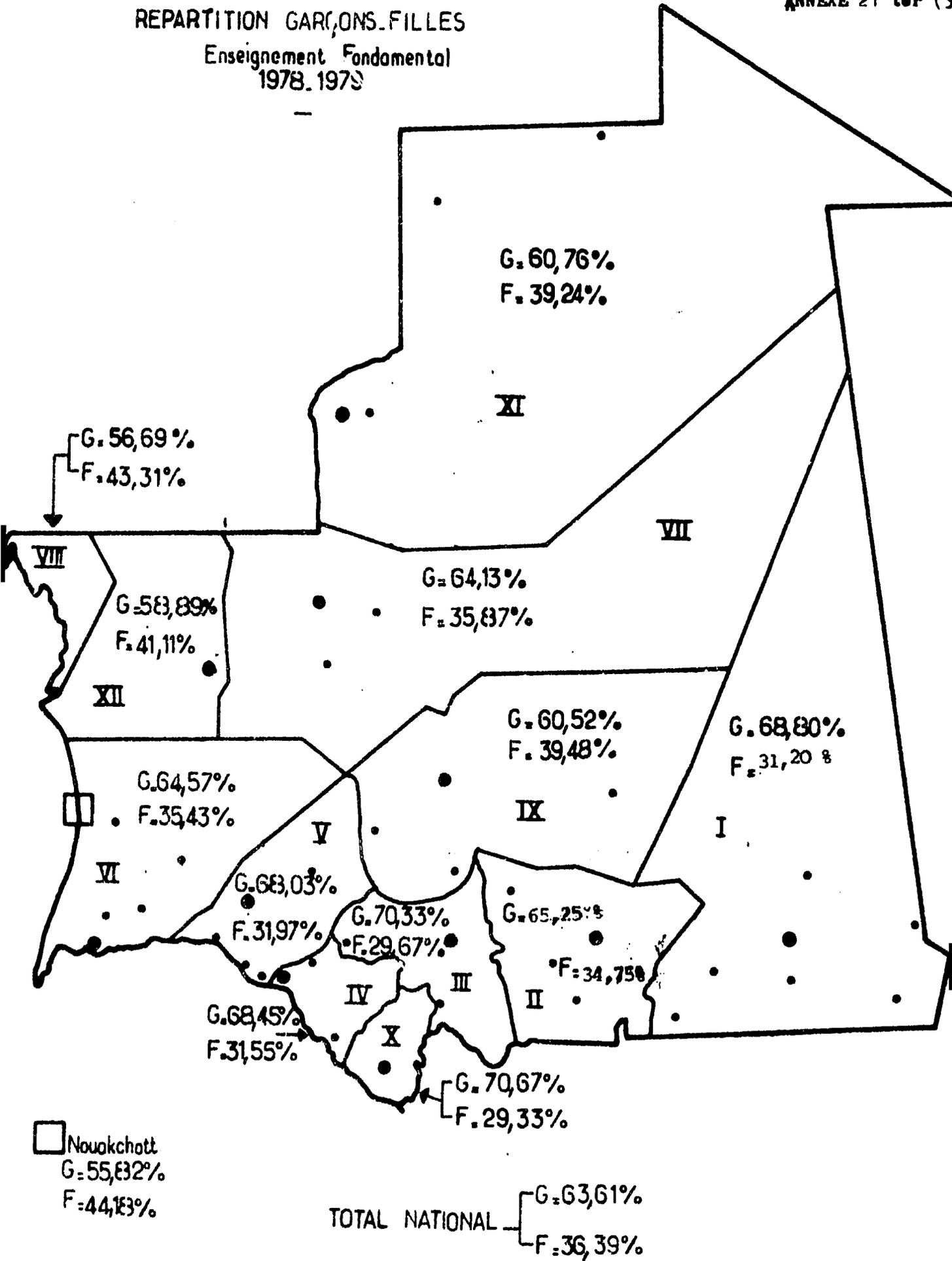
REPARTITION GARÇONS, FILLES
Enseignement Fondamental
1976-77



REPARTITION GARÇONS, FILLES
Enseignement Fondamental
1977-1978

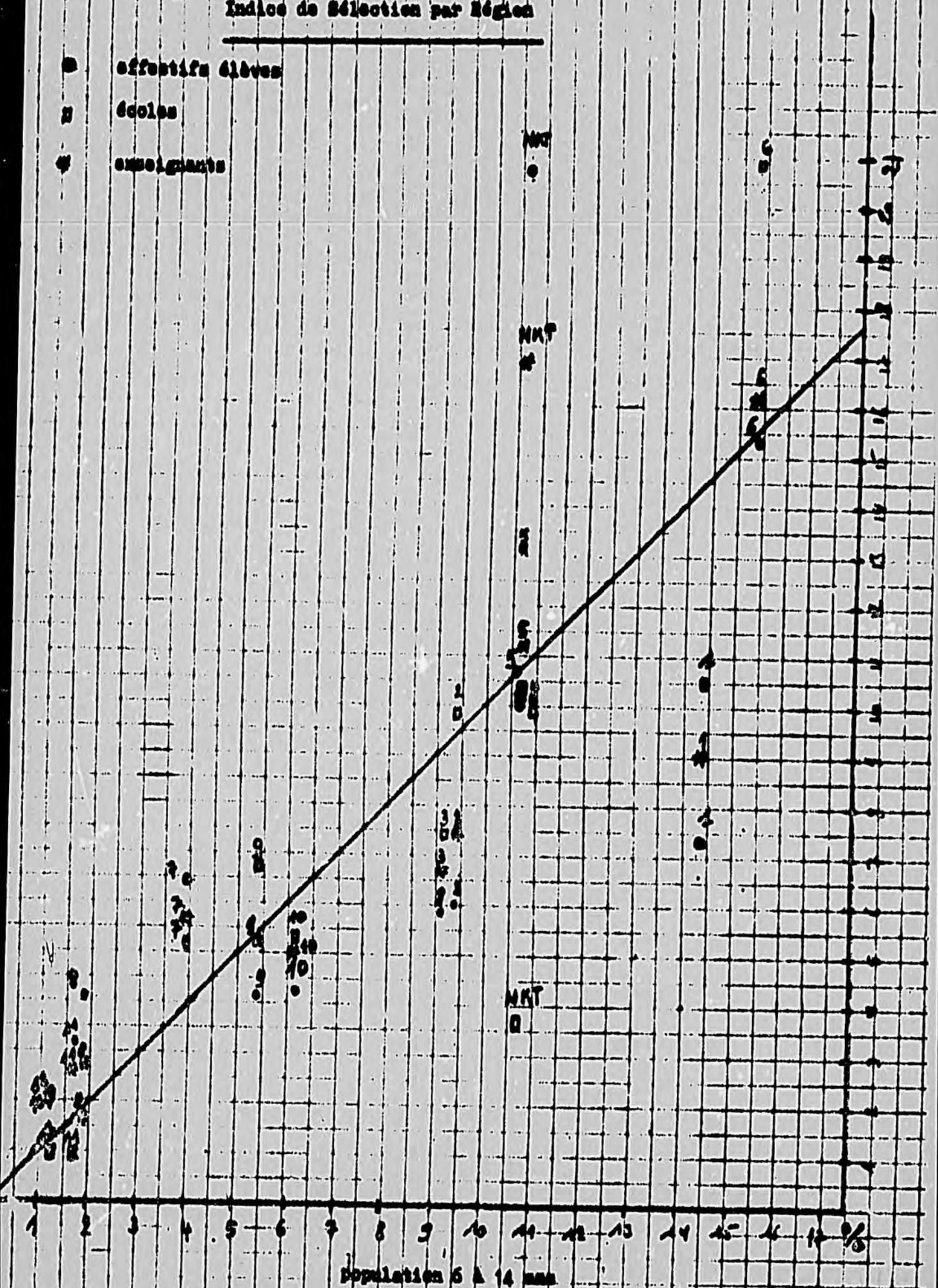


REPARTITION GARÇONS.FILLES
Enseignement Fondamental
1978.1979



Enseignement Fondamental Indice de Sélection par Région

- effectifs élèves
- écoles
- ✦ enseignants



Population 5 à 14 ans

Enseignement Primaire : Structure des Ecoles par Région
1977 - 1978

Région	1 classe	2 classes	3 classes	4 classes	5 classes	6 classes	7 classes	+ de 7 classes	Total
1	30	7	1	2	1	2	8	-	51
%	59	14	2	4	2	4	16	-	100
2	32	9	1	2	3	5	-	1	53
%	60	17	2	4	6	9	-	2	100
3	26	5	-	-	3	1	3	2	40
%	65	13	-	-	8	3	8	5	100
4	34	9	1	2	2	-	1	6	55
%	62	16	2	4	4	-	2	11	100
5	34	11	8	2	1	1	7	-	64
%	53	17	13	3	2	2	11	-	100
6	52	23	7	7	2	4	2	4	101
%	51	23	7	7	2	4	2	4	100
7	11	3	1	1	-	1	5	3	25
%	44	12	4	4	-	4	20	12	100
8	2	-	-	1	2	-	-	3	8
%	25	-	-	13	25	-	-	38	100
9	20	6	-	1	2	1	2	1	33
%	67	18	-	3	6	3	6	3	100
10	12	4	5	1	1	-	-	3	26
%	46	15	19	4	4	-	-	12	100
11	1	-	-	1	-	1	-	2	5
%	20	-	-	20	-	20	-	40	100
12	-	-	2	1	-	1	-	1	5
%	-	-	40	20	-	20	-	20	100
NOT	1	-	-	-	-	1	2	14	18
%	4	-	-	-	-	4	9	61	100
TOTAL	225	77	26	21	17	18	30	40	484
%	46	16	5	4	4	4	6	8	100

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Enseignement Primaire - Répartition par Région de la Population de 6 des Elèves, des Classes Utilisées, des Divisions Pédagogiques et des Enseignants.

	Pop. 6-14 ans	Elèves			Classes Utilisées			Divisions Pédagogiques			Enseignants	
		1976-77	77-78	78-79	76-77	77-78	78-79	76-77	77-78	78-79	76-77	77-78
1	12	8	7	7	10	10	9	10	9	9	9	9
2	10	7	6	6	9	8	8	8	8	8	8	7
3	9	6	6	6	6	7	8	6	7	7	5	7
4	12	10	10	10	10	10	10	10	10	10	11	10
5	12	10	10	10	11	11	11	11	10	10	12	11
6	17	16	15	15	18	17	17	17	16	16	16	16
7	4	6	6	6	6	6	5	6	6	6	5	6
8	1	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
9	6	4	4	4	5	6	5	5	6	6	4	5
10	6	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5
11	2	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3
12	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
NCT	8	20	21	20	12	12	13	15	15	15	17	16
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Enseignement Primaire :

Elèves par classe - Elèves par enseignant - Elèves par Division pédagogique -
 Enseignants par classe - Enseignants par Division Pédagogique
 1976-1977, 1977-1978, 1978-1979

Lieu	ELEVES PAR CLASSE			ELEVES PAR ENSEIGNANT			ELEVES PAR DIVISION PÉDAGOGIQUE		
	1976-77	1977-78	1978-79	1976-77	1977-78	1978-79	1976-77	1977-78	1978-79
1	42	41	43	35	34	36	41	42	40
2	43	40	43	35	34	38	43	39	43
3	47	44	43	42	37	35	47	44	43
4	54	53	52	36	41	42	53	53	52
5	50	53	55	35	39	46	49	52	55
6	47	49	49	37	39	40	47	49	50
7	51	55	67	44	47	49	51	51	53
8	63	73	70	51	61	63	58	70	68
9	45	40	40	38	35	34	44	40	40
0	42	43	46	30	36	40	43	43	45
1	56	59	71	40	50	94	55	59	70
2	56	53	52	50	40	45	56	53	52
Brohott	91	94	86	46	52	56	68	69	71
1 National	53	54	55	39	41	45	51	51	52

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Taux d'Alphabétisation selon le type de résidence
(en % de la population âgée de 6 ans et plus)

	Recensement de 1977					Enquête 1964/55	
	Urbain	Rural sédentaire	Rural nomade	Rural ensemble	Total national	Rural ensemble	Total national
Lisant/écrivain l'Arabe seul	156.1	77.2	99.6	36.9	102.9	34.0	90.0
Lisant/écrivain le Français	78.9	7.7	0.7	4.7	21.9	10.0	15.0
Lisant/écrivain Arabe et Français	133.9	38.5	3.7	23.4	49.0	15.0	25.0
Total alphabètes	368.8	123.4	104.0	115.0	173.8	109.0	131.0

SOURCE: Seconds résultats provisoires du recensement général de la population. Ministère du Plan et des Mines.

**Horaire hebdomadaire dans les classes du premier cycle
de 1^o Enseignement Secondaire Général**

DISCIPLINES	CYCLE ARABISE			CYCLE BILINGUE		
	1er A S	2ème A S	3ème A S	1er A S	2ème A S	3ème A S
Instruction morale civique et religieuse	3	3	3	3	3	3
Langue arabe	6	6	6	6	5	5
Langue française	5	5	5	6	6	6
Mathématiques	6	6	6	6	6	6
Histoire et géographie	3	3	3	3	3	3
Sciences naturelles et dessin	3	3	3	3	3	3
Technologie	2	2	2	2	2	2
Éducation physique	2	2	2	2	2	2
TOTAL	30	30	30	30	30	30

SOURCE : I.P.N.

**Enseignement Secondaire Général - Evolution des Effectifs de
1969 - 1970 à 1978 - 1979**

	6e	5e	4e	3e	Total	2e	1e	O.T.	Total	Total général
1969-70	726	644	624	573	2.571	236	124	82	442	3.013
1970-71	817	744	592	636	2.779	348	168	113	629	3.408
1971-72	924	781	699	630	3.034	397	186	128	711	3.745
1972-73	1.063	881	672	572	3.188	438	256	190	884	4.072
1973-74	1.242	1.006	832	619	3.692	528	277	219	1.024	4.716
1974-75	1.544	1.208	947	708	4.407	529	317	240	1.086	5.493
1975-76	1.943	1.399	1.147	828	5.317	605	389	260	1.254	6.571
1976-77	2.479	1.848	1.171	1.056	6.554	681	397	363	1.441	7.995
1977-78	3.145	2.262	- 1.919 -	-	7.326	1.469	487	378	2.334	9.660
1978-79 *	3.675	2.826	- 2.137 -	-	8.638	1.680	1.364	452	3.495	12.133

* Données de 1977-78 pour la neuvième région

SOURCE : - UNESCO : Mauritanie, Education, 1978, annexe 34
- M.B.N. 1978-79

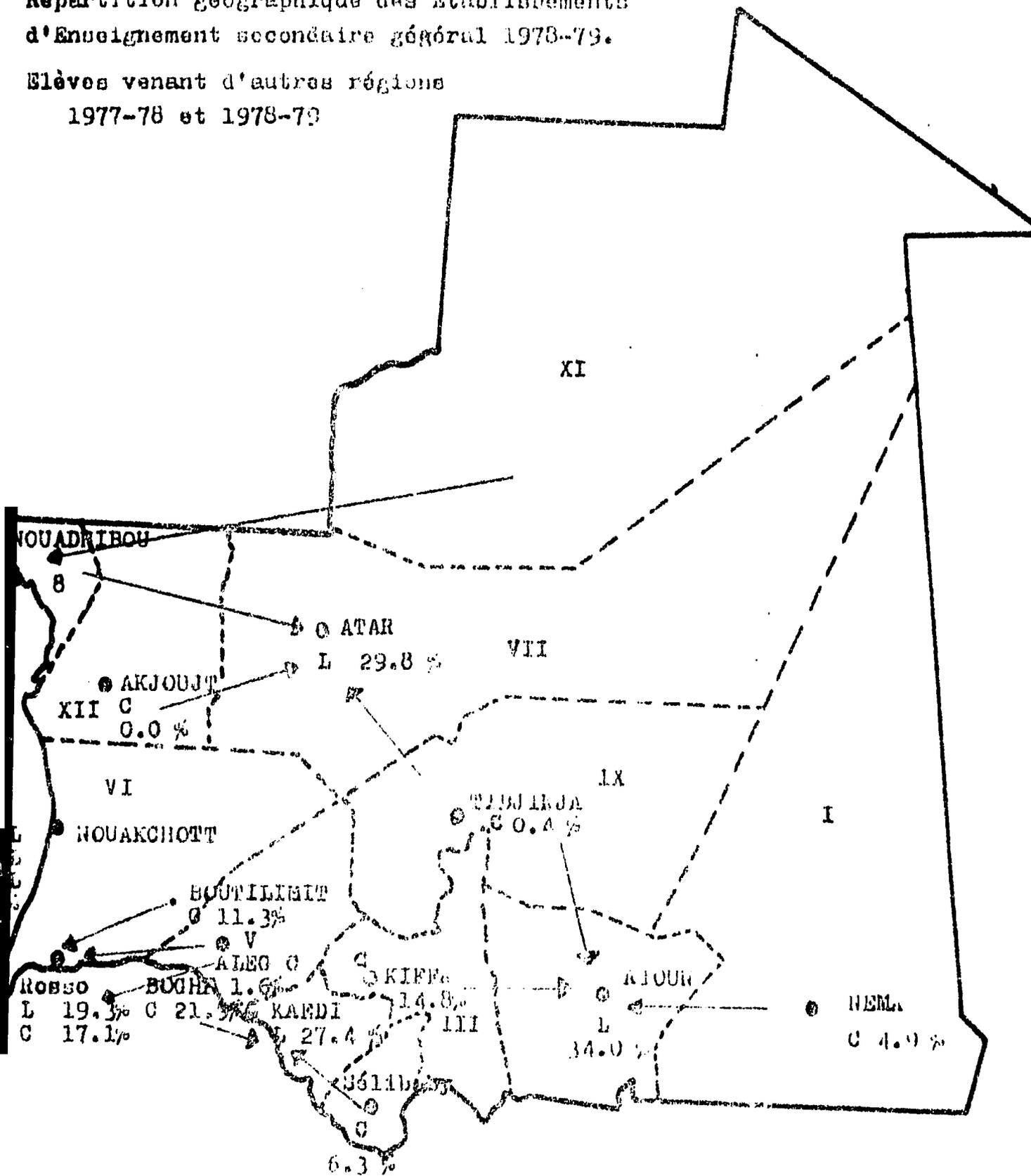
Note : Pour l'année scolaire 1979-80, il y aurait 17.647 élèves dans l'enseignement secondaire général, soit un accroissement de 5.513 unités par rapport à 1978-79 ou 45.4 %.

Enseignement Secondaire						
Résultats à l'examen du Baccalauréat.						
1974 - 1979						
(nombre d'élèves)						
Séries	1974	1975	1976	1977	1978	1979
Lettres Modernes (Arabe)	30	24	43	36	54	85
Lettres Modernes (Français)	70	64	47	76	59	74
Lettres Modernes Total	100	88	90	112	113	159
Mathématiques (Arabe)	—	—	9	10	11	12
Mathématiques (Français)	22	21	20	21	23	16
Mathématiques Total	22	21	29	31	34	28
Scientifiques (Arabe)	—	—	—	7	—	18
Scientifiques (Français)	27	31	38	38	79	80
Scientifique Total	27	31	38	45	79	98
Technique Total	—	3	4	5	12	17
Total Général	149	143	161	193	238	302
Indices 1974 = 100	100.0	95.8	108.1	129.5	159.7	202.7
	POURCENTAGES					
	1974	1975	1976	1977	1978	1979
Lettres Modernes	67.1	61.5	55.9	58.0	47.5	52.7
Mathématiques	14.8	14.7	18.0	16.1	14.3	9.3
Scientifiques	18.1	21.7	23.6	23.3	33.2	32.5
Technique	—	2.1	2.5	2.6	5.0	5.6
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

SOURCE : 1974-77 UNESCO : Mauritanie, Éducation annexe 36
1978-79 M.E.P.S.

Répartition géographique des Etablissements
d'Enseignement secondaire général 1978-79.

Elèves venant d'autres régions
1977-78 et 1978-79



○ Collège

□ Lycée

Pourcentages : élèves venant d'autres régions
Source : Calculs de l'auteur

Enseignement Secondaire Général : Cohorte Reconstituée à partir
du Flux 1977-78 à 1978-79

	1° AS	2° AS	3° AS	2nd	1e	T	BAU
t	100						
t + 1	7.63	84.11					
t + 2	0.58	11.58	74.77				
t + 3		1.20	15.5	6.68			
t + 4			2.16	16.21	59.81		
t + 5				2.56	1.51	57.03	28.52
t + 6					2.41	5.16	2.58
t + 7						2.64	1.32

Flow diagram details (transitions between levels):

- t to t+1: 100 to 7.63 (7.63), 100 to 84.11 (7.63)
- t+1 to t+2: 7.63 to 0.58 (0.58), 7.63 to 11.58 (5.42), 84.11 to 11.58 (5.16), 84.11 to 74.77 (88.89)
- t+2 to t+3: 0.58 to 1.20 (0.49), 11.58 to 1.20 (0.71), 11.58 to 15.5 (10.29), 74.77 to 15.5 (5.28), 74.77 to 6.68 (86.15)
- t+3 to t+4: 1.20 to 2.16 (1.07), 15.5 to 2.16 (1.09), 15.5 to 16.21 (13.40), 6.68 to 16.21 (2.61), 6.68 to 59.81 (92.47)
- t+4 to t+5: 16.21 to 2.56 (1.86), 16.21 to 1.51 (0.70), 59.81 to 1.51 (95.36), 59.81 to 57.03 (50.00)
- t+5 to t+6: 1.51 to 2.41 (2.37), 1.51 to 5.16 (0.04), 57.03 to 5.16 (4.43), 57.03 to 2.58 (50.00)
- t+6 to t+7: 2.41 to 2.64 (2.30), 2.41 to 1.32 (0.34), 5.16 to 1.32 (50.00)

SOURCE : Calculs de l'auteur.

Enseignement Secondaire
Répartition du Personnel Enseignant par Nationalité, Sexe et Discipline
d'Enseignement

1977-78 et 1978-79

Discipline	1977 - 1978						1978 - 1979					
	NATION.		ETRANG.		TOTAL		NATION.		ETRANG.		TOTAL	
	T	F	T	F	T	F	T	F	T	F	T	F
Arabs	48	-	36	1	84	1	44	-	79	5	123	5
Français	29	1	43	19	72	20	18	2	74	14	92	16
Philosophie	3	-	4	-	7	-	2	-	5	-	7	-
Histoire - Géographie	21	-	19	4	40	4	17	-	35	7	52	7
Mathématiques	23	3	48	7	71	10	19	3	67	7	86	10
Sciences Physiques	1	-	21	1	22	1	1	-	27	5	28	5
Technologie	3	-	9	3	12	3	2	-	17	4	19	4
Sciences Naturelles	5	-	35	10	40	10	3	-	46	11	49	11
Anglais	5	-	8	3	13	3	5	-	14	5	19	5
Espagnol	-	-	1	1	1	1	-	-	1	1	1	1
Éducation Physique	16	-	10	-	26	-	-	-	7	-	21	-
Total	154	4	234	49	338	53	125	5	372	59	497	64

Note : Pour l'année scolaire 1979-80, il y a 652 enseignants dont 239 Mauritanien et 413 étrangers.

A ces totaux, il faut ajouter 14 enseignants nationaux et 4 étrangers, soit 18 au total. Ce sont les enseignants du collège de Tidjikja, pour lesquels la répartition par discipline n'était pas disponible.

SOURCE : M.E.F.S.

MODALITES D'ATTRIBUTION DES BOURSES
D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Revenu annuel	Nombre d'enfants à charge							
	1	2	3	4	5	6	7	8 et plus
	Nombre maximum de bourses pouvant être accordées							
1. Inférieur à 140.000 UM	1	2	3	4	5	6	7	8
2. 140.000 à 180.000 UM	-	1	2	3	4	5	5,5	6
3. 180.000 à 220.000 UM	-	-	1	2	3	4	4,5	5
4. 220.000 à 260.000 UM	-	-	-	1	2	3	3,5	4,5
5. 260.000 à 300.000 UM	-	-	-	-	1	1,5	2	2,5
6. 300.000 à 340.000 UM	-	-	-	-	-	1	1	1,5
7. 340.000 à 380.000 UM	-	-	-	-	-	-	1	1,5
8. Supérieur à 380.000 UM	-	-	-	-	-	-	-	-

SOURCE : M.E.F.S.

Enseignement Technique - Effectifs et Diplômés

1966-1967 à 1979-1980

Année	Collège technique												Lycée technique					Sortan Bac. tec
	Effectifs					Sortants (CAP)							Effectifs					
	1ère a	2ème a	3ème a	4ème a	Total	OCM	MS	EM	ORA	OEM	MOT	Total	1ère a	2ème a	3ème a	4ème a	Total	
1966-67	60	-	-	-	60	-	-	-	-	-	-	-	12	-	-	-	12	-
1967-68	62	-	-	-	62	-	-	-	-	-	-	-	-	8	-	-	8	-
1968-69	83	52	-	-	135	-	-	-	-	-	-	-	26	-	-	-	26	-
1969-70	80	61	35	-	176	6	4	5	7	-	-	22	22	18	-	-	40	-
1970-71	80	65	52	-	197	11	5	11	11	-	-	38	11	19	3	-	33	-
1971-72	80	62	66	-	208	6	3	4	12	5	2	32	14	8	5	-	27	-
1972-73	77	65	59	12	213	12	15	-	10	-	4	41	20	10	-	-	30	-
1973-74	90	58	54	15	217	7	4	6	11	3	-	31	18	9	8	-	35	-
1974-75	88	78	50	10	226	-	11	8	8	3	4	34	46	12	6	7	71	5
1975-76	118	85	66	13	282	9	7	10	13	-	-	39	66	35	13	6	120	4
1976-77	150	103	69	12	334	6	9	11	-	-	-	26	85	48	30	7	170	5
1977-78	131	122	94	17	364	21	8	20	23	-	-	72	85	61	28	30	204	12
1978-79	151	143	97	30	421	23	15	11	13	-	-	62	78	63	50	31	222	17
1979-80	152	145	113	27	437	-	-	-	-	-	-	-	78	63	58	43	242	-
Totaux						101	81	86	108	11	10	397						43

SOURCE : Lycées et Collège Techniques.

OCM = Ouvrier en Constructions Mécaniques

MS = Monteur-Soudeur

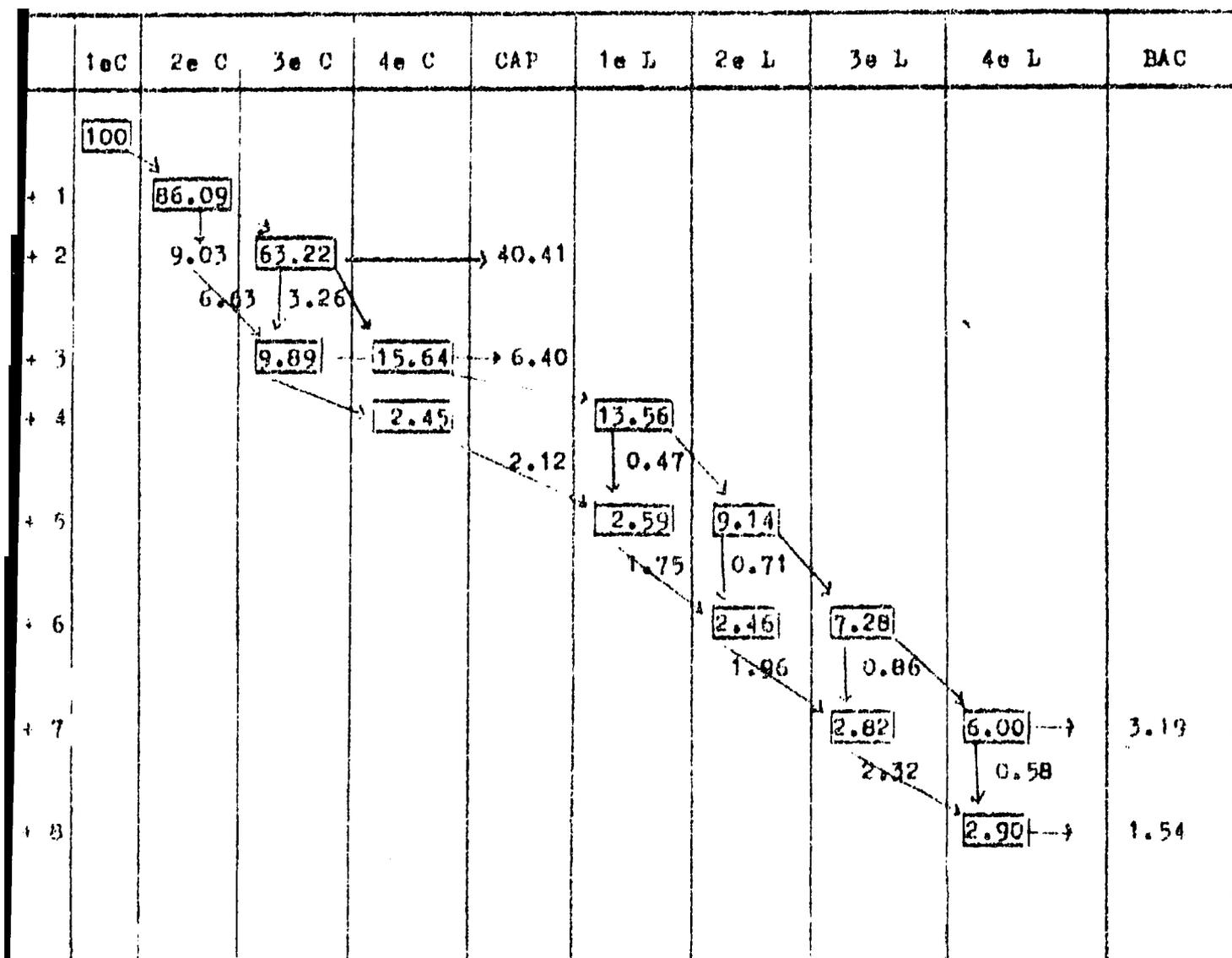
EM = Electro-Mécanicien

ORA = Ouvrier Réparateur en Automobile

OEM = Ouvrier en Entretien Mécanique

MOT = Motoriste

Enseignement Technique : Cohorte Reconstituée À partir du Flux
1978-1979 à 1979-1980
Collège et Lycée Techniques



SOURCE : Calculs de l'auteur.

Enseignement Technique : Cohorte Reconstituée à partir du Flux
1978-1979 à 1979-1980 Lycée Technique

	1 ^e L	2 ^e L	3 ^e L	4 ^e L	BAC
t	100				
t + 1	3.49	67.44			
t + 2		7.62	53.74		
t + 3			6.92	44.25	23.51
t + 4				9.98	5.30

SOURCE : Calculs de l'auteur.

CENTRE DE FORMATION PROFESSEURS

"MAMADOU TOURE"

NOUADHIBOU

Bilan des stages depuis octobre 1960 à juillet 1979 (ouvriers formés ayant présenté l'examen de fin de

Spécialités	60/61	61/62	62/63	63/64	64/65	65/66	66/67	67/68	68/69
Maçonnerie	13	23	28	-	-	-	-	-	10
Arralage	11	11	12	12	10	12	10	12	12
Éton armé	12	12	12	14	12	12	10	8	-
Menuiserie	-	-	-	12	6	10	8	9	5
Cyclage bâtiment	-	-	-	12	6	6	3	6	-
Électricité	-	-	-	-	8	10	6	8	6
Menuiserie	-	-	-	-	-	10	6	8	6
Cyclage menuiserie	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total des professions du bâtiment	36	36	52	50	42	60	43	51	39
Maçonnerie	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Chauffeur dépanneur	-	12	-	-	-	-	-	-	-
Mécanique générale	14	12	25	29	23	13	9	10	8
Justeur	-	-	-	-	-	-	-	-	10
Blérier voiture carrosserie	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Conducteur	-	-	-	-	-	-	-	-	4
Mécanique recyclage matériaux	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total Industrie	14	24	25	29	23	13	9	10	22
Carrière pêcheur	11	9	10	11	8	12	23	12	10
Maître de pont capacitaine	-	12	-	-	-	-	-	-	-
Carrière pêcheur industriel	-	-	-	-	-	-	-	24	-
Mécanique mer diesel	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Charpente marine	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Électricité de bord	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total marine	11	21	10	11	8	12	23	36	10
Stylographe	15	8	13	13	-	-	-	-	-
TOTAL GENERAL	76	89	100	103	73	85	75	97	71

Spécialités	70/71	71/72	72/73	73/74	74/75	75/76	76/77	77/78	78/79
apponnerie	12	-	8	-	13	19	9	8	-
arrelage	-	-	-	-	-	-	-	-	-
lton armé	14	-	-	-	-	-	-	-	-
maniserie	12	13	14	12	13	-	-	-	-
oyolage bâtiment	-	-	-	-	-	5	-	-	-
ectricité	10	14	15	15	15	14	15	14	-
omberie	-	-	-	-	-	-	12	15	15
oyolage menuiserie	-	-	-	-	-	5	-	-	-
triso	-	-	-	-	-	-	-	-	-
al des profession du liment	48	27	37	27	41	43	36	37	15
audronnerie	-	18	14	14	14	-	15	15	13
uffeur dépanneur	-	-	-	-	-	-	-	-	-
anique général	14	13	15	15	15	11	14	15	15
seleur	23	14	15	15	-	-	-	-	-
lerie voiture car- sserie	-	-	-	-	-	-	-	7	-
rneur	-	-	-	-	-	-	-	-	-
anique recyclage maî- les	-	-	-	-	15	8	-	-	-
al industrie	37	45	44	44	44	19	29	37	28
lins pêcheur	12	14	14	15	15	-	14	8	15
ltra de post capacitaire	-	-	-	-	-	5	-	-	-
lins pêcheur industriel	-	-	-	-	-	-	-	-	-
anique mer diesel	-	15	14	15	14	13	20	14	15
lmente marine	7	12	12	13	9	10	7	5	12
ectricité de bord	-	-	-	-	-	-	-	-	11
al marina	19	41	40	43	38	28	41	27	38
oylographe	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T A L G E N E R A L	104	113	121	114	123	90	106	101	96

E . N . P . V . A .

GRILLE DES PROGRAMMES POUR LE CYCLE C

Enseignements	1ère a	2ème année			3ème année			T o t a u x		
		Agri.	Bl.	P.N.	Agri.	El.	P.N.	Agri.	Bl.	P.N.
Arabe	30	40	40	40				70	70	70
Français	30							30	30	30
Arithmétique	30							30	30	30
Agriculture génér.	60	40		40				100	60	100
Agriculture spéc.		90						90		
Horticulture		60		60				60		60
Arboriculture		30						30		
Défense des végét.		30		30				30		30
Connaissance plantes				30	Stages					30
Zootéchnie	60		180		dans			60	240	60
Hygiène santé anim.			210		l'emploi				210	
Vulgarisation	60	30		30				90	60	90
Sociologie rurale		30	30	30				30	30	30
Pratique des enquêt.		30	30					30	30	
Economie rurale		30	30	30				30	30	30
Organisation travail		20	20	20				20	20	20
Gestion		20	20	20				20	20	20
Coopératives		30						30		
Aménagem. rursaux	30							30	30	30
Arpentage/Topog	30							30	30	30
Eléments foresterie				90						90
Botanique forest.				60						60
Chasse, pêche				60						60
Police de la chasse et législat. forest.				30						30
Pratique professionn.				90						90
Stages	240				900	900	900	1.140	1.140	1.140

SOURCE : FAO : Mauritanie; consultation pour l'évaluation et la transformation des programmes d'enseignement (ERPVA), Rome, 1979, p. 58

E . N . P . V . A .

GRILLE DES PROGRAMMES POUR LE CYCLE D

Types des enseignements	1ère année		2ème année			3ème année		
	Prof.	Directs	Agri.	Elev.	P.N.	Agri.	Elev.	P.N.
Enseignement de base	340	70						
Product. végétales	110	110	210		100	180	20	20
Product. animale	60	60	50	250	30		140	
Santé animale				130			160	
Economie / Gestion	50	50	90	60	30	100	100	
Vulgarisation	70	70	60	60	60	80		40
Animation								
Aménag. ruraux	70	70	150	60	90	80		40
Protection nature					260			330
T.P. Vulgarisation	40	40	90	90	90	60	60	60
Agriculture	60	60	120		60	60		60
Elevage	60	60		180			120	
Aménag. ruraux			60		60			
Compt/Gestion	40	40	70	70		40		
Prot. Nature					120			50
Stage Orientation		240				300	300	300
Stage Spécialisation								
	900	840	900	900	900	900	900	900

SOURCE : FAO : Mauritanie ; consultation pour l'évaluation et la transformation des programmes d'enseignement (ENPVA), Rome, 1979, p. 54

CADRES FORMES A L'ENFVA DE KARDI

Année	Cadres C					Cadres B			
	Moniteurs d'Agric- ulture	Infir- miers Vété- rinaires	Préposé des Eaux et Fo- rêts	Agents de la Coopé- ration	Total	Conduc- teurs d'Agric- ulture	Assis- tants d'Ele- vage	Contrô- leurs des Eaux et Forêts	Total
1967-68	10	-	8	3	21	-	-	-	-
1968-69	11	8	-	-	19	-	-	-	-
1969-70	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1970-71	11	-	8	-	19	-	-	-	-
1971-72	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1972-73	9	8	-	-	17	-	-	-	-
1973-74	6	-	7	-	13	-	-	-	-
1974-75	-	-	-	-	-	14	14	-	28
1975-76	-	-	-	-	-	11	-	10	21
1976-77	-	27	-	-	27	-	-	-	-
1977-78	15	-	-	-	15	13	15	-	28
Total	62	43	23	3	131	38	29	10	77

SOURCE : RHPVA, Kaddi.

E.N.A. Diplômés par Section et par Cycle

(1968 - 1979)

	Cycle A long	Cycle A court	Cycle B	Cycle C	Total	%
Adm. Générale	10	68	97	84	259	24.95
Diplomatie	-	18	-	-	18	1.73
Travail	-	13	27	-	40	3.85
Douanes	-	38	83	-	121	11.66
Finances	-	41	40	16	97	9.34
Impôts	-	36	43	-	79	7.61
Justice francisante	-	3	18	25	46	4.43
Justice arabisante	-	-	16	44	60	5.78
Journalistes	-	22	-	-	22	2.12
Météo	-	-	17	-	17	1.64
Travaux Publics	-	-	35	13	48	4.62
Statistiques	-	-	6	-	6	0.58
O.P.T. (série juridique)	-	11	44	73	128	12.33
O.P.T. (série technique)	-	11	49	37	97	9.34
Total	10	261	475	292	1.038	100.00

SOURCE : E.N.A.

Répartition des Effectifs de l'Enseignement Supérieur
par Discipline et par Pays d'Accueil - 1977-1978

Pays d'accueil	Effectifs		Scien- ces hum. et soc.	Scien- ces médic.	Agro. et Agri.	Scien- ces appli.	Scien- ces exact.	Scien- ces admin.	Autres
		%							
1. Maroc	254	29.1	34.4	20.8	34.2	20.7	23.5	39.0	13.2
2. France	151	17.3	17.7	5.2	0.0	13.3	44.1	36.3	5.9
3. U.R.S.S.	73	8.4	1.6	9.4	12.2	15.3	0.0	0.9	42.7
4. Arabie Saoud.	69	7.9	15.3	4.2	9.8	0.7	8.8	0.0	0.0
5. Sénégal	64	7.3	5.7	37.5	0.0	0.0	8.8	3.5	0.0
6. Canada	44	5.0	1.3	2.1	0.0	22.0	0.0	3.5	0.0
7. Roumanie	32	3.7	0.8	4.2	0.0	7.3	5.9	0.0	17.7
8. Egypte	29	3.3	4.3	0.0	7.3	0.0	2.9	6.2	2.9
9. Tunisie	23	2.6	4.0	3.1	0.0	0.0	2.9	2.7	1.5
10. Koweït	18	2.1	2.2	0.0	0.0	0.7	0.0	6.2	2.9
11. Allemagne (RF)	17	2.0	0.0	0.0	19.5	3.3	0.0	0.0	9.9
12. Espagne	14	1.6	3.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
13. Chine	11	1.3	0.0	6.3	7.3	0.7	0.0	0.0	1.5
14. Autres pays	75	8.6	8.9	7.3	9.8	16.0	2.9	1.8	5.9
		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
TOTAUX	874		372	96	41	150	34	113	68
en %	100.0		42.6	11.0	4.7	17.2	3.9	12.9	7.6

SOURCE : M. E. F. S.

Enseignement Supérieur
Indice de sélection différentielle par pays d'accueil
1977 - 1978

	Scienc. humai- nes & social.	Scienc. médi- cales	Agro- nomie & Agric.	Scienc. appliq.	Scienc. exactes	Scienc. admin.	Autres
1. Maroc	1.18	0.71	1.18	0.71	0.81	1.34	0.45
2. France	1.02	0.30	0.00	0.77	2.55	2.10	0.34
3. U.R.S.S.	0.19	1.12	1.45	1.82	0.00	0.1.	5.08
4. Arabie Saoud.	1.94	0.53	1.24	0.09	1.11	0.00	0.00
5. Sénégal	0.78	5.14	0.00	0.00	1.21	0.48	0.00
6. Canada	0.26	0.42	0.00	4.40	0.00	0.70	0.00
7. Roumanie	0.22	1.14	0.00	1.97	1.59	0.00	4.78
8. Egypte	1.30	0.00	2.21	0.00	0.88	1.88	0.88
9. Tunisie	1.54	1.19	0.00	0.00	1.12	1.04	0.58
10. Koweït	1.05	0.00	0.00	0.33	0.00	2.95	1.38
11. Allemagne (R.F.)	0.00	0.00	9.75	1.65	0.00	0.00	2.95
12. Espagne	2.39	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
13. Chine	0.00	4.85	5.62	0.54	0.00	0.00	1.15
14. Autres pays	1.03	0.85	1.14	1.86	0.34	0.21	0.69

Note : Nous voyons dans l'annexe 40 que le Maroc p.ex. accueille 29.1 % des étudiants Mauritaniens et 34.4 % des étudiants Mauritaniens en sciences humaines et sociales.
Pour un effort moyen donné l'écart par groupe de discipline s'exprime par le rapport $34.4\% / 29.1\% = 1.18$.
Les autres coefficients sont calculés de la même façon.

SOURCE : Calculs de l'auteur.

	ENS. FOND.	CENTRE EDUC. ADULTES	ENS. SEC. GEN.	ENS. TECHNIQUE	MAJADOU TOURE	C.P.A.T.	J.N.P.V.A	J.N.I.S.P.	E.N.E.C. O.P.A.S.	E.N.A.	E.N.I.	E.N.S.
Pop. scolaire	89.000	* 1.731	* 12.134	679	* 96	200	120 30C 50B	** 168	127	257	* 455	* 209
Capacité d'accueil 1e a.	25.000	34 class.	3.700	150-180	125-150	100		120	75	100	-	
Degré d'utilisation de la capacité d'accueil	fort	faible	fort	faible	faible	fort	faible	fort	moyen	fort	-	
Durée des études	6 ans	variable	2 x 3 ans	1 x 3 ans 2 x 4 ans	9 mois	2ans	2x3ans	2à3a.	2ou3a	2à4a.	1à5a.	2x2a.
Rapport élèves-classes	* 55		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Rapport élèves-enseig..	* 45	* 23	* 27	1e cycle 11 2e cycle 6	-	-	10	-	9	12	* 14	* 7.7
Efficacité interne												
Années-place/dipl.	13.26	-	1e cyc.3.22 2e cyc.15.70	1e cyc.5.73 2e cyc.10.19	-	-	-	-	-	-	-	-
Input-Output	2.21	-	1e cyc.1.07 2e cyc.2.62	1e cyc.1.91 2e cyc.2.55	-	-	-	-	-	-	-	-
Particip. fém. %	36.4	-	1e cyc.21.6 2e cyc.12.3	0.0	-	100.0	0.0	-	-	10.1	* 8.8	* 7.2
Coût élevé (UM)	6.416	1.040	35.864	110.898	126.042	-	391.667	48.000	129921	188327	138242	300857
Coût diplômé	96.983		1e c.115482 2e c.563056	1e c.635446 2e 1.128942	-	-	-	-	-	-	-	-
Eff. externe												
Formation prol.	Acces sec 35%	-	Acces tou- tes format.	Acces ens. sup.	néant	-	néant	néant	néant	néant	ENS(?)	néant
Développement	néant	?	faible	faible	forte	?	forte	forte	faible	?	forte	?
Emploi	néant	?	indirecte	forte	forte	forte	forte	forte	forte	forte	forte	forte
Enseignants	*1815	* 75	* 497	78	12	-	12	-	14	21	* 33	* 27
% Nationaux	100.0	100.0	25.0	7.7	21.4	-	50.0	-	7.0	4.8	15.1	3.7
% Etrangers	0.0	0.0	75.0	92.3	78.6	-	50.0	-	93.0	95.2	84.9	96.3
Sortants	* 9.638	-	* 285 BAC	*62 CAP. 17 BAC	* 96	-	**15 C 28 B	-	-	* 129	* 162	* 28

* 1978-79

** 1977-78

SOURCE : Calculs de l'auteur.

CP HANNY

**Budget de Fonctionnement de l'Etat pour l'Education -
Ventilé par catégorie de dépenses
1980 (en millions d'UM)**

	ENS. FOND.	ENS. SEC.	ENS. TECHN.	ENS. FOUR * MARION	F.H.P.V.A.	F.H.I.S.F.	F.H.E.C.O. P.A.S.	F.H.A.	F.H.I.*	F.H.S.*	C.H.P.C. J.S.	ENS. SUP (EPR.) *
Depenses de Fonct.												
Budget édu. (Total)	571.0	445.3	45.4	7.2	30.9	12.5	10.6	39.4	51.2	51.8	11.7	141.1
Bourses	540.9	294.0	21.5	0.9	12.8	2.4	6.0	7.4	11.0	7.6	4.8	39.1
Mat. (fournitures)	30.1	71.3	12.4	2.3	6.7	1.1	2.7	6.5	1.0	6.2	3.6	36.1
Autres**	-	80.0	9.5	4.0	11.4	9.0	2.5	25.5	39.2	38.0	3.3	102.1
Bourses	-	365.3	33.9	3.2	19.5	3.5	8.1	13.9	12.0	13.8	8.4	39.1
Distribution aux Et. sur budget Etat	-	187.6	31.9	4.9			5.9	9.0	11.7	11.1	-	-
B sans bourses	-	632.9	75.3	12.1			16.5	48.4	62.9	62.9	11.7	141.1
B sans bourses	-	552.9	65.8	8.1			14.0	22.9	23.7	24.9	8.4	39.1
Autres					16.1							
C					47.0							

1979
y compris salaires-élèves
il s'agit de la contribution de la P.A.O.

SOURCE : Budgets de l'Etat.

Dépenses de fonctionnement par niveau
Ventilé par catégorie de dépenses - 1980 (en UM)

	RES. FOND.	RES. SEC.	RES. TECHN.	Mandat Touré *	R.N.P. V.A.	R.N.I. S.P.	R.N.E. C.O. P.A.S.	R.N.A.	R.N.I. *	R.N.S. *	C.N.F. C.J.S.	RES SUP (RTR) *
A. Dépenses de fonct.												
sur budget éducation	6.416	25.234	63.917	75.000	257.500	48.000	83.465	153.307	112.527	247.847	225.000	120.271
salaires	6.078	16.660	31.664	9.375	106.667	9.230	47.244	28.794	24.176	36.364	92.308	2.629
fonct. (fournitures etc..)	338	4.040	18.262	23.958	55.833	4.155	16.535	25.292	2.198	29.665	69.231	31.128
bourses	-	4.533	13.991	41.667	95.000	34.615	19.685	99.222	86.153	181.818	63.462	86.514
sans bourses	6.416	20.700	49.926	33.333	162.500	13.385	63.780	54.087	26.374	66.029	161.538	33.757
B. Contribution sur enr. str. sur budget de l'Etat	-	10.630	46.980	44.545	-	-	46.457	35.019	25.714	53.110	-	-
A + B	6.416	35.864	110.898	126.042	257.500	48.000	129.921	188.327	138.242	300.957	225.000	120.271
A + B sans bourses	6.416	31.331	96.907	84.375	162.500	13.385	110.236	89.105	52.088	119.139	161.538	33.757
					**							
					391.667							
Coût par diplômé	85.076	563.065	635.446	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		(1)	(2)									
			(3)									
			1128942									

* 1979

** y compris la contribution P.A.O.

(1) pour un bachelier à partir de la 1^{re} AS

(2) pour un C.A.P.

(3) pour un bachelier à partir de la première année du deuxième cycle

SOURCE : Calculs de l'auteur.

ANNEXE 47

Structure salariale pour les enseignants et certaines catégories
de fonctionnaires - Salaire départ - 1980 (en UM par mois)

	Salaire men- suel	Indi- ce de départ	Indem- nité d'entou- ragement	Indemni- té loge- ment
ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL				
Instituteurs	13.717	(560)	4.000	3.000**
Instituteurs-adjoints	10.227		3.000	2.000*
Moniteurs du Cadre	8.045		3.000	2.000*
Moniteurs Contractuels	8.045		3.000	2.000*
ENSEIGNEMENT SECONDAIRE				
Professeurs Agrégés	20.433	(900)	12.000	6.000
Professeurs Certifiés	18.540	(810)	9.000	6.000
Profess. de Collège	15.680	(690)	6.500	6.000
DIPLOMES CYCLE A COURT				
E.N.A.				
Attachés d'admin.gén.	13.717	(560)	promotion dans l'administration centrale	
Inspecteur du Travail	13.717	"	plus indemnités trimestrielles et annuelles	
Reporter Journaliste	13.717	"		
Attaché Ministère Af- faires Strangères	13.717	"	promotion dans les ambassades de la R.I à l'étranger	
DIPLOMES CYCLE A LONG				
E.N.A.				
Administrateur Civil	17.488	(760)	avec promotion automatique comme préfet gouverneurs-adjoints ou directeurs des services financiers dans les ministères	
DIPLOMES CYCLE B E.N.A.				
Série technique	11.972	(480)	promotion dans l'administration	
Série juridique	11.535	(460)	centrale comme chef de service	
DIPLOMES CYCLE C E.N.A.				
Série technique	8.405	(300)		
Série juridique	7.608	(280)		
DIPLOMES E.N.F.V.A. CYCLE				
B				
Assistants d'élevage	11.972	(480)		
Conducteur des Travaux d'Economie Rurale	11.972	"		
DIPLOMES E.N.F.V.A. CYCLE				
C				
Infirmier d'élevage	8.033	(300)		
Moniteur de l'éc.rur.	8.033	"		
DIPLOMES E.N.I.S.P.				
Sages-femmes	13.717	(560)	700	
Infirmiers d'Etat	11.972	(480)	700	
Infirm. Médico-Sociaux	8.033	(300)	700	
MOYENNES D'ETAT (O.P.T.)	23.433	(900)	plus indemnités	

* uniquement pour les instituteurs et moniteurs servant à Nouakchott
SOURCE : note préparée par SOW ABDULL

Programme d'investissement Education (en million d'UM)

	Source	Montant	Exécution
ENS. FOND.	F.E.D.	80.0	OCT 1980
ENS. SEC.	F.E.D.	105.0	OCT 1980
	Arabie Saoudite	109.4	45 %
	" "	100.0	Appel d'offres en cours
ENS. TECHN.	Arabie Saoudite	30.7	80 %
E.N.E.C.O.F.A.S.	Arabie Saoudite	49.0	DEC 1980
E.N.I. (Rohoo) (HKT)	Irak	175.5	55 %
		19.4	Appel d'offres en cours
E.N.S.	Arabie Saoudite	93.0	DEC 1981
I.P.N.	Arabie Saoudite	2.5	Pas commencé
E.N.A.	Arabie Saoudite	65.3	DEC 1981
INSTITUT UNIV. POLYTECHNIQUE	France	30.0	Pas commencé
	Emirate arabes réunis	360.0	
DIVERS	UNICEF	11.3	
	Allemagne	2.0	
TOTAL		1.233.1	

SOURCE : M.E.F.S.