REPUBLIQUE ISLAMIQUE DE MAURITANIE

Honneur — Fraternité — Justice

Ministère de l'Economie et des Finances

Direction des Etudes et de la Programmation

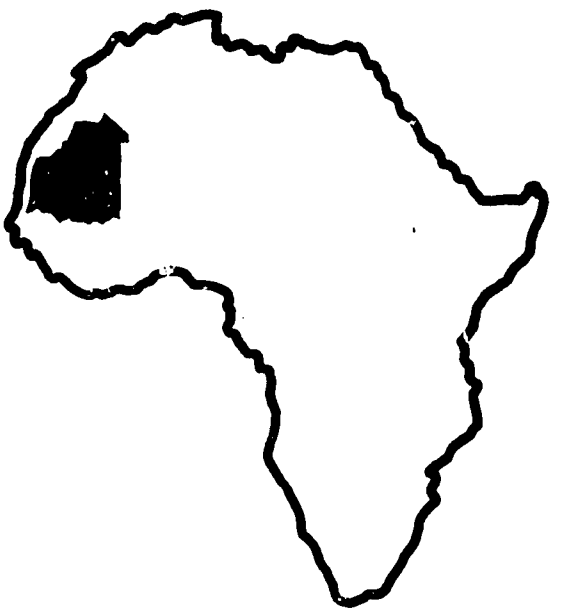
PROJET RAMS

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

Enseignement Comme Instrument de Développement

PI-2

mars 1981



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

TABLE DES MATIERES

	Page
1. JUSTIFICATION ET LIMITES DE LA PROPOSITION	1
2. OBJECTIF DE LA PROPOSITION	3
3. IDENTIFICATION ET ADAPTATION DES OBJECTIFS D'UNE EDUCATION DE BASE	5
4. LA POPULATION "CLIENTELE" POUR UNE EDUCATION RURALE DE BASE	7
4.1. Les enfants (garçons et filles) en âge scolaire (6 à 14 ans) non scolarisés	7
4.2. Les enfants (garçons et filles) qui sont actuellement dans l'enseignement fondamental	7
4.3. Les enfants qui ont suivi l'enseignement fondamental, mais qui ont abandonné les études sans terminer le cycle	8
4.4. Les jeunes qui, ayant terminé le cycle fondamental, n'ont pas pu accéder à l'enseignement secondaire	8
4.5. Les adultes (hommes et femmes) analphabètes	9
5. ELABORATION DU CONTENU DE LA FORMATION DE BASE	10
5.1. Acquisition des connaissances théoriques et pratiques susceptibles d'améliorer la qualité de la vie dans le milieu où les personnes formées devront travailler et vivre	10
5.2. Appel au maximum aux connaissances existantes, quel que soit l'origine de ces connaissances	10
5.3. Utiliser en priorité la langue vernaculaire	10
5.4. Eliminer de la formation de base tout ce qui fait partie du "programme caché"	11
5.5. Une éducation qui permette l'éducation en même temps que le travail professionnel ou ménager, aussi bien qu'il intègre l'éducation dans le travail et le travail dans l'éducation	12
5.6. Plus particulièrement pour l'enseignement fondamental, il faudrait supprimer le contenu qui vise exclusivement le succès dans la sélection pour l'enseignement secondaire	12
5.7. La conscience de la condition rurale	12

6. LES MOYENS A METTRE EN OEUVRE 14

6.1. L'organisation administrative d'une éducation pour le développement 14

EXEMPLE D'ORGANIGRAMME DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE 18

6.2. Un Institut de Pédagogie national élargi 19

6.3. L'Ecole du Peuple 20

6.4. Les Centres Ruraux de Formation Professionelle 29

6.5. Les Centres Ruraux d'Alphabétisation pour Adultes 31

7. LES INCIDENCES FINANCIERES 35

7.1. Le Budget de l'Etat 35

7.2. Le Budget Régional 37

7.3. Les Communautés Villageoises 37

8. CONCLUSION 38

9. L'ECOLE DU PEUPLE ET L'ENSEIGNEMENT DU DEUXIEME NIVEAU 40

9.1. La Réforme de l'Enseignement Secondaire Général 42

9.1.1. Organisation et Structure 42

9.1.2. Les moyens à mettre en oeuvre 46

9.2. La Réforme de l'Enseignement Professionnel 48

9.2.1. L'Ecole Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricoles 49

9.2.2. L'Ecole Nationale des Infirmiers et des Sages-Femmes 52

9.2.3. Ecole Nationale d'Enseignement Commercial, Familial et Social 55

9.2.4. Le Centre de Formation Professionnelle Mamadou Touré 57

9.2.5. Le Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnels 59

9.2.6. L'Ecole Nationale d'Administration (cycles B et C) 61

10. L'ENSEIGNEMENT PEDAGOGIQUE 63

10.1. L'Ecole Nationale des Instituteurs 64

10.2. L'Ecole Normale Supérieure 71

11. L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR 75

11.1. Le Cycle A de l'E.N.A. 75

11.2. L'Enseignement Supérieur à l'Etranger 76

12. INTEGRATION DE LA REFORME EDUCATIVE DANS LE CHANGEMENT ECONOMIQUE ET SOCIAL 78

Annexe 1 : L'Education de Base

Annexe 2 : L'Enseignement du Deuxième Niveau

Abréviations Utilisées

G.R.I.M : Gouvernement de la République Islamique de Mauritanie
E.N.S : Ecole Normale Supérieure
I.P.N : Institut Pédagogique National
U.S.P : Unités Scolaires de Production
E.N.I : Ecole Normale des Instituteurs
C.R.F.P : Centres Ruraux de Formation Professionnelle
C.F.P.P ; Centre de Formation et de Perfectionnement Professionnel
C.A.A : Centres d'Alphabétisation pour Adultes
E.N.F.V.A: Ecole Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricole
E.N.I.S.F Ecole Nationale d'Infirmiers et Sages-Femmes
E.N.A : Ecole Nationale d'Administration
E.N.E.C.O.F.A.S : Ecole Nationale d'Enseignement Commercial Familial et Social
B.E.P.C : Brevet d'Etudes du Premier Cycle
C.A.P : Certificat d'Aptitude Professionnelle
S.O.N.A.D.E.R : Société Nationale pour le Développement Rural
C.A.P.P.C : Certificat d'Aptitude au Professorat du Premier Cycle (secondaire)
C.A.P.E.S : Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire.

1. JUSTIFICATION ET LIMITES DE LA PROPOSITION

L'évaluation du secteur éducatif en Mauritanie a démontré que dans son contexte actuel l'éducation contribue au déclin des communautés rurales au lieu d'en assurer le développement. En effet, si l'éducation a connu une expansion considérable, cette dernière n'a pas pu mobiliser la masse inerte d'ignorance, pas plus qu'elle n'a pu procurer des chances de développement pour les pauvres dans le plupart des cas. Elle a seulement profité à une élite urbaine et au développement du secteur moderne et industriel et là encore il faut se demander si le coût social était justifié, car non seulement l'expansion de l'éducation a pesé lourdement sur le budget de l'Etat, en même temps elle a contribué à une distribution des revenus très inégale et elle risque d'entraîner avant longtemps le chômage de diplômés, qui pour plusieurs raisons ne pourront être réintégrés dans le développement du secteur rural.

Ces effets négatifs sont les conséquences inévitables d'un système éducatif exogène et très centralisé, dont ni la structure, ni le contenu, ni les méthodes ont été rapprochés des objectifs de développement. Pour assurer un minimum d'adéquation entre le système éducatif et le développement rural, une réforme globale et profonde de l'éducation s'impose, tant sur le plan de l'organisation que sur celui des structures, du contenu et des méthodes.

Ceci est d'autant plus nécessaire que le G.R.I.M., ayant opté pour un nouveau modèle de développement, accorde une priorité absolue au développement rural et endogène, alors que le système d'éducation en place ne permet pas un changement dans les attitudes devant le travail manuel, pas plus qu'il ne crée des possibilités pour le développement rural. Par contre, il a produit et continue à produire une main-d'oeuvre qui ne veut pas rester dans les villages et pour laquelle l'emploi dans les villes se raréfie.

Il faut cependant reconnaître qu'une réforme de l'éducation ne suffit pas pour transformer les communautés rurales. Sans l'intégration de la réforme éducative dans le changement économique et social qui vise un transfert de moyens et de pouvoir entre les mains des masses pauvres, cette réforme entraînera la frustration, l'amertume et la révolte.

Ainsi, il faudrait éviter à tout prix le transfert du surplus agricole au secteur moderne dans les villes, pour y développer le secteur industriel, fournisseur des biens d'équipements pour le développement rural. Au contraire, la grande partie du surplus doit être réinvesti dans les activités de développement rural intégré et le système d'éducation doit créer le capital humain permettant non seulement la création, mais aussi la résorption de ce surplus.

Cette résorption productive dans le milieu rural est d'ailleurs un facteur déterminant pour la création d'emplois et, par conséquent, pour une distribution des revenus plus équitable.

D'autre part, il faudrait reconnaître qu'une centralisation rigide de l'autorité risque de négliger l'importance d'une décentralisation de décision. Cette décentralisation devrait jouer un rôle très important dans la mobilisation et la motivation de la population toute entière et de la population rurale en particulier.

2. OBJECTIF DE LA PROPOSITION

Il s'agira d'inventer, avec les moyens financiers et humains dont le pays dispose, une organisation, une structure, un contenu et des méthodes pour la formation, qui puissent répondre à une double finalité : à savoir la satisfaction des besoins fondamentaux pour toute la population, où l'éducation est un moyen essentiel et le bien-être de chaque individu, où l'éducation est une fin en soi. Le capital humain ainsi constitué est un élément essentiel à la survie de la nation et un moyen indispensable pour assurer une répartition équitable de l'emploi et des revenus. Cette double finalité permet de profiler l'éducation dans son aspect de solidarité, tout en reconnaissant les devoirs et les droits de chaque individu.

Etant donné la situation précaire du développement économique et social et l'absence de toute formation de base pour la grande majorité de la population, il faut avant tout penser à la création d'un système de formation intégré dans le sens qu'il vise toutes les catégories de la population (hommes et femmes, jeunes et adultes), qu'il soit non-discriminatoire (donc pas un réseau de formation créé en dehors du système existant), qu'il soit inspiré par les objectifs de développement nationaux, mais adapté aux particularités locales; qu'il permette dans sa conception et dans sa réalisation, la participation des collectivités locales; qu'il tienne compte des connaissances nécessaires pour accomplir les tâches identifiées dans les différents projets de développement et aussi des connaissances existantes afin de les mettre au service du développement; enfin, qu'il trouve le moyen d'établir un lien entre les différentes matières de la formation d'une part, et la vie réelle d'autre part.

Il s'agit de créer, à partir des expériences connues et des caractéristiques spécifiques de la Mauritanie, une véritable éducation de base pour les masses et la suppression d'un système d'éducation élitiste en le rapprochant aux besoins de ces masses, c'est-à-dire une formation créatrice des instruments essentiels pour la satisfaction des besoins élémentaires des plus démunis. (1)

---

(1) Cette conception de l'éducation de base se rapproche beaucoup de celle exprimée par la Conférence de Lagos (1976).

Dans le choix de la stratégie de développement de l'éducation, il n'y a plus de place pour un réseau de formation formelle séparé d'un réseau de formation non formelle. Si la formation se déplace sur une continuité du très formel à l'informel en passant par le non formel, les différences entre les systèmes touchent à l'organisation et à la structure bien plus qu'aux méthodes et qu'au contenu.

D'autre part, l'école formelle est actuellement un obstacle au changement parce que dans sa méthode et dans son contenu elle est dogmatique. L'enseignant se sent contraint, par sa formation et par le programme imposé, de suivre aveuglement les directives. Les élèves sont la matière première à façonner suivant le dogme, alors que les besoins réels des élèves et de leur entourage sont ignorés.

Ainsi, les objectifs d'un système d'éducation non formelle ne sont pas reconnus par l'éducation formelle comme importants ou représentatifs, ce qui accorde à l'école formelle une fausse supériorité reposant sur un dogme inacceptable.

Enfin, le développement rural exige l'accroissement de la productivité qui, à son tour, implique la santé, l'hygiène, la nutrition, la gestion, l'alphabétisation, etc... . Même, si la contribution de ces facteurs peut être jugée indirecte, ils doivent être liés à - et intégrés dans - la formation de base.

3. IDENTIFICATION ET ADAPTATION DES OBJECTIFS D'UNE EDUCATION DE BASE

La liste des objectifs est énumérative, elle ne fixe aucune priorité, et ceci pour trois raisons : premièrement, l'éducation de base doit s'adresser à l'enseignement formel et à la formation non formelle, de sorte que, même si les priorités peuvent être différentes, les objectifs soient communs. Deuxièmement, l'établissement d'un ordre de priorités doit être fonction de la finalité de chaque type de formation et du degré de réalisation des objectifs dans leur fonctionnement actuel et troisièmement, les priorités dans les objectifs doivent résulter d'un choix politique.

Donc, si nous avons avancé que les objectifs d'une éducation de base devraient être communs à tous les types de formation, il se peut que dans l'articulation concrète de chaque type de formation, l'ordre des priorités soit différent, voire même que la pondération d'un objectif soit modifiée en fonction des objectifs qui dépassent ceux de l'éducation de base, sans pour autant les écarter ni les négliger, et surtout sans pouvoir se réclamer d'une quelconque supériorité.

Les objectifs de l'éducation de base doivent être liés aux objectifs de développement. Même s'il est difficile à l'heure actuelle d'identifier tous les objectifs, un consensus devrait exister sur le premier objectif qui consiste à satisfaire les besoins fondamentaux de chaque individu. Il s'agit de l'alimentation, l'habillement, l'habitation, l'éducation, la santé, l'hygiène, l'eau et le transport. Au-delà de ce premier objectif, le consensus est moins apparent, de sorte qu'il semble extrêmement difficile de déduire des objectifs d'éducation à partir des objectifs de développement autres que celui des besoins fondamentaux.

Ceci étant, les objectifs à réaliser sont :

1. L'acquisition d'une <u>alphabétisation fonctionnelle</u> permettant la lecture d'un journal, la rédaction d'une lettre aux autorités,

la tenue d'une comptabilité simple et la connaissance des poids et mesures utilisés dans l'agriculture, l'élevage, l'artisanat et le commerce.

2. L'acquisition des connaissances (théoriques et pratiques) nécessaires au travail productif, y compris les nouvelles techniques qui permettent l'accroissement de la productivité sans détérioration de l'environnement.
   Il serait difficile de sous-estimer dans la formation l'importance de la protection de l'environnement. Le danger d'une formation qui vise l'immédiat et qui néglige de sensibiliser en fonction du long terme, est très réel.
3. L'acquisition des connaissances (théoriques et pratiques) nécessaires à l'amélioration de la nutrition, la puériculture, l'hygiène la santé et l'intégration de la famille dans le processus de développement.
4. L'acquisition des connaissances nécessaires à la participation active dans/et la gestion de la vie communautaire, aussi bien sur le plan économique que sur le plan politique et social.
5. La préparation pour l'accès à un niveau de formation supérieur.

Si ces objectifs peuvent être présents dans toute formation de base, ils doivent toutefois être pondérés suivant les catégories de la population à former.

4. LA POPULATION "CLIENTELE" POUR UNE EDUCATION RURALE DE BASE

4.1. Les enfants (garçons et filles) en âge scolaire (6 à 14 ans) non scolarisés

Il s'agit d'une population qui varie entre 250.000 et 260.000 personnes par an, pour la période 1981-1985. Il faut remarquer que les deux tiers de cette population sont des filles.

Dans le rapport sur l'évaluation du secteur éducatif en R.I.M., il a été souligné que les prévisions pour la scolarisation témoignent d'un optimisme (accroissement des effectifs de 10 % par an) peu légitime, étant donné la pénurie de ressources humaines et financières. La population exclue de la scolarisation risque donc de dépasser les 260.000 unités.

Il en résulte qu'il faudrait déterminer quelle croissance du taux de scolarisation dans l'enseignement fondamental est jugé compatible avec les ressources, d'une part, et avec la généralisation d'une éducation de base intégrale, d'autre part.

Quelle que soit la politique envisagée, elle devrait éviter à tout prix le sacrifice de ces jeunes générations.

4.2. Les enfants (garçons et filles) qui sont actuellement dans l'enseignement fondamental

En fait, avec un taux de scolarisation inférieur à 30 % au niveau primaire, ce sont les privilégiés du système actuel d'éducation fondamentale. Comme cet enseignement ne répond nullement aux objectifs d'une éducation de base, il faudrait prévoir pour ces jeunes une formation qui puisse être intégrée dans une nouvelle stratégie d'éducation en utilisant l'infrastructure existante (± 100.000 élèves, ± 600 écoles, ± 1.500 salles de classes et ± 2.000 enseignants mauritaniens), mais en modifiant son contenu, son organisation, ses méthodes et surtout sa philosophie.

D'autre part, cette population scolarisée devrait devenir simultanément population "clientèle" et population "fournisseur" de la formation, de sorte que ce groupe puisse contribuer d'une façon considérable et articulée à l'alphabétisation fonctionnelle de toute la population et de la population rurale en particulier.

Plusieurs expériences ont démontré clairement que les populations "clientèle" d'une formation deviennent des populations "fournisseur" de cette formation, moyennant l'introduction dans le programme des aptitudes qui permettent le transfert des connaissances acquises en dehors du milieu scolaire proprement dit.

4.3. Les enfants qui ont suivi l'enseignement fondamental, mais qui ont abandonné les études sans terminer le cycle

En fait, il s'agit d'un groupe nombreux et très hétérogène, dont il faut étudier la réintégration souple dans un processus de formation de base. Dans la mesure où ces enfants n'ont pas trouvé un emploi ou qu'ils soient intégrés dans les ménages, il faudrait créer une formation adaptée. C'est pour ce groupe qu'il faudrait prévoir une "assistance" technique intense par les élèves des classes terminales de l'enseignement du premier niveau.

4.4. Les jeunes qui, ayant terminé le cycle fondamental, n'ont pas pu accéder à l'enseignement secondaire

Ces personnes sont alphabétisées, mais pas d'une façon fonctionnelle. D'autre part, il leur manque les connaissances visées par les objectifs 2, 3 et 4 d'une formation de base. Spécifiquement, il s'agit d'étudier comment ces objectifs peuvent être réalisés pour ce groupe en tenant compte de leur acquis. D'autre part, il se peut que ce groupe pourrait également assurer une partie de la formation du groupe constitué par les enfants déficients (fonction de "fournisseur" de formation).

Enfin, il faut examiner comment ces élèves puissent être intégrés dans une formation post-primaire qui soit utile au développement rural ou au développement du secteur moderne et du

secteur traditionnel, pour ceux qui se trouvent en milieu urbain.

Les premiers concernés dans ce groupe sont évidemment les sans-emploi.

4.5. Les adultes (hommes et femmes) analphabètes, c'est-à-dire la très grande majorité de la population adulte.

Il est passé en habitude de porter l'attention dans les questions d'éducation sur les populations en âge scolaire en oubliant la masse des adultes qui ne peuvent pas jouer un rôle dans le développement à défaut de formation. Il s'agit là certainement d'une attitude à revoir, car non seulement la formation des jeunes produit des résultats productifs à terme, mais elle risque de compromettre ces résultats si elle n'est pas comprise et soutenue par les adultes, qui eux sont responsables de la vie communautaire. Il faut donc étudier l'introduction d'une formation de base pour les adultes en même temps que celle des jeunes et les objectifs de cette éducation doivent - moyennant une pondération différente - être les mêmes que celles des jeunes.

Il est également à souligner que la formation des adultes doit tenir compte des caractéristiques principales (géographiques, démographiques, etniques, professionnelles, économiques et sociologiques) de cette population et de leur environnement. L'identification de ces caractéristiques à partir des enquêtes effectuées par le R.A.M.S. est indispensable.

Il faut également remarquer que cette population comprend les personnes avec un emploi aussi bien que ceux qui sont sans emploi ou en sous-emploi. Cela signifie qu'il faut créer pour les adultes un système de formation dont la souplesse est une caractéristique majeure.

5. ELABORATION DU CONTENU DE LA FORMATION DE BASE

Le contenu d'une éducation de base pourrait être défini en fonction de quelques principes majeurs.

5.1. La formation de chacun des groupes doit être établie de façon à permettre l'acquisition des connaissances théoriques et pratiques susceptibles d'améliorer la qualité de la vie dans le milieu où les personnes formées devront travailler et vivre (autant que faire se peut une formation sur mesure et "à domicile").

Il s'agit tout d'abord de comprendre ce milieu afin de pouvoir en déceler les forces et les faiblesses. Ainsi, par exemple, certaines matières comme l'histoire, la géographie et les sciences naturelles pourraient être confondues et devenir l'étude de l'environnement, adaptée d'abord aux réalités du village, ensuite celles de la région et enfin celles du pays.

Ensuite, il faut comprendre ce qu'il faut changer dans ce milieu afin d'y améliorer la qualité de la vie et comment ce changement puisse être accompli. Enfin, l'acquisition des connaissances nécessaires à l'accomplissement du changement effectif doit être introduit dans le contenu de la formation.
Il convient de souligner que le processus décrit ci-dessus représente une démarche logique bien plus qu'une démarche chronologique.

5.2. L'éducation de base doit faire appel au maximum aux connaissances existantes, quel que soit l'origine de ces connaissances. Il ne faut pas oublier qu'il existe à l'intérieur du village le plus pauvre des connaissances que l'on peut utiliser pour faciliter, par exemple, la transformation d'une technologie existante ou l'adoption d'une technologie nouvelle. Aussi chaque ménagère et chaque mère de famille possède des connaissances à valoriser dans la formation des jeunes.

5.3. Dans la formation, il faut utiliser en priorité la langue vernaculaire, celle-ci permettant la communication facile au niveau du village entre jeunes et adultes, entre formateurs et ceux en formation, autant qu'elle permet aux analphabètes de franchir plus facilement le seuil de l'école.

En effet, il ne faut pas oublier que la possibilité d'associer la communauté villageoise toute entière à l'effort d'éducation dépendra en partie de la facilité de communication entre ses membres.

La pratique du bilinguisme actuel peut constituer un obstacle à première vue infranchissable, à l'introduction de la langue vernaculaire comme langue de l'enseignement et de la formation.

Sans vouloir nier l'importance de cet obstacle, il convient de souligner que certaines expériences de formation ont échoué, précisément parce que la langue vernaculaire n'avait pas été utilisée (p.ex. la formation des adultes en Haute Volta avant 1973).

D'autre part, l'utilisation de la langue vernaculaire ne devrait pas exclure l'apprentissage d'une langue commune ou officielle. Ainsi, un apprentissage simultané ou séquentiel de la langue maternelle et d'une langue commune, nationale ou officielle, pourrait être envisagé.

5.4. Il faudrait éliminer de la formation de base tout ce qui fait partie du "programme caché", c'est-à-dire tout ce qui fait la gloire de la civilisation occidentale, de la vie urbaine et du travail non-manuel. Dans ce domaine, un gros effort de démystification est à entreprendre.

L'élimination du programme caché ne sera certainement pas facilité par un nombre d'enseignants étrangers trop important dans l'enseignement pédagogique et dans l'enseignement secondaire. La démystification dont il est question pourrait impliquer une réduction considérable du nombre d'enseignants étrangers et une acceptation par la coopération d'une réorientation du système éducatif.

5.5. Il faudrait créer pour chaque groupe de la population à former une éducation qui permette l'éducation en même temps que le travail professionnel ou ménager, aussi bien qu'il intègre

l'éducation dans le travail et le travail dans l'éducation. Une organisation souple et imaginative des activités de formation devrait permettre de former ceux qui sont inactifs aussi bien que ceux qui par leur vie active ne sont disponibles pour la formation que pendant des intervalles de temps régulières ou irrégulières. De cette façon, personne ne devrait être exclu de la possibilité d'acquérir une formation de base, ce qui permettrait d'éviter une discrimination au départ.

5.6. Plus particulièrement pour l'enseignement fondamental, il faudrait supprimer le contenu qui vise exclusivement le succès dans la sélection pour l'enseignement secondaire, tout aussi bien qu'il faudrait changer ce système de sélection.

Dans sa conception actuelle, l'enseignement fondamental vise par son contenu et par ses méthodes la préparation de l'élève à la course d'obstacles que constitue le fameux examen-concours de fin de cycle fondamental.

L'abolition de ce concours devrait largement faciliter la modification du contenu du programme des classes terminales de l'enseignement fondamental.

5.7. La conscience de la condition rurale. Toute formation de base devrait confronter sa "clientèle", qu'elle soit rurale ou urbaine, aux réalités du monde rural. Dans un pays où la très grande majorité de la population vit dans les villages et où l'autosuffisance alimentaire, voire même l'indépendance économique, dépend avant tout d'un accroissement de la productivité dans le domaine de l'agriculture et de l'élevage, il convient que chacun et chacune soit conscient du rôle que le développement rural doit jouer dans l'avenir du pays, soit capable d'y contribuer par l'acquisition des connaissances nécessaires et soit disposé d'y consacrer sa vie professionnelle dans un esprit de solidarité et avec le souci d'une répartition équitable des sacrifices.

Il s'agit donc de repenser le programme de l'éducation de base d'une façon fondamentale et de créer de nouvelles formes d'éducation pour des groupes spécifiques. Il va sans dire que cette réforme est une entreprise de taille qui exige l'initiative et le support des autorités tant nationales que régionales et locales, aussi bien que la participation de toute la population qui sera en même temps formateur et en formation.

Ainsi, et avant tout, la participation de tous les Mauritaniens qui ont bénéficié d'une formation doit être acquise, car le pays doit faire appel à tous les moyens humains dont il dispose, et ceci dans un délai très bref. Une forte décentralisation en matière d'éducation et de formation devrait déclencher cette participation.

6. LES MOYENS A METTRE EN OEUVRE

Les moyens à mettre en oeuvre dépendent en partie des méthodes de formation choisies, qui dépendent à leur tour des objectifs choisis, de la pondération de ces derniers et des caractéristiques de la population clientèle. De toute évidence, la réforme globale du système éducatif est une mission de telle envergure qu'il faut chercher à y introduire des méthodes qui économisent au maximum sur les moyens matériels, financiers et humains limités dont le pays dispose.

6.1. L'organisation administrative d'une éducation pour le développement

Devant la dispersion dans l'organisation de l'éducation, tant formelle que non formelle, une réforme urgente s'impose. L'efficacité d'un système de formation qui vise la participation de la plus grande partie de la population dépend tout d'abord d'une organisation cohérente et harmonieuse. Il paraît impossible de réaliser cette première condition sans définir d'une façon non-ambiguë la responsabilité pour l'organisation d'un réseau d'éducation, qui dans ses ramifications multiples, doit concerner tous les types et toutes les formes d'enseignement à tous les niveaux. Or, dans la situation actuelle pas moins de dix ministères différents sont responsables pour l'organisation de l'ensembl de l'éducation formelle et six pour l'éducation non formelle (il s'agit bien entendu dans les deux cas de l'enseignement public uniquement).

La ruralisation de l'éducation devant être menée simultanément sur deux fronts, c'est-à-dire la transformation en profondeur du système formel d'éducation en vue de son adaptation aux besoins du milieu rural et l'exploitation des ressources éducatives disponibles dans ce milieu pour créer une structure d'accueil à l'intention des défaillants scolaires et des non-scolarisés, justifie amplement la recherche d'un meilleur instrument pour la conception d'une politique éducative orientée vers le développement endogène, pour l'élaboration d'une stratégie appropriée et pour le contrôle d'une exécution coordinée et cohérente.

Si l'éducation est l'affaire d'un ministère de l'éducation nationale, il faudrait le suppléer d'un conseil de haut niveau qui comprenne des représentants de tous les ministères susceptibles de contribuer d'une façon directe et importante au développement endogène, voire même au développement en général.

A cette structure devraient être associés d'une façon explicite l'enseignement et la formation organisés par des personnes privées ou des instances étrangères. Il est inefficace de voir se développer des initiatives de formation (surtout dans le secteur non formel) sans aucune intégration dans l'ensemble des activités de formation. De cette façon, ces efforts ne peuvent pas jouer le rôle multiplicateur qu'on pourrait attendre pas plus qu'ils couvrent tous les objectifs d'une formation de base.

D'autre part, l'organisation administrative de l'éducation devrait laisser ouverte la possibilité d'une très large participation au niveau local dans le domaine de l'élaboration des objectifs, surtout pour l'éducation de base. La réforme proposée ne peut réussir sans la collaboration intense des intéressés, or il est certain que dans la politique actuelle, les collectivités locales ne coopèrent guère dans l'effort éducatif.

A titre d'exemple, une structure organique du système d'éducation est présentée avec le but d'illustrer comment tous les partis intéressés pourraient se rencontrer dans une structure administrative qui permettrait de coordonner leurs actions. Il y aurait d'abord un Conseil Supérieur de l'Education et des Ressources Humaines, rattaché à la Présidence de la R.I.M.

Seraient membres du Conseil : le Ministre de l'Education Nationale, le Ministre de l'Economie et des Finances, le Ministre de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales et le Ministre du Développement Rural, sous la présidence du Chef de l'Etat.

La conception d'une politique éducative commune et orientée vers le développement rural, l'élaboration d'une stratégie appropriée et le contrôle de l'exécution, lui seraient confiés.

Ainsi, la fonction principale de ce conseil serait d'aboutir à un consensus sur la conception d'une politique éducative et sur son exécution, qui serait confiée à un seul ministère, celui de l'Education Nationale.

Le Conseil devrait assurer la coordination et la cohérence pour toutes les initiatives dans le domaine de la formation des ressources humaines. Sa création serait l'expression concrète de la volonté de mettre les ressources humaines du pays au service du modèle de développement choisi. Son autorité devrait permettre d'obtenir l'intégration de l'éducation dans le changement économique et social.

Comme il a été indiqué plus haut, l'éparpillement de la responsabilité pour l'organisation et la gestion de l'éducation est singulièrement inefficace tant sur le plan budgétaire que sur celui de l'organisation des études et celui de la planification scolaire.

Dans l'organigramme ci-après, la responsabilité pour l'éducation à tous les niveaux, tant formelle qu'informelle, est concentrée dans un ministère de l'Education Nationale. Sans vouloir entrer dans le détail (il s'agit d'un exemple), quelques points sont néanmoins à souligner. Premièrement, au niveau du Ministre, il serait créé un Conseil Technique pour les Ressources Humaines. Ce Conseil Technique serait composé de fonctionnaires de haut niveau de tous les départements ministériels susceptibles de contribuer à la formation et la gestion des ressources humaines. Ainsi, tous les départements qui par le passé exerçaient la tutelle sur un ou plusieurs établissements d'éducation, sont représentés au Conseil Technique pour les Ressources Humaines. Les fonctionnaires qui y siègeraient pourraient conseiller le Ministre de l'Education pour les questions d'ordre technique, en mettant à sa disposition leur expérience des années antérieures et leurs connaissances des besoins dans les domaines qui leur sont familiers. En même temps, ils devraient assurer le lien entre leurs départements respectifs et le département de l'Education Nationale, afin d'harmoniser les actions à entreprendre.

Ainsi, les effets défavorables d'un éparpillement exagéré et d'une instabilité de l'administration pourraient être évités, tout en permettant la mise à profit d'une concertation fréquente et experte.

En deuxième lieu, l'organisation donnée comme exemple accentue l'intention d'une éducation intégrée puisque toutes les formes d'éducation sont regroupées sous la même tutelle du Ministère de l'Education nationale. De cette façon, on peut éviter que le clivage entre une éducation nationale (dans le sens d'éducation scolaire et générale) et les autres activités de formation (technique, professionnelle et surtout non formelle) soit consacré par l'organisation administrative et confirme ainsi une fausse supériorité d'une partie du réseau d'éducation sur une autre.

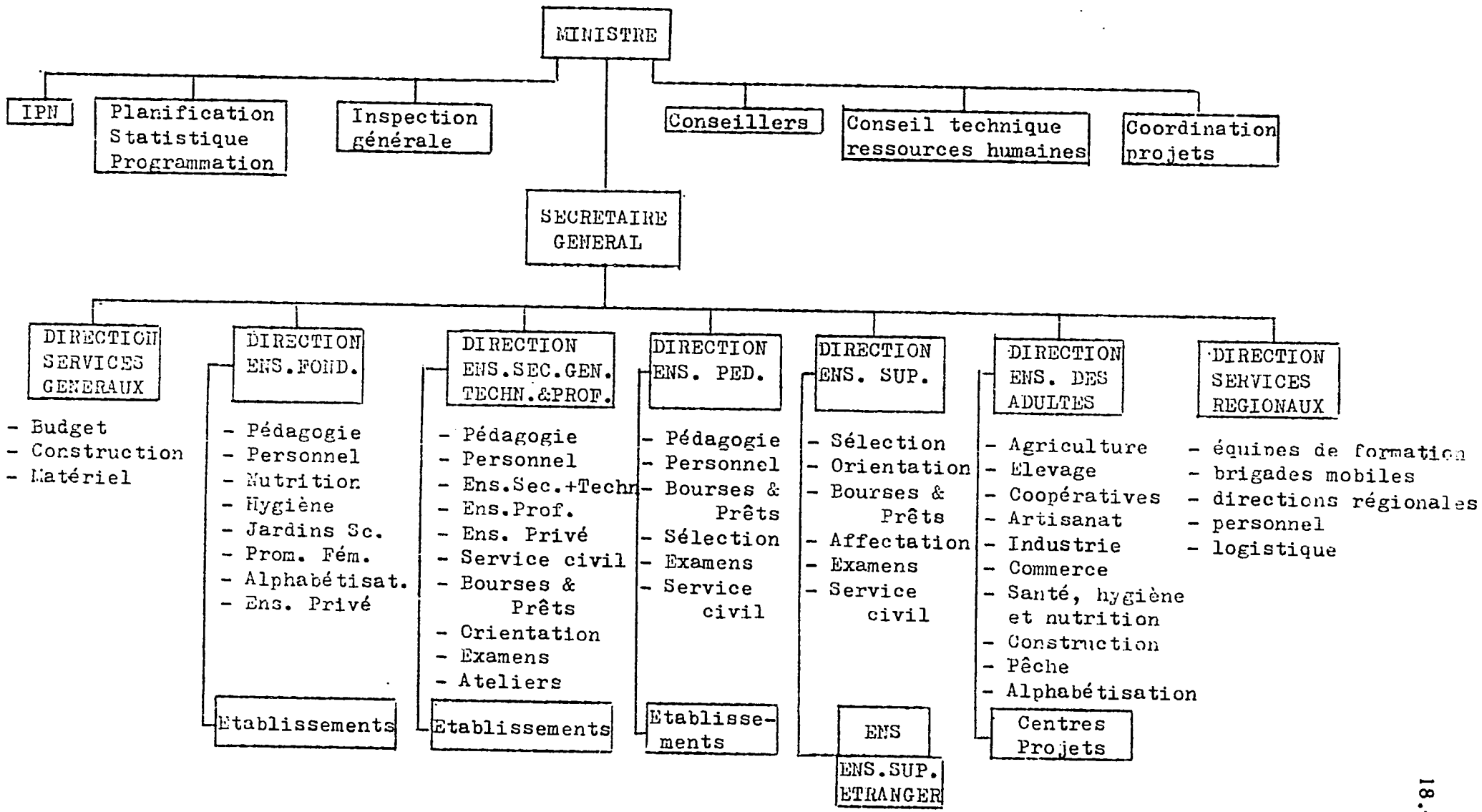
Cette intégration s'exprime par :

- un IPN au service de toutes les activités de formation
- une planification et une programmation commune
- un bureau de coordination de tous les projets concernant la formation
- l'inclusion de l'enseignement privé
- la création d'une direction pour la formation des adultes
- la création d'une direction des services régionaux.

Troisièmement, cette structure commune devrait permettre d'associer dans une très large mesure les collectivités locales aux activités de formation, étant donné l'identification de ces activités avec un seul Ministère de l'Education nationale et la possibilité pour ce dernier de déléguer un ensemble logique et cohérent de responsabilités par l'intermédiaire de l'inspection générale et de la direction des services régionaux.

La participation active des collectivités locales à tous les aspects de la formation de base est une condition essentielle pour la réussite de la ruralisation du système éducatif. Dès lors il paraît indispensable de créer un lien bien articulé entre le Ministère de l'Education nationale et les collectivités locales.

EXEMPLE D'ORGANIGRAMME DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE



L'inspection générale devra être organisée de façon à permettre la création de ce lien. Ainsi la fonction de l'inspection ne sera pas seulement le contrôle pédagogique et administratif, mais bien davantage l'assistance et le conseil aussi bien auprès des collectivités locales qu'auprès des responsables du Ministère de l'Education nationale et ceci dans des domaines qui dépassent largement les aspects pédagogiques de la formation.

Le recyclage des inspecteurs en vue de ces nouvelles tâches doit recevoir la priorité qu'il mérite et la formation des nouveaux inspecteurs à l'E.N.S. devrait assurer une préparation adéquate par une modification du programme.

6.2. Un Institut de Pédagogie national élargi

Il convient d'étudier le rôle possible d'un I.P.N. élargi et renforcé, qui serait chargé de la conception et de l'élaboration des programmes, des moyens et méthodes didactiques, de la supervision des activités de formation et de la formation des enseignants et moniteurs.

Si à l'heure actuelle ces activités ressortent déjà théoriquement de la compétence de l'I.P.N., l'exécution en est souvent déficiente par le manque des moyens humains et matériels d'abord et ensuite par l'absence d'une planification et d'une politique qui auraient dépassé la réforme de 1973, réforme qui n'avait pas inscrit le développement économique et social dans ses objectifs.

Ainsi, l'élargissement de l'I.P.N. devrait s'inscrire dans une éducation au service du développement endogène, ce qui devrait impliquer une réorientation et une intensification de ses activités en fonction de ce développement économique et social.

L'I.P.N. devrait également être chargé d'enquêtes permettant de connaître les objectifs précis et opérationnels de l'éducation de base au niveau des villages et au niveau des projets.

C'est aussi à l'I.P.N. que devrait incomber la tâche de concevoir et de spécifier, voire même d'organiser, la formation et surtout le recyclage du personnel enseignant en vue de la ruralisation de l'éducation. Il devrait redéfinir le rôle de l'enseignant, qui deviendrait, dans l'optique d'une éducation de

base, un agent de la formation, perdant ainsi le monopole dans la relation enseignant-élève, pour devenir formateur parmi les formateurs et même élève dans le domaine des connaissances pratiques. Si l'activité de l'I.P.N. devrait faire partie de la stratégie nationale de l'éducation, elle devrait cependant favoriser une régionalisation du champ stratégique, tenant à la fois compte de la situation sociale, culturelle, économique et linguistique de chaque région.

Aussi la structure, le contenu et les méthodes devraient-ils être adaptés à chaque groupe clientèle à scolariser. (Ainsi, le contenu de l'éducation de base dans l'enseignement fondamental sera différent de celui destiné à l'éducation des défaillants scolaires ou encore des non-scolarisés. Il en va de même pour les méthodes et les moyens). Cependant, pour tous les groupes deux éléments essentiels seront les mêmes, à savoir l'orientatio pratique de la formation et la participation réelle des communautés locales dans l'établissement des objectifs et dans le fonctionnement du système éducatif.

6.3. L'Ecole du Peuple

Même avec la participation intense des collectivités locales, il faut bien se rendre à l'évidence que c'est dans le domaine des moyens humains qu'il faudrait faire un grand effort d'imagination et d'initiative, afin de multiplier rapidement le nombre d'agents de transfert des connaissances pratiques et théoriques. Si pour certains aspects de la formation de base, un appel peut être fait à un encadrement flexible et souvent spontané qui ne doit pas dépendre d'une administration lointaine, il n'en demeur pas moins que le formateur spécialisé qu'est l'instituteur reste ra indispensable pour assurer une alphabétisation élémentaire, fonctionnelle, structurée, efficace et durable. Car, malgré tout l'effet multiplicateur de la formation fonctionnelle doit provenir d'un noyau solide de connaissances élémentaires, acquises systématiquement, c'est-à-dire selon un schéma pédagogique valable. C'est là que l'instituteur formé dans un institut pédagogique demeure irremplaçable. Si la R.I.M. dispose actuellement

de quelque deux mille enseignants pour l'enseignement fondamental, cela ne signifie pas encore que l'encadrement de la population scolaire présente soit assuré.

En premier lieu, beaucoup de ces enseignants sont insuffisamment qualifiés et en deuxième lieu, ils ont été formés pour un enseignement primaire sans finalité propre. Ainsi, au lieu d'être un agent pour le changement, ils risquent de bloquer toute initiative d'adaptation de l'éducation n'étant pas préparés à une nouvelle philosophie de l'éducation qui vise l'intégration de l'école de base, avec une finalité propre, dans la vie du village et un lien durable avec le travail productif.

Toute tentative de développement de l'école de base avec sa finalité propre devrait être accompagnée d'un recyclage profond qui prépare les enseignants à leur tâche nouvelle. Il s'agirait non seulement d'un recyclage sur un nouveau contenu du programm mais surtout d'un recyclage mental qui devrait leur permettre de comprendre les réalités du développement endogène et la tâch de l'enseignant dans une éducation au service des communautés villageoises. Avec un enseignement de base qui trouverait ses objectifs dans les besoins du village au lieu de préparer à l'enseignement secondaire et à la vie urbaine, un nouveau type d'enseignants devrait naître, ce qui pose à son tour le problème d'une révision de l'enseignement pédagogique.

Il est bien évident que si le nombre d'instituteurs disponible limite l'expansion de l'enseignement fondamental, le développement de ce dernier doit être planifié avec réalisme. L'accroissement moyen des effectifs de l'enseignement fondament de 10 % , prévu par le Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire, paraît difficile à réaliser avec les structures actuelles de l'enseignement fondamental. D'autre part, une expansion pure et simple de la scolarisation au niveau fondamenta et sans révision de la finalité et du contenu de cet enseigneme doit aboutir à un chômage plus élevé, un exode rural croissant et un développement rural négatif.

Il faudrait donc avant toutes choses créer une structure d'accueil pour une éducation de base ayant une finalité dans le milieu immédiat et qui par sa conception, son organisation et son fonctionnement permette d'utiliser au maximum les ressources humaines et matérielles existantes. Ainsi, les enseignants, les élèves, les parents, les agriculteurs et les artisans devraient être amenés à créer et à faire fonctionner cet enseignement de base, avec l'assistance et sous la supervision des autorités locales et centrales.

Il s'agit au départ de réaliser une réforme de la structure et du contenu de l'enseignement fondamental en fonction d'une finalité propre de cet enseignement.

Comme il a déjà été souligné, cette finalité doit s'inspirer de la réalité rurale et des objectifs de développement endogène, résultants de la politique de développement économique et social arrêtée par le G.R.I.M.

La réalité rurale et les objectifs de développement endogène veulent que l'éducation de base soit une préparation des élèves à la vie dans leur milieu. Cette vie sera orientée sur l'autosuffisance dans les domaines essentiels à la survie de la population dans les communautés rurales et à la réintégration de la population urbaine sans emploi et sans qualification dans le travail productif. Ainsi, l'éducation de base doit préparer à la production pour l'autosuffisance et ces objectifs devraient impregner son organisation, sa structure, son contenu et ses méthodes.

La transition du monde de l'éducation au monde de la production et du travail deviendrait la raison d'être de la réforme de l'éducation de base. Ainsi, un élément important de la réforme serait la définition des qualifications nécessaires à la production dans le monde rural. Il ne s'agirait donc pas uniquement d'une préparation au travail rémunéré de type classique, mais bien davantage l'acquisition du mélange de qualifications essentiel à l'auto emploi et l'autosuffisance dans le secteur traditionnel, sans toutefois éliminer l'acquisition des connaissances

nécessaires à une formation plus avancée dont la nécessité est exprimée par les besoins nationaux ou à une formation pour des emplois dans le secteur moderne et industriel.

- L'Ecole du Peuple avec une Structure Modulaire

Une formation de base de ce genre pourrait comprendre trois modules de deux ans chacun.

Le premier module de deux ans serait entièrement consacré à l'alphabétisation, c'est-à-dire lire, écrire, compter et calculer, toutefois en prenant soin de viser dès le départ une alphabétisation fonctionnelle, ce qui pourrait se traduire par l'utilisation d'exemples et d'un vocabulaire tiré de la réalité concrète des élèves.

Ce premier module ne contiendrait pas de travaux pratiques afin de pouvoir concentrer les élèves au maximum sur l'alphabétisation et de les habituer à une discipline d'étude qui doit permettre un progrès rapide dans l'acquisition des connaissances élémentaires. Il s'agit en quelque sorte de jeter la base de l'éducation de base dans les meilleures conditions.

Le contenu et les méthodes de ce premier module seraient communs à toutes les écoles de base du pays et ils seraient fixés dans le détail par les autorités centrales.

La promotion de la première à la deuxième année ne serait pas automatique et deux redoublements seraient autorisés (un dans chaque année d'études du premier module).

Le maintien du redoublement (et par conséquent l'abandon par le renvoi) dans le premier module devrait donner aux enseignants une possibilité réelle d'évaluer les aptitudes de leurs élèves, de sorte qu'à la fin de ce premier module une sélection équitable serait accomplie et qu'ainsi le système de la promotion collective pourrait être instauré à partir du deuxième module (cfr infra).

Par ailleurs, cette sélection dans le premier module impliquerait la création d'une structure d'accueil adéquate pour les enfants déficients. Il pourrait s'agir d'une meilleure nutrition, de soins médicaux, d'enseignement pour les handicapés, etc... .

Le rapport élève-enseignant serait de l'ordre de 50 à 60 et un grand effort serait consenti pour réaliser un matériel didactique de qualité préparé par l'I.P.N.

L'enseignement dans ce premier module sera soutenu par des émissions radiophoniques fréquentes, qui viseraient à la fois les élèves et les enseignants (pour le recyclage).

Il devrait être évident que ce premier module comprendrait idéalement deux divisions pédagogiques pour un enseignant. Autrement dit, il s'agirait d'un module à classe unique. Et du point de vue pédagogique et du point de vue économique, cette solution partielle au problème de la pénurie en enseignants qualifiés pour l'enseignement primaire ou de base semble justifiée, voire même souhaitable.

Le deuxième module, également de deux ans, aurait pour objectif la connaissance de l'environnement. C'est à ce moment que l'alphabétisation se poursuivrait afin d'en assurer la rétention, mais avec une attention particulière pour la connaissance du milieu local, régional et national. Une intégration des programmes de sciences, d'histoire et de géographie serait à opérer afin de sensibiliser l'élève pour tout ce qui constitue son environnement. Cette éducation de l'élève face à son environnement devrait être accompagnée d'une première initiation au travail productif. A cet effet, des unités de production seraient créées au sein de chaque école fondamentale sur un terrain mis à la disposition par la collectivité locale.

Dans la première année du deuxième module, les élèves y observeraient le travail productif effectué par les élèves du troisième module (cfr infra). Il s'agirait avant tout de relier l'enseignement des sciences de l'environnement à l'observation concrète des activités qui permettent l'adaptation de l'homme à l'environnement pour conserver ce dernier et de l'utilisation de l'environnement pour la satisfaction des besoins de l'homme dans un effort de production organisé sous forme de coopérative, ce qui devrait renforcer des attitudes de solidarité et d'entraide. Il serait à envisager de consacrer au minimum une demi-journée par semaine à cette activité.

Les observations faites sur le terrain seraient ensuite utilisées dans l'enseignement des sciences de l'environnement comme autant d'exemples pratiques.

Pendant la seconde année du deuxième module, l'alphabétisation serait continuée, mais une plus grande partie du temps, deux demi-journées par semaine, serait consacrée aux travaux auxiliaires dans les unités scolaires de production. Ainsi, les élèves feraient un apprentissage progressif des travaux de production qui constitueraient l'essentiel du troisième module.

Comme dans le premier module, la formule de la classe unique pour le deuxième module serait appliquée, avec cependant une diminution du nombre d'élèves par classe et par enseignant jusque 45 à 50.

Il faut également remarquer qu'une bonne programmation des travaux pratiques laisserait aux enseignants le temps nécessaire aux activités de rattrapage des élèves plus faibles.

Le troisième module, également de deux ans, accueillerait les élèves désormais durablement alphabétisés. Dans ce module l'accent se porte sur le travail productif. Ce travail serait effectué au sein des unités scolaires de production (U.S.P.). Ces dernières sont constituées en coopératives d'achat, de production et de vente et ont pour objectif l'auto-suffisance alimentaire pour les élèves de l'école, ainsi que la création d'un surplus qui devra être investi dans le fonctionnement de l'école, afin que celle-ci devienne à terme autonome sur le plan financier. Une fois l'autonomie financière acquise, l'école fondamentale pourrait devenir l'affaire de la communauté locale, sur le plan de la gestion, du fonctionnement et du financement. L'administration centrale pourrait alors se limiter à l'assistance pédagogique et à l'intervention dans la sélection pour l'accès aux études plus avancées, pour ceux qui en seraient jugés capables et qui seraient proposés par les communautés locales, suivant des quotas qui devraient assurer une participation équitable à l'enseignement post-primaire.

Deux tiers du temps scolaire du module 3 seraient consacrés à la production jugée appropriée pour les besoins de l'école et pour la création d'un surplus commercial.

Le terrain pour cette entreprise serait mis à la disposition de l'école par la collectivité villageoise. Le capital initial (investissement et fonctionnement) serait fourni pour un tiers par l'Etat, pour un tiers par la région et pour un tiers par le village. D'autre part, la main-d'oeuvre initiale est à fournir par le village (construction et aménagement). Au fil du temps, l'école devra assumer son financement et ceci selon une progression géométrique, la participation de l'Etat devant se réduire en proportion.

La gestion des unités scolaires de production serait confiée à un comité mixte comprenant des élèves, des enseignants, de parents et des moniteurs.

Le tiers du temps scolaire qui reste serait consacré aux disciplines théoriques utiles aux travaux pratiques, ainsi les techniques agricoles, le planning de production et de vente et la gestion d'une unité de production seraient introduits dans le programme.

Les élèves de la sixième année seraient chargés de l'assistance aux "apprentis" qui se trouvent dans la seconde année du deuxième module.

Aussi, les élèves du troisième module seraient-ils obligés de consacrer une demi-journée par semaine - en dehors du travail scolaire - à l'alphabétisation des jeunes adultes (analphabètes et défaillants scolaires). A cette fin, une initiation pédagogique ferait partie du programme de la cinquième et sixième année.

Dans les modules 2 et 3, la promotion serait automatique : l'élève recevant une déclaration de présence et une évaluation globale tant sur le plan des connaissances théoriques que sur le plan du travail pratique et sur celui des attitudes.

Pour <u>le personnel enseignant</u>, il faudrait prévoir ce qui suit :

- pour le module 1 : des enseignants qualifiés préparés soit par l'E.N.I. avec un programme rénové, soit par un recyclage intensif et soutenus dans les deux cas par des émissions radiophoniques et des cassettes enregistrées à cet effet par l'I.P.N. ;

- pour le module 2 : a) des enseignants qualifiés comme pour le module 1 ;
  b) des élèves de la sixième année (deuxième année du module 3) qui seraient chargés de l'initiation des élèves aux travaux de production dans les U.S.P. ;
- pour le module 3 : a) des enseignants qualifiés, recyclés pour les cours théoriques et pratiques;
  b) des moniteurs appartenant aux équipes d'animation et de formation constituées au sein du village et comprenant des agriculteurs, des artisans, des ménagères.

De cette organisation devrait résulter une économie en enseignants, ces derniers n'intervenant que pour 2/3 du temps dans la quatrième année (seconde année du module 2) et pour 1/3 du temps dans le module 3.

Cette réforme de l'enseignement de base pourrait assurer une transition plus souple de l'éducation à l'auto-emploi dans le village. Il est cependant évident que le système pourrait être élargi afin d'y intégrer des éléments permettant l'emploi des élèves dans des projets de développement spécifiques. Mais dans un premier temps, il semble indispensable de réaliser une formation de base qui puisse contribuer à l'autosuffisance des populations rurales et réduire ainsi la pauvreté et le chômage ouvert et déguisé, qui frappe actuellement les jeunes sortant de l'enseignement fondamental.

Il faudrait également que les autorités centrales acceptent une grande autonomie dans la gestion des écoles de base qu'il conviendrait d'appeler des écoles populaires. La décentralisation administrative et la reconnaissance des besoins de formation exprimés par les communautés locales devraient inspirer l'administration centrale à assurer tout son soutien aux initiatives locales. D'autre part, les autorités centrales devraient veiller à ce que l'accès à l'éducation post-primaire et la finalité de cette dernière ne viennent pas entraver la perception des besoins réels par les populations rurales. -

En premier lieu, il y aurait à étudier d'autres modalités pour régler l'accès à l'enseignement post-primaire et en second lieu, il faudrait modifier le contenu de ce dernier (vr infra).

En ce qui concerne l'accès aux études, il faudrait élaborer une politique qui vise le développement de l'enseignement post-primaire en fonction du développement rural, d'une part (formation d'instituteurs, de techniciens en agriculture, de personnel paramédical, etc...) et de la main-d'oeuvre qualifiée nécessaire au développement national, d'autre part.

L'enseignement post-primaire devrait être planifié d'une façon rigoureuse, afin d'en assurer l'accès d'une façon équitable pour les élèves des régions rurales et d'assurer une cohérence raisonnable entre la demande et l'offre de main-d'oeuvre. Si, en effet, la réalisation des objectifs de développement nécessite des travailleurs qualifiés, il serait illusoire de penser que la formation à elle seule crée l'emploi salarié.

Quant au niveau atteint par les jeunes sortant des nouvelles écoles populaires, il est évident que le contenu du programme de ces écoles risquerait d'appeler des critiques sévères puisqu'il s'oppose radicalement à l'école primaire classique qui prépare par étapes successives à l'examen d'admission pour l'enseignement secondaire et dont la qualité est déjà jugée médiocre. Comment alors un enseignement de base à finalité propre pourrait-il en même temps assurer une préparation adéquate pour des études de niveau plus avancé ?

La réponse à cette question n'est certainement pas aisée. Il faut cependant remarquer que l'enseignement secondaire existant est une imitation du modèle d'éducation occidental où l'accomplissement individuel et l'acquisition des connaissances en fonction du niveau d'études supérieur déterminent le type et le niveau des connaissances nécessaires pour accéder au niveau intermédiaire. Cette progression dans une finalité unidimensionnelle, celle de l'enseignement supérieur, n'est donc pas évidente pour un pays qui place le développement rural et la satisfaction des besoins élémentaires au centre de ses préoccupations. Cette dernière option devrait remettre en question la finalité de l'enseignement secondaire et rien ne

devrait empêcher les tentatives pour harmoniser l'enseignement post-primaire dans son ensemble, avec la vocation réelle du pays et les besoins concrets en capital humain qui en découlent.

6.4. Les Centres Ruraux de Formation Professionnelle (C.R.F.P.)

Un autre problème auquel il faudra faire face dans l'éventualité d'un enseignement de base ruralisé est celui de la formation professionnelle des jeunes sortant de l'enseignement de base et se préparant à l'auto-emploi, voire même à l'emploi salarié dans les villages. Car, si l'enseignement de base les a préparés à la production, cette formation visait d'abord l'acquisition d'une attitude positive pour le travail productif en commun, pour arriver à l'auto-suffisance, bien plus qu'elle ne préparait pour la gamme des tâches spécifiques que le développement rural intégré puisse nécessiter.

Il s'agirait donc de créer des Centres Ruraux de Formation Professionnelle (C.R.F.P.) pour les sortants de l'enseignement de base qui entrent dans la vie active.
La création de ces centres serait une première articulation de l'intégration de l'enseignement formel et de l'enseignement non formel.
Tous les métiers pratiqués dans les villages y seraient enseignés par les agriculteurs, les éleveurs, les artisans, etc..., selon une formule souple qui permettrait de créer et de supprimer des sections selon les besoins des apprentis. La formation ne devrait même pas être dispensée dans un seul endroit ou atelier, mais pourrait se faire sur le terrain. En contrepartie, les élèves participeraient dans l'effort d'alphabétisation des adultes sous la supervision de l'équipe d'animation créée au sein du village.
Les Centres Ruraux de Formation Professionnelle disposeraient également d'une section familiale et ménagère où les femmes seraient accueillies pour la formation dans les domaines de la nutrition, la puériculture, l'hygiène, la culture maraîchère, etc...

L'activité des Centres Ruraux de Formation Professionnelle serait également soutenue par des émissions radiophoniques et la gestion serait confiée à un comité mixte où siègeraient les élèves, les moniteurs et des membres de l'équipe d'animation.

Les centres devraient également accueillir les adultes qui n'ayant pas fréquenté l'école de base, expriment le désir d'un apprentissage ou d'un perfectionnement dans le métier qu'ils exercent. Leur passage dans le centre serait mis à profit pour une alphabétisation fonctionnelle réalisée par les élèves alphabétisés. Ces derniers seraient préparés à cette tâche par les membres de l'équipe d'animation et avec l'aide de moyens didactiques préparés par l'I.P.N.

Le financement des Centres Ruraux de Formation Professionnelle serait assuré par l'Etat, la région et les villages dans des proportions égales. Il faut cependant remarquer que les moniteurs ne seraient pas rémunérés et que le financement se limiterait à la fourniture de matériaux que le village ne serait pas en mesure de produire.

D'autre part, le Centre Rural de Formation Professionnelle pourrait faire appel au personnel affecté à un projet de développement spécifique, afin d'assurer la continuation des activités du projet après le départ du personnel qualifié de niveau comparable. Cette dernière forme d'entraide pourrait même devenir une condition générale pour l'acceptation de projets.

Enfin, dans le but de rapprocher l'école de base des activités du village, l'entretien et la réparation des écoles, ainsi que l'assistance technique pour les U.S.P. seraient confiés aux élèves des Centres Ruraux de Formation Professionnelle. Cette mesure pourrait couvrir une partie des frais de fonctionnement des centres à supporter par le village.

Ainsi, ces centres constitueraient un noyau de formation professionnelle à l'intérieur de chaque village où le besoin s'en ferait sentir et ceci selon une formule souple n'exigeant pas de moyens financiers importants et pouvant s'adapter avec une flexibilité suffisante aux besoins de qualification résultant de la création d'emploi dans le cadre du développement endogène.

Quant à la formation des moniteurs de ces centres, les brigades mobiles pluridisciplinaires et interprofessionnelles seraient préparées à cette tâche par le C.F.P.P. qui serait élargi à cet effet,

avec une section pour la formation des agents de formation et ceci pour tous les métiers et toutes les qualifications susceptibles de répondre aux besoins des Centres Ruraux de Formation Professionnelle.

6.5. Les Centres Ruraux d'Alphabétisation pour Adultes (C.A.A.)

Le troisième volet de la formation de base concerne l'alphabétisation fonctionnelle des adultes analphabètes.

Dans ce qui précède, il a déjà été prévu que les élèves du module 3 seraient obligés de consacrer une demi-journée par semaine à l'alphabétisation des défaillants scolaires et des jeunes adultes analphabètes. Il a aussi été question de l'alphabétisation dans les Centres Ruraux de Formation Professionnelle.

Enfin, il y a le groupe très important des analphabètes adultes qui devraient être accueillis dans les Centres d'Alphabétisation. Si, à l'heure actuelle, un nombre de ces centres existe, leur fonctionnement ne semble pas être assuré et la qualité de la formation semble douteuse.

Une vaste campagne d'alphabétisation des adultes devrait être envisagée en faisant appel à la solidarité de tous et de toutes et dans un effort éducatif commun, dans le but de réduire l'analphabétisme de moitié en cinq ans.

A cet effet, serait créé dans chaque village un Centre d'Alphabétisation pour Adultes. Ces centres seraient mis en place par des équipes d'animation et de formation, constituées par des volontaires habitant dans les villages et par les agents de projets. Les équipes seraient préparées à leur tâche par les brigades mobiles pluridisciplinaires et interprofessionnelles. Ces brigades seraient constituées au sein de et avec le concours de l'I.P.N. et de tous les établissements d'enseignement qui assurent à l'heure actuelle une formation professionnelle et technique (E.N.F.V.A., E.N.I.S.F., E.N.E.C.O.F.A., Collège Technique, E.N.A., etc...).
Les brigades mobiles auraient pour tâche, après une formation à l'I.P.N., de préparer les équipes locales d'alphabétisation avec l'accent sur l'alphabétisation fonctionnelle, c'est-à-dire en rapport avec les besoins immédiats de la population analphabète.

Ainsi, l'I.P.N. devrait élaborer un programme d'alphabétisation qui serait communiqué aux brigades mobiles, avec la traduction pédagogique et didactique. En même temps, l'I.P.N. veillerait à l'élaboration du matériel didactique et radiophonique nécessaire à la réalisation des activités des brigades mobiles.

Après formation, les brigades mobiles seraient envoyées dans les villages où elles devraient rester le temps nécessaire pour former à leur tour les équipes locales d'alphabétisation et de les familiariser avec les moyens didactiques mis à la disposition par l'I.P.N.

Comme les brigades mobiles sont des unités de formation pluridisciplinaires et interprofessionnelles, leur présence dans les villages serait mise à profit pour assister à la mise en place des U.S.P. et des Centres Ruraux de Formation Professionnelle.

Les agents choisis pour ces brigades mobiles seraient sélectionnés d'une façon très sévère afin d'assurer leur compétence professionnelle, leur engagement profond et leur pouvoir d'adaptation aux besoins concrets de chaque village.
Ils seraient engagés comme agents de l'Etat et payés par ce dernier. Au sein du Ministère de l'Education nationale, il serait créée une inspection des brigades mobiles qui aurait pour tâche la supervision et l'assistance.

Les équipes d'alphabétisation seraient assistées par des élèves de l'enseignement secondaire. Ces élèves qui constituent un groupe très favorisé, devraient consacrer obligatoirement un an après le premier module de l'enseignement secondaire à l'alphabétisation des adultes. Dans cette mission ils seraient, d'une part, formateur dans le cadre de l'alphabétisation et, d'autre part, ils seraient apprentis dans le domaine des connaissances pratiques de la réalité rurale. Il va de soi que le contenu des programmes de l'enseignement secondaire devrait être adapté afin de préparer ces élèves à leur tâche. (cfr.infra)

Le côté financier de cette opération pourrait poser des problèmes. Cependant, il pourrait être envisagé de supprimer les bourses en les remplaçant par un système de prêts à taux d'intérêt faible.

Comme la période pendant laquelle ces élèves seraient au service de la campagne d'alphabétisation pourrait être considérée comme un service à la collectivité, une remise partielle de la dette pourrait être accordée.

Pendant leur service dans les villages, ils seraient à la charge du village pour le logement et la nourriture. Un arrangement analogue serait élaboré pour les élèves de l'E.N.E.C.O.F.A.S. et de l'E.N.A.

Pour les élèves en formation dans des établissements où un retardement dans les études pourrait nuire au développement rural (E.N.F.V.A., E.N.I.S.F., E.N.S., E.N.I., etc..) une autre solution devrait être trouvée. On pourrait penser à un stage pratique et non rémunéré pendant les périodes de vacances et un service obligatoire d'au moins un an dans les villages, avant l'admission dans les cadres de la Fonction Publique. Plus particulièrement pour l'E.N.S. et l'E.N.I., il serait essentiel d'exposer les élèves à la réalité du développement rural et d'intégrer cette expérience dans la formation.

Pour les étudiants destinés à l'enseignement supérieur à l'étranger, leur désignation serait fonction d'un séjour satisfaisant accompli dans un Centre d'Alphabétisation. L'appréciation du travail du candidat serait confiée à une commission dans laquelle l'avis du village serait décisif.

Pour réaliser l'ensemble de la formation rurale de base les bâtiments scolaires et leur équipement actuel seraient à utiliser au maximum, c'est-à-dire pour tous les groupes à former. Là où il faudrait modifier ou développer l'infrastructure scolaire, les communautés villageoises devraient être encouragées à en assumer la responsabilité : mise à la disposition des terrains pour les U.S.P., fabrication et réparation des outils, construction des bâtiments et du mobilier, etc...

Il convient de rappeler ici que les écoles fondamentales seraient à devenir des centres de production et de vente (voir page 25 de cette proposition). Si au départ une aide financière extérieure au village serait à fournir, les coopératives scolaires devraient ensuite pratiquer progressivement l'autofinancement et l'autosuffisance pour les frais de fonctionnement, autres que les salaires des instituteurs et l'équipement didactique.

C'est surtout dans le domaine du matériel et des moyens didactiques qu'un très grand effort serait à consentir : livres, illustrations et matériel pour la formation pratique seraient à produire avec une assistance financière extérieure et avec la participation des formateurs de tous les établissements d'enseignement selon les directives et avec la supervision de l'I.P.N. (Ceci ne devrait pas empêcher les communautés locales de créer des moyens didactiques là où elles en ont la possibilité).

Dans le même contexte, il faudrait introduire sous la forme de projet, l'utilisation massive de la radio éducative. Il paraît inconcevable que la Mauritanie n'ait pas introduit la radio éducative à une plus grande échelle, étant donné les résultats très positifs dans d'autres pays du tiers monde. Pourtant, le pays réunit les conditions favorables à l'utilisation intense de ce moyen didactique: faible densité de la population, réseau routier insuffisant, manque de moyens humains, manque de moyens financiers pour financer un matériel imprimé diffusé à très grande échelle, et - facteur sans doute le plus important - présence d'un très grand nombre de postes récepteurs, même dans les régions rurales. Il faudrait croire qu'il s'agit ici d'une ressource à exploiter dans les meilleurs délais par la création d'une direction de la radio éducative au sein de la Radiodiffusion Mauritanienne. Cette direction devrait organiser en étroite collaboration avec l'I.P.N., le Ministère du Développement Rural, les Services de la Santé et le Ministère de l'Education Nationale, des émissions qui s'adressent aussi bien aux équipes de formateurs qu'aux populations concernées par la formation. Les émissions seraient à suppléer par des cassettes enregistrées qui pourraient contenir soit une copie des émissions soit des informations nouvelles soit encore des instructions devant accompagner des autres moyens didactiques.

A partir des émissions radiophoniques, un véritable dialogue entre les écouteurs devrait s'instaurer. D'autre part, ces émissions seraient une preuve de l'intérêt que les autorités centrales portent au développement rural.

Le rapport coût-efficacité d'une telle opération devrait être largement positif, puisqu'elle permet d'atteindre la totalité de la population avec l'installation d'une capacité d'émission suffisante et la disponibilité d'un poste radio-cassette dans chaque unité de formation, les postes récepteurs étant largement répandus dans tout le pays.

7. LES INCIDENCES FINANCIERES

Dans le rapport d'évaluat on du système d'éducation en Mauritanie, il a été souligné à plusieurs rep ises que ce système est excessivement coûteux par rapport aux moyens fi anciers dont le pays peut disposer. A première vue, la ruralisation d l'éducation et l'extension d'une formation de base à toute la populatio semble hors de portée, même à longue échéance.

Ce pessimisme doit être considéré comme exagéré. Une étude attentive du budget de l'éducation mon re clairement que certains coûts peuvent diminuer moyennant des mesures de réforme et d'austérité. D'autre part, l'intégration partielle de l'ense gnement formel et de la formation non-formelle doit permettre la réalis tion de certaines économies d'échelle, car il va sans dire que l'utilisa ion de l'infrastructure actuelle par un plus grand nombre de personnes pe met d'obtenir une plus grande efficacité pour les dépenses actuelles. Enfi , les dépenses supplémentaires que pourrait entraîner une fonctionalisat on de l'éducation devrait justifier l'introduction d'une taxe de formatio . Cette taxe devrait être temporaire et spécifique dans le sens que les r cettes seraient consacrées exclusivement à l'éducation de base et rurale.

7.1. Le Budget de l'Etat

Comme il est prévu que chaque école primaire disposerait d'une U.S.P., le financement de l'enseignement primaire sur budget de l'Etat pourrait être adap é.

Dans un premier temps a participation financière de l'Etat s'élèverait à un tiers de dépenses d'investissement et de fonctionnement autres que les salaires des instituteurs et le matériel didactique pour les cours théoriques (y compris un poste radio magnétophone à cassettes ar école). Ensuite, et au fur et à mesure que les U.S.P. permettent la création d'un surplus, ce dernier sera utilisé pour réduire la p rt de l'Etat dans le financement des écoles primaires, afin qu ces dernières arrivent à l'autonomie financière, ce qui devrai permettre à l'Etat de créer de nouvelles écoles avec les économies de budget réalisées sur les écoles existantes.

Une autre possibilité d'économiser sur les dépenses devrait être cherchée dans une amélioration de l'efficacité interne de l'enseignement primaire. L'abandon en cours d'études devrait diminuer grâce à une attitude favorable . l'éducation de toute la communauté rurale et grâce à une meilleure alimentation qui devrait améliorer la santé des élèves. D'autre part, le redoublement serait limité au premier module (première et deuxième année) de l'enseignement de base. Dans les modules 2 et 3, la promotion serait automatique avec des sessions de rattrapage sélectif. Rien ne devrait empêcher que les élèves plus avancés animeraient ces sessions.

Avec ces mesures, il devrait être possible de réduire les dépenses de fonctionnement pour un élève sortant du cycle de 40 % par rapport au coût de fonctionnement pour un élève sortant en 1980. Avec le coût par élève de 1980 et le budget de l'enseignement fondamental de la même année, 35.000 élèves supplémentaires pourraient être formés.

Dans le domaine des enseignants, la création dans les écoles de modules à classe unique devrait permettre d'économiser considérablement sur le poste salaires des enseignants. D'autre part, l'introduction des travaux pratiques devrait permettre une réduction sensible du nombre d'enseignants nécessaire pour faire fonctionner une école.
Pour une école disposant de 6 années d'études et de 6 enseignants l'économie serait de 17 %.
Même dans le cas où l'enseignant devrait assurer des responsabilités supplémentaires comme gérant principal des U.S.P., ce qui ne semble pas désirable, ces tâches n'entraîneraient pas un coût salarial additionnel.

Enfin, il y a l'augmentation du rapport élèves/enseignants jusqu'à 50-60, ce qui permet des économies salariales supplémentaires de 10 à 20 % par rapport à la situation de 1978-1979.

Les économies réalisées sur le budget éducation de l'Etat devraient être consacrées en priorité à l'expansion de la scolarisation des enfants dans les régions où l'enseignement fondamental a été défavorisé jusqu'à présent. A cet effet, une carte scolaire devrait être établie par le service de planification du Ministère de l'Education Nationale.

Une autre partie des économies devrait être consacrée à l'amélioration de l'équipement didactique et au financement de l'E.N.I. avec un programme rénové.

7.2. Le Budget Régional

Il serait à étudier dans quelle mesure le budget régional pourrait supporter une charge plus lourde pour l'enseignement fondamental en dehors du 1/3 prévu pour le financement des U.S.P., des Centres Ruraux de Formation Professionnelle et des Centres d'Alphabétisation pour Adultes.

7.3. Les Communautés Villageoises

Comme il a déjà été indiqué, les communautés villageoises devraient participer activement à l'élaboration de l'ensemble de la formation rurale de base. A terme, cette formation devrait devenir l'affaire des habitants du village, aussi bien sur le plan de la gestion, du fonctionnement que du financement, le rôle des autorités centrales étant limité aux directives générales en accord avec les objectifs du plan et à la supervision générale, afin d'assurer une certaine conformité dans le niveau des études (surtout pour l'enseignement de base des jeunes pendant les 3 modules).

Bien entendu, au départ, la création des formations de type non formelle exigera une participation financière de l'Etat ou de source étrangère, surtout pour l'équipement. On peut cependant espérer que la génération de travail productif et l'accroissement de la productivité permettront rapidement de substituer le financement par la collectivité locale à celui de l'Etat ou de la Région.

D'autre part, il convient de rappeler que l'utilisation maximale de l'infrastructure créé pour l'enseignement fondamental devrait permettre l'exploitation de certaines économies d'échelle et que l'intervention financière de l'Etat devrait être strictement limitée à ce qui ne peut être créé ou produit sur place avec les moyens existants.

8. CONCLUSION

La proposition de réforme de l'éducation pour le développement endogène peut paraître fondamentale puisqu'elle a comme point de départ une philosophie très différente de celle qui anime l'enseignement fondamental actuel.

Ses caractéristiques essentielles sont les suivantes :

1°- l'enseignement fondamental a une finalité propre : la réalité rurale à laquelle la majorité des élèves sont destinés;

2°- une alphabétisation fonctionnelle qui permet de connaître et de comprendre et de changer l'environnement dans lequel l'élève grandit et qui lui donne en même temps les instruments pour le développement de ses capacités mentales et physiques;

3°- l'introduction de la dimension travail productif dès le jeune âge et ainsi la préparation adéquate à l'auto-emploi et l'emploi salarié (1);

4°- la création de l'esprit de coopération, de solidarité et de responsabilité par le travail productif collectif qui s'oppose à l'acquisition des connaissances théoriques qui est essentiellement une activité individuelle et individualiste;

5°- l'intégration de la formation pour tous les groupes de la population. Les U.S.P., les C.R.F.P. et les C.A.A. fonctionnent en même temps, avec les mêmes objectifs et en partie avec le même personnel;

6°- la décentralisation de la gestion, du fonctionnement et du financement de la formation. L'école devient une affaire du village qui connaît mieux ses besoins que les autorités centrales. Ces dernières doivent guider le développement rural tout en stimulant l'initiative et l'autonomie des villages;

---

(1) Nous ne croyons pas que l'éducation crée l'emploi, mais seulement qu'elle facilite la création d'emplois dans la mesure où elle permet l'acquisition de connaissances et d'attitudes nécessaires au travail productif créé par l'environnement économique et social.

7°- la démystification de l'espoir urbain et de son modèle de développement et ainsi la suppression du "développement du sous-développement" par l'exode rural;

8°- la substitution de l'idée d'assistance par l'idée d'autosuffisance pour la satisfaction des besoins. L'Etat devient un guide et un conseiller au lieu d'une agence d'assistance publique;

9°- l'assistance de tous les jeunes du pays à un effort d'alphabétisation globale renforçant ainsi la solidarité pour attaquer la pauvreté;

10°- la création d'un instrument essentiel pour la réalisation des objectifs de développement rural intégré prévus par le plan national.

Si on peut espérer que la réforme de l'enseignement de base au service du développement endogène de la Mauritanie puisse rapidement devenir une réalité, il sera peut-être jugé plus difficile d'introduire cette même finalité de développement endogène comme fondement d'une réforme de l'enseignement du deuxième niveau et, en particulier, de l'enseignement secondaire général, le plus développé à l'heure actuelle, mais aussi le témoin le plus évident d'un système éducatif hérité de l'époque coloniale et constituant un obstacle majeur à la formation d'un capital humain utile au développement endogène et équilibré.

Et pourtant, une réforme de l'enseignement de base selon les lignes indiquées dans les pages précédentes, sans une réforme parallèle de l'enseignement secondaire, risque de compromettre l'entreprise.

Il ne faut pas oublier que l'enseignement du deuxième niveau et l'enseignement secondaire en particulier sont orientés vers la culture urbaine et offrent par cette orientation des chances plus certaines et plus directes pour un emploi salarié dans des conditions plus agréables que celles de l'auto-emploi ou même de l'emploi salarié dans un environnement rural. La répercussion de cet état de choses pour la ruralisation de l'enseignement de base est évidente. Ni les parents, ni les enseignants, ni l'administration admettront facilement l'utilité d'un enseignement primaire ruralisé, aussi longtemps que les chances de promotion économique et sociale (l'emploi salarié dans le secteur moderne ou l'administration) seront liées au passage dans un réseau éducatif qui prépare exclusivement à cette promotion et pour lequel les conditions d'accès justifient le maintien d'un enseignement primaire sans autre finalité que celle de préparer à l'examen d'admission pour l'enseignement du deuxième niveau. Le faible nombre d'admis et l'abandon de la majorité des élèves au chômage et mal préparés à l'auto-emploi ne font que renforcer la promotion économique et sociale des heureux élus.

Si le nombre d'admis dans l'enseignement du deuxième niveau sera encore limité pendant de nombreuses années à venir et pourrait même diminuer en termes relatifs lorsque l'enseignement du premier niveau se développe considérablement, la menace pour une ruralisation de l'éducation primaire se situe au niveau de la méthode de sélection et du contenu de l'enseignement de deuxième niveau. Le contenu et la finalité de ce dernier

continueront à conditionner la finalité réelle de l'enseignement primaire, même si la finalité déclarée serait la ruralisation et le concours d'admission ne viendrait que renforcer cette dichotomie entre la réalité et les intentions.

Si l'accès à l'enseignement du deuxième niveau pourrait être réalisé suivant un système de quota répartis d'une façon équitable parmi les villes et les villages du pays et avec une pondération des éléments qui devraient être acquis dans une formation de base fonctionnelle, il reste à définir la finalité de l'enseignement du deuxième niveau dans un contexte de ruralisation du développement tout en respectant les besoins du développement national.
En l'occurence, il s'agit de réformer l'enseignement du deuxième niveau en fonction de deux conditions fondamentales, à savoir l'implantation et la réussite d'un enseignement de premier niveau fonctionnel et en deuxième lieu le maintien des possibilités pour former un nombre limité de cadres de niveau supérieur nécessaires aussi bien pour le développement national que pour le développement rural. Autrement dit, l'enseignement de deuxième niveau ne doit pas décourager la ruralisation de l'enseignement de base ni réduire les possibilités de doter l'ensemble du pays de la main-d'oeuvre hautement qualifiée nécessaire au développement.

Il devrait s'agir d'un enseignement qui vise à la fois une sensibilisation pour le développement rural, une formation professionnelle et artisanale et une formation académique permettant l'accès à l'enseignement du troisième niveau. Ainsi, la formation pourrait répondre à la fois à l'objectif de ruralisation, de la formation d'une main-d'oeuvre de qualification intermédiaire et de la création d'un potentiel de capital humain pour la formation supérieure.

L'enseignement de deuxieme niveau serait alors un système de formation favorisant la ruralisation de l'enseignement de base, ét par sa philosophie ét par la mise au service des villages d'un personnel qualifié, conscient de la réalité rurale, capable de contribuer au développement et prêt à mettre sa formation à la disposition de la communauté, selon les besoins exprimés par le plan de développement économique et social.

La réforme de l'enseignement du deuxième niveau serait un complément indispensable de la ruralisation de l'enseignement du premier niveau dans la mesure où un système parallèle qui favorise la formation académique menant à l'emploi salarié dans la ville ou dans la fonction publique serait

abandonné, puisqu'étant inéquitable et donc sans intérêt pour les masses. Celles-ci y trouveraient la continuation, voire même le renforcement de la qualité dualiste qui caractérise les structures économiques et sociales du pays.

Il paraît donc indispensable de relier la transformation de l'enseignement du premier niveau à une réforme de l'enseignement du deuxième niveau et surtout à une réforme de l'enseignement secondaire général.

L'esquisse d'une réforme dans ce sens est présentée dans les pages qui suivent. Il s'agit d'une première réflexion qui s'inspire des réussites et des échecs dans d'autres pays du tiers monde.

9.1. La Réforme de l'Enseignement Secondaire Général

9.1.1. Organisation et Structure

Dans le rapport d'évaluation du secteur éducatif en Mauritanie, nous avons souligné à plusieurs reprises le coût très élevé (37,3 % du budget éducation en 1980) pour un enseignement qui ne profite qu'à une minorité de jeunes (15,7 % des élèves) et dont la finalité est très éloignée du travail productif en général et de l'environnement rural en particulier.

Cependant, l'influence de ce type d'enseignement sur les attitudes et les motivations des jeunes doit être considérable. En effet, les collèges et lycées, quoique limités en nombre, sont répartis sur l'ensemble du territoire avec au moins un collège dans chaque région et un lycée dans les centres urbains avec une concentration d'habitants relativement importante. D'autre part, l'enseignement secondaire général accueille des élèves qui ont été sélectionnés sur un seul critère : les connaissances académiques acquises dans l'enseignement fondamental, ce qui doit déjà conditionner les attitudes et les motivations d'une façon presqu'irréversible. Enfin, l'admission dans l'enseignement secondaire général (et technique) conditionne l'accès à la quasi totalité des autres types d'enseignement du deuxième niveau.

Ainsi, les défaillants de l'enseignement secondaire général se retrouveront dans l'enseignement professionnel après une ou plusieurs années d'exposition à la mentalité et aux prétentions glorifiées par l'enseignement général.
Enfin, l'enseignement secondaire général doit fonctionner avec un corps de professeurs à majorité étrangère, de plus en plus engagée sur contrat local, et dont l'adhésion aux valeurs occidentales est parfois plus évidente que celle à la réalité du sous-développement.

Pour que l'enseignement secondaire général puisse jouer un rôle d'appui à la ruralisation de l'enseignement primaire, et étant donnée son influence dans le système éducatif actuel, une réforme devrait être envisagée.
Tout comme pour l'enseignement du premier niveau cette réforme devrait établir au départ une finalité propre pour les C.E.G. et pour les lycées, sans pour autant supprimer la possibilité d'atteindre un niveau de connaissances générales et académiques permettant l'accès à la formation du troisième niveau.

Dans le but de rapprocher l'enseignement secondaire de la réalité du développement et surtout du lien entre l'éducation et le travail productif, il serait également créé trois modules de deux années d'études chacun.

Le premier module serait un cycle d'observation et d'orientation permettant par son programme et par les moyens d'évaluation d'identifier et de développer les aptitudes des élèves.

Une grande partie du temps (½ à 1/3 de l'horaire hebdomadaire avec regroupement des heures) serait consacrée à la formation pratique, c'est-à-dire l'agriculture et l'élevage, la technologie appliquée, les arts et métiers, le commerce et les arts ménagers, le reste du temps étant consacré aux matières traditionnelles du programme actuel, avec cependant une attention particulière pour les sciences de l'environnement (histoire et géographie, sciences naturelles et technologie).
Le programme de ce premier module serait un effort massif

pour orienter les élèves vers le travail (salarié et non salarié), vers une formation professionnelle dans un autre type de formation ou vers la continuation dans le deuxième module de l'enseignement général.
Ainsi, la première année du module 1 serait une année d'observation uniquement. Au moyen d'une évaluation permanente qui porterait aussi bien sur le travail pratique que théorique, que sur les attitudes et la motivation, l'élève pourrait être conseillé soit de continuer dans la deuxième année du module, soit de s'orienter vers un autre type de formation.

Pour les élèves (ou les parents) qui en exprimeraient le désir, l'accès à la deuxième année du module 1, c'est-à-dire à l'année d'orientation, serait toujours ouvert à l'issue de l'année d'observation.

La structure du programme de la deuxième année du module 1 serait en gros la même que celle de la première année, avec cependant cette exception que l'élève devrait faire un choix parmi les cours pratiques, par exemple 3 cours, ce qui résulterait dans une formation plus intense pour les matières choisies.
Après la deuxième année, c'est-à-dire à la fin du premier module, l'élève devrait accomplir un stage d'une année scolaire dans une U.S.P., un C.R.F.P. ou un C.A.A.

A l'issue de ce stage, un conseil de l'école se prononcerait définitivement sur l'orientation de l'élève en fonction de l'évaluation permanente sur les deux années d'études du module 1 et en fonction d'une évaluation du stage par l'inspection et/ou par l'organisme utilisateur du stagiaire. Cette orientation serait obligatoire pour les élèves qui veulent continuer la scolarisation.

Dans l'orientation plusieurs critères seraient à retenir :
- la composition du groupe d'élèves (sexe, niveau, aptitudes)
- les besoins prévus par le bureau du plan de développement
- les besoins prévus par le Ministère de l'Education Nationale pour assurer l'encadrement de la formation de base.

A cet effet, il y aurait chaque année une consultation très large au sein du Conseil Supérieur de l'Education et des Ressources Humaines, afin d'arrêter les directives pour l'orientation.

Les élèves orientés vers le deuxième module seraient progressivement orientés vers une finalité. Dans ce but, ils auraient à choisir entre quatre filières : sciences de l'environnement, sciences techniques, sciences économiques et lettres. Chaque élève devrait choisir deux filières, ayant la possibilité de modifier son choix pour la deuxième année, moyennant des activités de rattrapage.

Les travaux pratiques seraient également maintenus avec 1/3 de l'horaire hebdomadaire.

Le passage de la première à la deuxième année du module 2 s'effectuerait sur la base d'une évaluation permanente.

Après le deuxième module, les élèves devraient passer un examen de certification qui leur permettrait soit d'accéder au niveau supérieur d'autres types de formation du deuxième niveau, soit de passer au module 3 de l'enseignement secondaire, soit encore de trouver un emploi (le certificat devrait confirmer le niveau B.E.P.C., le C.A.P., le cycle C de l'E.N.A., etc..).

Les élèves admis dans le troisième module seraient sélectionnés en fonction des résultats obtenus à l'examen de certification, en tenant compte des besoins de l'enseignement supérieur établis par le Conseil Supérieur de l'Education et des Ressources Humaines et en tenant compte également des attitudes de l'élève pendant les 5 années précédentes.

Dans le troisième module, les élèves devraient choisir une option parmi les deux qu'ils avaient suivies dans le module 2. La deuxième option ne serait pas complètement supprimée, mais elle n'occuperait plus qu'un tiers des heure de la première. Les travaux pratiques seraient maintenus dans le troisième module avec cependant un accent sur la gestion d'une coopérative ou d'un projet.

A l'issue du troisième module, l'élève devrait se présenter à un examen national dont l'élément essentiel serait l'évaluation des connaissances acquises dans l'enseignement secondaire et non la sélection pour les études supérieures.

Les élèves sortant de l'enseignement secondaire auraient accès à l'E.N.A. (cycle A) et l'E.N.S., mais pas directement à l'enseignement supérieur à l'étranger.

Pour l'enseignement secondaire technique, une réforme analogue serait élaborée, afin de l'intégrer avec l'enseignement secondaire général.

9.1.2. Les moyens à mettre en oeuvre

a) L'infrastructure

A chaque collège ou lycée serait rattaché un projet de développement spécifique ayant un impact direct sur le développement intégré. Ainsi, pour une bonne vingtaine d'établissements, il faudrait créer des projets intégrés associant les travaux pratiques à une production alimentaire et agricole sous forme de coopérative. Comme ces unités de production devraient permettre la transition entre la production traditionnelle et l'introduction de techniques plus avancées - vu le niveau de la formation - un investissement d'une certaine importance serait à prévoir. Le financement de ces projets devrait être réalisé par des donnateurs, au moins dans la phase initiale. Chaque unité de production serait également responsable pour l'entretien et la réparation des constructions scolaires.
Les unités de production devraient assurer l'alimentation des élèves soit directement, soit par la vente de la production et devrait assurer d'une façon progressive les frais de fonctionnement autres que les salaires, ce qui devrait permettre une réduction de la participation financière de l'Etat.

b) Le personnel d'encadrement

En dehors du personnel enseignant pour le programme théorique qui devrait être rapidement mauritanisé grâce à un recrutement accéléré à l'E.N.S., le programme pratique serait encadré par des moniteurs nationaux recrutés parmi les diplômés de l'E.N.F.V.A., l'E.N.A., l'E.N.E.C.O.F.A.S., etc... avec l'assistance d'un expert étranger rattaché au projet. D'autre part, le déroulement du projet serait mis à profit pour accueillir en stage périodique les élèves de l'E.N.S. Ainsi, ces derniers pourraient à leur tour être intégrés dans l'encadrement du programme pratique, ce qui devrait assurer un meilleur échange entre le programme théorique et le programme pratique.
A cette fin, le programme de l'E.N.S. serait adapté (voir infra).

c) Le coût et le financement

Comme il a déjà été souligné, l'enseignement secondaire général est très coûteux et absorbe près de 40 % du budget éducation de l'Etat. Ce coût élevé s'explique par le recours fréquent et jusqu'à présent inévitable, aux enseignants étrangers, d'une part, et le système boursier trop généreux par rapport aux moyens financiers dont le pays dispose.
Il serait à envisager de supprimer les bourses d'études en les remplaçant par des prêts à taux d'intérêt faible. Comme les projets devraient résulter dans une production commerciale ou dans l'auto-alimentation des élèves, le recours aux prêts pourrait diminuer progressivement. D'autre part, les service éducatif d'un an pourrait permettre la réduction du montant à rembourser pour les élèves méritants, étant donné que ce service augmenterait considérablement les bénéfices sociaux de l'éducation.

Enfin, les investissements nécessaires au programme pratique seraient financés par des donnateurs, alors que les dépenses pour l'équipement didactique seraient à la charge du budget de l'Etat.

Chaque école serait obligée de tenir une comptabilité détaillée pour le projet de production et devrait soumettre chaque année un plan et un budget pour l'année suivante.

d) Les aspects pédagogiques de la réforme seraient élaborés par l'I.P.N., avec la collaboration du Conseil Technique pour l'Education et les Ressources Humaines.

9.2. La Réforme de l'Enseignement Professionnel

Si l'enseignement professionnel et technique n'est pas très répandu en Mauritanie - une caractéristique qu'elle a en commun avec d'autres pays d'Afrique - la contribution de cet enseignement au développement endogène semble encore plus problématique même pour l'E.N.F.V.A. qui a pour objectif spécifique la formation pour l'agriculture, l'élevage et la protection de la nature.

Il faut bien admettre que l'enseignement technique et professionnel par sa structure, par son contenu et par sa localisation est tourné presqu'à l'exclusivité vers les secteurs urbains et modernes et que sa signification pour le milieu rural réside avant tout dans l'envoi de quelques élèves dans ces établissements. Une fois diplômés ils s'efforceront à trouver un emploi salarié dans le secteur moderne et industriel, les services ou la Fonction Publique. Ainsi, l'enseignement professionnel ne profite en général qu'à la "phase moderne" du développement national et accentue ainsi les distorsions économiques et sociales entre la population active urbaine et salariée, d'une part, et la masse des sans-emplois, pauvres et démunis, vivant dans un environnement rural où le sous-développement s'étend.

Si l'enseignement secondaire général, par ses origines et par sa philosophie, ne pouvait pas contribuer d'une façon importante au développement endogène et harmonieux de l'ensemble du pays, il n'en devrait pas être de même pour l'enseignement professionnel.
Dans l'avenir immédiat, il faudrait assurer une orientation rurale dans l'enseignement professionnel, qui permettrait de créer un capital humain indispensable pour le développement de l'agriculture et de l'élevage, pour la création de petites industries locales,

pour améliorer considérablement l'hygiène et la santé et pour assurer la gestion et l'administration des institutions locales créées à cet effet.

9.2.1. L'Ecole Nationale de Formation et de Vulgarisation Agricoles (E.N.F.V.A.)

L'E.N.F.V.A. qui fonctionne avec un coût particulièrement élevé ne répond que dans une très faible mesure à sa vocation de pilier du développement rural, ceci malgré une existence et un fonctionnement de dix-sept ans. Il faudrait de toute urgence mettre en application certains points de la réforme contenue dans le rapport F.A.O., Assistance à l'E.N.F.V.A. 1979 : augmenter la capacité d'accueil, prévoir le recyclage, organiser la formation d'ouvriers spécialisés.

D'autre part, il faudrait assurer l'emploi effectif et efficace des cadres issus de l'E.N.F.V.A. Il pourrait être utile d'exiger des sortants un stage d'au moins un an et sur le terrain avant d'admettre les infirmiers, assistants, moniteurs et conducteurs dans les cadres de la Fonction Publique.

Il est regrettable que l'E.N.F.V.A. n'assure plus la formation pour le service de coopération agricole. Si ce service n'est pas assuré par une autre institution, il s'agirait d'une grande erreur, le service de coopération étant très important pour assurer des résultats tangibles pour les agriculteurs. Dans ce domaine, une meilleure coopération entre l'E.N.F.V.A. et la SONADER serait souhaitable.

C'est précisément à l'E.N.F.V.A. qu'un modèle d'unité de production sous forme de coopération devrait être créée afin d'exposer les élèves au travail productif et préparer à l'organisation et à la gestion d'une exploitation agricole coopérative. D'autre part, la production devrait permettre d'assurer une partie importante du financement de l'établissement.

Quant aux conditions d'accès à l'E.N.F.V.A., il faudrait maintenir l'accès par concours professionnel pour les élèves du cycle C. Ceci devrait permettre l'accès d'éléments valables issus des Centres Ruraux de Formation Professionnelle et ayant une expérience de terrain de durée suffisante. Pour le recrutement par voie de concours direct, il serait souhaitable d'accepter les élèves après la première année de l'enseignement secondaire sur avis du conseil d'orientation de l'école, ainsi que les élèves issus de la deuxième année. Les premiers seraient tenus à suivre des cours de rattrapage organisés à l'E.N.F.V.A. (si le besoin s'en ferait sentir). Le deuxième groupe serait exempt du stage dans un U.S.P., C.R.F.P. ou C.A.A. après la deuxième année du module de l'enseignement secondaire, puisqu'un stage d'une année pendant la troisième année du cycle C de l'E.N.F.V.A. serait prévu (voir rapport F.A.O.). Dans l'évaluation finale ainsi que pour l'admission dans les cadres de la Fonction Publique une grande importance serait donnée aux attitudes de solidarité et de coopération effective des élèves.

Ce dernier point est particulièrement important étant donné le mécontentement manifeste exprimé par les paysans lors de l'enquête qualification organisée par le projet RAMS. En effet, les résultats de l'enquête font état d'une insuffisance évidente de l'assistance technique valable lors du passage des agents formes à l'E.N.F.V.A. Cette défience semble provenir avant tout des attitudes déplorables de ces agents, ce qui renforce l'idée que la formation dispensée par l'E.N.F.V.A. ne correspondrait pas vraiment aux besoins des agriculteurs et des éleveurs, ces derniers voulant surtout des démonstrations et des conseils pratiques, plutôt que des connaissances plus ou moins théoriques.

Après deux ans de pratique sur le terrain, les diplômés du cycle C pourraient accéder par voie de concours professionnel au cycle B. L'accès par voie de concours direct serait alors réservé aux élèves ayant la certification du deuxième module de l'enseignement secondaire.

Le programme du cycle B serait réformé selon les propositions du rapport F.A.O. avec cependant un stage d'un an après la troisième année, au lieu des trois mois prévus. Ce stage devrait conditionner l'accès à la catégorie B de la Fonction Publique. Il devrait également permettre d'évaluer les attitudes du candidat et son engagement effectif pour le développement rural.

L'accès à la formation d'ouvriers spécialisés serait réservé aux élèves issus de l'enseignement de base et ayant accompli un apprentissage d'une durée déterminée au sein des Centres Ruraux de Formation Professionnelle. L'accès serait organisé par voie de concours professionnel.

Enfin, tous les cadres C et B actuels de l'E.N.F.V.A. employés par les autorités publiques seraient rappelés dans les plus brefs délais pour un recyclage et une évaluation de leurs attitudes. A la limite des résultats insuffisants entraîneraient leur réaffectation.

Afin d'accentuer l'importance accordée au développement rural, les études à l'E.N.F.V.A. seraient financées par l'Etat (y compris les bourses) jusqu'au moment où l'établissement pourrait assurer l'autofinancement par le fonctionnement de son unité de production. Il en résulte que ce financement serait dégressif dans le temps. Les investissements initiaux pour l'unité de production seraient financés par des donnateurs extérieurs sous forme de projet.

Enfin, il serait utile d'introduire dans le programme de l'E.N.F.V.A. une formation en techniques de communication et d'installer dans l'école un émetteur radio de faible puissance afin d'assurer l'encadrement par radio des agriculteurs de la région et d'habituer les élèves aux techniques de dialogue, d'échange d'idées et de conseils par voie de la radio. Cette expérience serait financée sous forme de projet et avec l'assistance pédagogique de l'I.P.N.

Comme l'E.N.F.V.A. est le seul établissement de formation agricole du pays, son encadrement devrait être de qualité et mauritanien. Dans l'attribution des effectifs pour

l'enseignement supérieur à l'étranger, il faudrait tenir compte de cette priorité. Ce serait pour le G.R.I.M. une autre occasion pour marquer l'importance qu'il accorde au développement rural.

9.2.2. L'Ecole Nationale des Infirmiers et des Sages-Femmes (E.N.I.S.F.)

Dans un plan de développement où la santé figure au premier plan parmi les besoins à satisfaire, le déficit en matière de personnel médical et para-médical est énorme.

D'autre part, la formation dans ce domaine est très éparpillée dans l'ensemble de ce qu'il est convenu d'appeler le secteur de l'éducation non formelle et échappe ainsi très souvent à l'action des autorités nationales, surtout dans le domaine des actions préventives.

La formation de l'E.N.I.S.F. devrait être orientée, d'une part, vers l'action curative et, d'autre part, vers la vulgarisation de l'action préventive.
Ainsi l'action curative pourrait être organisée d'une façon cohérente et planifiée et l'action préventive pourrait s'inscrire dans le cadre plus large des activités entreprises par un nombre d'organisations non gouvernementales tant nationales qu'étrangères.

Ceci étant, la capacité de formation de l'E.N.I.S.F. devrait rapidement tripler, surtout au niveau des infirmiers et infirmières brevetés. Il faudrait peut-être envisager la décentralisation de la formation pour le personnel paramédical subalterne afin de réduire le coût de la formation et de décongestionner l'école de Nouakchott. Aussi, le contact avec les conditions réelles du monde rural ne serait que bénéfique pour les élèves.
D'autre part, il faudrait étudier la possibilité de réduire la durée de la formation à l'école et d'augmenter les stages sur le terrain.

Dans le domaine de la médecine préventive, la formation devrait porter essentiellement sur l'assainissement du milieu et l'éducation sanitaire et nutritionnelle de la mère et la vaccination contre les affections qui frappent surtout les enfants. Dans le domaine de la médecine curative, une intégration de la médecine moderne et de la médecine traditionnelle serait à étudier, avec un accent particulier sur les soins de santé primaires.

Ainsi, la connaissance de la prévention médicale, l'aptitude pédagogique pour la transmettre et l'expertise dans la médecine de base seraient les éléments essentiels et prioritaires dans la formation du personnel para-médical.

Le contenu et l'organisation de la formation para-médicale devraient permettre de constituer le capital humain nécessaire pour venir en aide aux populations des villages et pour mettre une fin à la concentration du personnel formé dans les centres urbains.

Pour les infirmiers et infirmières brevetés, le recrutement se ferait après le premier module de l'enseignement secondaire. Tout comme pour l'E.N.F.V.A., les candidats seraient exempts de l'année de service dans les villages. Après une année de formation à la prévention médicale, les élèves feraient un stage d'un an dans un Centre Rural pour l'Alphabétisation des Adultes. Leur action serait avant tout pédagogique, c'est-à-dire expliquer et montrer aux habitants comment prévenir les maladies, dans le cadre d'une action d'alphabétisation.
Ce stage devrait permettre un double recrutement l'année suivante, augmentant ainsi la capacité d'accueil de l'EMISF.

Après deux ans d'études et un an de stage entre la première et la deuxième année, les élèves obtiendraient le diplôme d'infirmier ou infirmière brevetés.

Pour la formation des infirmiers et infirmières d'Etat, l'accès par voie de concours direct serait réservé aux élèves ayant terminé le deuxième module de l'enseignement secondaire. Les infirmiers et infirmières brevetés avec trois années de service seraient admis par voie de concours professionnel.

Il serait également souhaitable d'étudier la possibilité de former à l'E.N.I.S.F. des infirmières monitrices qui en faisant partie des brigades mobiles devraient former dans les villages des femmes alphabétisées comme aide-infirmière. Ces monitrices auraient le niveau d'infirmières d'Etat, avec une formation pédagogique supplémentaire de quelques mois.

Il serait à recommander que le système boursier pour les élèves de l'E.N.I.S.F. soit maintenu, mais l'accès aux études pourrait être lié à un contrat-emploi de cinq ans ou plus, qui viserait à intégrer les diplômés en priorité dans les villages. Comme la formation ne permet pas un travail productif et commercial, l'Etat devrait continuer à assurer le financement croissant de la formation médicale tout en veillant à ce que les bénéfices de cette formation incombent en priorité à la population rurale.

Il convient de souligner une nouvelle fois que le grand nombre d'activités de formation non formelle dans le secteur de la santé mériterait une attention particulière des autorités. Une meilleure coordination de ces activités pourrait être réalisée dans une campagne nationale d'information et de formation sous la tutelle du Ministère de la Santé, du Travail et des Affaires Sociales.

Il semblerait, en effet, que c'est dans le secteur de la santé (dans un sens suffisamment large) qu'actuellement un grand nombre d'activités de formation non formelle voient le jour. S'il ne fait pas de doute que ces activités visent l'amélioration de la santé des populations concernées, leur organisation presque fortuite et leur existence même, à moyen et à long terme, devrait justifier un très sérieux effort de coordination de la part des autorités responsables au niveau central et régional.

Même lorsque la formation non formelle est le résultat d'une initiative d'une organisation privée ou non gouvernementale étrangère, on ne voit pas pourquoi le G.R.I.M. ne pourrait pas essayer d'intégrer les activités de formation en matière de santé dans ses efforts de faire face au déficit

en personnel médical, voire même de greffer sur la formation de l'E.N.I.S.F. les stages pratiques au sein des programmes de formation populaire en matière de santé.
Il devrait être inadmissible que les efforts consentis à l'amélioration de la santé perdent une partie de leur efficacité à défaut d'une coordination adéquate et d'un intérêt insuffisant accordé aux nombreuses activités de formation dans le domaine de la santé et de l'hygiène.

9.2.3. Ecole Nationale d'Enseignement Commercial, Familial et Social (E.N.E.C.O.F A.S.)

Il serait souhaitable de développer la section familiale et sociale de l'E.N.E.CO.FA.S. dans le but d'accroître le nombre de monitrices de développement rural. La capacité d'accueil de cette section et le recrutement étant largement insuffisants à l'heure actuelle, il faudrait tripler le recrutement dans les meilleurs délais. D'autre part, il conviendrait de renforcer le programme de la section tout en réduisant la durée des études.

Les élèves ayant terminé le premier module de l'enseignement secondaire (sans le service dans ces villages) seraient admis au concours de l'E.N.E.CO.FA.S., section familiale et sociale. Après une année de tronc commun, ils devraient effectuer un service d'un an dans les villages, soit dans un centre médico-social, soit au sein d'un C.A.A., soit encore dans un C.R.F.P.
Après le service d'un an, les élèves seraient orientés dans une option et ceci, pendant un an. Ainsi, la durée des études serait ramenée à deux ans. En plus, il faudrait utiliser la moitié de l'horaire pour les matières comme l'hygiène, la nutrition et la puériculture, au lieu des 20 % actuels.

Les élèves de la section familiale et sociale continueraient à bénéficier d'une bourse liée à un contrat-emploi d'au moins cinq ans.
Il faudrait peut-être envisager de fournir un complément de formation pédagogique pour un nombre d'élèves, afin qu'elles

puissent devenir des enseignantes pour les cours pratiques. Un recrutement unique (avec contrat-emploi) pour des diplômés avec une expérience d'au moins trois ans pourrait être organisé.
Cette formation pédagogique serait assurée par l'I.P.N. ou l'E.N.I. avec la collaboration du personnel enseignant de l'E.N.E.CO.FA.S.

Pour la section commerciale, les élèves seraient admis au concours pour le premier cycle après le premier module de l'enseignement secondaire, y compris l'année de service dans les villages.
Le deuxième cycle accueillerait des candidats ayant obtenu la certification après le deuxième module de l'enseignement secondaire.
Le système boursier pour les élèves de la section commerciale serait remplacé par un système de prêts à taux d'intérêt faible.

Il est à souligner que la coexistence d'une section commerciale et d'une section familiale et sociale au sein d'un même établissement (l'E.N.E.CO.FA.S.) n'est sans doute pas une situation désirable. Elle l'est encore moins avec le transfert des cycles B et C de l'E.N.A.
En effet, la finalité, le contenu et les débouchés de ces deux types d'enseignement sont tellement différents que l'on ne voit pas une bonne raison pour le regrouper dans un même établissement, si ce n'est le fait que ces types de formation s'adressent traditionnellement aux femmes.

Les désavantages les plus évidents de cet état de choses sont l'importance numérique relativement faible de la section sociale et familiale (surtout après l'intégration des cycles B et C de l'E.N.A.) et la fausse supériorité sociale et économique accordée à l'enseignement commercial.
En effet, si ce dernier mène éventuellement à l'emploi dans le secteur moderne et urbain, il risque de se créer une mentalité qui considère la section familiale et sociale (elle destinée principalement au secteur traditionnel et rural)

comme un type de formation inférieur. Il est clair que cela pourrait avoir des conséquences fâcheuses pour le recrutement et pour les attitudes des élèves.

Aussi pourrait-il être utile d'étudier la création d'un centre de formation familiale et sociale autonome, peut-être même en dehors de la capitale, dans une ville où la réalité rurale est plus visible qu'à Nouakchott et où des projets de développement intégré à l'échelle du pays seraient en voie d'exécution. Ainsi, cette formation pourrait connaître un développement quantitatif et qualitatif autonome et sans voir sa finalité propre compromise par la présence d'autres types d'enseignement.

9.2.4. Le Centre de Formation Professionnelle Mamadou Touré

Le Centre de Formation Professionnelle Mamadou Touré doit être considéré comme un modèle de formation, adapté aux réalités du pays et ceci pour les raisons suivantes : les conditions d'accès raisonnables, la durée des études limitée à 9 mois, la programmation flexible, le contenu essentiellement pratique, l'équipement simple et peu coûteux et le coût faible pour la formation d'un diplômé (20 % du coût de formation pour un C.A.P. du Collège Technique).

Il faudrait envisager de créer d'autres centres de ce genre dans les régions où l'effort de développement rural sera concentré.

Il est, en effet, douteux qu'une expansion du Centre Mamadou Touré à Nousdhibou puisse répondre aux besoins du développement rural, étant donné sa situation géographique, son recrutement local et la proximité du secteur minier, grand client du Centre.

Les centres à créer devraient cependant s'inspirer du modèle pédagogique du Centre Mamadou Touré, tout en ayant une orientation professionnelle adaptée aux régions d'implantation de ces centres et assurant la formation de la main-d'oeuvre nécessaire aux efforts de développement endogène dans le milieu rural. Une orientation agricole et artisanale

afin de constituer le capital humain indispensable à une amélioration des techniques agricoles, serait souhaitable sans toutefois oublier les métiers nécessaires pour la création de petites exploitations de production et de transformation. La création de ce genre de centres devrait également être envisagée dans les régions où les cultures irriguées modernes sont prévues, car des connaissances d'un niveau assez élevé y seront indispensables.
Ainsi, il ne devrait pas être exclu que l'initiative de la SONADER, consistant à former des mécaniciens pour l'entretien et la réparation des pompes nécessaires à l'irrigation, puisse constituer le noyau d'un nouveau centre de type Mamadou Touré dans des villes comme Boghé, Kaédi ou Rosso.

Les centres du type Mamadou Touré devraient s'adresser aux élèves qui ont accompli l'enseignement de base et qui ont suivi une formation pendant un temps limité dans un Centre Rural de Formation Professionnelle. Leur passage au centre type de Mamadou Touré pourrait être considéré comme un genre de perfectionnement. Un autre groupe clientèle seraient les élèves ayant accompli une année du premier module de l'enseignement secondaire et qui seraient orientés vers la formation professionnelle de courte durée.

Il serait important de constituer pour ces centres un corps enseignant mauritanien. Pour réaliser cet objectif, il faudrait charger le C.F.P.P.,à Nouakchott,de former dans les meilleurs délais des moniteurs nationaux dans des spécialités jugées utiles pour les centres du type Mamadou Touré.

La contribution du C.F.P.P. pourrait même aller plus loin. Dans la mesure où le C.F.P.P. doive acquérir une grande expérience de la formation professionnelle de courte durée, adaptée aux besoins immédiats des utilisateurs et constituant une sorte de perfectionnement à partir d'un certain acquis, il serait à recommander d'associer l'expérience du C.F.P.P. à tout développement de l'enseignement professionnel, surtout celui qui devrait avoir un rendement immédiat.

D'autre part, les cours théoriques pourraient être confiés à des diplômés de l'enseignement secondaire, orientation technique. Ces élèves suivraient un stage de formation pédagogique organisé par l'I.P.N. ou l'E.N.S. ou encore l'E.N.I de Rosso.

Si au départ, le financement des centres devrait être assuré par l'Etat, l'autosuffisance sur le plan financier devrait être réalisé progressivement, grâce à la vente de la production et des services réalisés par les centres. L'investissement initial serait assuré par des donnateurs.
Il n'y aurait pas de système boursier, mais les diplômés des centres pourraient obtenir un capital de départ pour créer une petite entreprise industrielle ou de service en milieu rural. Ce capital serait à accorder sous forme de prêt à long terme avec un taux d'intérêt faible. Il serait possible d'y ajouter comme condition l'organisation de l'entreprise sous forme de coopérative et d'y organiser l'apprentissage. A cette fin, il serait créée au niveau national une organisation pour la promotion de la petite industrie et du système national d'apprentissage.

D'autre part, il faudrait peut-être envisager la création de centres de formation professionnelle pour les femmes avec la collaboration du Croissant Rouge.
Il ne faut pas oublier que toute expansion de la scolarisation dans l'éducation de base doit augmenter la participation féminine, de sorte qu'une formation post-primaire spécifique devient indispensable.

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

Il faudrait attendre les résultats du fonctionnement du C.F.P.P. pour pouvoir en tirer des conclusions sur l'extension de ce type de formation. Il s'agit d'une formation en cours d'emploi pour les ouvriers dans différents métiers et pour certaines catégories d'employés.

Dans une première évaluation, il serait intéressant d'examiner les points suivants :

- Dans quelle mesure la formation d'instructeur est-elle jugée adéquate ?
- Quelle est la contribution de ces instructeurs dans la formation d'autres formateurs ?
- Est-ce que le fonctionnement du conseil regroupant des représentants du pouvoir public, des employeurs et des travailleurs correspond aux espoirs ?
- Est-ce que les spécialités organisées présentent un intérêt particulier pour le développement rural ?

L'expérience du C.F.P.P. serait importante dans la mesure où elle pourrait contribuer à l'organisation - en dehors de la capitale - d'activités portant sur :

- le recyclage professionnel
- la création d'un système national d'apprentissage
- l'alphabétisation des personnes avec un emploi
- la formation (à Nouakchott cette fois) de personnel qualifié pour l'emploi dans les villages (C.R.F.P.), afin d'encourager l'exode urbain
- l'assistance à la mise en place des Centres du type Mamadou Touré.

Dans les activités du C.F.P.P., il faudrait également envisager la possibilité de créer avec la coopération du Lycée Technique un centre de technologie appliquée.
Ce centre serait chargé de la conception, de la spécification et de l'exécution de technologie et de techniques simples, avec une forte assistance extérieure. La création de ce centre pourrait faciliter et améliorer l'intégration des connaissances technologiques endogènes avec les connaissances technologiques non africaines. Il ne s'agit donc pas de transfert de technologie, mais bien de la maîtrise d'une nouvelle technologie basée sur la coopération et l'échange entre des agents nationaux et le personnel étranger du Lycée Technique. Ainsi, le contenu de la formation

technique devrait être orienté sur la recherche de solutions pratiques dans les domaines qui touchent au développement endogène. Même s'il ne peut s'agir que de solutions simples à des problèmes également simples, l'activité d'un centre de ce genre pourrait stimuler l'initiative et l'imagination essentielles pour l'élaboration de solutions pratiques à des problèmes spécifiques.

9.2.6. L'Ecole Nationale d'Administration (cycles B et C)

C'est au niveau du cycle B qu'un grand nombre d'agents destinés à la Fonction Publique sont formés, ce qui semblerait indiquer que la fonction spécifique de ce cycle est la formation des cadres moyens pour les administrations centrales et régionales.

Il convient de signaler que le programme du cycle B a été remanié en 1976 et 1977 afin d'alléger celui-ci des matières générales et de le renforcer pour l'enseignement pratique et pour les cours spécialisés. Cette mesure est certainement un pas important dans la bonne direction. Toutefois, il serait utile d'ajouter à l'enseignement appliqué des travaux pratiques de comptabilité et de gestion et d'augmenter davantage le nombre d'heures consacrées à l'enseignement appliqué en général. (Actuellement, de 6 à 8 heures sur 25 à 28 heures hebdomadaires en première année et de 9 à 11 heures sur 24 à 27 heures hebdomadaires en deuxième année).
D'autre part, le programme devrait être davantage orienté sur les besoins des régions et des départements. Dans cette optique, une section "administration régionale" et une section "gestion des coopératives" pourraient être créées.

Dans le même sens, les stages pratiques devraient être décentralisés, de sorte que les élèves seraient mis en contact avec les réalités régionales et locales.

Dans l'optique d'une réforme de l'enseignement secondaire le recrutement pour le cycle B de l'E.N.A. s'effectuerait par voie de concours, direct après le deuxième module de

l'enseignement secondaire. L'accès par voie de concours professionnel serait réservé aux fonctionnaires de la catégorie C qui auraient trois ans de service, avec une priorité pour ceux qui auraient accompli ce service au niveau régional ou local.

Pour le financement des études, une révision pour l'ensemble de l'E.N.A. serait utile, étant donné que près de 65 % du budget de fonctionnement de l'E.N.A. est consacré aux bourses d'études (32 %) et aux salaires des fonctionnaires élèves (33 %). Ce système de subvention trop généreux devrait être modifié de sorte que les fonctionnaires élèves assumeraient 50 % des frais d'études, les bourses pour les élèves fonctionnaires seraient également réduites en proportion.

Le cycle C de l'E.N.A. serait à transférer à l'E.N.E.CO. FA.S. étant donné qu'actuellement il fait double emploi avec certains programmes de la section commerciale de ce dernier établissement. Les conditions d'accès et le financement des études seraient alors les mêmes que ceux proposés pour la section commerciale de l'E.N.E.CO.FA.S.
Comme il a déjà été souligné, le transfert du cycle C à l'E.N.E.CO.FA.S. justifierait encore davantage le transfert de l'enseignement familial et social dans un nouvel établissement à créer. La vocation de cet enseignement dans le cadre du développement est suffisamment important pour le valoriser par la création d'un établissement autonome.

10. L'ENSEIGNEMENT PEDAGOGIQUE

Il semble évident que toute réforme d'un niveau ou d'un type d'enseignement implique une préparation adéquate de l'encadrement pédagogique.

Dans une situation idéale, cette préparation devrait précéder la ou les réforme(s) en question, soit par le recyclage du corps enseignant en fonction, soit par la formation adaptée de nouvelles générations d'enseignants.

Dans la plupart des cas, il faudra opérer la transformation simultanément par le recyclage du corps enseignant national en place et par une formation adaptée des nouveaux enseignants, et ceci selon une formule qui permette son inscription dans les limites des moyens humains et financiers dont le système éducatif et le pays pourront disposer. Ces moyens seront toujours très limités par rapport aux besoins du système éducatif ce qui impose la nécessité d'un choix.

Dans l'optique du développement endogène reposant sur la valorisation du milieu rural, il serait souhaitable d'accorder une priorité absolue à l'éducation de base, c'est-à-dire la formation élémentaire des enfants et des adultes. Ainsi, le recyclage et la formation des instituteurs devrait occuper une place prioritaire dans la réforme du système éducatif de la Mauritanie. C'est pourquoi l'on pourrait regretter la politique éducative actuelle qui favorise un recrutement spectaculaire à l'E.N.S., alors qu'à l'E.N.I. la progression du recrutement est relativement lente. (1)

Même s'il faut comprendre le souci des autorités de réduire le coût de l'enseignement secondaire en "mauritanisant" le corps enseignant, il n'en est pas moins à craindre que l'accroissement des enseignants nationaux serve à un recrutement plus ample au niveau secondaire au lieu de la constitution d'un corps enseignant national.

---

(1) En 1980-81, les effectifs de l'E.N.I. augmentent de 15 % par rapport à 1978-79, alors que ceux de l'E.N.S. augmentent de 300 % pour la même période.

10.1. L'Ecole Nationale des Instituteurs

Pour la réforme de l'enseignement de base destiné aux enfants en âge scolaire, la mission de l'E.N.I. devrait être redéfinie en fonction des idées majeures qui devraient animer l'éducation de base au service du développement endogène.

L'évidence que l'enseignement fondamental actuel n'a pas de finalité propre et ne permet donc pas une transition aisée de l'éducation scolaire au travail productif exigerait, en plus de la réforme de l'enseignement fondamental, un changement dans les attitudes, et par conséquent dans la formation des enseignants, car toute réforme de l'éducation de base ne serait qu'illusoire si les agents de transfert des connaissances ne sont pas imprégnés du bien-fondé de cette réforme.

Si l'identification des attitudes favorables concerne avant tout les méthodes de sélection pour l'admission à l'E.N.I., leur développement devrait résulter d'un contenu de programme qui vise cet effet.

Actuellement, l'accès aux études à l'E.N.I. est extrêmement flexible, comparé à d'autres types d'études de même niveau. Ainsi, l'entrée à l'E.N.I. peut se faire à presque tous les niveaux du programme. Si cette mesure devrait rendre l'accès à l'E.N.I. plus aisé, et donc plus attrayant pour ceux qui échouent ailleurs, les avantages pédagogiques sont d'autant moins évidents.

Il serait peut-être préférable de limiter l'accès à l'E.N.I. à quelques moments bien choisis en fonction de l'efficacité pédagogique d'une formation d'enseignants destinée à une éducation de base décrite dans ce rapport.

Ainsi, il serait à recommander de maintenir l'accès à la première année de l'E.N.I. - moyennant un concours d'admission pour les sortants de l'enseignement fondamental. e diplôme serait accordé après cinq ans d'études. Si un recrutement à ce niveau peut paraître précoce, il faut tout de même prendre en considération que l'attachement au milieu originel sera encore plus vif après la sixième année fondamentale qu'après une des classes de l'enseignement du deuxième niveau, et que, par

conséquent, le nombre de candidats avec des attitudes favorables au milieu rural, devrait logiquement être assez élevé. D'autre part, le recrutement immédiatement après l'enseignement fondamental, devrait permettre de récupérer les élèves particulièrement doués pour l'enseignement pédagogique, qui pour une raison ou une autre ne seraient pas admis dans l'enseignement secondaire.

Enfin, le recrutement après l'enseignement fondamental pourrait sans doute augmenter la participation féminine à l'enseignement pédagogique, ce qui devrait être un facteur important dans l'accroissement du corps enseignant.

La sélection à ce niveau pourrait cependant poser des problèmes, à défaut d'une période d'observation comparable à celle prévue pour l'enseignement secondaire. Afin d'éliminer cet inconvénient, la première année à l'E.N.I. serait également une année d'observation permettant une réorientation éventuelle dans un autre type d'enseignement de niveau post-primaire, avec validation de l'acquit.

Un autre point d'accès à l'enseignement pédagogique de l'E.N.I. pourrait se situer à l'entrée de la troisième année de l'E.N.I. et ceci pour les élèves ayant accompli le premier module de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire le cycle d'observation et d'orientation. Ces élèves seraient admis sans avoir accompli au préalable le service obligatoire d'un an prévu à l'issue du premier module de l'enseignement secondaire. La justification de cette exemption devrait se trouver dans le fait que la pénurie d'enseignants pour l'éducation de base conditionne l'expansion de ce dernier et par le fait que les élèves devraient faire des stages pendant les vacances scolaires et une année de service obligatoire à l'issue de la cinquième année et avant l'admission dans les cadres de la Fonction Publique.

Cependant, au niveau de l'admission en troisième année, la sélection sur les attitudes devrait être très sévère, afin d'éviter l'admission de candidats qui se présenteraient à l'E.N.I. pour éviter l'année de service obligatoire, prévue après le premier module de l'enseignement secondaire.

Les autres voies d'accès seraient supprimées afin d'éviter l'abaissement qualitatif des diplômes par la récupération d'un nombre élevé d'élèves qui abandonnent leurs études dans d'autres types d'enseignement.

Si une modification des conditions d'accès à l'E.N.I. devrait permettre d'identifier les élèves capables et motivés pour une mission dans un enseignement de base ruralisé, l'acquisition des connaissances nécessaires à la réalisation du programme réformé de l'enseignement de base et le renforcement des attitudes favorables à l'intégration de l'enseignement dans le développement économique et social des communautés locales, exigent une modification du programme de l'E.N.I. Cette modification devrait s'inspirer de la finalité propre et des objectifs spécifiques de l'éducation de base.

Dans le programme actuel de l'E.N.I., la place réservée aux travaux pratiques est singulièrement limitée et, en ce qui concerne l'enseignement agricole appliqué, il est inexistant. Ainsi, sur 32 heures hebdomadaires en première année, à peine 3 heures, soit 9 %, sont réservées au dessin, les travaux manuels, les métiers et les industries. De ces trois heures, deux sont consacrées au dessin et au travail manuel. Si ce travail manuel vise le développement de la créativité des futurs enseignants, par exemple : l'utilisation de matières premières abandonnées pour en faire des objets utilitaires, la décoration, le tissage et le traitement des peaux, il ne semble pas orienté d'une façon explicite sur l'idée de travail productif ni même sur l'autosuffisance dans le domaine de la consommation. Il est donc peu probable que cette partie du programme puisse constituer plus qu'une contribution maigre à une éducation de base ruralisée. D'autre part, l'heure hebdomadaire consacrée aux métiers et à l'artisanat traditionnel est purement théorique et ne présente donc pas d'intérêt particulier, à moins d'être intégréedans le cours de sciences de l'environnement.
La situation pour la deuxième et la troisième année est très analogue, de sorte qu'il faut conclure que dans les trois premières années de l'E.N.I., 6 heures hebdomadaires sur un total de 96, soit 6 %,sont consacrées au dessin et aux travaux manuels, et une heure ou 3 % à l'étude purement théorique des métiers et industries.

Il serait souhaitable que l'heure hebdomadaire consacrée aux métiers et aux industries soit intégrée dans l'étude du milieu sans toutefois alourdir la charge horaire de cette partie du programme, et de consacrer au moins 5 heures hebdomadaires aux travaux manuels ruraux et au dessin.

Pour la quatrième et la cinquième année, la situation actuelle en ce qui concerne les travaux pratiques est encore moins favorable.
En effet, à peine une heure par semaine est consacrée au dessin et aux travaux manuels, ce qui reflète clairement la tendance que l'avancement dans les études éloigne l'enseignant de la finalité d'un enseignement de base pour le développement endogène.
Une autre heure hebdomadaire est consacrée aux métiers et à l'artisanat traditionnels, mais encore une fois cette partie de la formation est exclusivement théorique, et concerne avant tout le secteur moderne et industriel.

Comme pour les trois premières années, il faudrait intégrer l'étude des métiers et de l'artisanat dans le cours d'étude de l'environnement et augmenter la charge horaire des travaux manuels ou pratiques, jusqu'à 5 heures par semaine au lieu d'une heure par semaine.
Enfin, il serait souhaitable d'introduire en cinquième année une heure par semaine de gestion de coopérative et de comptabilité. Cette formation pourrait d'ailleurs être confiée à un professeur de l'E.N.A.

Une modification du programme de l'E.N.I. selon ces lignes exige une structure physique et organisatrice différente de celle qui existe à l'heure actuelle.

Tout d'abord, l'E.N.I. devrait pouvoir disposer à Nouakchott et à Rosso d'une infrastructure matérielle permettant les travaux pratiques. Pour cette raison, il serait désirable que l'E.N.I. dispose d'une préfiguration des U.S.P. et des C.R.F.P. de sorte que l'enseignement pratique puisse y trouver son expression et que la gamme des activités dans le milieu rural y soit représentée. Ainsi les futurs instituteurs auraient les connaissances essentielles pour assurer un bon encadrement

des élèves, et pour les cours théoriques et surtout pour établir un lien intelligent entre le travail pratique et la formation académique. Il est également à prévoir que cette formation plus générale (par rapport à la réalité globale du village) devrait permettre leur acceptation et leur intégration au sein de la communauté locale.
L'autorité de l'instituteur ne devrait plus être dérivée de son statut académique, elle se justifierait par ses connaissances de la réalité rurale et par son désir d'améliorer le sort de la communauté dans laquelle il serait appelé à accomplir sa mission.
Les travaux pratiques de l'E.N.I. ne seraient pas en premier lieu destinés à réaliser une production commerciale. Il s'agirait avant toutes choses de réaliser une production de qualité avec des moyens limités, la finalité de l'enseignement pédagogique n'étant pas la préparation au travail productif (dans un sens étroit), mais bien la préparation à l'encadrement d'élèves.

La promotion d'une année à l'autre ne serait pas automatique, afin de pouvoir éliminer à tout moment de la formation les élèves peu motivés ou dont le niveau serait jugé insuffisant.
A l'issue de la cinquième année, l'instituteur ferait un service obligatoire d'au moins un an avant son admission dans les cadres de la Fonction Publique. Ce service serait rémunéré à 50 % du salaire de départ.
Le service obligatoire serait effectué sous la supervision d'un maître de stage et l'admission dans la Fonction Publique suivrait une évaluation favorable faite par le maître de stage et par l'inspection.

Afin d'augmenter le recrutement de filles, une campagne nationale pourrait être organisée.

Puisque les travaux pratiques à l'E.N.I. ne seraient pas destinés à réaliser une production commerciale, il faudrait maintenir le système boursier à l'E.N.I. Cet avantage serait d'ailleurs compensé par un stage pratique et non rémunéré pendant les périodes de vacances. De cette façon, la permanence dans les U.S.P. pourrait être assurée par des élèves-instituteurs, en collaboration avec l'équipe d'animation du village concerné.

Pour les enseignants en fonction, un recyclage intensif devrait être organisé dès que possible. Il va de soi qu'il s'agirait ici d'une tâche difficile, étant donné que les effectifs actuels atteignent deux mille unités dont une grande partie est manifestement sous-qualifiée. D'autre part, il ne s'agit pas seulement d'un "upgrading" des qualifications de la majorité des enseignants en place, mais bien davantage d'un recyclage en profondeur qui vise aussi bien les attitudes que le contenu, afin de fournir la base absolument indispensable à la réalisation d'une éducation de base répondant aux besoins du développement endogène.

Pour commencer, l'enseignant devrait être imprégné de la nécessité de préparer les élèves à une vie où le travail productif est un élément essentiel à la survie de l'individu et de la collectivité et que toute formation ne prendrait son véritable sens que si elle peut contribuer à la réalisation de cette condition fondamentale.

En même temps, l'enseignant ne devrait pas perdre de vue que cette dimension de survie n'exclut pas le maintien de la tradition et de la culture existante, car tout changement disruptif causé par l'éducation, compromet d'une façon définitive la finalité d'un enseignement de base, à savoir l'insertion de l'individu dans la vie sociale,économique et culturelle que constitue son milieu. Il s'agirait donc d'une adaptation délicate de l'individu à son milieu, ce qui ne peut se faire que par une préparation judicieuse des enseignants déjà en place.

Cette préparation devrait contribuer à faire de l'école un instrument de reconstruction sociale. Le recyclage de l'enseignement dépasserait alors la connaissance du contenu du programme et les méthodes pour le présenter, aussi bien que l'étude des moyens pour développer les aptitudes cognitives de l'élève, la fonction nouvelle étant le développement chez l'enfant de son rôle social dans la communauté locale, ce qui irait largement au-delà des connaissances livresques.

Il va de soi que ce rôle devrait inclure le développement de l'ouverture d'esprit devant l'innovation qui viserait un meilleur usage de l'environnement.

L'organisation du recyclage pour les enseignants au niveau de l'éducation de base devrait être confiée à l'I.P.N. en collaboration avec l'E.N.F.V.A., le C.F.P.P., l'E.N.E.CO.FA.S. et l'E.N.I.S.F.
Il serait souhaitable que ce recyclage soit organisé avant la mise en place des U.S.P., c'est-à-dire avant la généralisation d'une véritable éducation de base.
Il serait également souhaitable que le recyclage soit intensif, utilisant une grande partie du temps libre des enseignants (vacances scolaires) et qu'il soit soutenu par des documents pédagogiques et surtout par une utilisation judicieuse de la radio.
Enfin, il faut souligner qu'un recyclage sans le matériel didactique indispensable (p.ex. manuels) perdra inévitablement une partie considérable de son efficacité.

Le financement de l'E.N.I., ainsi que le recyclage à l'I.P.N. seraient à assurer par le budget de l'Etat, à l'aide d'une réduction des dépenses dans l'enseignement secondaire.

Il faudrait également prévoir pour les instituteurs des possibilités de promotion, soit dans le cadre de l'inspection, soit dans celui des professeurs du premier module de l'enseignement secondaire. Cette promotion serait liée à une évaluation permanente par l'inspection et par un concours de niveau.

D'autre part, il faut observer que les avantages pour la communauté, liés à l'éducation de base, ne devraient pas être en disproportion avec les salaires des enseignants.

La décentralisation de l'enseignement pédagogique pour l'éducation de base devrait être envisagée à court terme, ainsi l'ouverture et le fonctionnement régulier de l'E.N.I. à Rosso semble très urgent.

Enfin, l'accès des instituteurs et institutrices à l'enseignement supérieur devrait être rendu possible, moyennant la participation à l'examen prévu à la fin de l'enseignement secondaire. La préparation à cet examen pourrait être réalisée dans un établissement d'enseignement secondaire où une période de rattrapage serait organisée tous les trois ans.

Cette mesure devrait pouvoir contribuer à l'égalité des chances dans l'accès à la formation supérieure.

10.2. L'Ecole Normale Supérieure

L'analyse du secteur éducatif a montré dans quelle mesure la R.I.M. dépend de l'apport étranger pour encadrer l'enseignement secondaire général et technique. Cette solution de plus en plus coûteuse et indésirable pour une éducation adaptée aux besoins du pays, ne devrait être que provisoire.
C'est pourquoi un très grand effort devrait être consenti par l'E.N.S. dans le but d'augmenter rapidement le nombre d'enseignants mauritaniens.

Bien entendu, cet effort ne devrait pas se faire au détriment du développement de l'éducation de base pour un maximum d'élèves du groupe d'âge concerné. La croissance de l'enseignement secondaire devrait être strictement limitée aux besoins du développement endogène, ce qui exigerait une planification rigoureuse de cet enseignement. Ainsi, l'extension de l'E.N.S. devrait davantage viser la mauritanisation des enseignants du secondaire que l'expansion de ce dernier, ce qui demanderait une revision de la politique actuelle.

Pour réaliser l'expansion de l'E.N.S., on pourrait envisager de recruter les candidats de l'enseignement secondaire immédiatement après l'examen national à la fin du troisième module de l'enseignement secondaire et ceci par un concours direct. D'autre part, il faudrait maintenir le recrutement par concours professionnel pour les instituteurs titulaires ayant cinq ans d'ancienneté dans leur corps. Cette deuxième voie de recrutement devrait cependant être utilisée avec beaucoup de prudence, afin de ne pas priver l'enseignement de base de ses meilleurs éléments. Dans cette optique, le recrutement d'instituteurs devrait être limité quantitativement et il ne faudrait admettre au concours professionnel que les candidats qui auraient fait preuve de leur dévouement au sein de l'école populaire et des communautés villageoises. Cette dernière qualité serait alors à certifier par les autorités villageoises et par l'inspection.

Un autre moyen pour augmenter le nombre d'enseignants mauritaniens dans l'enseignement secondaire pourrait être envisagé. Il s'agirait d'une promotion directe d'instituteurs dans le premier module de l'enseignement secondaire. Cette voie de promotion serait à utiliser exceptionnellement pour des instituteurs ayant au moins dix ans de service dans leur corps et exceptionnellement méritants dans leurs activités au sein des écoles populaires. Les candidats à cette promotion seraient sélectionnés d'une façon très sévère par une commission où siègeraient un inspecteur, un représentant du village, un représentant de l'I.P.N. et un représentant de l'E.N.S. La promotion des instituteurs dans le premier module de l'enseignement secondaire serait précédée par un recyclage spécial organisé à l'E.N.S. Les instituteurs qui feraient les deux années du premier cycle de l'E.N.S. pourraient enseigner dans le premier et le deuxième module de l'enseignement secondaire.

Pour l'enseignement dans le troisième module de l'enseignement secondaire, il serait fait appel aux enseignants diplômés du deuxième cycle de l'E.N.S. (CAPES). L'admission pourrait se faire sur titre pour les titulaires du diplôme de premier cycle de l'E.N.S. (CAPPC).
L'affectation des CAPES dans le troisième module de l'enseignement secondaire devrait permettre de réaliser des économies importantes en hommes et en moyens financiers et faciliterait ainsi la constitution d'un corps professoral entièrement mauritanien.

En ce qui concerne les inspecteurs pour l'enseignement de base, leur recrutement devrait également être accéléré et il ne serait pas à exclure que leur formation soit transférée à l'E.N.I., afin de pouvoir créer à l'E.N.S. une formation d'inspecteur de l'enseignement secondaire. Une mauritanisation du corps professoral de l'enseignement secondaire nécessiterait en effet, une assistance pédagogique accrue.

Il convient de signaler que dans beaucoup de pays les inspecteurs de l'enseignement fondamental et secondaire sont recrutés parmi les instituteurs et les professeurs avec une expérience suffisante et que l'enseignement dans ces pays ne

s'en trouve pas plus mal.
Surtout au niveau de l'enseignement de base cette solution pourrait convenir à la Mauritanie, en outre parce qu'elle permettrait le maintien des meilleurs éléments dans le réseau de l'école populaire et elle libérerait un nombre de places à l'E.N.S. pour la formation des professeurs destinés à l'enseignement secondaire.

Quant aux programmes de l'E.N.S., il serait peut-être préférable de limiter au maximum les modifications. Ceci ne devrait cependant pas empêcher de familiariser les futurs professeurs avec les cours pratiques organisés dans le premier module de l'enseignement secondaire. A cette fin, le CFPP, l'ENFVA et l'ENECOFAS devraient envisager la formation de quelques moniteurs qui seraient chargés de l'encadrement des cours pratiques, après un stage pédagogique d'un à deux mois.

Il serait également à recommander d'ajouter au programme de l'E.N.S. un cours de gestion et de comptabilité, afin que les futurs professeurs soient familiarisés avec la gestion d'une coopérative, ce qui devrait permettre une contribution positive et efficace aux projets de production rattachés aux établissements d'enseignement secondaire. Cette matière pourrait constituer une extension du cours d'économie qui serait alors porté d'une à deux heures par semaine dans la deuxième, la troisième et la quatrième année de l'E.N.S.

Enfin, comme il a déjà été signalé, les élèves de l'E.N.S. feraient des stages périodiques dans les projets de production des écoles secondaires, afin de préparer leur intégration dans le programme rénové de l'enseignement secondaire, ce qui devrait résulter d'une part dans un meilleur échange entre le programme théorique et le programme pratique et, d'autre part, dans un apprentissage progressif de la gestion d'un projet de production, rattaché à l'école secondaire.

Avant leur admission dans les cadres de la Fonction Publique les diplômés feraient un stage de deux ans dans une école secondaire sous la supervision d'un professeur, maître de stage. Enfin, les diplômés de l'E.N.S. seraient liés par un contrat-emploi de cinq ans au minimum.

Le système boursier serait maintenu, mais le montant des bourses devrait être réduit. D'autre part, le maintien du salaire pour les professeurs-élèves devrait être considéré comme une subvention trop généreuse. Une réduction de ce salaire pendant la période de formation devrait être envisagée, car il ne paraît pas évident qu'un instituteur qui passe à une formation de professeur de l'enseignement secondaire soit payé à 100 % pendant cette période qui l'amènera finalement dans une échelle salariale plus élevée.

Les économies qui pourraient être réalisées ainsi seraient obligatoirement consacrées à l'amélioration de l'équipement didactique de l'E.N.S. et à l'élargissement des activités de l'I.P.N.

Pour le recyclage des enseignants en fonction, les parties modifiées du programme de l'E.N.S. seraient offertes sur une période condensée et les stages pratiques seraient suivis pendant les vacances scolaires.

11. L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Pour l'enseignement supérieur, la proposition concerne le cycle A de l'E.N.A. et l'enseignement supérieur à l'étranger. Il est bien évident que l'impact du GRIM sur l'enseignement supérieur à l'étranger est plus limité que sur l'E.N.A. Cependant, dans la sélection des étudiants, des disciplines, des pays et des établissements, une politique cohérente devrait pouvoir être établie.

11.1. Le Cycle A de l'E.N.A.

En ce qui concerne le cycle A long de l'E.N.A., il serait à envisager d'y renforcer les cours d'économie générale, de techniques de gestion et d'économie du développement avec une attention toute particulière pour le développement rural intégré.
Ce complément de formation devrait pouvoir permettre de constituer un corps de consultants du développement rural. Dans un stade initial ces consultants seraient affectés comme conseillers aux projets de production dans les collèges et lycées où ils travailleraient en collaboration avec les experts étrangers. Il s'agirait d'une sorte de formation sur le tas. Ensuite, les consultants seraient affectés dans les régions où ils auraient pour mission le soutien actif à tous les projets de coopératives. En même temps, ils devraient assurer le lien entre l'ensemble de ces projets et l'administration à Nouakchott

Pour le cycle A court de l'E.N.A., il faudrait également prévoir un renforcement des cours d'économie, de comptabilité et de gestion.

Comme l'E.N.A. s'adapte avant tout aux besoins de la Fonction Publique et de l'Administration, il serait souhaitable qu'une étude des lacunes dans l'optique d'une redéfinition de la politique économique et sociale serait entreprise dans les départements concernés de l'administration centrale et régionale. Peut-être faudrait-il songer à une section formation de l'encadrement des élèves des cycles B et C. Cette section devrait alors faire partie du cycle A court de l'E.N.A. Même pour l'encadrement des élèves au niveau du cycle A court, on

pourrait envisager dans le cycle A long une section de formation des professeurs. On pourrait penser que la formation de ces enseignants ne peut se faire qu'à l'étranger ou que l'appel à l'assistance technique étrangère soit indispensable. Cette position est très discutable. Tout comme il faut dans les pays sous-développés arriver à la maîtrise d'une technologie de production endogène, nous voulons croire qu'une technologie de la formation devrait s'inspirer du même principe.
Une élaboration précise des objectifs de chaque type d'enseignement devrait constituer la base d'une recherche sur la technologie de la formation à développer.
Dans ce contexte, l'I.P.N., les services utilisateurs et une commission spéciale créée à l'E.N.A., pourraient conjointement identifier et analyser ces objectifs.

11.2. L'Enseignement Supérieur à l'Etranger

Dans le but d'assurer la contribution maximale de tous les élèves à l'effort de développement endogène et dans le but de sensibiliser au maximum les élèves qui seraient, par leur comportement et par leurs capacités, les plus aptes à recevoir une formation avancée dans un établissement supérieur à l'étranger, tout candidat à une bourse d'études dans un pays étranger devrait consacrer deux ans au service du développement et sur le terrain, avant d'être pris en considération pour une formation à l'étranger.

Si cette mesure pourrait paraître draconienne, elle n'en est pas moins logique dans la mesure où elle vise à imprégner les candidats à une formation avancée de l'idée qu'ils feront un jour partie des cadres intellectuels et techniques qui constituent l'élite du pays et que le sens de ce dernier concept devrait être dérivé de l'idée de service à la communauté en assumant des responsabilités dans les différents domaines de la vie sociale, pour réaliser le bien-être de tous les habitants du pays et surtout de la très grande majorité des démunis. Ainsi, l'admission à la formation supérieure à l'étranger ne devrait pas être uniquement le fait du mérite scolaire, mais bien davantage elle devrait exprimer la confiance que la

communauté place dans un individu afin que ce dernier puisse s'engager avec toutes ses compétences dans le processus de développement résultant des options arrêtées par le G.R.I.M.

L'obtention d'une bourse serait strictement liée à cette expérience de travail et tous les moyens seraient mis en oeuvre pour éviter les abus ou les dérogations.

En deuxième lieu, la préférence serait donnée à une formation dans un établissement du Tiers-Monde et de préférence Africain. Même si la formation supérieure dans les établissements au Sud du Sahara pèse lourdement sur le budget national de l'enseignement supérieur (la dépense par étudiant à supporter par l'Etat mauritanien y est la plus élevée de tous les pays, exception faite pour la Chine), l'avantage d'une formation en Afrique semble évident. Une meilleure coordination et coopération dans le domaine universitaire au sein de la C.E.A.O., pourrait sans doute permettre l'envoi d'un plus grand nombre de Mauritaniens dans les universités des pays membres, car actuellement à peine 7 % des étudiants sont formés en Afrique noire, la plupart au Sénégal, contre 67 % dans les pays Arabes et 18 % en Europe (année 1979-1980).

Ensuite, le recrutement par discipline ou spécialité devrait être strictement réglementé en fonction des besoins réels du pays. Le grand nombre d'étudiants qui sont formés en sciences humaines et sociales appellerait quelques réserves, si on fait la comparaison avec les sciences médicales, l'agronomie, les sciences appliquées et les sciences exactes.

La réforme de l'enseignement secondaire décrite dans cette proposition devrait augmenter l'attrait exercé par des formations scientifiques au niveau supérieur et devrait ainsi faciliter la tâche d'orientation des autorités responsables pour l'attribution des bourses.

Enfin, il convient de souligner que la formation supérieure à l'étranger devrait accorder une très grande importance à la formation des professeurs mauritaniens, nécessaires à l'encadrement des institutions éducatives nationales. Cette opération devrait permettre de réduire très rapidement l'appel à l'assistance étrangère qui est trop coûteuse et qui est trop souvent placée dans un contexte aliénant pour l'élève ou l'étudiant

2. INTEGRATION DE LA REFORME EDUCATIVE DANS LE CHANGEMENT ECONOMIQUE ET SOCIAL

La réalisation d'une éducation de base pour le plus grand nombre de Mauritaniens et de Mauritaniennes vise dans cette proposition l'extension de la scolarisation des jeunes dans un enseignement formel et fonctionalisé, la formation professionnelle des jeunes sans emploi, l'alphabétisation fonctionnelle et la formation professionnelle des adultes. Il s'agit d'un vaste programme d'éducation où le non-formel est intégré au formel et vice versa et où la coopération de toutes les institutions d'éducation et de formation est sollicitée. Il s'agit également d'un programme qui vise la suppression de l'esprit élitiste qui règne dans le système éducatif actuel. Il résulte de ces considérations que la plupart des réformes doivent être réalisées simultanément. Pour celles dont l'incidence financière est faible, cela ne devrait pas être un grand problème. Pour les autres, il faut s'attendre à une tendance à fixer des priorités. Pour éviter au maximum la dislocation des mesures, une application partielle de l'ensemble des mesures (p.ex. dans quelques villages pilotes) pourrait constituer un point de départ et un banc d'essai, en espérant que les résultats positifs puissent engendrer un effet multiplicateur.

Par contre, l'introduction de mesures partielles risque d'aggraver la situation. Ainsi, une expansion pure et simple de l'éducation fondamentale risquerait d'augmenter le chômage des jeunes et d'encourager l'exode rural , produisant des nouveaux problèmes dans les villes sans en résoudre dans les villages. Il faut donc à la fois changer le contenu de l'enseignement fondamental tout en assurant son expansion. Mais à quoi bon de réaliser cette expansion et cette réforme s'il n'existe pas de structure d'accueil pour une formation professionnelle au niveau post-primaire. Les pauvres n'auront toujours pas accès qu'au chômage, alors que les riches iront dans l'enseignement secondaire et au-delà. Même si la réforme du cycle fondamental a contribué à l'emploi rural, une partie des élèves doit pouvoir accéder à une formation professionnelle plus avancée.

Il serait également dangereux de ruraliser l'enseignement pour les jeunes sans former les adultes, car ainsi les nouvelles idées et méthodes pourraient s'opposer à celles des adultes, avec comme résultat l'immobilisme au lieu du changement et le conflit au lieu de la solidarité. Il en va de même pour la mobilisation des élèves de l'enseignement secondaire. Sans leur participation active au développement rural, il risque de se créer un abîme encore plus profond entre, d'une part, un système d'éducation pour les pauvres et les ignorants qui tend à les confirmer dans leur sort peu enviable et, d'autre part, un système d'éducation pour les élites qui auront accès au pouvoir et aux revenus importants.

Si la réforme de l'éducation doit être globale, elle doit aussi être accompagnée de mesures qui assurent une décentralisation de l'administration aux collectivités locales. Une politique des revenus, une politique des échanges commerciaux entre la ville et la campagne et une politique fiscale et financière favorable au redressement des inégalités existantes doivent - sous menace d'échec - accompagner la ruralisation de l'éducation.

L' E D U C A T I O N D E B A S E

L'ECOLE DU PEUPLE
(groupes d'âge 6 à 14 ans)

Structure des études	Observations
MODULE 1 1e année) enseignement théorique 2e année) alphabétisation	- Redoublement autorisé pour les deux années d'études - Accueil à prévoir pour les défaillants
↓	
MODULE 2 1e année : enseignement théorique + observation travaux pratiques (½ journée semaine) 2e année : enseignement théorique + travaux auxiliaires (1 journée semaine)	- Promotion collective - Création d'Unités Scolaires de Production - Alphabétisation par étude de l'environnement
↓	
MODULE 3 1e année : enseignement théorique (1/3 de l'horaire) travaux pratiques (2/3 de l'horaire) 2e année : enseignement théorique (1/3 de l'horaire) travaux pratiques (2/3 de l'horaire)	- Promotion collective - Travail productif dans les U.S.P. - Acquisition de connaissances techniques - Action d'alphabétisation (½ journée par semaine)

↓ VIE ACTIVE — ↓ CENTRES RURAUX DE FORMATION PROFESSIONNELLE — ↓ ENS. SECONDAIRE — ↓ ENI

LES CENTRES RURAUX DE FORMATION PROFESSIONNELLE (C.R.F.P.)

- Formation de durée variable
- Avec sections multiples (représentant les métiers pratiqués au village par les hommes et les femmes)
- Accès : - élèves sortant de l'école du peuple
  - adultes non scolarisés
- Alphabétisation par entr'aide

CENTRES D'ALPHABETISATION POUR ADULTES (C.A.A.)

- Alphabétisation fonctionnelle de durée variable

L'ENSEIGNEMENT DU DEUXIEME NIVEAU

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

	Observations
MODULE 1	
1e année : (observation) - théorique (½ à 2/3 de l'horaire) - pratique (½ à 1/3 de l'horaire) 2e année : - théorique (½ à 2/3 de l'horaire) - pratique regroupé (½ à 1/3 de l'horaire)	- promotion sur base d'évaluation permanente - possibilité d'orientation (non obligatoire) vers : E.N.F.V.A. Mamadou Touré C.R.F.P. - orientation possible pour E.N.F.V.A. (cycle C) E.N.I.S.F. (brevet) E.N.E.CO.FA.S. (sect.fam.et soc.) E.N.I.

SERVICE NATIONAL
12 mois
(Au sein d'un U.S.P., C.R.F.P. ou C.A.A.)

ORIENTATION DEFINITIVE

- soit pour le module 2
  soit pour les autres types d'enseignement de niveau C (admission en deuxième année pour l'ENFVA, l'ENECOFAS (fam. et soc.) et l'ENISF)

MODULE 2	
1e année : 4 filières - choix de deux. Travaux pratiques (1/3 de l'horaire) 2e année : comme pour la première année	- promotion sur base d'évaluation permanente

EXAMEN DE CERTIFICATION

- accès aux formations de niveau B
- accès au module 3 sur base des besoins

MODULE 3	
1e année : 1 option majeure (2/3) 1 option secondaire (1/3) Travaux pratiques (1/3) 2e année : comme pour la première année	- l'accent sera mis sur la <u>gestion</u> d'un projet

EXAMEN NATIONAL

- accès à l'E.N.A. (cycle A)
- accès à l'E.N.S.
- accès à l'enseignement supérieur à l'étranger après deux ans de service national