



**HAL**  
open science

# La Mauritanie : vers une nouvelle politique linguistique ?

Catherine Taine-Cheikh

► **To cite this version:**

Catherine Taine-Cheikh. La Mauritanie : vers une nouvelle politique linguistique?. Revue d'aménagement linguistique, 2004, 107 (" Aménagement linguistique au Maghreb "), pp.205-226. halshs-00508627

**HAL Id: halshs-00508627**

**<https://shs.hal.science/halshs-00508627>**

Submitted on 4 Aug 2010

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**LA MAURITANIE :  
VERS UNE NOUVELLE POLITIQUE LINGUISTIQUE?**

**Catherine Taine-Cheikh\***

**Introduction**

En Mauritanie, comme dans beaucoup d'autres pays multi-ethniques et surtout plurilingues, le choix d'une politique linguistique est toujours très lourd de conséquences. À l'appui de cette affirmation, on notera que, depuis l'indépendance, plusieurs décisions d'aménagement linguistique concernant l'éducation furent même à l'origine de mouvements sociaux d'envergure.

Que la politique linguistique ait constitué un enjeu important, pour tous les hommes politiques qui se sont succédé à la tête de l'État, ne signifie pas, bien sûr, qu'elle ait débouché sur des aménagements rigoureux et réfléchis. En fait, non seulement l'absence de prévisions à long terme est une caractéristique du système politique mauritanien en général, mais elle se conjugue encore, dans le cas des langues, avec une vision très étroite de l'aménagement linguistique. Alors que la place des langues dans le champ du social a semblé relever, pour les différents pouvoirs, de décisions politiques conscientes et volontaristes, la politique linguistique mauritanienne s'est limitée, pour l'essentiel, à légiférer au niveau de l'enseignement scolaire.

Au printemps 1999, une nouvelle (et énième) réforme était annoncée, prenant de court, une fois de plus, les différents partenaires du système éducatif. Cet article constitue une tentative pour la présenter et pour en analyser les objectifs, ainsi que les limites

---

\* Catherine Taine-Cheikh est chargée de recherche au LACITO (UMR 7017 du CNRS).

possibles. Les différentes étapes par lesquelles le système éducatif est passé jusqu'à présent seront abordées en premier lieu. Puis, dans un second temps, seront exposées les pratiques langagières qui constituent le marché linguistique actuel du pays, de même que leurs caractéristiques qui se reflètent dans les dernières mesures adoptées. Il est à espérer que cette étude permettra de se faire une idée de la manière complexe dont s'agencent les composantes *in vivo* et *in vitro* de l'aménagement linguistique (pour reprendre la distinction de L.-J. Calvet, 1981 et 1987<sup>1</sup>) ou, comme le suggère D. Baggioni (1996 : 24), de l'issue du conflit entre une politique linguistique volontariste (*in vitro*), non "planifiée" ou mal "planifiée", et un aménagement linguistique par défaut (*in vivo*) qui sert finalement de référence.

### I. L'officialisation progressive de l'arabe

On trouve en Mauritanie la distinction bien connue et couramment utilisée en Afrique entre "langue officielle" et "langue nationale" (en particulier en Afrique Noire; voir par exemple, pour le Burkina Faso, Cl. Caitucoli, 1996 : 83 et suiv.). Alors que les langues qualifiées de "nationales" correspondent généralement aux langues "ethniques" parlées par les différentes communautés linguistiques – qu'elles aient un statut véhiculaire ou uniquement un statut vernaculaire –; les langues pouvant prétendre à un statut officiel sont en principe des langues de culture et de civilisation, associées à une importante littérature écrite.

Dans la Constitution mauritanienne de 1991 actuellement en vigueur, les langues nationales sont au nombre de quatre (arabe, pulaar, soninké et wolof), par référence aux quatre composantes de la société<sup>2</sup>. Quant au choix des langues officielles, il a varié à plusieurs reprises : dotée entre 1968 et 1980 de deux langues officielles (l'arabe et le français), la Mauritanie n'en a retenu qu'une (l'arabe) dans sa dernière Constitution<sup>3</sup>. L'élimination de la langue des anciens colonisateurs comme seconde langue officielle du pays – après avoir été proclamée langue officielle unique de la Mauritanie dans la première Constitution de 1961 – marque l'aboutissement d'un long processus de promotion de l'arabe.

Cet article en reconstituera les différentes étapes, après que l'ambiguïté occasionnée par l'emploi répété du terme *arabe* dans la dernière Constitution ait été mis en évidence. Dans la mesure où l'arabe est considéré à la fois comme "langue nationale" et comme "langue officielle", on peut penser qu'il s'agit d'une insistance sur son caractère double (à la fois de langue maternelle et de langue de civilisation) – par opposition notamment au français,

<sup>1</sup> À noter que Louis-Jean Calvet parle plutôt de "planification linguistique".

<sup>2</sup> Le berbère zénaga est encore parlé par quelques milliers de Maures dans le sud-ouest du pays, mais il n'a jamais, depuis que la Mauritanie existe, suscité la moindre revendication particulariste. Cela est sans doute lié au fait que les berbérophones sont bilingues dans leur immense majorité depuis des décennies, mais aussi au fait qu'ils ne se reconnaissent pas comme ethniquement ou socialement distincts des autres Maures. Leur "berbérisme", extrêmement discrète, semble se vivre sur le mode de la pure intimité, dans un cadre essentiellement familial (sur le rapport arabe-berbère ainsi que sur l'arabisation dialectale et culturelle, voir Taine-Cheikh, 1997 et 1998).

<sup>3</sup> Selon l'article 6 de l'ordonnance du 20 juillet 1991, "les langues nationales sont l'arabe, le pulaar, le soninké et le wolof ; la langue officielle est l'arabe".

qui était une langue officielle purement étrangère (donc non nationale)<sup>4</sup>. Mais on peut aussi se demander si cette dichotomie ne renvoie pas en dernier lieu à la distinction profonde entre le dialecte maternel hassâniyya des arabophones (les Maures ou Bidhân) et l'arabe classique ou littéraire préconisé comme variété(s) unique(s) de référence pour les emplois officiels. Il est vraisemblable que la première hypothèse soit la bonne dans l'esprit des législateurs<sup>5</sup>. Cependant, il semble que la seconde interprétation correspond mieux à la réalité fonctionnelle des diverses variétés d'arabe et à leur dispersion tendancielle entre les deux pôles extrêmes de la diglossie, la variété dialectale (et "nationale") d'une part, la variété littéraire (supra-nationale et plus ou moins standard), d'autre part. Quel que soit le sens à donner, pour finir, à la notion d'arabe comme "langue nationale", on pourra toujours conclure de ces remarques que l'arabe comme "langue officielle" fait exclusivement référence, par définition, au pôle "standardisé" de l'arabe.

### 1.1 Le temps de la résistance passive

Les objectifs de la colonisation française en matière d'enseignement<sup>6</sup> sont clairs et ambitieux. Il s'agit à la fois de remplir une mission civilisatrice, de franciser – c'est-à-dire non seulement de faire acquérir un comportement de Français, mais surtout d'imposer la langue française – et de sélectionner en formant des cadres qui constitueront les nouvelles élites dont les pays colonisés ont besoin. Jusqu'à la fin de la Seconde Guerre mondiale, cependant, la scolarisation reste très limitée. Estimé avant guerre à 2,2% pour l'ensemble de l'Afrique-Occidentale française, le taux de scolarisation est sans nul doute encore plus faible en Mauritanie, du moins si l'on ne prend en compte que les chiffres de l'école coloniale dont la croissance est limitée par la conjugaison de divers facteurs ("pacification" tardive, intérêt économique limité, faible motivation des populations, difficulté de la scolarisation en milieu nomade, etc.).

Alors que les mesures en usage ailleurs ont été appliquées d'office aux populations noires de la zone du fleuve Sénégal – avec des résultats relativement limités –, une politique particulière a pourtant été tentée pour venir à bout de la résistance des nomades maures. En effet, à côté des petites écoles préparatoires ouvertes dans les villages – écoles qui n'attirent guère, en pays maure, que les fils des auxiliaires de l'Administration –, des écoles d'un type nouveau (les "medersas"<sup>7</sup>) sont peu à peu implantées (de six en 1935, elles passeront à quatorze en 1941). Prenant partiellement en compte la donnée arabo-islamique de la population, ces écoles réservées aux Maures

<sup>4</sup> Il est intéressant de noter, à ce propos, que la langue arabe n'était que "langue nationale" dans la première constitution, mais qu'elle était alors la seule langue à avoir ce statut. Les langues négro-africaines n'ont en effet acquis ce statut qu'en 1980, par le même décret qui rétrogradait le français au rang de simple "langue étrangère privilégiée" (voir Ould Zein et Queffelec, 1997 : 40).

<sup>5</sup> Officieusement, l'existence de deux variétés d'arabe ne fait de doute pour personne et le hassâniyya bénéficie même d'un certain prestige de la part de ses locuteurs, notamment grâce à la riche poésie populaire en dialecte (voir à ce sujet Taine-Cheikh, 1994a). Mais officiellement, l'unité de l'arabe a tendance à s'affirmer avec force, et ne pas citer le terme de hassâniyya revient donc à nier son existence (sur les enjeux de la nomination des langues, voir Tabouret-Keller (dir.), 1997 et en particulier le cas du kurde en Turquie, étudié par Salih Akin).

<sup>6</sup> Sur ce sujet je me réfère à la thèse de Francis de Chassey (1972 : 414 et suiv.), qui présente un tableau très bien documenté de l'enseignement en Mauritanie jusqu'à la fin des années 1960.

<sup>7</sup> Le terme "medersa" signifie "école" en arabe. Selon les contextes et les époques, il s'y dispense plutôt un enseignement de type primaire — c'est le cas ici — ou de type secondaire.

“blancs<sup>8</sup>” dispensent un enseignement “franco-musulman”, expérimenté auparavant en Algérie et en Tunisie. En acceptant, entre autres aménagements, que les jeunes Maures de bonne famille consacrent deux tiers de leur temps au français pour un tiers à l’arabe, il s’agissait très clairement, pour l’administration coloniale, de gagner du terrain face à l’enseignement traditionnel des “mahadras<sup>9</sup>” qui constituait un autre facteur de résistance important à surmonter. L’impact de ces medersas reste cependant très limité, particulièrement du point de vue quantitatif (pour 1941: 125 élèves dans cette filière, contre 780 dans les écoles préparatoires; voir de Chassey, 1972: 473).

Après la Seconde Guerre mondiale, la scolarisation reprend, sur des bases un peu modifiées. Tandis que l’enseignement primaire se développe et qu’apparaît un enseignement secondaire (ou “primaire supérieur”) en Mauritanie même, la spécificité des medersas est supprimée. Celles-ci sont condamnées pour des raisons de rentabilité, mais aussi parce qu’elles sont jugées anti-démocratiques (réservées aux nobles), racialement injustes (non accessibles aux Négro-Africains qui pourtant en revendiquent l’accès au nom de l’Islam – les Halpulaaren en particulier) et pas suffisamment laïques.

Officiellement l’uniformisation de l’enseignement est proclamée par le décret de 1947, même si l’octroi de six heures d’enseignement d’arabe (comme langue vivante, de culture – non comme langue religieuse, de l’Islam), réservé aux populations arabophones, soulève des protestations répétées des représentants négro-africains, jusqu’à ce que, réduit à trois heures, l’enseignement de l’arabe soit accordé par un nouveau décret à tous les petits Mauritaniens, en 1954.

Entre 1946 et 1960, les effectifs du primaire progressent remarquablement (on passe de 1487 élèves à 11212; voir de Chassey, 1972 : 493). Outre les problèmes suscités par l’élargissement du recrutement (qualité de l’enseignement – notamment celui des maîtres d’arabe, recrutés sans formation spécifique –, taux de redoublement et d’abandon, etc.); se pose toujours le problème d’un déséquilibre important entre la scolarisation des sédentaires négro-africains et celle des nomades maures. Même si le développement des écoles de campement<sup>10</sup> a enregistré quelques succès dans la réduction du déséquilibre, un rapport de 1956-1957 estime en effet qu’il n’y a toujours qu’une classe pour 2500 habitants chez les premiers, contre une pour 4500 chez les seconds (voir de Chassey, 1972 : 499).

C’est essentiellement avec ce système embryonnaire d’enseignement moderne, avec ses caractéristiques et ses nombreuses faiblesses, que devra oeuvrer la République islamique de Mauritanie, même si elle hérite aussi, parallèlement, d’un système traditionnel<sup>11</sup> encore bien vivant, non seulement au niveau élémentaire de l’école coranique

<sup>8</sup> Sur les notions de Maures “blancs” et Maures “noirs”, voir Taine-Cheikh, 1989 : 93 et suiv.

<sup>9</sup> Le terme “mahadra” désigne une sorte d’université des savoirs arabo-islamiques qui, en pays maure, pouvait être nomade.

<sup>10</sup> À ce sujet, on a notamment le témoignage de Marc Lenoble (1993), qui fut directeur des écoles de campement de Mauritanie entre 1950 et 1954.

<sup>11</sup> Sur les caractéristiques de l’enseignement traditionnel, sur lequel reposent les “valeurs maraboutiques” des lettrés maures, on pourra consulter la thèse d’Abdel Wedoud Ould Cheikh (1985 : 375-394), ainsi que l’article de Corinne Fortier (1997).

(régulièrement fréquenté par les élèves – avant ou en marge de l'école française), mais aussi au niveau supérieur des mahadras<sup>12</sup>.

## 1.2 La parité en marche

La Mauritanie nouvellement indépendante se donne, par la bouche de son premier président Mokhtar Ould Daddah (il restera à la tête de l'État jusqu'en 1978), une vocation de "terre de rencontre" et de "trait d'union entre l'Afrique blanche et l'Afrique noire". Il ne s'agit pas pour autant, dans l'esprit du pouvoir de l'époque, d'évoquer un possible antagonisme entre Blancs et Noirs, arabophones et non-arabophones, même si c'est, en partie, ce qui va marquer les premières années de l'indépendance.

Bien au contraire, il faut comprendre que les discours officiels placent le citoyen mauritanien, qu'il soit nomade ou sédentaire, au carrefour de deux héritages complémentaires : l'un, légué par la tradition, qui renvoie à l'ensemble de la culture arabo-islamique, l'autre, légué par la colonisation, qui fait référence à une langue "universelle", porteuse d'une culture littéraire aussi bien que technique. Tout comme "l'homme nouveau mauritanien" se doit d'être bilingue, la Mauritanie trouvera sa place dans le concert des nations – elle que les États arabes, à la suite du Maroc, refusèrent de reconnaître – lorsque son appartenance à l'ensemble de l'Afrique noire francophone, manifestée par sa participation dans les différents organismes inter-étatiques de la région, ira de pair avec son rattachement aux divers regroupements maghrébins ou pan-arabes.

En fait la "repersonnalisation" de l'homme mauritanien vise à faire de la langue arabe une langue jouissant d'un statut égal à celui du français, c'est-à-dire non seulement une langue "officielle" utilisable notamment dans l'Administration, mais aussi, plus immédiatement et plus concrètement, une langue importante de l'enseignement moderne.

Pour la partie arabophone de la population – très attachée, dans son immense majorité, à la culture arabo-islamique –, la mise en oeuvre de cette politique se fait à un rythme beaucoup trop lent. Alors que les effectifs scolaires connaissent une très grande progression<sup>13</sup>, les programmes, les méthodes et les diplômes sont alignés pour l'essentiel sur ceux de la France. Dans la réforme de 1959, qui confirme l'ajout d'une septième année (dédoublément de la classe préparatoire en CP1 et CP2, instauré dès l'époque coloniale), la seule réelle modification a consisté à renforcer l'horaire de l'arabe dans les débuts du primaire : 10 heures sur 33 pour les classes préparatoires, contre 8 pour les cours primaire et moyen. Cet aménagement, encore assorti de possibles dispenses, ne semble pas susciter de remous de la part de tous ceux pour qui le français est devenu synonyme de développement et la culture française, symbole d'intégration au monde moderne.

---

<sup>12</sup> Les mahadras ont connu un remarquable développement en Mauritanie, entraînant un niveau d'arabisation élevé dans une frange importante de la population. Dès cette époque, cependant, elles ont perdu une partie de leur rayonnement en deçà et surtout au-delà des frontières.

<sup>13</sup> On passe, pour le primaire, de 7 017 élèves en 1958-1959 à 23 635 en 1967-1968 et, pour secondaire, de 528 lycéens en 1961-1962 à 2 168 en 1967-1968. On comprendra, à la faiblesse du nombre de bacheliers pour toute la Mauritanie (15 reçus sur 24 en 1967-1968), qu'il s'agit d'une véritable révolution à l'échelle du pays. Pour les chiffres, voir de Chassey, 1972 : 687-688.

Les problèmes commencent plus tard, lorsqu'entre en vigueur, en janvier 1966, un décret rendant obligatoire l'enseignement de l'arabe au secondaire, alors que jusque-là, il était en concurrence avec l'anglais et n'entraînait pas nécessairement dans le calcul des moyennes pour le passage en classe supérieure. Ce qu'on a appelé les "événements" de février 1966, prit d'abord la forme de mouvements protestataires (grève dans les lycées, pétition de hauts fonctionnaires – le "manifeste des 19") à l'initiative d'intellectuels négro-africains francophones qui se sentent menacés, dans leur statut et leur avenir de cadres, par la remise en cause du français comme langue d'enseignement et de travail. Ils dégénérent rapidement en un conflit "ethnique" opposant arabophones d'une part (Maures "blancs" et haratins), et Négro-Africains d'autre part (Halpulaaren, Soninkés et Wolofs).

Malgré le bilan socialement lourd (au moins six morts et une année scolaire à moitié perdue à Nouakchott, sans compter le traumatisme d'une élite moderniste tout à coup divisée sur une base raciale ou ethnique), la politique d'arabisation se poursuit et la nouvelle réforme adoptée en juin 1966 instaure pour la rentrée 1967 une première année d'initiation à l'arabe qui allonge la durée du cycle primaire, celui-ci étant dans le même temps rebaptisé *enseignement fondamental* par opposition à l'enseignement secondaire. Cependant, comme il s'agit ni plus ni moins d'une introduction de l'enseignement traditionnel à l'école publique, – le programme de cette première année (alphabétisation et religion) est calqué sur celui de l'école coranique – et personne, en Mauritanie, ne semble y trouver à redire<sup>14</sup>.

Au congrès suivant du Parti du peuple mauritanien (parti unique au pouvoir), l'option bilingue est affirmée sans ambages par la promulgation de l'arabe comme langue officielle à côté du français, mais c'est surtout dans la réforme de 1973 que le parti pris se matérialise par de nouvelles mesures qui aggravent le "contentieux linguistique" entre partisans de l'arabisation et défenseurs d'un système basé quasi exclusivement sur le français. Alors que la durée du cycle fondamental est réduite à nouveau à six ans, les heures de français sont complètement supprimées des deux premières années et nettement réduites dans les années suivantes du primaire. Par ailleurs, une filière arabe est créée au secondaire, avec un nombre très réduit d'heures de français. Destinée aux élèves sortant directement du système traditionnel des mahadras, elle est symptomatique de l'évolution politique et sociale vécue par la Mauritanie depuis le début des années soixante.

### 1.3 La préséance retrouvée

Alors que les premières mesures d'arabisation, prises au lendemain de l'indépendance, ne modifient que très modérément l'esprit général de l'enseignement et la place du

<sup>14</sup> Contrairement peut-être à des pays comme l'Algérie (voir Baggioni, 1996 : 27); pour une défense des langues maternelles et du français face à l'imposition de l'arabe classique, voir Benrabah, 1993 et 1996), on ne peut pas dire dans le cas de la Mauritanie que l'arabe littéraire manque de légitimité. En effet, si les Négro-Africains n'adhèrent pas au nationalisme arabe et lui sont même en général hostiles, ils se reconnaissent eux aussi dans l'arabe classique comme langue prestigieuse de la culture arabo-islamique. N'eût été la période coloniale qui leur imposa le français et leur donna quelque avance dans ce domaine, il est probable que les mouvements négro-africains en faveur de l'enseignement arabo-islamique auraient été plus importants, même si le chauvinisme arabe porte aussi sa part de responsabilité dans l'affaiblissement de ce courant (sur les écoles al-Falah et le mouvement des Peuls Aynaabe, voir Kane, 1997 et Sall, 1999).

français dans l'embryon de société moderne qui se développe encore dans l'orbite de l'ancienne puissance coloniale, celles de la seconde période correspondent à un repositionnement politique et économique de la Mauritanie sur la scène internationale (rapprochement avec les pays arabes, affirmation d'une politique de non-alignement, prise de distance vis-à-vis de la France – notamment avec la sortie de la zone franc, la révision des accords de coopération et la nationalisation de la première entreprise du pays, la Miferma). Tandis que l'arabe revendiqué par les mouvements nationalistes est porteur d'une image plus moderniste que par le passé – image que les différents centres culturels (à commencer par le Centre culturel égyptien, ouvert dès 1961) contribuent à forger –, la garantie d'ouverture associée à la langue française est rendue suspecte par la persistance de desseins hégémoniques attribués à la France.

Pourtant, entre arabisants et francisants, tout ne se joue pas sur le plan idéologique, loin de là. En effet, alors que les partisans du *statu quo* ont à défendre leur position dans un système bureaucratique où les places sont réparties en fonction d'une qualification acquise au terme d'une formation en français, les militants de l'arabisation sont pour une bonne part de nouveaux venus dans la sphère "moderne", régie par l'État et influencée par les systèmes économiques non traditionnels. Tandis que la sécheresse achève de ruiner de nombreux éleveurs et précipite la sédentarisation forcée des nomades aux abords des villes, l'attraction constituée par l'école publique grandit et la poursuite d'un cursus débouchant sur un diplôme "vendable" devient un enjeu majeur.

L'évolution de la politique linguistique de la Mauritanie de cette époque s'inscrit très nettement dans ce contexte particulier. En effet la réforme de 1973 constituait sans doute un accompagnement aux mesures anti-impérialistes réclamées par le mouvement démocratique d'opposition, mais elle constituait plus encore une décision adoptée sous la contrainte des événements, sans planification et sans les moyens nécessaires au succès de la réforme. La solution qui consistait à embaucher massivement des enseignants de l'école coranique et à faciliter le passage des élèves du système traditionnel au système "moderne" apparaissait comme la plus simple, même si elle s'accompagnait d'une percée de plus en plus nette des matières d'enseignement proprement islamiques qui, en alourdissant les coefficients attribués à l'arabe, déclencheront plusieurs mouvements contestataires de la part des élèves négro-africains, à partir de 1979.

La réforme de 1973 eut une application limitée dans le contexte agité de la guerre du Sahara occidental, mais son esprit se retrouve assez nettement dans la réforme suivante mise en œuvre par les militaires, après leur prise de pouvoir en 1978. L'idée de deux filières, l'une arabe et l'autre dite "bilingue", avait été posée en 1973 pour l'enseignement secondaire. On la retrouve dans la réforme de 1979, mais étendue cette fois à l'ensemble de la scolarité, à l'exception de la seule première année de l'enseignement fondamental qui, dans les deux filières, devait être consacrée à l'alphabétisation en arabe et à la religion.

Primitivement, la réforme de 1979 visait à marginaliser l'enseignement en français et du français et à faire de cette langue une simple "langue étrangère privilégiée" – ce que traduit finalement assez bien le décret pris en 1980 qui fait de l'arabe la seule langue

officielle du pays. D'après les dispositions prévues initialement, l'arabe devenait donc la langue d'enseignement de tous les petits arabophones, tandis que les autres langues nationales (pulaar, soninké, wolof) devaient devenir les langues d'enseignement des petits Négro-Africains, auxquels le choix de l'arabe restait toutefois ouvert puisque cette langue était adoptée comme "langue ciment". Le français ne devait être proposé, primitivement que dans le second degré, mais la nécessité d'une "période transitoire" aboutit à son utilisation comme langue d'enseignement dans presque toute la filière "bilingue", en remplacement des langues nationales négro-africaines qui ne furent adoptées que dans quelques classes expérimentales de l'enseignement fondamental<sup>15</sup>.

La promotion des langues négro-africaines comme langues nationales et leur choix comme langues d'enseignement est une innovation du pouvoir militaire de l'époque (du Comité militaire de salut national et de Heydallah). Les décisions ont été prises, dit-on, à l'instigation d'un courant négro-africain minoritaire, moins "extrémiste" que porteur d'une solution extrême qui arrangeait tous ceux qui voulaient couper les minorités non arabophones de l'usage prépondérant du français. L'expérimentation prit fin quand les élèves arrivèrent à la fin de leur programme du primaire et qu'il leur fut impossible de continuer au second cycle, aucun décret n'ayant prévu un examen applicable à leur cas.

Alors que la période transitoire était censée prendre fin au bout de six ans, la Mauritanie s'est trouvée à fonctionner près de vingt ans avec cette double filière. Au départ, la majorité des Négro-Africains semble s'être orientée vers la filière à dominante "français", quand la totalité des élèves arabophones était dirigée autoritairement vers la filière arabe. Même si la tendance fut, dès le départ, de restreindre petit à petit le nombre de classes de type "bilingue" – malgré les protestations des parents contre la diminution immotivée mais régulière des classes<sup>16</sup> –, l'instauration d'un double système d'enseignement se perpétua grâce à la naissance et au développement, à partir des années 1980, d'un enseignement privé susceptible, sinon d'aménager ses horaires, du moins d'offrir la survie de la filière à dominante "français".

## 2. Bilinguisme fonctionnel ou dédoublement culturel ?

Il faudra attendre le message à la nation du président de la République Mu'awiyya Ould Sid-Ahmed Ould Taya, le 28 novembre 1998 (jour anniversaire de l'Indépendance), pour que la question de la politique linguistique de la Mauritanie soit à nouveau évoquée. Le discours est marqué par un constat qui fait l'effet d'une petite bombe<sup>17</sup> : "À l'heure de la

<sup>15</sup> L'expérimentation, préparée notamment au niveau de l'Institut des langues nationales (ILN, créé en 1979), commence en 1982, avec l'ouverture de 12 classes et s'étend en 1985 à 28 classes. En dehors de Nouakchott, l'expérimentation se fait dans les régions où les Négro-Africains sont les plus nombreux, c'est-à-dire, pour le pulaar, dans quatre régions (le Brakna, le Trarza, le Gorgol et le Guidimakha), pour le soninké, dans trois régions (le Brakna, le Gorgol et le Guidimakha) et pour le wolof, dans la seule région du Trarza.

<sup>16</sup> Le contexte politique de la fin des années 1980 et de la première moitié de la décennie suivante étant très défavorable aux Négro-Africains, ces protestations ne semblent guère avoir été suivies d'effets. Les "événements" de 1989 entre le Sénégal et la Mauritanie (commenté par Charles C. Stewart, 1989) ont eu des répercussions importantes sur la situation des communautés noires du pays, mais ce n'est là qu'un aspect du dispositif oppressif subi pendant cette période.

<sup>17</sup> Comme le fait remarquer Mohammed Fall Ould Oumère dans l'éditorial de *La Tribune*, la déclaration est jugée tellement surprenante que la télévision – pourtant toujours "aux ordres" – préfère ne pas en reprendre les termes, par crainte de faux pas dans un terrain jugé éminemment sensible.

mondialisation et du développement rapide des moyens de communication, l'ouverture du système éducatif sur les langues étrangères constitue un choix incontournable pour tout peuple soucieux de tirer profit du progrès de la science et de la technologie. Tout peuple qui ignore une telle réalité est condamné à vivre dans la marginalisation et le sous-développement.”

Le journal *Le Calame* du 7 décembre 1998 (n° 240, p.4), sous le titre suggestif de “Le système éducatif (enfin) en question?” en souligne l'importance : “Pour nombre d'observateurs, ce constat, que l'on peut comparer à la déclaration de Ould Taya il y a deux ans plus tôt à propos de l'esclavage, marque peut-être le début d'une volonté politique de s'attaquer à un autre grand tabou : les incohérences de notre système éducatif et les choix politiques qui y ont mené.”

Avant d'étudier la réforme qui sera effectivement proposée quelques mois après ce discours, nous ferons le bilan du système éducatif, mais nous commencerons par tenter d'évaluer les conséquences, pour la société civile, de cet enseignement public ségrégué, avec une filière arabe largement majoritaire où beaucoup d'arabophones ont un niveau de français très faible et une petite filière francisante<sup>18</sup>, où l'arabe n'est pratiquement jamais maîtrisé correctement.

## 2.1 L'état du marché linguistique

La diversité sociolinguistique actuelle n'est pas, bien sûr, le seul résultat des différentes situations d'enseignement que les multiples réformes de l'éducation, toujours placées en priorité dans “l'orbite linguistique<sup>19</sup>”, ont contribué à façonner. Nous allons voir cependant que leur empreinte reste perceptible, malgré l'impact grandissant mais encore limité de l'enseignement “moderne”, face à la permanence – difficile à évaluer mais certaine – de l'enseignement traditionnel<sup>20</sup>.

Vu l'importance directe et indirecte des langues nationales, il convient cependant de donner une idée de la composition ethnique de la population et de la répartition des langues maternelles. La question étant bannie des questionnaires depuis l'indépendance, on devra se contenter d'une fourchette approximative : 70 à 80 % pour les arabophones et 30 à 20 % pour les Négro-Africains (et, parmi eux, trois quarts de Halpulaaren pour environ un quart de Soninkés et seulement quelques milliers de Wolofs)<sup>21</sup>.

<sup>18</sup> En 1991-1992 déjà, elle atteint seulement 8,4 % au primaire, 20,8 % au secondaire (sauf pour le technique) et moins de 30 % au niveau supérieur mauritanien. Le mouvement général de diminution est vérifié par les chiffres disponibles pour les années suivantes (voir par exemple Ould Zein et Queffélec, 1997 : 45 et suiv.).

<sup>19</sup> L'expression est de Diene Mansa (“L'école mauritanienne d'hier à demain”, *L'éveil-Hebdo*, n° 10, 28 septembre 1991, p. 6) : “Il ressort de ce bref survol que la question linguistique a été le mobile permanent de toutes les réformes scolaires, comme si l'introduction de l'arabe en 1959 avait placé l'école mauritanienne sur ce qu'on pourrait appeler “l'orbite linguistique”.”

<sup>20</sup> D'après les statistiques du ministère de l'Éducation nationale rapportées avec quelque scepticisme par Ould Ahmedou (1997 : 70), le nombre de mahadras serait passé de 657 en 1977 à 430 en 1986 et leurs effectifs, de 54 128 étudiants à 32 347, sans qu'il soit possible de préciser le niveau exact de ces “étudiants”.

<sup>21</sup> Le rapport de 80 à 20 % est celui du recensement de 1957, qui prévoyait toutefois un taux de natalité plus faible chez les Maures que chez les Négro-africains.

Si l'opposition schématique entre le sud sédentaire, peuplé de Négro-Africains agriculteurs ou pêcheurs, et les zones sahéliennes et sahariennes arabophones, à forte dominante nomade, ne rend que partiellement compte du peuplement historique du pays, elle correspond encore plus approximativement à la situation présente, où la croissance inconsidérée des villes et des villages a remodelé le profil de la population. Le cas de Nouakchott a beau être limite, il n'en est pas moins exemplaire. Fondée à la fin des années 1950 pour devenir la capitale du nouvel État, l'agglomération décuple le nombre de ses habitants entre 1962 et 1972 (elle atteint alors 55 000 habitants), puis à nouveau entre 1972 et 1988. On estime actuellement sa population, avec l'ensemble de ses quartiers périphériques, à environ 700 000 personnes, sur un total estimé à 2 millions et demi d'habitants pour tout le pays. Peuplé de migrants venus de tous les horizons, Nouakchott est le lieu de rencontre de toutes les ethnies de Mauritanie. Elle ne reflète donc pas, comme beaucoup de petites villes de l'intérieur, la composition ethnique dominante de la région, mais celle du pays.

On sait que les gens de Kaédi ont tendance à apprendre le pular, ceux de Rosso, le wolof et ceux d'Atar, le hassâniyya – c'est-à-dire, chaque fois, la langue dominante de la rue, pour peu que ce ne soit pas la sienne<sup>22</sup> –. Il est plus difficile de donner une idée précise des phénomènes de bilinguisme liés au simple voisinage, dans une ville comme Nouakchott, où certains quartiers ne sont pas sans présenter des regroupements à base nettement communautaire, même si la tendance est certainement à acquérir quelques rudiments d'arabe parlé et donc à faire du hassâniyya une langue véhiculaire, en concurrence avec le français<sup>23</sup>. D'une façon générale, il ne faut sans doute pas sous-estimer la capacité des Mauritaniens à développer des comportements minimaux de bilinguisme, mais les véritables cas de bilinguisme dans les langues vernaculaires restent limités en nombre et liés, me semble-t-il, à des circonstances particulières (mariages inter-communautaires, naissance ou migration dans une région où l'ethnie prédominante est différente de la sienne, etc.).

Dans beaucoup de domaines, les échanges se passent pour l'essentiel sur le mode de la communication orale et le choix du code linguistique découle donc directement de la langue maternelle des locuteurs. C'est le cas notamment des secteurs traditionnels de l'élevage et de l'agriculture, mais aussi celui de l'artisanat, qu'il soit industriel ou traditionnel, et du petit commerce. Du fait cependant de la tendance des diverses composantes ethniques à une relative spécialisation professionnelle, les différentes

<sup>22</sup> De toutes les communautés du pays, celle des Soninkés est considérée comme la plus fermée, non pas qu'elle se refuse à apprendre la langue de ses voisins, bien au contraire (la communauté soninkophone de Kaédi est connue par exemple pour bien maîtriser le pular), mais parce qu'elle ne semble pas s'attendre à ce que les autres fassent l'effort d'apprendre la sienne. On peut cependant rencontrer un commerçant maure ayant vécu suffisamment longtemps chez eux pour parler le soninké.

<sup>23</sup> L'usage du français – son importance et ses caractéristiques – varie beaucoup en fonction de l'âge, du milieu socio-culturel et des études suivies. Il dépend aussi beaucoup de l'origine ethnique puisque, dans les discussions entre intellectuels, le français s'impose beaucoup plus nettement chez les Négro-africains que chez les hassanophones. D'une façon générale, j'hésiterais beaucoup à parler de "français de Mauritanie", même si certains emprunts aux langues locales peuvent se retrouver à peu près dans toutes les bouches. On manque cependant, pour la Mauritanie, d'études bien circonstanciées comme celle de Brahim Fall sur le langage des jeunes de Rosso (1997). J'ai eu la surprise d'y retrouver des expressions argotiques employées par les lycéens français ou francophones de Nouakchott.

langues nationales sont plus présentes dans certains secteurs que dans d'autres. Il est bien connu par exemple que le domaine de la mécanique automobile fut longtemps, comme la pêche, une sphère d'élection des Wolofs (d'où la pénurie visible de main-d'oeuvre au lendemain des événements de 1989) tandis que la plomberie, l'électricité et la menuiserie constituent plus généralement la sphère d'activité privilégiée des Négro-Africains.

Le commerce, quant à lui, est surtout le fait des arabophones. Les Maures, longtemps cantonnés dans le petit commerce – voire même le micro-commerce de la boutique de quartier –, ont commencé à concurrencer sérieusement les quelques familles moyen-orientales (des Libanais ou des Syriens pour la plupart) qui, jusqu'au milieu des années 1980, tenaient la quasi-totalité du commerce de l'alimentation (produits industriels ou fruits et légumes importés), des tissus européens et de la quincaillerie. C'est sans doute une des raisons pour lesquelles l'arabe a beaucoup progressé comme langue "commerciale" en Mauritanie. On le voit notamment au fait que les factures des magasins sont dorénavant rédigées plus fréquemment en arabe qu'en français, même s'il s'agit parfois d'un arabe très peu orthodoxe<sup>24</sup>.

Plus généralement, cependant, on se rend compte que – effet ou non de l'officialisation de l'arabe – la place de l'arabe écrit s'est considérablement accrue. Dans la rue, l'affichage est devenu beaucoup plus important qu'auparavant : affiches publicitaires, panneaux de signalisation, enseignes commerciales, etc. Cet affichage, alors qu'il était, jusque dans les années 1980, extrêmement limité et presque exclusivement en français, a connu un essor notable qui a coïncidé avec l'instauration d'un bilinguisme français-arabe systématique. Dans ce domaine donc, la suppression du français comme langue officielle a eu pour effet, non pas de marginaliser le français, mais simplement d'établir enfin une réelle parité entre les deux langues<sup>25</sup>. Cette évolution très remarquable se retrouve, *mutatis mutandis*, dans beaucoup de secteurs de la vie économique et administrative (les documents des banques, des douanes et des divers services officiels destinés aux clients sont ainsi devenus bilingues, après avoir été rédigés pendant très longtemps uniquement en français).

Cette parité a été voulue expressément par le pouvoir politique, mais en même temps, celui-ci a fait en sorte pour que les versions françaises des textes officiels (rapports ministériels, *Journal Officiel*, etc.) cessent de remplacer ou même seulement de précéder les versions arabes. De ce point de vue, on observe donc aussi des situations où le bilinguisme s'efface devant la préséance affirmée de l'arabe, en conformité avec la proclamation de l'arabe comme seule langue officielle.

En fait, quand on enquête dans les différents domaines de la vie publique, on se rend compte que la diversité des situations reste très importante. Certains secteurs, comme celui de la justice, juxtaposent arabisation et francophonie suivant une frontière claire, à

<sup>24</sup> À Nouakchott, les quincailleries sont maintenant presque toutes tenues par des Maures non francophones (appartenant curieusement, en majorité, à la tribu des Ideybusât). Ils ont conservé cependant les appellations françaises de leur marchandise et n'hésitent pas à utiliser les caractères arabes pour écrire *boulon*, *écrou* ou *PVC*.

<sup>25</sup> Au milieu de la décennie 1990 on pouvait avoir l'impression que la place du français était sérieusement remise en question. C'est la conclusion à laquelle semblait aboutir Jiddou Sounkalo (1995 : 39), alors que je défendais un point de vue sensiblement différent ( voir Taine-Cheikh, 1994b).

défaut d'être nécessairement convainquante : à l'arabe, le droit privé (directement issu du droit musulman), au français, le droit public et international. Dans d'autres cas, on retrouve un écho de l'opposition musulman/non musulman, conjugué avec des oppositions secondaires du type traditionnel/moderne ou officiel/non officiel. C'est ainsi que dans le domaine de la culture, alors que le ministère associe de manière très explicite, dans son intitulé même (mais aussi dans sa pratique), "culture" et "orientation islamique", les Mauritaniens se sentent souvent plus directement concernés par la culture populaire en langues nationales. C'est en bonne part ce qui fait de la radio un média encore assez apprécié – car elle continue à consacrer une partie importante de ses programmes aux émissions en langues maternelles –, alors que la télévision mauritanienne, peu tournée vers la vie des citoyens, est unanimement décriée<sup>26</sup>. Quitte à suivre des émissions en arabe classique, les Maures préfèrent les films égyptiens ou les feuilletons étrangers doublés en arabe : suscitant parfois un engouement très marqué, ces émissions sont à l'origine, dit-on, de progrès très nets en arabe littéraire ... et égyptien, notamment chez les jeunes filles!

Dans le domaine de la presse écrite indépendante – très florissante au début des années 1990 (son développement était encouragé par le mouvement général en faveur d'une démocratisation de la vie politique) –, ce sont les journaux en français qui ont longtemps eu, par contre, la meilleure diffusion<sup>27</sup>. Il faut noter toutefois que, si le journal en français se vend souvent mieux (bénéficiant entre autres facteurs d'un lectorat plus riche et plus habitué à acheter des journaux), certaines rubriques des journaux en arabe sont très appréciées. C'était notamment le cas d'*al-Bayane* (version arabe), quand il puisait dans la poésie traditionnelle en dialecte pour commenter indirectement la situation politique du jour. C'est actuellement le cas du journal satirique en arabe *Sh târi?* (littéralement, en hassâniyya, "Quoi de neuf?") qu'une enquête récente sur les médias donne comme le grand favori des Mauritaniens : son succès tient, à n'en pas douter, au fait qu'il n'hésite pas à faire appel aux ressources poétiques et humoristiques du dialecte<sup>28</sup>, mais jusqu'à récemment, il n'avait qu'une parution très irrégulière (79 numéros en six ans).

Enfin il existe des secteurs où le français l'emporte sur l'arabe, même si cette domination est partiellement cachée de manière artificielle par des traductions de dernière minute, grâce au bilinguisme de quelques cadres particulièrement performants. C'est ainsi que le

<sup>26</sup> La télévision mauritanienne, qui a été inaugurée le 9 juillet 1984, a vu le jour grâce à un financement de l'Iraq. Après 1990 la TVM reçoit directement Arabsat grâce à une dotation tunisienne et Intelsat (dont CFI et le monitoring AITV) grâce à une dotation française. Le diagnostic très critique établi il y a seize ans par G. Coulonges et J. Escoubet ("La télévision en Mauritanie", sept. 93, France 3 Sud) semble toujours valable, en particulier en ce qui concerne la faible audience de la TVM. Il faut dire que, comme ils le soulignaient, "en allumant son téléviseur, le Mauritanien n'a aucune chance d'être surpris" (p. 39).

<sup>27</sup> Sur le développement de la presse, voir Christian Roques, 1989 et Amel Daddah, 1994. Si les titres (généralement des hebdomadaires) furent un temps assez nombreux, il faut préciser toutefois que beaucoup d'entre eux ont été éphémères et qu'aucun n'a atteint une diffusion supérieure à quelques milliers d'exemplaires.

<sup>28</sup> Les "Mauritanides" de Habib Ould Mahfoudh – qu'un lectorat fidèle suit depuis des années d'un journal à l'autre (*Mauritanie-Demain* de 1988 à 1991, puis *al-Bayane* de décembre 1991 à juillet 1993, enfin *Le Calame* jusqu'à présent) – sont écrites en français, mais l'une des raisons de leur succès tient au fait qu'il s'agit d'un français très imprégné de culture maure, voire même truffé d'expressions empruntées au dialecte (voir Taine-Cheikh, 1995 : 281-282).

français domine dans les domaines de l'économie (fiscalité, banques, service de la planification, etc.), de l'informatique<sup>29</sup> et de l'industrie. D'une manière générale, il semble en effet qu'un pur arabophone, dans ces secteurs, occupe soit un poste important mais essentiellement politique, soit une fonction de gestion du personnel, soit un poste tout à fait subalterne. Cela se vérifie en particulier dans l'Administration et les secteurs parapublics, mais il faut préciser que la plus grande société de Mauritanie, la SNIM<sup>30</sup>, se situe sans complexe dans une autre dynamique. Profitant peut-être de son histoire – du fait qu'avant sa nationalisation en 1974, elle était dirigée par des étrangers et que, depuis, elle est restée très tournée vers l'extérieur, continuant à former en français une partie de son personnel dans sa propre école –, elle a exclu complètement l'arabe comme langue de travail et n'utilise que le français... ou l'anglais! Cette apparente bizarrerie se comprendra mieux si on prend le pouls de l'école mauritanienne d'aujourd'hui (et de demain).

## 2.2 L'ère des bilans

Si la Commission nationale de réforme, créée en août 1984, visait à faire le bilan de la réforme de 1979 et à envisager quelle suite il fallait lui donner, les changements survenus dans la situation économique et politique ne lui en laissèrent sans doute pas le loisir. Tandis que le premier ministre, Ould Sid-Ahmed Ould Taya, prenait les rênes de l'État le 12 décembre 1984 par un putsch militaire, la Mauritanie était poussée par la Banque mondiale à adopter un Programme de redressement économique et financier. Avec ce PREF (1985-1988), le pays entrait dans une nouvelle ère qui n'était plus celle des réformes linguistiques, mais celle des évaluations et plus encore celle des contraintes budgétaires.

Alors qu'en 1960 le taux de scolarisation n'était que de 5 %, il était passé à 30,6 % en 1984<sup>31</sup>. En 1985, 118 000 élèves suivaient l'enseignement fondamental, 28 000 étaient scolarisés au secondaire et 5 000 étudiants fréquentaient l'enseignement supérieur dont 1 400 à l'étranger. La mauritanisation du corps enseignant avait progressé : elle était totale au niveau de l'enseignement fondamental, partielle au secondaire (avec encore 22 % de professeurs étrangers) et très limitée au niveau supérieur. Quant à l'arabisation, elle progressait encore plus rapidement puisque plus des deux tiers des élèves scolarisés en 1984 suivaient la filière arabe.

Plusieurs faiblesses du système étaient relevées dans le rapport du PREF concernant le secteur de l'éducation et de la formation : l'inégalité de la participation scolaire entre les centres urbains et les zones rurales (taux de scolarisation à Nouadhibou de 54 % et dans

<sup>29</sup> L'offre d'emploi suivante, parue dans le journal francophone *Le Calame* en février 1999, me semble assez représentative de l'état du marché actuel dans ce domaine : "X... recherche pour son siège à Nouakchott : un électronicien diplômé, un administrateur de réseaux, un analyste-programmeur. La maîtrise de la langue française est exigée pour les trois profils recherchés. La connaissance de la langue arabe constitue un PLUS pour les postes d'électronicien et d'administrateur de réseaux. L'analyste-programmeur doit avoir, nécessairement, une parfaite maîtrise des langues arabe et français."

<sup>30</sup> La Société nationale industrielle et minière, dont les activités se diversifient de plus en plus : tourisme, recherches géologiques, gestion de l'eau, etc.

<sup>31</sup> Ces données, ainsi que les suivantes, sont extraites du rapport du PREF (préparé pour le Groupe consultatif pour la Mauritanie, Paris, les 26-27 novembre 1985), p. 85-88.

l'Assaba de 14 %), le retard persistant dans la scolarisation des filles (38 % seulement de la population scolaire), la diminution des boursiers au secondaire (27 % en 1984 contre 93 % en 1979), la grande faiblesse de rendement du système scolaire (évaluée à 35 % pour le fondamental), l'orientation trop générale (absence de formation pratique) de l'enseignement fondamental qui ne prépare qu'à l'enseignement secondaire, et enfin le taux dérisoire (1,4 %) de scolarisation dans le secteur de l'enseignement technique et professionnel.

Les objectifs retenus visaient bien évidemment à améliorer l'efficacité de l'enseignement (meilleure rentabilité du système et meilleure adaptation aux besoins du marché du travail), mais les contraintes budgétaires, qui devaient lourdement peser sur le devenir de la Fonction publique en général (arrêt du recrutement, à de rares exceptions près – cas des instituteurs, notamment –, blocage des salaires), furent doublement sensibles au niveau de l'éducation. Puisque le principal débouché de l'enseignement supérieur se tarissait, il n'était pas question d'investir dans l'université de Nouakchott dont les portes venaient d'ouvrir. Par ailleurs, il s'agissait de freiner le développement du secondaire par une diminution du taux de réussite à l'examen d'entrée en 6e (maintien à 4 500 entrants) et une réduction draconienne des aides financières (diminution du nombre et du taux des bourses, fermeture des internats dans les lycées).

Concrètement, les mesures qui furent adoptées s'inscrivaient donc dans un cadre global très contraignant. La décision de donner la priorité à l'expansion de l'enseignement primaire public fut à l'origine du projet Éducation III mis en oeuvre par la Banque mondiale. Il consistait à construire des écoles dans tout le pays, en particulier dans les zones rurales, et à favoriser la prise en charge de la scolarisation par les collectivités locales. Très rapidement, le taux de scolarisation fit un bond en avant et atteignit 56 % (en 1991-1992, le fondamental comptait 106 573 garçons et 80 629 filles), mais les conditions matériels d'enseignement devinrent souvent très difficiles<sup>32</sup>.

En dehors du fondamental, l'accent avait été mis sur l'amélioration de l'enseignement scientifique et le développement de l'enseignement technique et professionnel. Ces objectifs sont entre autres à l'origine du PARSEM (Projet d'appui à la rénovation du système éducatif mauritanien) que la coopération française lance au début des années 1990. Il s'agissait notamment d'apporter une aide importante dans le domaine de la formation de formateurs et de l'élaboration de manuels.

Par ailleurs, l'action de la coopération française s'était concentrée, de manière assez spécifique, sur le problème du français (projets "Réhabilitation de l'enseignement du français" et "Appui à l'enseignement du français", dont les conventions sont signées en juillet 1987 et août 1988). Après les "événements" de 1989, qui marquent un

---

<sup>32</sup> "L'infrastructure n'a pas suivi. Cela s'est traduit à l'école par le "surpeuplement" des salles de classe, parfois dans des proportions inimaginables. À Nouakchott, par exemple, les effectifs des classes dépassent les 150 élèves, surtout dans les zones périphériques. On voit les élèves se serrer à 5 ou 6 par table, quand ils ne sont pas assis – et c'est de plus en plus souvent le cas – à même le sol" (Moussa Ould Hamed, "Éducation – Le mal-être", *Le Calame*, no 1, 19 au 25 juillet 1993, p. 10).

refroidissement sensible dans les relations entre la Mauritanie et la France<sup>33</sup> – ainsi qu’entre les Maures et la francophonie –, un appui unilatéral au français, qui bénéficie plus à la filière bilingue qu’à la filière arabe, est devenu difficilement acceptable. Une réorientation est donc envisagée, qui permet à l’arabe et au français d’obtenir tous deux un appui équivalent en tant que langue seconde. Ce choix est justifié par l’évaluation des acquis des élèves de 3<sup>e</sup> année du secondaire. Effectuée en novembre 1992, elle fait apparaître des résultats très médiocres pour la seconde langue, tant en arabe pour la filière bilingue, qu’en français pour la filière arabe<sup>34</sup>. Parallèlement, des cours de français sont organisés au Centre culturel français (CCF) pour essayer d’enrayer le recul de la langue française au sein de la communauté maure. Le public visé est en particulier celui des fonctionnaires et des étudiants, sortis soit de l’enseignement traditionnel soit de la filière arabe, dont le niveau en français est souvent très faible, voire nul. Ils déboucheront sur la création d’une Alliance franco-mauritanienne, qui sort bientôt du cadre du CCF pour devenir une pure école de langue, fréquentée à 97 % par des Maures (alors que les activités culturelles du CCF attirent surtout les Négro-Africains<sup>35</sup>).

À l’approche de l’an 2000, donc plus d’une décennie après le lancement du PREF (il sera suivi en 1989-1991 du Programme de consolidation et de relance), l’objectif visé de 100 % de scolarisation est loin d’être atteint – le taux tourne plutôt autour de 75 %<sup>36</sup> –, mais le fondamental, qui comptait officiellement 330 199 élèves pour l’année 1997-1998, répartis dans 7 374 classes et 2 716 écoles (dont 40 privées), absorbait 43 % du budget de l’éducation nationale. Quant au taux de réussite à l’entrée du secondaire, il n’était, en juin 1997, que de 31,07 % pour l’option arabe (10 358 pour 26 925 inscrits<sup>37</sup>) et 39,62 % pour l’option bilingue (1 485 pour 3 971 inscrits).

Du point de vue quantitatif, les résultats du fondamental correspondent donc relativement à ce que l’on souhaitait. Du point de vue qualitatif par contre – et à tous les niveaux – le système scolaire apparaît comme extrêmement décevant. Les évaluations les plus récentes font notamment apparaître un très faible niveau dans les matières scientifiques et dans la maîtrise des langues, tant au secondaire qu’au fondamental. On continue à incriminer l’inadaptation des programmes, le problème de la formation des maîtres et le manque de moyens matériels (ni tables, ni chaises, ni manuels!), mais on reconnaît moins facilement

<sup>33</sup> Dans le conflit entre la Mauritanie et son voisin du Sud, la France passe clairement, aux yeux des Maures, pour défendre unilatéralement le Sénégal et les Négro-Africains. La francophonie de ces derniers est souvent vue comme la cause de cette position.

<sup>34</sup> Le français comme première langue (en filière bilingue) n’atteint par ailleurs qu’un niveau tout à fait moyen dans les tests. On notera à ce propos que les conclusions tirées des différentes évaluations soulignent souvent, parmi les résultats obtenus, ceux qui sont “politiquement” acceptables.

<sup>35</sup> D’autres Alliances existent à l’intérieur du pays : celle de Nouadhibou depuis 1993 (par suite de la fermeture de l’école française – seule subsiste celle de Nouakchott), celle d’Atar depuis 1998 et celle de Kaedi depuis cette année. Celle de Nouakchott ouvre trois sessions par an et compte entre 150 et 200 étudiants chaque fois.

<sup>36</sup> Le taux de “plus de 90 % en 1998”, donné dans certains documents officiels (ainsi le “Rapport de présentation” de la réforme émanant du ministère de l’Éducation nationale), ne semble pas convaincre experts et journalistes.

<sup>37</sup> Selon le journal *Le Calame*, n° 112, 15 avril 1999, d’où ces chiffres sont issus, un certain nombre d’élèves ne sont pas inscrits, ce qui signifie que le taux de réussite est plutôt surévalué.

que la faiblesse des scores obtenus dans l'enseignement<sup>38</sup> n'est pas sans lien avec la forte détérioration des conditions de vie des enseignants et au peu d'attention porté à la qualité de leur travail (une autre conséquence, pourtant bien visible, de la politique induite par le FMI et la Banque mondiale<sup>39</sup>).

Souhaitée par tous, attendue avec impatience depuis le discours d'Ould Taya, la réforme a finalement été annoncée au printemps 1999.

### 3) La dernière réforme de l'éducation

Les efforts portés durant la décennie 1990 à l'enseignement des langues secondes et aux matières scientifiques n'ont visiblement pas suffi, puisque la faiblesse dans la maîtrise des langues et la baisse de niveau en sciences sont encore à l'origine de cette nouvelle réforme et motivent plusieurs décisions, ainsi celle de rallonger le premier cycle du secondaire d'un an (il avait été réduit à trois ans lors d'une précédente réforme) et d'introduire les sciences physiques et l'informatique dans cette dernière année du collège. Ces ajustements ne font cependant qu'accompagner une autre mesure, beaucoup plus importante, dont les motifs sont donnés comme économiques (coût excessif d'un système éducatif à deux filières distinctes), même si l'objectif visé est au moins autant politique qu'économique.

En décidant de mettre fin à ce système dualiste, rendu responsable d'une situation de partition – voire de quasi-apartheid – entre les élèves selon leur origine ethnique, les réformateurs semblent prendre certains risques. Apparemment, en effet, c'est la filière dite "bilingue" qui est supprimée, l'unification du système se faisant essentiellement au profit de la filière arabe, comme s'il s'agissait simplement de supprimer une filière déjà réduite quantitativement à sa plus simple expression, grâce à la réduction inexorable du nombre d'élèves qui reçoivent un enseignement en français. Ces risques sont cependant politiquement moindres, dans la mesure où le projet de loi relatif à la réforme prévoit l'introduction du français dès la seconde année du fondamental (comme dans l'ancienne filière bilingue) et l'adoption progressive du français comme langue d'enseignement des matières scientifiques (pour le calcul dès la 3e année et pour les sciences naturelles, en 5e année).

Après les six années du fondamental, au cours desquelles l'enseignement du français va en se renforçant (de 20 % la 2e année à 50 % en 5e et 6e années), on s'attend donc à ce que les élèves aient une maîtrise à peu près équivalente des deux langues, comme le montrent les coefficients prévus au concours d'entrée en sixième : coefficient 8 pour les

<sup>38</sup> L'étude d'Alain Mingat, Mamy Rakotomalala et Bruno Suchaut intitulée "Une étude empirique des programmes de l'enseignement fondamental en Mauritanie" (Institut de recherche sur l'économie de l'éducation, CNRS et Université de Bourgogne, mai 1999) fait ressortir pour le primaire un acquis moyen (très variable selon les écoles) d'environ un tiers du programme, quelle que soit la matière sauf pour la seconde langue, aux scores encore inférieurs –, ce qui est fort peu satisfaisant, même par rapport aux pays francophones voisins.

<sup>39</sup> Jean-Pierre Olivier de Sardan dénonce l'affaiblissement généralisé des services de l'État comme l'une des conséquences de la politique des pays occidentaux à l'égard de l'Afrique, du fait notamment que "l'ajustement structurel, imposé en contre-coup à la fin des années 80, s'est déployé sur le terrain comptable et non sur celui de la bonne administration" ("Dramatique déliquescence des États en Afrique", *Le Monde Diplomatique*, n° 551, février 2000, p. 12-13).

épreuves passées en arabe (arabe : 5, histoire-géographie : 1 et instruction civique : 2) et coefficient 10 pour les épreuves en langue française (français : 3, calcul : 6 et sciences naturelles : 1).

Cette répartition des langues d'enseignement selon les matières (enseignement de toutes les disciplines scientifique en français) se confirme au premier cycle du secondaire, marqué cependant par l'introduction de l'apprentissage de l'anglais dès la première année.

Quant au second cycle, il propose cinq séries où matières et langues d'enseignement sont associées selon le même principe, à savoir que toutes les matières considérées comme scientifiques sont enseignées en français et que toutes les autres (à l'exception des cours de langue eux-mêmes) sont enseignées en arabe. Selon les séries, on peut donc avoir un enseignement uniquement en arabe (cas de la série Lettres originelles, dont le programme reprend largement celui des mahadras) ou essentiellement en français (cas des séries Sciences de la nature, Mathématiques et – probablement<sup>40</sup> – Technique). Les coefficients prévus pour le baccalauréat de la série Lettres modernes semblent un peu plus équilibrés (18 sur 30 pour l'arabe, contre 8 pour le français – dont 2 affectés aux mathématiques – et 4 pour l'anglais). Cependant, si la série requiert un certain niveau de maîtrise dans trois langues, il respecte le principe général de la réforme, à savoir que l'arabe est la seule langue d'enseignement retenue pour les sciences humaines (géographie comprise).

Il est un peu imprudent de faire dès à présent une analyse approfondie de la réforme, d'autant qu'elle est susceptible de subir des transformations avant d'être appliquée dans son intégralité. Il est possible cependant d'avancer déjà quelques remarques, tant sur la forme que sur le fond.

À la rentrée scolaire 1999, une campagne publique de soutien à la réforme a été organisée. Le pouvoir a tenté de convaincre (notamment par une remise officielle de décorations aux principaux responsables du secteur éducatif) que ceux-ci étaient à l'origine de la réforme, alors qu'au printemps, quand le projet de loi est sorti, tout le monde semble avoir été pris de court. Ceci pourrait être anecdotique s'il n'avait pas fallu, dans l'urgence, procéder à divers aménagements. C'est le cas notamment pour l'anglais (recrutement de 84 professeurs, formation en trois mois durant l'été, élaboration d'un programme et d'un manuel pour la rentrée) dont l'enseignement risque malheureusement de pâtir durablement de cette précipitation<sup>41</sup>.

Du point de vue de la mise en route de la réforme, on retrouve donc, au moins partiellement, le manque de préparation qui a contribué à faire rater l'arabisation dans les années 1970. Un Comité de suivi de la réforme a cependant été mis en place auprès de la présidence et l'on peut espérer qu'il aura les moyens de réfléchir aux difficiles problèmes de transition.

<sup>40</sup> Le cas de la série Technique, actuellement en cours de réintroduction après un arrêt de plusieurs années, n'est pas étudié dans le "Rapport de présentation" qui nous sert de référence.

<sup>41</sup> Le problème des enseignants s'est posé aussi pour le français où 437 instituteurs ont dû être recrutés dans les mêmes conditions pour le primaire.

Par ailleurs, en ce qui concerne l'esprit même de la réforme, il semblerait qu'il réponde assez largement aux attentes, même si quelques mouvements politiques, comme l'Alliance progressiste démocratique, ont exprimé leurs réticences. Si l'on considère de près les séries proposées en terminale, on se rend compte en effet que la suppression des deux filières laisse subsister un certain dualisme, susceptible de satisfaire à la fois les tenants d'un enseignement traditionnel centré sur la culture arabo-islamique et les tenants d'un enseignement moderne ouvert sur l'Occident et les techniques récentes. On peut même se demander si, dans la pratique, la réforme ne laissera pas ouvert un accès indirect à un second cycle très peu bilingue (c'est presque prévu pour la filière complètement arabisée des Lettres originelles, et on peut se demander si cette ouverture se manifesterait également pour les filières scientifiques) après un fondamental et un 1er cycle du secondaire ostensiblement bilingues.

Concrètement en tout cas, la place grandissante accordée au français répond à une demande de la part des arabophones qui ont constaté que l'arabisation forcée, à laquelle la précédente réforme les avait condamnés, constituait pour eux un handicap réel et constant dans la poursuite des études scientifiques. Le "bilinguisme raisonné", auquel l'enseignement technique et professionnel (à l'instar de l'enseignement scientifique) se voyait voué<sup>42</sup> paraît être un élément essentiel de la réforme de la dernière moitié des années 1990. Il semble s'inspirer des réformes adoptées ailleurs, au Maroc notamment (voir Ahmed Boukous, 1996). La réforme proposée est-elle pour autant la solution idéale? celle qu'attendent tous les parents d'élèves?

### Conclusion

En quarante ans, l'image de la Mauritanie s'est profondément modifiée : son centre de gravité s'est lentement éloigné de l'Afrique noire occidentale francophone. L'annonce, en décembre 1999, de sa sortie de la Communauté des États de l'Afrique de l'Ouest (CDEAO) n'est qu'un autre signe visible de cette évolution, après sa sortie de la zone franc et de l'ensemble des pays francophones dans les années 1970<sup>43</sup>. Malgré la présence d'importantes minorités négro-africaines, la Mauritanie ne cesse de se rapprocher du Maghreb et consolide ses liens organisationnels avec ses voisins arabophones au fur et à mesure que se distendent ceux avec ses voisins du sud et de l'est.

La politique linguistique du pays depuis son indépendance reflète parfaitement cette évolution et constitue même un instrument majeur de sa politique générale. Actuellement, on retrouve, dans les places respectives accordées à l'arabe (langue officielle sur laquelle se fonde l'identité nationale) et au français (langue étrangère d'ouverture – dont la primauté est de plus en plus menacée par l'anglais), à la fois ce que souhaitait la majorité maure dès les années 1960 et ce qui constitue la situation dominante dans les pays maghrébins.

<sup>42</sup> L'article de S. Lecointre et J.-P. Nicolau (1996) exprime un point de vue informé sur la situation de l'enseignement technique et professionnel, mais il est également très représentatif du point de vue des autorités sur la question à cette époque.

<sup>43</sup> Depuis, la Mauritanie ne participe aux réunions des pays francophones qu'en tant qu'observateur.

Il n'y a donc pas de rupture brutale par rapport au passé, mais l'instauration progressive d'une prééminence officielle de l'arabe sur le français, à laquelle une partie de la population (négro-africaine surtout) n'a cessé de résister. Pendant longtemps le français a pu se maintenir parce qu'il dominait dans les sphères modernes – très restreintes – de la société (école, Administration, secteurs industriels de l'économie, etc.). Depuis qu'un large pan de ces activités a été investi par les forces sociales traditionnelles<sup>44</sup>, le champ de la modernité s'est considérablement restreint. Ce phénomène est particulièrement net dans le domaine de la culture où littérature et sciences humaines se voient, par la mise en place d'une bipartition des filières d'enseignement, exclues de fait de la modernité. Si la Mauritanie s'est résolue en effet à enseigner les sciences et les techniques en français, c'est parce qu'elle a complètement échoué à faire évoluer l'arabe classique et à en faire une langue moderne de culture et d'enseignement<sup>45</sup>. En adoptant des langues d'enseignement différentes selon les matières, elle pense faire subsister côte à côte traditions et modernité, culture arabe reposant sur l'islam d'une part, sciences et techniques empruntées à l'Occident d'autre part. Confirmer ainsi les tendances au bilinguisme fonctionnel héritées du passé me semble plutôt un mauvais choix, peut-être même un pari aux conséquences sociales et politiques risquées. Mais pour beaucoup de Mauritaniens, cela peut paraître un pari intéressant, d'autant que cela ne fait que reprendre, entre l'arabe classique et le français, le modèle de gestion séparée ("diglossique") qu'ils tendent à pratiquer entre le dialecte hassâniyya et l'arabe littéraire<sup>46</sup>. En revanche, ils ne font pas forcément confiance à l'enseignement public pour faire accéder les élèves à un réel bilinguisme.

Très ambitieuse dans ses objectifs (des élèves bilingues – et même trilingues si l'on compte la langue ou le dialecte maternels – dès la fin du fondamental), la dernière réforme nécessiterait une efficacité du système éducatif à laquelle plus personne ne croit. C'est sans doute la raison pour laquelle si peu de voix se sont élevées contre elle, beaucoup sont prêts, s'ils en ont les moyens, à se mettre à l'abri d'une telle aventure<sup>47</sup>.

#### Références bibliographiques

AKIN, Salih (1997). "Désignation d'une langue innommable dans un texte de loi. Le cas du kurde dans un texte de loi turque", dans : A. Tabouret-Keller (dir.), *Le nom des langues I. Les enjeux de la nomination des langues*, Louvain, Peeters, p. 69-79.

BAGGIONI, Daniel (1996). "La "planification linguistique par défaut" dans la gestion du plurilinguisme après les indépendances : politiques linguistiques "in vivo" ou "in vitro"?", dans : C. Juillard et L.-J. Calvet (dirs), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, Montréal, AUPELF-UREF, p. 23-29.

BENRABAH, Mohamed (1993). "L'arabe algérien véhicule de la modernité", *Cahiers de Linguistique Sociale* n° 22, p. 33-43.

<sup>44</sup> Concernant notamment l'évolution du rôle de l'enseignement dans la formation des élites, (voir Ould Cheikh, 1998).

<sup>45</sup> Il n'y a, en Mauritanie, aucune institution chargée d'aménagement linguistique, notamment dans le domaine lexical. Il n'est donc pas étonnant que l'arabisation rencontre de graves problèmes au niveau de la terminologie scientifique et technique.

<sup>46</sup> Sur ce modèle – et ses rapports avec la variante "médiane" de l'arabe –, voir Taine-Cheikh : 1998, 224 et suiv.

<sup>47</sup> À la rentrée 1999, les inscriptions en 1<sup>re</sup> année ont été multipliées par quatre à l'école du Petit Centre – seul établissement mauritanien à être dispensé de l'application des décisions ministérielles –.

- BENRABAH, Mohamed (1996). "Les avatars du français à travers la politique linguistique en Algérie", dans : C. Juillard et L.-J. Calvet (dirs), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, Montréal, AUPELF-UREF, p. 55-60.
- BOUKOUS, Ahmed (1996). "La politique linguistique au Maroc : enjeux et ambivalences", dans : C. Juillard et L.-J. Calvet (dirs), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, Montréal, AUPELF-UREF, p. 73-82.
- CAITUCOLI, Claude (1996). "La dynamique du français au Burkino Faso: représentations de la langue et pratiques linguistiques", dans : C. Juillard et L.-J. Calvet (dirs), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, Montréal, AUPELF-UREF, p. 83-88.
- CALVET, Louis-Jean (1981). *Les langues véhiculaires*, Paris, P.U.F.
- CALVET, Louis-Jean (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot (2e éd. 1999, Hachette Littératures).
- CHASSEY, Francis de (1972). *Contribution à une sociologie du sous-développement. L'exemple de la R.I.M.*, thèse présentée à l'Université de Paris V le 6 mai 1972, Service de reproduction des thèses, Université de Lille III, 742 p. + 127 p.
- DADDAH, Amel (1994). "Le fragile pari d'une presse démocratique", *Politique Africaine*, n° 55 ("Mauritanie: un tournant démocratique?"), Paris, Karthala, p. 40-45.
- FALL, Brahim (1997). *Le langage des jeunes de Rosso*, mémoire de maîtrise sous la direction de Ousmane Moussa Diagana, Université de Nouakchott, 68 p.
- FORTIER, Corinne (1997). "Mémorisation et audition : L'enseignement coranique chez les Maures de Mauritanie", *Islam et sociétés au Sud du Sahara*, n°11, p. 85-105.
- KANE, Mouhamed Moustapha (1997). "La vie et l'oeuvre d'Al-Hajj Mahmoud Ba Diowol (1905-1978). Du pâtre au patron de la "Révolution Al-Falah" ", dans : D. Robinson et J.-L. Triaud (dirs), *Le temps des marabouts. Itinéraires et stratégies islamiques en Afrique occidentale française*, Paris, Karthala, p. 431-465.
- LENOBLE, Marc (1993). "Les premières écoles de campement en Mauritanie (1950-1954)", dans : E. Bernus et coll., *Nomades et commandants*, Paris, Karthala, p. 139-144.
- OULD AHMEDOU, El Ghassem (1997). *Enseignement traditionnel en Mauritanie. La mahadra ou l'école "à dos de chameau"*, Paris, L'Harmattan.
- OULD CHEIKH, Abdel Wedoud (1985). *Nomadisme, Islam et pouvoir politique dans la société maure précoloniale (XIe-XIXe s.). Essai sur quelques aspects du tribalisme*, thèse pour le doctorat en sociologie, Paris V-René Descartes, 3 vol., 1 057 p.
- OULD CHEIKH, Abdel Wedoud (1998). "Cherche élite, désespérément. Évolution du système éducatif et (dé)formation des "élites" dans la société mauritanienne", dans : P. Bonte et H. Claudot-Hawad (dirs), *Nomadic Peoples* ("Savoirs et pouvoirs au Sahara"), n° 2 (Nouvelle série), nos 1/2, p. 215-234.
- OULD ZEIN, Bah et QUEFFÉLEC, Ambroise (1997). *Le français en Mauritanie*, Vanves, EDICEF/AUPELF.
- Roques, Christian (1989). "La Mauritanie au miroir de sa presse", *REMMM* n° 54 ("Mauritanie entre arabité et africanité"), p. 171-176.
- SALL, Ibrahima Abou (1999). "Crise identitaire ou stratégie de positionnement politique en Mauritanie : le cas des Fulbe Aynaabe", dans : A. Bourgeot (dir.), *Horizons nomades en Afrique sahélienne*, Paris, Karthala, p. 79-98.
- SOUNKALO, J. (1995). "La situation linguistique en Mauritanie", *Notre Librairie*, n° 120 ("Littérature mauritanienne"), Paris, C.L.E.F., p. 36-39.
- SEWART, Charles C. (1989). "Une interprétation du conflit sénégal-mauritanien", *REMMM*, n° 54 ("Mauritanie entre arabité et africanité"), p. 161-170.
- TABOURET-KELLER, Andrée (dir.) (1997). *Le nom des langues I. Les enjeux de la nomination des langues*, Louvain, Peeters.
- TAINÉ-CHEIKH, Catherine, (1990). "La Mauritanie en noir et blanc – Petite promenade linguistique en *hassaniyya*", *REMMM*, n° 54 ("Mauritanie entre arabité et africanité"), p. 90-105.

TAINÉ-CHEIKH, Catherine, (1994a). "Pouvoir de la poésie et poésie du pouvoir – le cas de la société maure", *Matériaux arabes et sudarabiques (G.E.L.L.A.S.)*, n° 6 (Nouvelle série), Paris, p. 281-310.

TAINÉ-CHEIKH, Catherine, (1994b). "Les langues comme enjeux identitaires", *Politique Africaine*, n° 55 ("Mauritanie : un tournant démocratique?"), p. 57-65.

TAINÉ-CHEIKH, Catherine (1995). "Brève incursion dans les *Mauritanides*", *Notre Librairie*, n° 120 ("Littérature mauritanienne"), Paris, C.L.E.F., p. 281-4.

TAINÉ-CHEIKH, Catherine, (1997). "Pratiques de l'arabe et processus identitaires en Mauritanie", dans : F. Laroussi (dir.), *Publications de l'Université de Rouen*, n° 233, *Plurilinguisme et identités au Maghreb*, p. 67-79.

TAINÉ-CHEIKH, Catherine, (1998). "Langues, savoirs et pouvoirs en milieu maure", dans : P. Bonte et H. Claudot-Hawad (dirs), *Nomadic Peoples* ("Savoirs et pouvoirs au Sahara"), n° 2 (Nouvelle série), nos 1/2, p. 215-234.