

Les écoles de Téra au Niger

Choix des parents et politique scolaire

Daniel Barreteau et Yacouba Tiné***

L'objectif de cette étude est de décrire les motivations qui poussent les parents à inscrire leurs enfants dans un type d'école plutôt que dans un autre. Pour ce faire, nous avons mené une enquête, par entretiens, auprès de soixante parents dans une petite ville du Niger, Téra. Celle-ci nous paraissait représentative quant à la diversité de l'offre éducative au Niger, puisqu'elle compte dix écoles « traditionnelles » (où l'enseignement est entièrement en français), une école franco-arabe (ou « médersa »), une école expérimentale (où l'on enseigne le zarma et le français) et une vingtaine de petites écoles coraniques (celles-ci étant considérées comme « informelles »). Bien que les choix des parents soient plus limités qu'il n'y paraît, du fait de l'importance numérique des écoles traditionnelles et des écoles coraniques par rapport aux autres, il nous a semblé intéressant de mettre au clair les positions des parents à un moment où, plus que jamais, on ne parle que de « crise du système éducatif » et de « réforme ».

Cette étude a un caractère exploratoire. Elle se veut plus qualitative que quantitative, plus descriptive que théorique. Fondée sur un échantillonage restreint, elle ne prétend pas traduire les opinions de l'ensemble de la population nigérienne à l'égard du système éducatif. Elle entend simplement donner un aperçu des attitudes de quelques parents dans une localité. Toutefois, les résultats de cette enquête seront mis en parallèle avec les conclusions d'une enquête sociolinguistique à grande échelle, menée auprès de « cadres », de parents et d'enseignants. Nous tirerons de ces différents résultats quelques propositions pour une rénovation de la politique linguistique et éducative.

Introduction

L'arrondissement de Téra

Téra est un chef-lieu d'arrondissement situé au sud-ouest du Niger. La population de l'arrondissement était estimée à 363 651 personnes en 1997, dont un tiers constitué de nomades (Touaregs, Peuls). La répartition ethnique (tableau page suivante) montre qu'il y a une majorité de Songay-Zarma.

* Linguiste, Directeur de recherche, IRD, Ouagadougou, Burkina Faso.

** Maîtrise de linguistique, Université Abdou Moumouni de Niamey, Niger.

Songay-Zarma	60%
Touareg	15%
Peul	14%
Hausa	8%
Gurmance	2%
Autres	1%
Total	100%

L'agriculture et l'élevage, pratiqué dans certaines zones, sont les deux activités principales. L'exode vers les pays côtiers est très important, surtout pour les jeunes gens et les hommes.

Les écoles formelles

L'Inspection de l'Enseignement du Premier Degré (IEPD) de Téra comptait 101 écoles formelles en 1993-1994 (dont un jardin d'enfants)¹. Plus de la moitié des villages de l'arrondissement ne disposait d'aucune école. Une offre scolaire insuffisante, des difficultés économiques et une mauvaise acceptation de l'école, telles pourraient être les raisons majeures du faible taux de scolarisation : le taux brut de scolarisation était estimé à 15 % pour l'ensemble de l'arrondissement en 1993-1994 (contre 29 % à l'échelle nationale). Il est passé à 20 % en 1996-1997, 23 % pour la Direction régionale de l'enseignement et de la recherche (DRER) de Tillabéri (dont dépend l'IEPD de Téra), et 30 % pour l'ensemble du Niger². L'IEPD de Téra se situe au 28^e rang par rapport aux 39 Inspections du pays.

	scolarisables	scolarisés	taux de scolarisation
Téra	62 441	12 626	20,2%
Tillabéri	284 420	66 730	23,5%
Niger	1 540 810	464 267	30,1%

Source : DEP, *Annuaire des statistiques scolaires 1996-1997*, Niamey, Niger.

¹ D'après le *Rapport de fin d'année 1993-1994* de l'IEPD de Téra.

² Le taux brut de scolarisation primaire est obtenu en rapportant les effectifs des élèves du primaire tous âges confondus à la population des enfants âgés de sept à douze ans.

Dans l'ensemble du pays, la grande majorité des écoles formelles sont de type "public traditionnel", comme on peut le constater dans le tableau suivant qui concerne l'année 1996-1997.

Type	SECTEUR					
	Public		Privé		Ensemble	
Traditionnel	2 838	92,6%	37	1,2%	2 875	93,9%
Médersa	104	3,4%	39	1,3%	143	4,7%
Expérimental	41	1,3%	-	0 %	41	1,3%
Spécialisé	4	0,1%	-	0 %	4	0,1%
Total	2 987	97,5%	76	2,5%	3 063	100%

Source : DEP, *Annuaire des statistiques scolaires 1996-1997*, Niamey, Niger.

À Téra même, il y avait 11 écoles en 1993-1994 (dont un jardin d'enfants). Sur les dix écoles primaires, on comptait huit écoles traditionnelles, une médersa et une école expérimentale. L'école Téra-Garçons date de 1917, la médersa de 1971 et l'École expérimentale de 1981.

Les résultats au Certificat de fin d'étude du premier degré (CFEPD) ont été catastrophiques en 1993-1994 (surtout pour l'école Téra-Garçons), en raison des nombreuses grèves durant l'année scolaire. Les résultats ont été les suivants pour les trois écoles qui nous intéressent.

Téra-Garçons	Présentés	Admis	Pourcentage
Garçons	50	3	6%
Filles	27	0	0%
Total	77	3	5,2%

Médersa	Présentés	Admis	Pourcentage
Garçons	19	3	15,8%
Filles	19	6	34,6%
Total	38	9	23,7%

Expérimentale	Présentés	Admis	Pourcentage
Garçons	14	3	21,4%
Filles	26	1	3,8%
Total	40	4	10%

Source : IEPD de Téra, *Rapport de fin d'année 1993-1994*, Niger.

Des résultats tout aussi mauvais ont été enregistrés pour l'ensemble de l'Inspection. Ainsi, en comparant les taux de réussite pour l'Inspection de Téra et pour le Niger (chiffres de 1996-1997), on constate que le niveau des élèves est extrêmement faible dans cette zone, les échecs scolaires accumulés ayant une influence évidente sur les représentations et les attitudes des parents à l'égard de l'école³.

Téra	Présentés	Admis	%	Niger	Présentés	Admis	%
Filles	561	74	13,2%	filles	23 390	6 965	29,8%
Garçons	860	157	18,3%	garçons	38 744	11 781	30,4%
Total	14 211	231	16,3%	total	62 134	18 746	30,2%

Source : DEP, *Annuaire des statistiques scolaires 1996-1997*, Niamey, Niger.

Les écoles informelles

Peu d'informations sont actuellement disponibles sur les écoles coraniques du Niger (ce sont les seules écoles informelles considérées ici) et leur poids au sein de la population (Laouali et Kadir, 1988, Meunier, 1995 et 1997, Souley, 1998). Un intérêt se manifeste cependant quant à leur insertion dans l'ensemble du système éducatif (Inné *et al.*, 1995, Dalbéra et Dumont, 1996, Laouali, 1997), tant elles jouent un rôle essentiel pour la formation religieuse et morale des enfants et des adultes, ainsi que pour l'apprentissage, en arabe, de la lecture et de l'écriture.

En novembre 1998, nous avons identifié à Téra 19 écoles coraniques, certaines n'étant pas encore en place du fait des travaux agricoles des "marabouts"⁴. Il y avait, au total, 471 élèves dont 421 jeunes (en âge d'être scolarisés dans le système formel). Les effectifs des écoles coraniques sont importants, mais les jeunes talibés ne représentent qu'un tiers de l'ensemble des élèves des écoles formelles : 421 talibés contre 1 335 élèves dans le système éducatif moderne. De surcroît, beaucoup d'enfants fréquentent à la fois l'école coranique et l'école moderne.

Douze écoles ont été fondées avant 1990, la plus ancienne datant de 1953. C'est presque toujours le marabout ou le père du marabout actuel qui a créé l'école. Dans le quartier du marché, les écoles fondées par Tayb Missaoudi, marabout d'origine algérienne, connaissent un grand succès puisqu'elles comptent à elles seules plus de la moitié des élèves (242).

³ Voir Barreteau et Souley (1997) pour une étude des résultats scolaires au CFEPD sur neuf ans, dans la communauté urbaine de Niamey.

⁴ Les marabouts sont les maîtres des écoles coraniques.

Du point de vue de sa structure et de son fonctionnement, l'école coranique, en tant qu'institution privée, dépend d'un individu qui se considère comme chargé d'une mission par Dieu. Son objectif principal est l'apprentissage du Coran et des *Hadith* (enseignement théologique, propos du Prophète). Les élèves sont surtout de la ville de Téra. Ceux qui viennent des arrondissements voisins sont logés chez le marabout, dans des cases rudimentaires construites à l'écart de la maison du maître.

Pour compléter ce tableau de la situation du système éducatif, on se doit d'évoquer ici les problèmes de la non-scolarisation (70 % des jeunes), de la déscolarisation et du refus de l'école (Barreteau et Daouda, 1998).

Les points de vue des parents

L'école expérimentale

En 1996-1997, l'école expérimentale de Téra comptait 155 élèves répartis comme suit, par niveau et par sexe⁵.

	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Garçons	13	19	8	11	13	14	78
Filles	19	14	10	8	9	17	77
Total	32	33	18	19	22	31	155

Source : Données recueillies auprès du directeur de l'école.

Comme on le voit, la parité garçons/filles est bien respectée et les effectifs ne sont pas très importants (26 élèves en moyenne par classe), surtout en CE1, CE2 et CM1. On y enseigne le zarma durant les trois premières années, le français étant introduit progressivement, à l'oral puis à l'écrit.

Les populations ignorent souvent les avantages de l'enseignement dispensé dans les écoles expérimentales. Beaucoup ne sont pas très convaincus de leur choix. De fait, les enfants qui fréquentent ces écoles proviennent souvent de quartiers avoisinants : la proximité est un facteur déterminant dans le choix des parents. Toutefois, certains parents ont été attirés par l'école expérimentale du fait des bons résultats obtenus. D'autres y trouvent intérêt du fait que les langues nationales y sont enseignées et que cela facilite l'apprentissage du français. Pour une personne, l'expérience devrait même être généralisée comme au Nigeria. Des parents, impliqués dans le fonctionnement de l'école, semblent répéter

⁵ Le CI est le " cours d'initiation ", correspondant à la première année du primaire.

tout simplement les arguments qu'on développe généralement pour valoriser les écoles expérimentales : « *C'est une école qui facilite l'acquisition du français après l'apprentissage en langue nationale* ».

Les critiques portent sur le fait que les populations ne sont pas assez informées sur les méthodes, les objectifs et les avantages des écoles expérimentales. Il y a un manque évident d'information et de sensibilisation. Dans l'état de léthargie où se trouvent les écoles expérimentales (manque de formation et de suivi des maîtres, manque de documents...), rien n'a été fait pour démontrer l'utilité de ces écoles. Du reste, elles sont très peu nombreuses et le plus souvent cantonnées dans les quartiers périphériques des villes, ou dans des villages isolés.

D'après les entretiens que nous avons eus, il ressort que les plus hostiles à l'école expérimentale sont les fonctionnaires qui craignent de ne pas trouver les mêmes écoles pour leurs enfants s'ils étaient mutés dans une autre région. Aux dires d'un parent, même les enseignants n'opteraient pas pour cette école pour leurs propres enfants. Ceux qui ont l'expérience de voyages dans des pays étrangers (les "exodants") craignent de ne pas pouvoir s'exprimer et de devoir travailler en dehors de leur région d'origine. Tandis que certains se prononcent franchement contre l'enseignement des langues nationales, d'autres doutent de leur réel apport pour l'alphabétisation. Ils souhaiteraient voir les élèves formés à des métiers (comme cela était prévu dans les textes au départ), ou que l'on enseigne le Coran dans toutes les écoles.

Ainsi l'école expérimentale, malgré tous les efforts accomplis (sur le plan des méthodes et des documents didactiques), continue-t-elle d'évoluer timidement, comme en marge de la société.

L'école franco-arabe

La première école franco-arabe a, elle, été fondée au Niger en 1958, à Say. L'ambition de ce type d'établissement est d'assurer une éducation aux dimensions à la fois spirituelle et temporelle. Ce système mixte devait donner satisfaction à tous, même à ceux qui étaient réticents à « l'école des Blancs ».

L'école franco-arabe publique de Téra a été créée en 1971. Elle compte six classes et totalise un effectif de 323 élèves répartis comme suit :

	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Garçons	44	36	38	27	21	18	184
Filles	21	31	25	24	18	20	139
Total	65	67	63	51	39	38	323

Source : Données recueillies auprès du directeur de l'école.

Les effectifs sont importants (une moyenne de 54 élèves par classe), et même supérieurs à ceux des autres écoles.

La majorité des parents ont inscrit leurs enfants (ou certains d'entre eux) à l'école franco-arabe — se détournant ainsi de l'école traditionnelle —, en raison de la dégradation de l'économie et du système éducatif. Ils ont perdu confiance. Certains sont même résolument contre "l'école des Blancs". À défaut de connaissances et d'emplois à la sortie de l'école, ils préfèrent orienter leurs enfants vers la médersa, où ils auront "au moins" une initiation à l'arabe et un enseignement religieux.

Comme on pouvait s'y attendre, le choix de l'école franco-arabe est motivé par des objectifs religieux ou pour des questions de respect des "traditions" et de l'ordre établi. L'initiation à l'arabe compte pour beaucoup, mais aussi le fait que l'on y enseigne à la fois cette langue et le français. Du reste, certains admettent la prédominance de la langue française au Niger et reconnaissent son statut.

L'engouement pour l'école franco-arabe est donc manifeste, par déception du système classique mais aussi par attirance pour une éducation religieuse et morale, plus rassurante dans cette période de crise. Signe de leur désarroi et de leur impuissance, les parents s'en remettent totalement à Dieu : « Dieu seul peut nous sauver de cette affaire », disent-ils ; ou encore : « La situation de l'école nigérienne est déplorable mais Dieu peut tout résoudre », « Je pense que ce n'est pas seulement l'école qui est malade, c'est tous les secteurs de la vie. La solution n'est rien d'autre que le courage et le travail et Dieu sera à nos côtés », « Les problèmes sont créés par Dieu, c'est à lui seul de les résoudre », « L'école se dégrade. Elle a perdu son prestige d'enfant. Cette crise est liée à la crise généralisée de l'économie. Je pense que seul Dieu peut résoudre cette crise ».

L'école traditionnelle : Téra-Garçons

L'école traditionnelle Téra-Garçons totalisait, elle, un effectif de 236 élèves (uniquement des garçons comme son nom l'indique), répartis dans 7 classes :

CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2 A	CM2 B	Total
31	30	47	30	44	28	26	236

Source : Données recueillies auprès du directeur de l'école.

À l'exception du CM2 (qui a été dédoublé), on remarque que les effectifs ne sont pas très importants (une moyenne de 34 élèves par classe, mais elle serait de 39 si l'on ne comptait qu'une classe de CM2).

Le Directeur de cette école estime que l'excès de liberté, le manque de châtiement corporel, le manque de suivi de la part des parents, sont à la base de la dégradation de l'enseignement au Niger. Les parents réagissent négativement depuis quelques années suite aux échecs, aux abandons, au renvoi massif des élèves. Ils considèrent que l'école ne remplit pas sa fonction. La Sous-Préfecture qui, autrefois, faisait pression sur les parents sur la base de la liste des absents établis par les enseignants, a cessé de jouer ce rôle. Le nombre grandissant de chômeurs à la sortie de l'école ne fait qu'augmenter les désillusions des parents. L'image de l'école, faiblement enracinée dans une population largement analphabète, se trouve de plus en plus ternie. On notera que rien n'est dit de la crise économique et sociale que traverse le pays, alors que de nombreuses grèves, dues au paiement irrégulier des salaires, ont fortement perturbé le rythme et les résultats scolaires.

Les propos des parents traduisent leur mécontentement profond. Peu d'entre eux se sont exprimés sur le choix même de ce type d'école : le fait que l'école traditionnelle (en français) est tellement majoritaire dans le pays semble entraîner un "non-choix" de leur part. Ceux qui inscrivent leurs enfants dans les écoles traditionnelles savent que beaucoup n'en sortiront pas avec des diplômes et seront tout simplement rejetés à un moment donné. Beaucoup sont critiques à l'égard du système éducatif en général, et désemparés par les échecs scolaires. Un père de famille est même devenu complètement hostile à l'école suite à l'échec de tous ses enfants. Selon les parents interrogés, l'éducation des enfants n'est pas non plus assurée, de sorte que les jeunes écoliers ne respectent plus leurs parents et aggravent les problèmes d'autorité. À ces problèmes de déperdition, de moindre socialisation et de manque de débouchés dans le monde du travail s'ajoute la "perte" de la main d'œuvre des enfants lors de la vieillesse de leurs parents.

Cependant, certains parents (surtout ceux qui ont eu à séjourner dans les pays étrangers) pensent qu'il faut persévérer malgré tout. D'aucuns montrent même de fermes résolutions. Tout n'est pas à rejeter dans l'école traditionnelle : l'enfant, l'adulte de demain, comprendra que l'école lui aura servi à quelque chose. L'école n'a plus les mêmes ambitions, mais, même en cas d'échec, elle est utile pour le développement. Les propos d'un père de famille analphabète vont bien dans ce sens : « *Je pense que le fait de savoir lire, écrire, n'est pas négligeable. Ça peut aider dans la vie* ».

Certains se sont même présentés comme des zélotes de la langue française, les progrès de la société leur paraissant liés à sa maîtrise et à la connaissance, qu'elle facilite, des sciences et des techniques. Le français est important car il continuera à avoir un rôle de promotion sociale, de communication pour les migrants. C'est « *la langue que les gens écoutent* » ; « *Le français est la langue de travail. Il n'a pas d'égal parmi les*

langues nationales. Les gens qui le connaissent préfèrent l'utiliser dans les conversations au détriment des langues du pays ». Un réparateur de montres va encore plus loin dans ce sens : « Tous les miracles sont faits par les Blancs et c'est grâce à leur langue, le français, qu'on peut entendre ou découvrir ce qui se passe. Celui qui parle et écrit bien le français est sauvé ». D'autres parents se sont fait une raison quant au rôle indispensable du français.

Parmi ceux qui mettent leurs enfants à l'école traditionnelle, beaucoup sont sceptiques à l'égard de l'enseignement des langues nationales et ne se sentent pas très attirés par l'école expérimentale, lorsqu'ils n'y sont pas hostiles.

Terminons ce chapitre en mettant en exergue les propos de deux pères de famille qui, à leur manière, accèdent au savoir scolaire et à l'enseignement en français : « Je suis analphabète. Je ne connais pas très bien le terrain de l'école, mais je vois les enseignants faire grève tous les mois, les élèves qui rentrent à la maison. Mais nous devons marcher avec. Chaque chose en son temps. C'est pourquoi Dieu a fait la nuit et le jour, la chaleur et la fraîcheur, la pluie et la sécheresse. Dieu est maître de la situation et il est le seul à les résoudre. Je pense que le fait de savoir lire, écrire, n'est pas négligeable. Ça peut aider dans la vie ». « Bien que l'enseignement se dégrade, je pense qu'il faut envoyer les enfants à l'école pour qu'ils ne regrettent pas plus tard. Je te dis que ce n'est que plus tard, quand on sera grand, qu'on voit l'erreur des parents. Grandir sans savoir lire et écrire en français de nos jours, c'est très mauvais. On est comme un aveugle qui n'a pas un enfant pour le conduire. Il faut éviter cette situation aux enfants. Le travail ou la réussite est une affaire de Dieu. Il faut toujours regarder le côté positif des choses. Je crois qu'il faut espérer dans la vie. »

Les écoles coraniques

Comme nous l'avons déjà dit, nous avons recensé 19 écoles coraniques à Téra. À l'exception des écoles fondées par Tayb Missaoudi, qui comptent 242 élèves au total (de 60 à 90 par établissement), les autres écoles coraniques ont généralement des effectifs limités : 229 élèves pour 16 écoles, soit une moyenne de 14 par école.

Une certaine complémentarité, sinon une concurrence, s'est établie entre les écoles coraniques et les écoles formelles, puisque beaucoup de talibés (en âge scolaire) fréquentent à la fois les deux types d'établissement. Selon les parents, cette situation résulte de la perte de confiance dans l'école traditionnelle, perçue de plus en plus comme étant sans issue. L'école coranique paraît mieux adaptée aux attentes minimales de la population. Un parent qui confie son enfant à un marabout s'attend à ce qu'il forme un adulte socialisé et un bon musulman

— quelqu'un qui croit en Dieu, qui pratique l'islam, qui respecte les coutumes et qui, grâce à un minimum de connaissances en arabe, soit capable de faire les prières.

Les parents ont évidemment tendance à inculquer leurs propres valeurs à leurs enfants et à leur faire reproduire le parcours qu'eux-mêmes ont suivi, soit d'une manière radicale, en n'inscrivant leurs enfants qu'à l'école coranique, soit en les scolarisant simultanément à l'école traditionnelle, ce qui est le cas le plus fréquent. Il arrive également que des parents "panachent" la scolarisation de leurs différents enfants, en en plaçant certains à l'école coranique, d'autres à la médersa et d'autres encore à l'école traditionnelle, tentant ainsi d'en récolter le maximum de bénéfices (voir les stratégies "mixte" et "plurielle" mises en évidence par Gérard [1995] au Mali).

Les attraits de chaque type d'école

Nous avons essayé de cerner comment les parents réagissent face à la diversité de l'offre scolaire dans une situation de crise généralisée de la société et du système éducatif. Pour synthétiser ces positions, nous essaierons de dégager quels sont les attraits de chaque type d'école.

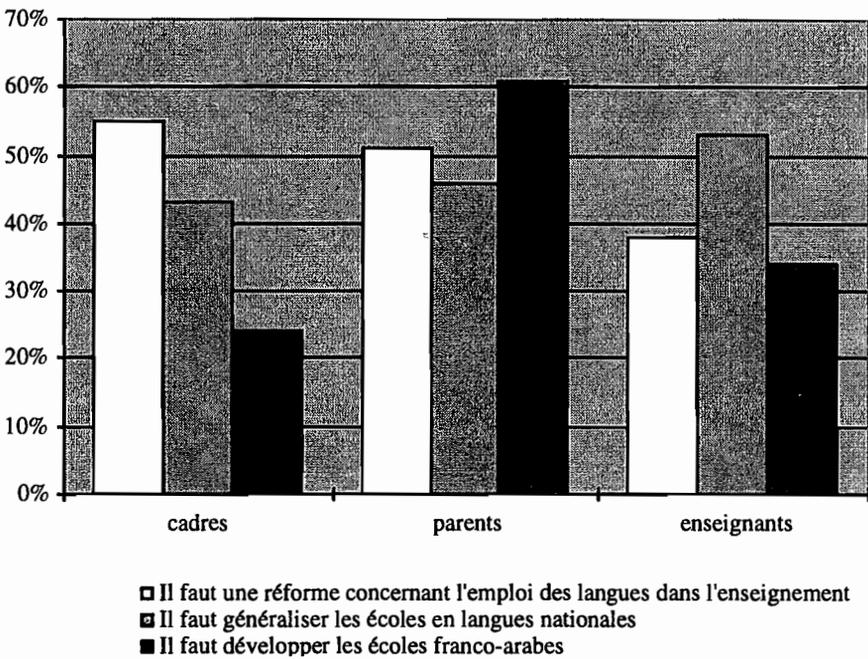
Notons tout d'abord, en dehors des questions de stabilité (régulation des salaires qui éviterait les grèves à répétition), le souci des parents d'un "rendement" interne et externe de l'école. Ainsi réagissent-ils en fonction des résultats obtenus, quel que soit le type d'école.

Concernant les choix scolaires proprement dits, il nous faut reprendre le débat (toujours d'actualité pour les planificateurs) sur une éventuelle généralisation des écoles expérimentales. Comme les parents l'ont souligné, ces écoles n'ont pas obtenu un franc soutien de la part de l'État, malgré les résultats obtenus (qui seraient satisfaisants). Le nombre extrêmement restreint d'écoles expérimentales et leur dispersion (une trentaine d'écoles réparties sur l'ensemble du territoire) n'ont pas contribué à leur accréditation. Depuis plus de dix ans, elles semblent condamnées à une mort lente. Toutefois, il faudrait bien se garder d'enterrer ce projet, puisque la Loi N°98-12 du 1er juin 1998 portant orientation du système éducatif nigérien vient de remettre les langues nationales à l'honneur — il est vrai d'une manière plus réaliste par rapport au projet de réforme de 1975, repris lors de la Conférence nationale et des États généraux de l'éducation (Inné *et al.*, op. cit.). On ne fait plus référence maintenant à une langue dite "unitaire", mais à des langues "nationales" ou des langues "maternelles".

Le corps enseignant — et les intellectuels en général — semblent favorables à l'extension, sinon à la généralisation des écoles expérimentales (Hassimiou, 1994-1995), tandis que les "cadres" seraient plus réservés (Mahadi, 1994-1995) et que les parents souhaiteraient plutôt un dévelop-

pement des écoles franco-arabes (Amadou, 1995)⁶. C'est ce qui est ressorti de sondages réalisés auprès de ces trois catégories de personnes. Dans une étude récente (Barreteau *et al.*, 1997), nous avons synthétisé les résultats et les avons traduits dans un graphique qui laisse apparaître des divergences entre les positions des "intellectuels" et celles des parents en général.

Figure 1. Solutions linguistiques pour pallier la crise du système éducatif selon les cadres, les parents, les enseignants



L'engouement des parents pour l'école franco-arabe est incontestable (les effectifs des classes en témoignent). À la rentrée scolaire, chacun cherche à inscrire son enfant dans cette école, considérée comme la gardienne des traditions. À défaut de succès scolaire, les parents apprécient de pouvoir donner une instruction religieuse à leurs enfants. À la manière des écoles libres en France, à une certaine époque, les écoles franco-

⁶ Il y a un certain recouvrement dans la définition de ces catégories de personnes, mais les "parents" ont été plutôt choisis parmi les "non-cadres" tandis que les "cadres" n'étaient pas (majoritairement) des enseignants.

arabes semblent attirer les parents autant pour la transmission et le respect de certaines valeurs communautaires que pour les succès escomptés.

Quant à l'école traditionnelle, il semble que le choix de ce type d'école ne soit pas " marqué " (c'est un choix par défaut du fait de sa prédominance), bien que certains parents soient tout à fait positifs à l'égard de la scolarisation, et particulièrement de l'enseignement en français. L'école traditionnelle ayant quasiment le monopole de la scolarisation au Niger, tous les problèmes se retournent contre ce type d'enseignement.

Beaucoup de parents, cependant, ont pour seul souci de faire de leurs enfants (ou du moins de certains d'entre eux) de simples cultivateurs ou des " marabouts ", au point d'adopter uniquement un enseignement islamique, ou tout simplement de refuser l'école. La stratégie d'une telle démarche de la part d'un chef de famille consiste à choisir parmi ses enfants celui qui le remplacera un jour, soit pour assurer la continuité des affaires familiales, soit pour se « *mettre en paix* » avec Dieu (à la manière des familles chrétiennes françaises où il était bien considéré de compter, parmi ses enfants, un représentant du clergé).

Conclusion

Le système éducatif nigérien a subi de plein fouet la crise économique, sociale et politique traversée par le pays depuis les années 80, depuis la chute du prix de l'uranium. Malgré un accroissement considérable des effectifs depuis 1966-67 (qui doublent tous les dix ans), les taux de scolarisation ont tendance à stagner (autour de 30 %) depuis 1986-1987. Pour illustrer cela, il nous suffit de mettre en parallèle les effectifs et les taux bruts de scolarisation depuis trente ans :

Année scolaire	Effectifs du primaire	Taux brut de scolarisation
1966-1967	70 657	10,6%
1976-1977	159 519	16,4%
1986-1987	293 511	30,6%
1996-1997	464 267	30,1%

Source : DEP, *Annuaire des statistiques scolaires 1996-1997*, p. 38.

Avec l'accroissement démographique et la crise économique, tout concourt à une remise en question du système éducatif (mais aussi des valeurs de la société) : l'aggravation des conditions matérielles d'enseignement, qui a conduit à de nombreuses grèves, la démotivation des enseignants et des cadres de l'enseignement, les insuffisances quant à

⁷ Cela se vérifie encore plus en milieu rural.

la formation et au suivi des maîtres, le passage automatique d'une classe à une autre, l'institution du double flux (y compris dans des petites villes où cela n'était pas vraiment justifié), la baisse des niveaux et le renvoi massif d'élèves en fin de cycle, le manque de structures de formation et de débouchés à la sortie de l'école. Malheureusement, les analyses qui sont faites de cette crise cernent rarement toute la complexité des phénomènes (à l'exception de quelques rapports comme celui de Dalbéra et Dumont [1995], qui mériterait d'être plus connu), et s'en tiennent à des " clichés " du type : « *Le système éducatif nigérien est en crise et cette crise provient essentiellement du fait que l'enseignement se fait dans une langue " étrangère ", le français. Il faut réformer le système en profondeur* ».

Même si nous partageons en partie cette assertion, on ne saurait réduire la crise du système éducatif nigérien à cette simple causalité. Sans opter délibérément pour " la " réforme du système éducatif, ainsi qu'on l'observe dans de nombreux rapports comme celui de Inné *et al.* (1995), par exemple, ou pour un développement des écoles franco-arabes privées, ainsi que le préconise Meunier (1997), nous préférons pour notre part en rester à l'exposé des points de vue variés, voire antinomiques, des parents que nous avons rencontrés, sans chercher à vouloir simplifier leurs dires ni à prendre position. On voit bien que les opinions des parents sont très partagées concernant la situation et surtout l'avenir de l'école au Niger. Chaque forme de scolarisation comporte des éléments positifs mais aussi des faiblesses. Quelle que soit l'orientation idéologique des uns et des autres, force est de constater que les choix des parents ne semblent pas déterminés principalement par des questions d'ordre linguistique mais plutôt par des principes d'" efficacité ". Et, dans la situation extrêmement difficile que traverse le pays, ils se disent prêts à " essayer " toute solution qui les sortirait de la crise.

Face à ces demandes " multiformes " et compte tenu de l'ampleur de la crise, il conviendrait certainement de repenser la politique linguistique et éducative, de manière résolue mais sans excès (en approfondissant les réformes mais sans les généraliser trop vite), et surtout de revoir la gestion de l'école en tenant compte des acquis, des critiques et des demandes (notamment des parents), en resituant l'institution scolaire dans son temps et dans son milieu, et en essayant de maximiser son efficience à tous les niveaux (efficacité interne et externe). Une telle orientation supposerait que l'on écoute (ce que nous avons essayé de faire à travers cette enquête) et que l'on responsabilise davantage les différents partenaires de l'école et les instances éducatives.

BIBLIOGRAPHIE

- AMADOU ALI (I.), 1994-1995, *Les choix des parents face aux questions d'éducation et de langues au Niger. Exemples de Say, Kollo, Niamey*, Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université Abdou Moumouni de Niamey, Mémoire de maîtrise en linguistique, Département de linguistique, 97 p.
- BARRETEAU (D.), 1996, *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger. Synthèse des résultats d'un programme de recherche*, Niamey, ORSTOM, 61 p.
- BARRETEAU (D.), 1997, « Système éducatif et multilinguisme au Niger : des illusions et des espoirs », *Séminaire sur la gestion des situations plurilingues*, Niamey, Université Abdou Moumouni de Niamey & Université de Lausanne, 16-17 juin 1997, 12 p.
- BARRETEAU (D.), 1998, « Politiques linguistiques et éducatives : quelques pistes pour sortir de l'impasse », in Barreteau (D.) (ed.), *Système éducatif et multilinguisme au Burkina Faso. Recueil d'articles*, Ouagadougou, ORSTOM, pp. 33-45.
- BARRETEAU (D.) (avec coll. Amadou Ali Ibrahima, Hassimiou Boureima, Mahadi Sani), 1996, « Positions des partenaires de l'école sur les systèmes éducatifs et le multilinguisme au Niger », Communication au Colloque *Politiques linguistiques : mythes et réalités* (Dakar, 16-18 décembre 1995), AUPELF-UREF, 13 p.
- BARRETEAU (D.) et DAOUDA (A.) (éds.), 1997, *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger. Résultats scolaires, Double flux*, Paris-Niamey, ORSTOM, Université Abdou Moumouni de Niamey, 178 p.
- BARRETEAU (D.) et DAOUDA (A.) (éds.), 1998, *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger. Déscolarisation et formations alternatives*, Paris-Niamey, ORSTOM - Université Abdou Moumouni de Niamey, 216 p.
- BARRETEAU (D.) et SOULEY (A.), 1997, « Analyse des résultats scolaires du primaire dans la Communauté Urbaine de Niamey », in Barreteau (D.) et Daouda (A.) (éds.), *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger, Résultats scolaires ; Double flux* Paris-Niamey, Orstom - Université de Niamey, pp. 15 -93.
- DALBERA (C.) et DUMONT (B.) (avec coll. Madougou (A.) et DARKOYE), 1995, *Étude d'orientation et de définition d'actions prioritaires pour une relance de l'éducation au Niger (Financement F.E.D.)*, Proman, République du Niger, Ministère des finances et du plan, Délégation de la Communauté Européenne en République du Niger, 113 + 63 p.
- DIRECTION DES ÉTUDES ET DE LA PROGRAMMATION, 1998, *Annuaire des statistiques scolaires 1996-1997*, Niamey, Ministère de l'Éducation Nationale, 151 p.

- GÉRARD (É.), 1995, « Jeux et enjeux scolaires au Mali. Le poids des stratégies éducatives des populations dans le fonctionnement et l'évolution de l'école publique », *Cahiers des Sciences Humaines*, vol. 31, n° 3, pp. 595-615.
- HASSIMIOU (B.) 1994-1995, *Le multilinguisme dans les établissements scolaires au Niger*, Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université Abdou Moumouni de Niamey, Mémoire de maîtrise en linguistique, Département de linguistique, 123 p.
- INNE (M.), IBRAHIM (H.), HAMIDOU (S.), 1995, *Étude pour l'analyse, la formulation et la proposition d'une programmation d'activités pour une relance des écoles expérimentales et centres d'éducation de base non formelle*, Niamey, SNV-Niger, 46 + 24 p. multigr.
- INSPECTION DE L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRÉ DE TERA, 1995, *Rapport de fin d'année 1993-1994*, Téra, 122 p.
- LAOUALI (M.-M.), 1997, « Rapport de l'étude sur les implications pratiques de l'éducation islamique au Niger », Florida State University, Center for Policy Studies in Education (Abel Project), 35 p.
- LAOUALI (M.-M.) et KADIR (G.-A.), 1988, *La diversification de l'éducation de base au Niger (3 études de cas)*, Paris, Institut International de Planification de l'Éducation, 86 p.
- MAHADI (S.), 1994-1995, *Politiques linguistiques et éducatives au Niger*, Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université Abdou Moumouni de Niamey, Mémoire de maîtrise en linguistique, Département de linguistique, 115 p.
- MEUNIER (O.), 1995, « Enseignement de base, politiques d'éducation et stratégies éducatives en milieu haoussa. Le cas de la ville de Maradi (Niger) », *Cahiers des Sciences Humaines*, vol. 31, n° 3, pp. 617-634.
- MEUNIER (O.), 1997, *Dynamique de l'enseignement islamique au Niger. Le cas de la ville de Maradi*, Paris, L'Harmattan, Coll. Études africaines, 283 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 1998, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n°1, juillet 1998, Numéro Spécial, 15 p.
- SOULEY (A.), 1998, « L'enseignement coranique dans la Communauté Urbaine de Niamey : organisation, fonctionnement, population », in Barreteau (D.) et Daouda (A.) (eds.), 1998, *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger. Déscolarisation et formations alternatives*, Paris-Niamey, ORSTOM - Université Abdou Moumouni de Niamey, pp. 151-191.
- TINE (Y.), 1995, *Les jeunes déscolarisés et l'échec scolaire dans les écoles primaires au Niger. Étude sociolinguistique*, Université Abdou Moumouni de Niamey, Mémoire de maîtrise en linguistique, Département de linguistique, 102 p.

Les Cahiers **ARES**

N°1 - Mai 1999

**Les enjeux
de l'éducation et des savoirs au Sud**

Éditeur scientifique

Etienne GÉRARD

Aros

IRD - 32, rue Henri Varagnat
93 143 Bondy cedex

e-mail : e.gerard@bondy.ird.fr