

**Alphabétisation et dynamique des
langues au Niger :**
**que nous apprennent les données censitaires et
administratives?**

Rapport de recherche

réalisé par

Hamidou ISSAKA MAGA

avec la collaboration de

Ousseini HAMIDOU

Rapport de recherche de l'ODSEF

Québec, 2014

ÉLÉMENTS DE RÉFÉRENCE POUR CITER CE DOCUMENT :

ISSAKA MAGA Hamidou, avec la collaboration de Ousseini HAMIDOU (2014). *Alphabétisation et dynamique des langues au Niger : que nous apprennent les données censitaires et administratives?* Québec : Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone / Université Laval, 72 p. (collection Rapport de recherche de l'ODSEF)

NOTE À PROPOS DES AUTEURS

Hamidou ISSAKA MAGA, titulaire d'un doctorat en démographie de l'Université de Montréal, est enseignant-chercheur au département de sociologie (FLSH) de l'Université Abdou Moumouni de Niamey (Niger).

Ousseini HAMIDOU, ingénieur statisticien et démographe, est conseiller du directeur général de l'Institut National de la Statistique à Niamey (Niger).

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail de recherche, je tiens à remercier sincèrement l'équipe de l'ODSEF pour l'accueil et le séjour de plusieurs semaines dont j'ai bénéficié afin de produire ce document auquel Ousseini Hamidou (conseiller technique à l'INS) a également contribué. Tout particulièrement, je ne saurais oublier Réjean Lachapelle et Victor Piché pour leurs observations et leurs conseils, qui m'ont aidé à réaliser ce rapport de recherche.

Je voudrais également remercier l'Université Abdou Moumouni de Niamey (Niger) pour la subvention complémentaire dont j'ai bénéficié dans le cadre de ce voyage d'études.

TABLE DES MATIÈRES

Éléments de référence pour citer ce document :	2
Note à propos des auteurs	3
Remerciements	3
TABLE DES MATIÈRES	4
LISTE DES TABLEAUX	6
LISTE DES FIGURES	8
SIGLES ET ABRÉVIATIONS	9
INTRODUCTION	10
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET DIMENSION INSTITUTIONNELLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF NIGERIEN	11
1.1 Clarification conceptuelle	11
1.2 Un système éducatif formel diversifié	13
1.2.1 Un système éducatif formel dominé par la langue française	13
1.2.2 Une alphabétisation non formelle principalement en langues nationales	15
1.2.3 Une éducation informelle à fondement islamique et en langues nationales	15
1.2.4 L'éducation spécialisée	16
1.3 Fondements et dynamisme de l'alphabétisation des adultes au Niger	16
1.3.1 Période coloniale : l'alphabétisation comme moyen d'assimilation des populations	17
1.3.2 Période postcoloniale (1960-1970) : l'alphabétisation de masse pour le développement	17
1.3.3 Période actuelle : l'essor de l'alphabétisation fonctionnelle pour l'autogestion en milieu rural	18
1.4. Conclusion	19
CHAPITRE 2 : ANALYSE DU DYNAMISME DE L'ALPHABÉTISATION GRÂCE AUX STATISTIQUES ADMINISTRATIVES	20
2.1 Une progression des effectifs francophones en quantité et en qualité	20
2.1.1 Évolution des statistiques scolaires de l'enseignement primaire	20
2.1.2 Évolution des statistiques scolaires de l'enseignement secondaire et supérieur	22
2.2 Évolution des statistiques de l'alphabétisation non formelle des adultes	23
2.3 Conclusion	26
CHAPITRE 3 : APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ANALYSE DES DONNÉES DE RECENSEMENT	27
3.1 Problèmes de mesure de la population alphabétisée	27
3.1.1 Les mesures directes	27
3.1.2 Les mesures indirectes	28

3.2 Comparabilité des recensements de 1988 et 2001	29
3.2.1 Identification des personnes alphabétisées	29
3.2.2. Informations manquantes et cohérence des données relatives aux variables retenues	32
3.3 Conclusion.....	38
CHAPITRE 4 : APERÇU SUR LES VARIATIONS DE L'ALPHABÉTISATION EN LANGUES NATIONALES ET EN FRANÇAIS SELON LE RGPH DE 1988	39
4.1 Le français, principale langue étrangère d'alphabétisation.....	39
4.2 L'arabe, principale langue nationale d'alphabétisme mais également peu parlée	40
4.3 Le français domine l'enseignement formel.....	41
4.4 Variation selon le sexe : le français l'emporte, surtout chez les femmes	41
4.5 Les générations plus jeunes sont majoritairement alphabétisées en français	42
4.6 Une variation contrastée selon le milieu de résidence	43
4.7 Le français est la première langue d'alphabétisation dans toutes les régions	44
4.8 Variation selon l'ethnie : une suprématie des langues non africaines	46
4.9 Conclusion.....	47
CHAPITRE 5 : DYNAMIQUE SOCIODÉMOGRAPHIQUE DE LA POPULATION ALPHABÉTISÉE ENTRE 1988 et 2001	48
5.1 Une très faible augmentation du taux d'alphabétisation en 10 ans	48
5.2 Des changements notables par âge avec la persistance d'un effet de génération	48
5.3 Les femmes relativement moins alphabétisées, mais avec un écart réduit	49
5.4 L'enseignement formel, principal pourvoyeur d'alphabétisés	50
5.5 Variation selon l'ethnie : les minorités s'en sortent mieux	51
5.6 L'analphabétisme toujours très élevé en milieu rural	52
5.7 Variations spatiales de l'alphabétisme : existence de disparités régionales	53
5.8 Quel avenir pour le français et les langues nationales au Niger?.....	54
5.9 Conclusion.....	57
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	58
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	60
ANNEXES.....	63

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 3.1 Répartition par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	33
TABLEAU 4.1 Répartition selon la langue d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	40
TABLEAU 4.2 Répartition (en %) par sexe de la langue d'alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	42
TABLEAU 4.3 Répartition (en %) par sexe de la langue nationale d'alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	42
TABLEAU 4.4 Répartition (en %) par milieu de résidence (urbain/rural) et par langue d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988	43
TABLEAU 4.5 Répartition (en %) par milieu de résidence et par langue nationale d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988	44
TABLEAU 4.6 Répartition (en %) par région de résidence et par langue nationale de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	45
TABLEAU 4.7 Répartition (en %) par ethnie et par langue nationale d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	46
TABLEAU A1 Effectifs scolaires du primaire (tous niveaux), Niger, 1954 à 2011	63
TABLEAU A2 Effectifs scolaires du primaire au supérieur, Niger, 1954 à 2011	64
TABLEAU A3 Effectifs de population alphabétisée et taux de réussite, 2001 à 2010.....	65
TABLEAU A4 Effectifs en début et en fin de campagne d'alphabétisation, 2001 à 2010.....	65
TABLEAU A5 Répartition par sexe de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	65
TABLEAU A6 Population de 10 ans et plus alphabétisée ou non, RGPH 1988 et 2001.....	66
TABLEAU A7 Répartition par niveau d'instruction de la population de 10 ans et plus, RGPH de 1988 et de 2001	66
TABLEAU A8 Répartition par ethnie de la population de 10 ans et plus, RGPH de 1988 et de 2001	66
TABLEAU A9 Répartition par milieu de résidence de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	67
TABLEAU A10 Répartition par région de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001	67
TABLEAU A11 Répartition par langue nationale de la population alphabétisée, RGPH 1988.....	67
TABLEAU A12 Répartition (en %) par niveau d'instruction et par langue de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	68
TABLEAU A13 Répartition (en %) par groupe d'âge et par type de langue de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	68
TABLEAU A14 Répartition (en %) par région de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988	68

TABLEAU A15 Répartition (en %) par ethnie et par type de langue de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001	69
TABLEAU A16 Répartition (en %) par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH de 1988 et de 2001	69
TABLEAU A17 Évolution de la proportion (en %) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par sexe, RGPH de 1988 et de 2001	69
TABLEAU A18 Évolution de la proportion (en %) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par ethnie, RGPH de 1988 et de 2001	70
TABLEAU A19 Évolution de la proportion (en %) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par milieu de résidence (urbain/rural), RGPH 1988 et 2001	70
TABLEAU A20 Évolution de la proportion (en %) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par milieu de résidence, RGPH 1988 et 2001	70
TABLEAU A21 Évolution de la proportion (en %) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par région, RGPH 1988 et 2001	71

LISTE DES FIGURES

FIGURE 1 Évolution des effectifs scolaires de l'enseignement primaire au Niger, 1954 à 2011.....	21
FIGURE 2 Évolution des effectifs des alphabétisés de 2001 à 2010.....	24
FIGURE 3 Évolution des effectifs de la population alphabétisée, par sexe, 2001 à 2010.....	25
FIGURE 4 Répartition (en %) par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	34
FIGURE 5 Répartition (en %) par sexe de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001...	34
FIGURE 6 Répartition (en %) par statut d'alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	35
FIGURE 7 Répartition (en %) par niveau d'instruction de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	35
FIGURE 8 Répartition (en %) par ethnie de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.	36
FIGURE 9 Répartition (en %) par milieu de résidence de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001.....	37
FIGURE 10 Répartition (en %) par région de la population âgée de 10 ans, RGPH 1988 et 2001.	37
FIGURE 11 Répartition (en %) selon la langue nationale de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988.....	40
FIGURE 12 Répartition (en %) selon le type de langue et le niveau d'instruction atteint de la population alphabétisée, RGPH 1988.....	41
FIGURE 13 Répartition (en %) par groupe d'âge et par type de langue d'alphabétisation, RGPH 1988.....	43
FIGURE 14 Répartition (en %) des alphabétisés âgés de 10 ans et plus par type de langue et région, RGPH 1988.....	45
FIGURE 15 Répartition (en %) des alphabétisés âgés de 10 ans et plus par type de langue et par ethnie, RGPH 1988.....	46
FIGURE 16 Proportion par groupe d'âge de la population alphabétisée de 10 ans et plus, 1988 et 2001.....	49
FIGURE 17 Écart (en points de pourcentage) entre le taux d'alphabétisation de 2001 et celui de 1988, par groupe d'âge.....	49
FIGURE 18 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le sexe, 1988 et 2001.....	50
FIGURE 19 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le niveau d'instruction atteint, 1988 et 2001.....	51
FIGURE 20 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon l'ethnie, 1988 et 2001.....	51
FIGURE 21 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le milieu de résidence (urbain/rural), 1988 et 2001.....	52
FIGURE 22 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le milieu de résidence détaillé, 1988 et 2001.....	53
FIGURE 23 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon la région, 1988 et 2001.....	54

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

BCR	Bureau Central du Recensement
CE1 et CE2	Cours élémentaire 1 ^e année et cours élémentaire 2 ^e année
CEPE-FA	Certificat d'études primaires élémentaires franco-arabe
CFEPD	Certificat de fin d'études du premier degré (CFEPD)
CI	Cours d'initiation
CM1 et CM2	Cours moyen 1 ^e année et cours moyen 2 ^e année
CP	Cours préparatoire
EDS	Enquête démographique et de santé
ENBC	Enquête nationale sur le budget et la consommation des ménages
DGAENF	Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle
DPAFA	Direction des programmes d'alphabétisation et de formation des adultes
INS	Institut national de la statistique
LOSEN	Loi portant Orientation du Système Éducatif Nigérien (Loi n° 98-12 du 1 ^{er} juin 1998)
MEBA	Ministère de l'Éducation de Base et de l'Alphabétisation
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MEN/A/PLN	Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
MESSR	Ministère des enseignements supérieur et secondaire et de la recherche
MESSR/T	Ministère des enseignements supérieur et secondaire, de la recherche et de la Technologie
ODSEF	Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone
OMD	Objectifs du millénaire pour le développement
PTF	Partenaires techniques et financiers
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitat
SOUTEBA	Programme de soutien à l'éducation de base
TBA	Taux brut d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation
QUIBB	Enquête sur les indicateurs de base du bien-être
UNESCO	: Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

INTRODUCTION

L'éducation scolaire constitue le principal moyen d'accéder aux connaissances permettant de mieux comprendre le monde moderne, de s'y adapter et s'y épanouir, en particulier dans le contexte de sociétés en évolution constante. En effet, en plus de faciliter l'insertion professionnelle grâce à un accès à des emplois mieux rémunérés, cette éducation scolaire moderne permet d'améliorer la qualité de vie grâce à l'acquisition d'un esprit fondé sur la rationalité et sur le raisonnement critique, tourné vers le progrès et vers l'innovation dans les domaines fondamentaux de la vie (alimentation, santé, éducation, économie, etc.). Compte tenu de ses nombreux avantages en termes de développement personnel, de développement socioéconomique et politique pour tous les pays, l'éducation scolaire « pour tous » a fait partie des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) adoptés et recommandés en 2000 lors d'un sommet mondial des Nations unies.

Malheureusement, au Niger, comme dans de nombreux pays africains et pendant encore plusieurs décennies, une proportion importante de la population, notamment adulte, n'aura pas accès à cette éducation moderne, d'où la volonté d'introduire et de mettre en œuvre des programmes spécifiques d'alphabétisation pour les adultes ne sachant ni lire, ni écrire dans une langue quelconque. Or l'alphabétisation est également un aspect central de l'éducation pour tous (UNESCO, 2009 : 10). C'est pourquoi elle fait partie des sous-objectifs de l'OMD 2 consacré à « l'accès à l'éducation pour tous » d'ici 2015. Si, pour les enfants en âge scolaire, l'éducation universelle (100 %) est visée, pour les adultes, il a été demandé aux États en retard d'améliorer d'au moins 50 % le taux d'alphabétisation de leur population de 15 ans et plus. Ce taux n'était que de 29 % environ en 2008 (INS, 2008).

Par ailleurs, selon l'UNESCO (2009 : 9), la progression de l'alphabétisation des adultes demeure faible, particulièrement en Afrique : dans plusieurs pays, il y aurait une « relative relégation au second plan de l'alphabétisation des adultes », les statistiques progressant lentement et les programmes de formation des adultes étant peu performants en termes de personnes formées. C'est en Afrique subsaharienne que les effectifs et les proportions de populations alphabétisées sont les plus importants, avec une moyenne de 62 % (UNESCO, 2009 et 2011). Au Niger, pays de la zone sahélienne qui compte plus de 16 millions d'habitants en 2012 selon les projections des Nations Unies (2011), ce niveau est cependant deux fois moins important, ce qui en fait l'un des taux les plus faibles au monde. La population alphabétisée en français (une langue non locale) y est majoritaire par rapport à la population alphabétisée en langues nationales. À cet égard, les nouvelles autorités nationales se sont engagées à promouvoir les langues nationales dans l'enseignement formel.

Après une présentation rapide du système éducatif nigérien et de la dimension historico-institutionnelle de l’alphabétisation des adultes, cette étude offre une approche quantitative descriptive visant l’analyse de la progression des statistiques de l’alphabétisation (formelle et non formelle) en vue de faire ressortir le rythme des performances et contre-performances du Niger dans ce secteur. L’objectif est de répondre aux questionnements relatifs à la dynamique, à l’ampleur et aux variations sociodémographiques et spatiales de l’alphabétisation au Niger sur plusieurs décennies. Plusieurs sources de données sont utilisées (recensement, enquêtes et statistiques officielles de routine) pour obtenir un éclairage sur le phénomène étudié tant du point de vue de son évolution que de certaines des caractéristiques sociodémographiques de la population analphabète et alphabète, que ce soit en langues nationales ou en français. Nous traitons également de certains aspects méthodologiques (définition de concepts et de variables, complétude des informations ciblées, etc.) en vue de nous assurer de la qualité des données et de leur comparabilité, surtout pour les deux recensements utilisés (RGPH 1988 et 2001). Par ailleurs, l’étude offre une analyse différentielle plus détaillée des données collectées par le RGPH de 1988 concernant l’alphabétisation en langues nationales et en français, étant donné que cette information n’est pas disponible par type de langues en 2001. Enfin, l’étude se termine par un questionnement sur l’avenir du français et des langues nationales dans l’enseignement formel au Niger.

CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET DIMENSION INSTITUTIONNELLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF NIGERIEN

Pour permettre au lecteur de mieux comprendre les développements qui vont suivre, il est indispensable de donner quelques clarifications par rapport au concept « alphabétisation » utilisé. Ensuite, les différentes phases principales de l’alphabétisation au Niger seront succinctement présentées.

1.1 Clarification conceptuelle

Deux concepts sont courants dans la littérature et en pratique : alphabétisme (qui s’oppose à analphabétisme) et alphabétisation (qui renvoie à alphabètes et analphabètes).

Il existe plusieurs définitions plus ou moins nuancées de l’alphabétisme ou de l’analphabétisme, ainsi que plusieurs conceptions et approches pédagogiques de l’alphabétisation dans le monde. Généralement, l’alphabétisme dans n’importe quelle langue humaine « consiste à savoir lire et écrire » (UNESCO, 2006 : 23) et bien entendu comprendre ce que l’on lit et écrit. La même source mentionne qu’on peut également inclure le calcul comme « un supplément à l’alphabétisme ou comme l’une de ses composantes ». L’alphabétisme est donc la capacité ou l’aptitude à pouvoir

lire et écrire voire faire des calculs simples, définition nuancée selon les pays (UNESCO, 2006 : 164-166). L'alphabétisme renvoie ainsi aux compétences acquises en matière de lecture, d'écriture et éventuellement de « numératie » définie comme « l'aptitude à traiter, interpréter et communiquer des informations numériques, quantitatives, spatiales, statistiques et même mathématiques, selon des modalités appropriées à divers contextes » (UNESCO, 2006 : 158).

Quant à l'alphabétisation, elle est définie, par la même source, comme un processus d'apprentissage (ou de sortie de l'analphabétisme), même après la formation initiale reçue. Plus formellement, l'alphabétisation est conçue comme « un processus actif et large d'apprentissage et non comme le produit d'une intervention éducative plus limitée et plus ciblée ». L'alphabétisation est en quelque sorte le bras armé de l'alphabétisme pour produire des alphabètes.

Depuis les années 1960 et 1970, l'UNESCO précise qu'il avait été recommandé de considérer l'alphabétisation comme un processus fonctionnel, en vue notamment de souligner les liens entre « l'alphabétisme, la productivité et l'ensemble du développement socio-économique ».

L'alphabétisation fonctionnelle met ainsi l'accent sur la gestion des activités économiques et sociales des alphabétisés et non sur des connaissances générales. Aussi, « une personne est alphabète du point de vue fonctionnel si elle peut se livrer à toutes les activités qui requièrent l'alphabétisme aux fins d'un fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer d'utiliser la lecture, l'écriture et le calcul pour son propre développement et celui de la communauté » (définition de 1978, UNESCO, 2006 : 23). Le Niger va également finir par s'aligner sur cette conception.

L'alphabétisme peut s'acquérir par plusieurs voies : la scolarisation formelle, l'enseignement traditionnel, non formel ou informel, dispensé dans les écoles religieuses (écoles coraniques par exemple), les centres d'alphabétisation pour adultes, l'autodidactisme, etc. Ainsi, l'alphabétisation concerne aussi bien les jeunes que les adultes qui sont dans le besoin exprimé ou non de savoir au moins lire et écrire. Mais, de toutes les voies, c'est l'école moderne qui a été et qui « continue d'être le contexte dans lequel la plupart des gens acquièrent leurs compétences de base en matière d'alphabétisme ». Elle est la meilleure garantie de progression vers la « création de sociétés alphabètes » où tout le monde saura au moins lire et écrire dans une langue quelconque (UNESCO, 2006 : 24). Aussi l'alphabétisme est-il conçu comme un ensemble d'acquis à pérenniser par les bénéficiaires, à travers l'alphabétisation qui doit être perçue comme « un processus actif d'apprentissage impliquant une conscience sociale et une réflexion critique susceptibles de donner aux individus et aux groupes les moyens de promouvoir le progrès social » (UNESCO, 2006 : 23). À cet égard, une place importante doit être accordée à la

postalphabétisation en vue de permettre aux bénéficiaires d'utiliser quotidiennement leurs connaissances et compétences et de leur éviter de retomber dans l'analphabétisme.

Au Niger, les personnes analphabètes n'ayant pas eu la chance d'aller à l'école ou qui ont été très tôt exclues sans compétences minimales bénéficient d'une formation spéciale dans des centres d'alphabétisation à travers des programmes spéciaux : « les programmes d'alphabétisation et de formation des adultes sont conçus pour offrir la chance aux jeunes et adultes non scolarisés ou déscolarisés d'obtenir un minimum de connaissances qui leur sont utiles dans la vie courante ». Cette formation spéciale « est assurée dans (i) les centres d'alphabétisation et de formation des adultes, (ii) les écoles confessionnelles et (iii) diverses structures occasionnelles de formation et d'encadrement financés par l'État, les collectivités territoriales et les Partenaires Techniques et Financiers » (MEN/A/PLN, 2011 : 32).

Dans le cadre de l'analyse quantitative effectuée plus loin en matière d'alphabétisation formelle poussée (éducation scolaire) et d'alphabétisation fonctionnelle (éducation spécialisée des adultes), nous reviendrons sur la mesure ou l'évaluation de ces deux phénomènes, qui n'est pas toujours facile et bien faite.

1.2 Un système éducatif formel diversifié

Le système scolaire moderne nigérien étant la principale source pourvoyeuse d'alphabètes, il est nécessaire de donner un aperçu de son fonctionnement. La gestion institutionnelle de l'alphabétisation des adultes sera quant à elle présentée plus loin, étant donné que ce rapport de recherche vise à mettre l'accent sur ce type d'éducation marginalisé. Il sera aussi fait mention de l'éducation informelle, qui relève de l'éducation familiale ou sociale.

Le système éducatif nigérien actuel a été défini par la Loi n° 98-12 du 1^{er} juin 1998 portant Orientation du Système Éducatif Nigérien (LOSEN) (MEN/A/PLN, 2011 : 14). Cette loi a retenu quatre composantes qui caractérisent le système éducatif nigérien : l'éducation formelle, l'éducation non formelle, l'éducation informelle et l'éducation spécialisée.

1.2.1 Un système éducatif formel dominé par la langue française

L'éducation formelle est composée de trois niveaux : l'enseignement de base, l'enseignement moyen et l'enseignement supérieur, qui peuvent être publics ou privés et généraux ou professionnels. Quels que soient les niveaux, les enseignements sont effectués principalement en langue française, et d'ailleurs cette langue est présente à tous les niveaux de scolarisation. De plus, le français est également la langue officielle, donc de communication et de travail, reconnue

par la constitution actuelle de 2010 (VII^e république), comme elle le fut par les constitutions antérieures depuis 1960, date de l'indépendance du pays.

Plusieurs ministères participent à la gestion de l'enseignement formel, notamment les ministères responsables de l'éducation de base, de la formation professionnelle, de la santé et de l'enseignement supérieur.

1.2.1.1 L'enseignement de base

L'enseignement de base comprend :

- l'enseignement préscolaire, qui est une pré-initiation effectuée dans les classes maternelles et les jardins d'enfants et qui concerne officiellement les enfants de 4 à 6 ans et dure 1 à 3 ans,
- l'enseignement de cycle primaire (cycle de base 1), qui dure 6 ans et qui enrôle officiellement les enfants de 6 à 7 ans,
- l'enseignement de cycle secondaire 1.

Le cycle de base est sanctionné par le Certificat de fin d'études du premier degré (CFEPD) ou le Certificat d'études primaires élémentaires franco-arabe (CEPE-FA), qui donnent accès au premier niveau secondaire (MEN/A/PLN, 2011).

À ces trois niveaux d'enseignement s'ajoutent celui du cycle secondaire 2 (ou moyen) et celui du supérieur (voir les sous-sections suivantes).

Il existe également quelques écoles expérimentales bilingues avec un couplage langues nationales et français. Les expériences de ce genre ont commencé en 1973 au Niger et concernent 5 des 10 langues nationales, à savoir le haoussa, le djerma-sonraï, le fulfuldé, le tamajaq et le kanouri (Mallam Garba et Seydou Hanafiou, 2010 : 7). Les écoles expérimentales fonctionnelles étaient en 2009 d'environ 573, soit « 5 % des écoles de cycle de base » (MEN/A/PLN, 2009). La part des écoles bilingues dépasse celles des écoles privées (2 %) et des écoles communautaires (dont la proportion est encore plus faible). Les écoles communautaires sont situées en milieu rural. Elles sont gérées et prises en charge par les communautés locales avec l'appui des inspections primaires du ministère de l'Éducation nationale. En plus du niveau préscolaire, ce type d'école comporte également des enseignements professionnels élémentaires (couture, etc.) et de cycle de base 1 utilisant les mêmes programmes officiels (MEBA, 2004).

1.2.1.2 L'enseignement moyen

L'enseignement moyen, ou second cycle de l'enseignement secondaire, accueille les élèves de la tranche d'âges de 17 à 19 ans. Le nombre d'années de scolarité est de trois, au terme desquelles le baccalauréat est organisé pour permettre l'accès direct au cycle supérieur (MESSRT, 2008).

1.2.1.3 L'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est dispensé dans les universités, les grandes écoles et les instituts supérieurs publics ou privés. Il est presque exclusivement dispensé en français.

1.2.2 Une alphabétisation non formelle principalement en langues nationales

La loi sur le système éducatif nigérien définit l'éducation non formelle comme « un mode d'acquisition de l'éducation et de la formation professionnelle dans un cadre non scolaire » (LOSEN, article 37). L'enseignement dit non formel est dispensé dans les centres d'alphabétisation et de formation des adultes, les écoles confessionnelles, les centres de formation partagée dans diverses structures occasionnelles de formation et d'encadrement. L'éducation non formelle peut concerner les jeunes comme les adultes.

On peut souligner que l'enseignement dit non formel est quelquefois bien formalisé, notamment dans les centres d'alphabétisation, qui possèdent des programmes officiels élaborés par des professionnels de l'enseignement mais qui n'ont pas toujours de locaux à eux. Notre recherche s'intéresse notamment à l'éducation non formelle dispensée dans les centres officiels d'alphabétisation gérés par la Direction des programmes d'alphabétisation et de formation des adultes (DPAFA) coiffée par la Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle (DGAENF) au sein du Ministère de l'Éducation de base, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MEN/A/PLN).

Par rapport à l'enseignement formel, l'alphabétisation des adultes a la particularité d'être dominée par des langues nationales et non par le français (voir chapitres 2 et 3).

1.2.3 Une éducation informelle à fondement islamique et en langues nationales

La LOSEN a défini également l'éducation informelle comme « le processus par lequel une personne acquiert durant sa vie des connaissances, des aptitudes et des attitudes par l'expérience quotidienne et les relations avec le milieu » (LOSEN, article 40).

Il s'agit en fait des canaux sociaux de socialisation des individus à travers la cellule familiale, la communauté, les groupes sociaux, les médias communautaires et les autres instruments de communication ainsi que les divers mouvements associatifs. Sur la base de ce cadrage conceptuel, on peut dire que l'éducation informelle est essentiellement acquise par les langues nigériennes.

Étant donné le faible poids démographique des alphabétisés (un peu plus de 30 % actuellement), on peut soutenir qu'au niveau de l'éducation informelle ou sociale, ce sont les langues nationales qui sont les plus utilisées. Par ailleurs, compte tenu du fait que 99,5 % de la population recensée se déclare musulmane (INS, 2006), l'emprise (réelle ou apparente) de cette religion sera importante sur les comportements sociaux.

1.2.4 L'éducation spécialisée

L'éducation spécialisée est le dernier type d'éducation mentionné par la LOSEN. Elle concerne « l'éducation ou la rééducation et la formation des citoyens handicapés physiques ou mentaux, afin de faciliter leur insertion ou réinsertion sociale ». Elle est dispensée par les établissements pour handicapés physiques ou mentaux et les centres de rééducation des jeunes délinquants.

La loi ne précise pas les langues d'enseignement, qui sont sans doute toutes susceptibles de s'appliquer dans le cadre de ce type d'éducation.

1.3 Fondements et dynamisme de l'alphabétisation des adultes au Niger

On a pu constater une progression notable de l'alphabétisme acquis à travers l'enseignement formel à dominance française depuis 1960, même si les déperditions scolaires sont également importantes. C'est plutôt l'alphabétisation non formelle des adultes qui rencontre d'importantes difficultés de progression. Il nous semble donc plus indiqué de s'appesantir sur ce type d'éducation qui, bien que marginalisé par les pouvoirs publics et les partenaires techniques et financiers (PTF), est relativement dynamique. Elle repose majoritairement sur les langues nationales et sert également d'outil de transmission de connaissances non seulement linguistiques mais aussi relevant d'autres domaines de la vie (économiques, financières, agricoles, sanitaires, politiques, etc.). Au Niger, l'alphabétisation des adultes a connu plusieurs phases importantes de la période coloniale à aujourd'hui.

1.3.1 Période coloniale : l'alphabétisation comme moyen d'assimilation des populations

L'alphabétisation a été, comme l'éducation formelle (l'école moderne), introduite par la colonisation française, sous le vocable de « cours d'adultes » (par Galy Kadir, 1984). Les premiers cours destinés aux adultes étaient exclusivement dispensés en français. Ils ont débuté en 1945 sur la base des justifications suivantes : « l'apprentissage de la lecture ayant un caractère utilitaire, on apprendra à l'auditeur à lire et écrire son nom, son adresse, à lire un panneau, une enseigne, un nom de produit sur un emballage, un prix, un barème simple » (*Éducation africaine* n°22, cité Galy Kadir, 1984 : 13).

Ainsi, l'alphabétisation devrait également amener les populations à mieux s'intégrer dans le nouvel environnement colonial créé, à travers l'utilisation de la langue française. Mais dès 1955, au cours du processus de l'indépendance du pays, des langues nationales ont commencé à apparaître dans les cours d'adultes (Diodi, 2000).

Jusqu'à la veille de l'indépendance, l'alphabétisation ne concernait que les grands centres urbains du Niger, où les infrastructures scolaires et le personnel d'éducation existaient, étant donné que les cours d'adultes étaient dispensés au départ dans les écoles par des enseignants du primaire. Les centres d'alphabétisation visaient particulièrement les personnes peu qualifiées, notamment les ouvriers, manœuvres et plantons des entreprises et sociétés naissantes (Diodi, 2000). On peut considérer que c'est déjà le début de l'alphabétisation fonctionnelle, car elle est destinée à permettre aux personnes ciblées de mieux faire leur travail (lecture des emballages, étiquettes, etc.).

1.3.2 Période postcoloniale (1960-1970) : l'alphabétisation de masse pour le développement

Avec l'indépendance, les autorités nationales ont considéré l'alphabétisation comme un moyen d'amener les populations à participer au processus du développement. Pour les dirigeants politiques de l'époque, l'analphabétisme et le faible niveau d'instruction favorisent le sous-développement. On considère donc que le développement du Niger passe principalement par le relèvement du niveau d'éducation des enfants et des adultes. Cette mise en relation débouche sur une l'alphabétisation dite de « masse » ou « générale », visant le maximum d'adultes à travers la sensibilisation des populations notamment rurales. À côté du français, les langues nationales sont également introduites au cours de la première année d'apprentissage, puis le français prend le relais. Le français est néanmoins demeuré la seule langue d'enseignement dans les centres urbains (Galy Kadir, 1984 : 30). Par rapport à la période coloniale, en plus du renforcement des langues maternelles, il y a également des rudiments présentés sur des thèmes éducatifs liés au

développement et à la vie courante : l'agriculture, l'élevage, la vie civique nationale et locale, l'hygiène, etc.

Selon des études réalisées sur la période 1960-1970 (Diodi, 2000; Galy Kadir, 1984; Moussa, 1996), l'alphabétisation de masse n'a pas eu les succès escomptés du fait d'un certain nombre de facteurs :

- le fonds idéologique qui visait en fait à renforcer l'usage du français après quelques cours sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en langues nationales;
- l'imposition d'une vision du développement aux populations;
- la négation de la culture et des connaissances des populations;
- le caractère rudimentaire et insuffisant du matériel pédagogique et de sources d'information pour les alphabétisés, qui retombent par la suite dans l'analphabétisme au cours de la phase postalphabétisation.

Pour se conformer à certaines orientations internationales, l'alphabétisation de masse ou générale est finalement délaissée au profit de l'alphabétisation dite « fonctionnelle » recommandée par les acteurs et décideurs de l'éducation depuis 1965, à la suite de la conférence internationale de Téhéran.

1.3.3 Période actuelle : l'essor de l'alphabétisation fonctionnelle pour l'autogestion en milieu rural

Un des facteurs limitant l'alphabétisation générale ou traditionnelle (sur une base intensive ou non), c'est la faible pérennisation des nouvelles connaissances linguistiques acquises, ce qui explique la tendance au retour à l'analphabétisme, faute de pratiques et de matériel didactique approprié. Aussi, face au faible engouement des populations, à la déperdition des acquis de l'alphabétisation générale et suite à des recommandations internationales (dont celles de la conférence de Téhéran de 1965), c'est progressivement l'alphabétisation dite « fonctionnelle » qui sera privilégiée, dans le cadre notamment de projets de développements et d'activités génératrices de revenus (Diodi, 2000; Galy Kadir, 1984; Moussa, 1996).

L'alphabétisation fonctionnelle vise notamment à permettre aux bénéficiaires d'acquérir des connaissances minimales en matière de gestion de projets et d'actions de développement, surtout en milieu rural. Les exigences minimales concernent la gestion d'une coopérative ou d'un groupement de producteurs dans divers domaines (agriculture, élevage, commercialisation, etc.), à savoir la tenue d'un compte pour les mouvements (entrées et sorties) de fonds et de marchandises. Pour ce faire, il faut savoir lire, écrire et exécuter des calculs de base en comptabilité, à travers l'usage des langues nationales et du français. Avec l'alphabétisation

fonctionnelle, « le contenu de la formation est orienté vers des thèmes assez précis et pour des adultes ciblés, appelés à mener une activité précise pour laquelle une formation est nécessaire » (Diodi, 2000 : 55).

Cette forme d'alphabétisation est sélective dans la mesure où elle vise principalement les responsables villageois des associations de coopérateurs, même si dans les villages bénéficiaires quelques auditeurs libres sont également admis. Dans sa conception, l'alphabétisation fonctionnelle devrait également permettre aux « leaders » ciblés de former les autres coopérateurs ou membres du village.

Il semble que les expériences d'alphabétisation fonctionnelle aient atteint leurs objectifs et aient connu des succès certains, dans la mesure où la population alphabétisée a mis immédiatement en pratique ses connaissances en vue de gérer les activités économiques multiples (Diodi, 2000; Galy Kadir, 1984 : 57; Kounou, 1980). Selon ces sources, le recours aux langues nationales a également renforcé le succès de cette stratégie pendant plusieurs années.

Cependant, cet engouement a connu des limites quantitatives et qualitatives sérieuses. Sur le plan quantitatif, il y a plutôt une évolution irrégulière de la proportion des alphabétisés ainsi que des effectifs de nouveaux apprenants issus des campagnes d'alphabétisation. Sur le plan qualitatif, l'enseignement général et les programmes d'alphabétisation connaissent des déperditions importantes d'effectifs, aussi bien au cours des campagnes d'alphabétisation que de la phase post-alphabétisation, qui se révèle particulièrement critique (voir chapitre 2).

1.4. Conclusion

Le Niger a un système éducatif diversifié reposant sur un enseignement de type classique (général ou professionnel) et de type bilingue (langues nationales-français) et communautaire très limité. Il existe également des centres d'alphabétisation pour adultes qui dispensent plutôt une formation fonctionnelle (et non de masse), basée principalement sur les langues nationales et visant l'autogestion communautaire.

CHAPITRE 2 : ANALYSE DU DYNAMISME DE L'ALPHABÉTISATION GRÂCE AUX STATISTIQUES ADMINISTRATIVES

Ce chapitre met l'accent sur les statistiques administratives (ou de routine) produites annuellement par des organes officiels, notamment les ministères responsables des enseignements à tous les niveaux. L'analyse succincte des statistiques vise à montrer le dynamisme annuel dans la progression des personnes alphabétisées, dans la mesure où les données de recensement sont ponctuelles et ne nous permettent pas de bien suivre les efforts déployés pour l'alphabétisme des enfants et des adultes. Les données présentées concernent à la fois l'enseignement formel et non formel.

2.1 Une progression des effectifs francophones en quantité et en qualité

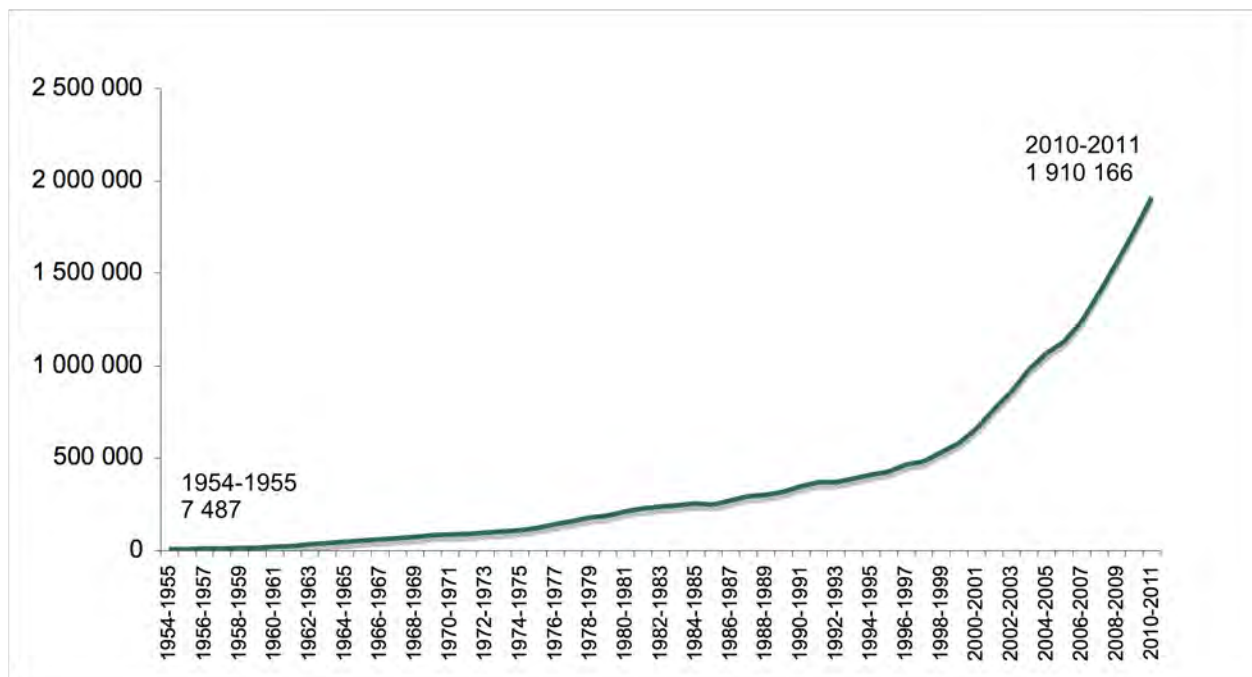
L'objectif de cette section est de donner un aperçu de l'évolution des effectifs scolaires (élèves et étudiants) en vue de montrer l'importance de la production de francophones, c'est-à-dire de personnes alphabétisées en français. Au Niger, rappelons que le français est la langue quasiment exclusive de l'enseignement formel, excepté quelques établissements scolaires où cette langue est en concurrence avec l'arabe (établissements dits « franco-arabes »). De ce fait, le français est omniprésent à tous les niveaux d'enseignement. Les élèves ayant achevé au moins un cycle scolaire de ce type d'éducation sont donc tous alphabétisés en français.

Cette section présente la progression rapide de ces effectifs scolaires apprenant le français, mais sans que l'on cherche à estimer les alphabètes complets. Ces effectifs donnent néanmoins une idée de la dynamique de la production de francophones hors déperditions, notamment celles ayant lieu au cours du cycle primaire.

2.1.1 Évolution des statistiques scolaires de l'enseignement primaire

En 1954, on comptait pour l'ensemble du Niger moins de 7 500 élèves inscrits à l'école primaire (tous niveaux confondus), contre 1,9 million en 2010, soit une multiplication par plus de 255 (voir figure 1 et tableau A1 en annexe).

FIGURE 1 Évolution des effectifs scolaires de l'enseignement primaire au Niger, 1954 à 2011



Sources : INS (2010) et MEN/A/PLN (2011).

L'accroissement moyen annuel entre 1954 et 2011 est de l'ordre de 9,7 %, soit presque le triple de celui de l'ensemble de la population (3,3 % selon le RGPH de 2001, voir BCR, 2005). Pour plusieurs années, le taux d'accroissement des effectifs scolaires du primaire a même dépassé 15 %, voire 30 %. Au cours des quatre dernières années, le taux moyen a dépassé 10 % grâce à un ajout substantiel d'élèves chaque année. On peut également souligner qu'en 2010, 25 % des élèves du primaire étaient de nouveaux inscrits et que le taux d'admission (certes trompeur¹) a atteint 99,8 % (MEN/A/PLN, 2011), contre 27 % en 1996 et 51 % en 2002 (MEBA, 2004). C'est le reflet des efforts considérables déployés au cours des dix dernières années en matière d'inscription des enfants en âge d'entrée à l'école primaire (élément souligné également par l'UNESCO, 2011). Une fraction de cette performance est cependant attribuable au fait que depuis 1998 l'admission officielle à l'école primaire se fait à 6 ans et non plus à 7 ans.

Bien entendu, l'augmentation fulgurante des inscrits a permis d'améliorer rapidement le taux brut de scolarisation (TBS), qui est ainsi passé de 2,2 % en 1957 à 76,1 % en 2011 (MEN/A/PLN, 2011). Toutefois, les taux nets sont légèrement moins élevés, et surtout les déperditions sont assez importantes, puisque le taux d'achèvement observé pour l'année scolaire 2010-2011 se situe à 51,2 % (MEN/A/PLN, 2011) : autrement dit, 1 enfant inscrit sur 2 n'atteint pas la 6^e année².

¹ Ce taux est trompeur dans la mesure où le dénominateur ne prend en compte qu'un seul âge, soit 6 ou 7 ans, alors que les nouveaux inscrits sont d'âges variables.

² «Le taux d'achèvement est le rapport entre les promus (non redoublants) en dernière année d'études du cycle de base 1 (CM2) et la population des enfants qui ont officiellement l'âge d'être à ce niveau d'études (12 ans)» (MEN/A/PLN, 2011 : 21).

Parmi les élèves qui n'ont pas achevé leur cycle primaire, il y a deux catégories : ceux qui quittent l'école alphabétisés et ceux qui n'ont quasiment pas acquis les compétences minimales en matière de lecture et d'écriture.

Par ailleurs, mentionnons que l'ensemble des élèves du primaire ne représentait que 0,3 % de la population totale en 1954, contre 12 % en 2011 (tableau A1). La proportion d'élèves scolarisés au primaire a ainsi été multipliée par 40 en moins d'un demi-siècle. Par rapport aux effectifs des personnes alphabétisées en langues nationales, il y a eu en fait une progression démographique plus rapide en quantité et en qualité des enfants et des jeunes scolarisés apprenant le français au niveau du primaire ainsi qu'aux niveaux du secondaire et du supérieur (voir chapitre 3).

2.1.2 Évolution des statistiques scolaires de l'enseignement secondaire et supérieur

Au niveau de l'enseignement secondaire (1^{er} et 2^e cycles) général et professionnel, les performances sont tout aussi spectaculaires que dans l'enseignement primaire, et ce, malgré une légère sous-estimation potentielle due à la non-comptabilisation de certains établissements privés. Les effectifs du second degré sont passés de 277 en 1957 à 252 291 en 2008, soit une multiplication par plus de 900 en 55 ans (tableau A2). Environ 94 % de ces effectifs proviennent cependant du 1^{er} cycle secondaire. Le taux d'accroissement moyen sur la période est de 12,4 % par an, avec des taux pouvant dépasser 20 % et atteindre exceptionnellement 45 %.

Cependant, les taux bruts d'admission (TBA) ne sont pas encore très élevés et ont même connu une variation en dents de scie au cours des 5 dernières années. Pour le premier cycle du secondaire (collèges), le TBA (admission au collège) était de 23,9 % en 2008 contre 24,2 % en 2004 et, entre ces deux années, il a même diminué. Pour le second cycle du secondaire, le TBA (admission au lycée) était encore plus faible, soit 3,6 % seulement en 2008 et en baisse légère (MESSRT, 2009).

Finalement, le Niger se retrouve avec des TBS faibles, voire en diminution : 16,6 % en 2008 contre 14,5 % en 2004 pour le premier cycle, et 3,6 % en 2008 (avec tendance à la baisse) contre 4 % en 2004 et 4,6 % en 2005 pour le second cycle.

Les statistiques de l'enseignement supérieur (y compris le privé) sont relativement moins bien connues. Seule l'Université Abdou Moumouni de Niamey (publique, et unique université jusqu'en 2011) a produit des statistiques annuelles. La production de statistiques des universités et des grandes écoles publiques et privées n'est pas annuelle, et tarde à s'améliorer. C'est pourquoi une étude ponctuelle a été commanditée par le ministère responsable de l'enseignement supérieur.

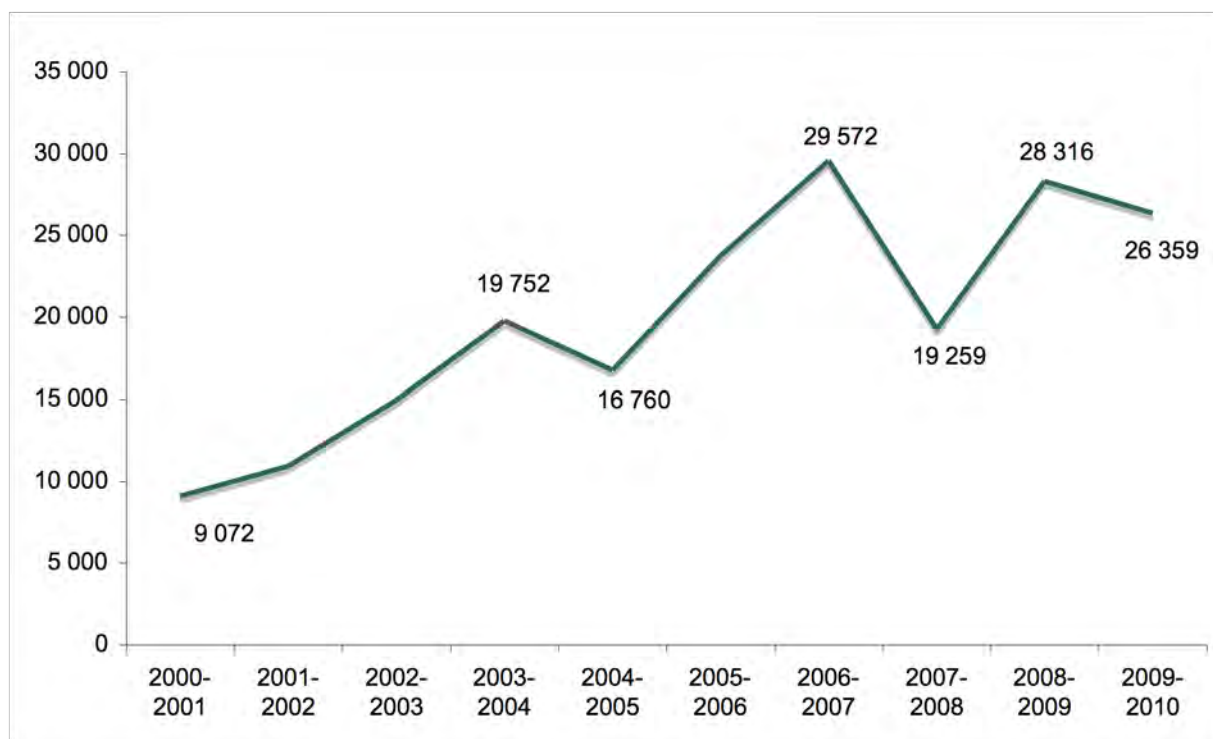
L'étude a estimé le nombre des étudiants (tous niveaux et types d'établissements supérieurs pris en compte) à 13 647 pour l'année universitaire 2007-2008 (MESSR, 2011).

2.2 Évolution des statistiques de l'alphabétisation non formelle des adultes

Contrairement à l'éducation formelle, au niveau de l'alphabétisation officielle, le français occupe en éducation non formelle une place marginale et il concerne surtout les centres urbains. L'éducation non formelle relative à l'alphabétisation officielle est en effet surtout faite en langues nationales, principalement le haoussa, le djerma-sonraï, le fulfuldé (peulh), le kanouri, le tamajaq, le toubou et le gourmantché. Par exemple, en 2008, sur les 2 105 centres d'alphabétisation, 63 seulement enseignaient le français, soit environ 3 % (MEN, 2009). Malheureusement, on n'a aucune idée des effectifs par centre d'alphabétisation (voir chapitre 3 pour les tendances statistiques).

Cependant, les centres d'alphabétisation sont encore moins performants que le système d'enseignement formel en termes de production de masse d'alphabètes. Les effectifs formés ont en effet varié en dents de scie, même s'il y a eu quelques évolutions quantitatives remarquables. Ainsi, en 2010, il y a eu 26 359 nouveaux alphabètes formés contre 9 072 en 2000, soit un accroissement moyen annuel de 10,7 % (figure 2 et tableau A3). Il y a donc des succès certains en alphabétisation fonctionnelle en langues nationales, comme cela été mentionné en ces termes, mais ils doivent être fortement nuancés : « Les efforts pour réduire l'analphabétisme se sont manifestés à travers l'engouement des populations à s'inscrire massivement dans les centres d'alphabétisation » (MEBA, 2004 : 44).

FIGURE 2 Évolution des effectifs de la population alphabétisée, 2001 à 2010



Source : MEN/A/PLN (2011)

Les variations irrégulières des effectifs de la population alphabétisée proviennent des taux d'abandon et de réussite, qui sont assez importants. Les taux de réussite varient entre 46 et 60 %, auxquels s'ajoutent les taux d'abandon, qui oscillent selon les années (MEN/A/PLN, 2011). Par exemple, en 2010, il y eut en fin de campagne un taux d'abandon de 27 %, contre seulement 7,5 % en 2009 (tableau A4). Comme dans l'enseignement formel, les déperditions sont assez importantes. De plus, comme nous l'avons mentionné, la phase post-alphabétisation est tout aussi délicate dans la mesure où il faut chercher à pérenniser les compétences acquises (voir aussi chapitre 3).

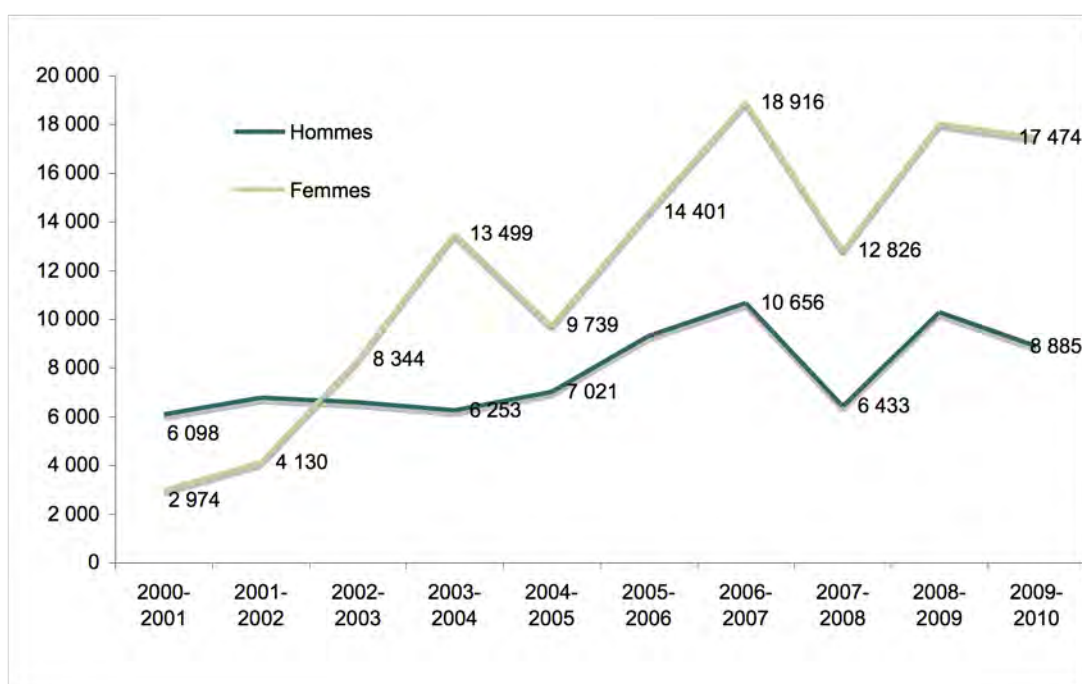
L'éducation non formelle pourrait produire davantage d'alphabètes si les investissements étaient plus importants et si la post-alphabétisation était mieux encadrée, de telle sorte qu'elle puisse attirer encore plus d'analphabètes. Concernant les investissements, on peut se demander si les pouvoirs publics n'ont pas partiellement démissionné et si les décideurs politiques accordent une véritable importance à l'alphabétisation des adultes. En effet, ce sont plutôt les partenaires techniques et financiers (PTF) qui assurent majoritairement les investissements directs (financement et création de centres), l'État nigérien se contentant de fournir les ressources humaines et d'assurer la gestion institutionnelle, les deux étant d'ailleurs insuffisantes. À titre d'exemple, sur les 2 313 centres opérationnels en 2011, 88,7 % ont été financés par les PTF (95 à 100 % les années antérieures) par le biais de programmes et de projets de développement, le

budget national n'ayant pris en charge que 9 % des centres et les collectivités locales 1,9 %. Par ailleurs, même si le nombre de centres opérationnels a significativement augmenté, les variations subsistent, à la hausse comme à la baisse (MEN/A/PLN, 2011).

Cette situation de délaissement relatif de l'alphabétisation non formelle des adultes n'est pas propre au Niger. Des études ont noté que, dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, les objectifs et les stratégies portant sur l'alphabétisation des adultes ne sont pas clairs et font « figure de parent pauvre » auprès des donateurs et surtout des gouvernements (UNESCO, 2011 : 89). Dans ces conditions, la réduction de moitié de l'analphabétisme visée par les OMD ne sera pas atteinte en 2015 dans les pays en développement, et surtout en Afrique.

Il importe également de mentionner que les centres d'alphabétisation se sont davantage féminisés parce que les femmes se sont davantage organisées dans le domaine du mouvement associatif pour améliorer les conditions de vie en milieu rural. En effet, les projets et programmes appuient les groupements qui se créent autour d'activités de microcrédits, d'élevage, de traitement de produits agricoles locaux, etc. À titre d'exemple, les effectifs des femmes alphabétisées sont passés de 2 974 en 2000 à 13 499 en 2003, puis à 17 474 en 2009, le nombre d'inscrites suivant une évolution similaire. Parallèlement, ceux des hommes ont progressé plus lentement, passant de 6 080 en 2000 à 6 253 en 2003 puis à 8 885 en 2009. Ainsi, le poids des femmes, qui était de 33 % en 2000, a graduellement augmenté pour atteindre 68 % en 2003, puis est revenu à 66 % en 2009 (figure 3 et tableau A3).

FIGURE 3 Évolution des effectifs de la population alphabétisée, par sexe, 2001 à 2010



Source : MEN/A/PLN (2011)

Une comptabilisation brute de la population alphabétisée sur 10 ans (2000-2009) permet d'estimer l'effectif total dans les centres à environ 198 667 (mortalité non prise en compte), soit un peu moins de 20 000 personnes par an. Le recensement de 1988 avait estimé le nombre total de personnes alphabétisées de 10 ans et plus à environ 520 897 et celui de 2001 à un peu plus d'un million. Si les formations étaient bien faites, généralisées à l'ensemble du pays, et si les acquis étaient pérennisés, l'alphabétisation dans les centres pourrait donc constituer une part importante de l'ensemble de l'alphabétisation. Cependant, l'analyse des données des deux recensements du Niger a révélé également que le taux de personnes alphabétisées sans aucun niveau d'instruction était relativement faible par rapport aux taux issus de l'enseignement formel.

2.3 Conclusion

Globalement, depuis l'indépendance, la production d'alphabètes s'est beaucoup améliorée en quantité et en qualité, grâce à la volonté politique et aux appuis des partenaires au développement, dans la perspective d'atteindre les objectifs internationaux visant l'éducation pour tous. Cette évolution significative s'est surtout faite en faveur de la langue française, langue officielle et prépondérante dans l'enseignement formel au Niger. L'amélioration de la rétention des enfants et des jeunes à l'école primaire et secondaire contribuera à améliorer encore, et de manière encore plus remarquable, cette production d'alphabètes.

Parallèlement, l'alphabétisation des adultes a connu également une progression appréciable, malgré des variations en dents de scie et de nombreuses déperditions annuelles. Du fait de leur orientation fonctionnelle, ciblée sur les organisations d'autogestion communautaires liées souvent à des projets concrets, les centres se sont davantage féminisés, car les femmes se sont mieux organisées en groupements associatifs pour le développement local.

CHAPITRE 3 : APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ANALYSE DES DONNÉES DE RECENSEMENT

Ce chapitre expose les éléments méthodologiques relatifs à la mesure de l'alphabétisation, à la comparabilité des données, à leur qualité globale et aux définitions des variables ciblées au niveau notamment des deux principales sources de données liées au recensement.

3.1 Problèmes de mesure de la population alphabétisée

Il y a plusieurs types de techniques pour mesurer si une personne est alphabétisée ou non. Au Niger, la mesure diffère selon s'il s'agit d'opérations de collecte ponctuelles (recensements et enquêtes) ou de routine (statistiques annuelles de l'éducation nationale). Pour synthétiser les techniques de mesure de l'alphabétisme, nous parlerons de mesures directes et indirectes.

3.1.1 Les mesures directes

Par mesures directes, nous entendons l'utilisation de techniques évaluatives pour vérifier effectivement si une personne est alphabète ou non dans une langue donnée de son choix. Au Niger, on retrouve des mesures directes au niveau des statistiques de routine et des enquêtes démographiques et de santé (EDS).

Les statistiques de routine, qui sont des statistiques annuellement collectées et publiées par le ministère responsable de l'éducation de base, ne concernent malheureusement que les nouveaux apprenants, qui sont soumis après leur cours d'alphabétisation à une évaluation des compétences minimales acquises. Ces évaluations, organisées en fin de campagne, ont ainsi révélé qu'une proportion assez importante d'apprenants ne réussit pas les tests. Par exemple, pour 2000-2010, le taux d'échec a varié entre 40 et 53 % (tableau A3), un signe révélateur (avec les taux d'abandon parfois élevés) de l'existence de difficultés et de contraintes limitant les performances des centres d'alphabétisation.

Dans les enquêtes démographiques et de santé (EDS), la mesure de l'alphabétisme consiste à demander « à ceux qui n'avaient aucun niveau d'instruction et à ceux qui avaient déclaré avoir atteint le niveau primaire de lire une phrase rédigée dans une des langues officielles ou nationales » (INS et Macro International, 2007 : 36). Selon leur réponse, les enquêtés sont classés en trois catégories : « peut lire toute la phrase », « peut lire une partie de la phrase » ou « ne peut pas lire du tout ». Les personnes classées dans les deux premières catégories sont

considérées comme alphabètes, ainsi que tous les enquêtés ayant déclaré avoir atteint le niveau secondaire ou plus. Malheureusement, les personnes touchées par la question relative à l’alphabétisation sont seulement les femmes en âge de procréer (15 à 49 ans révolus) et les hommes de 15 à 59 ans révolus. Le questionnaire-ménage n’aborde que l’éducation formelle, qui peut même se limiter, selon les années d’enquêtes, aux jeunes (5 à 24 ans). Les EDS ne sont donc pas appropriées pour réaliser des analyses l’alphabétisation de l’ensemble des adultes.

3.1.2 Les mesures indirectes

L’alphabétisme est également mesuré de manière indirecte dans les recensements généraux de la population comme dans certaines enquêtes. La mesure indirecte la plus répandue consiste à demander au répondant s’il sait lire et écrire dans une langue quelconque. On se base donc alors uniquement sur cette déclaration.

Dans ce chapitre, nous allons nous contenter de ce type de mesure, adoptée au niveau des Recensements généraux de la population et de l’habitat (RGPH) du Niger en 1988 et en 2001. Certaines enquêtes importantes ont également utilisé ce type de mesure : l’enquête sur les indicateurs de base du bien-être (QUIBB) de 2005 et l’enquête sur le budget et la consommation des ménages (ENBC) de 2007-2008.

Les analyses de l’alphabétisme concernent la population âgée de 10 ans et plus, susceptible d’être plus mature en matière de lecture, d’écriture et surtout de compréhension.

Rappelons que la qualité de l’alphabétisme en langues nationales, et surtout en français, concerne ici trois catégories qui ont été également utilisées par Bougma (2010 : 16) pour l’analyse des recensements du Burkina Faso. Les catégories et leurs justifications sont les suivantes :

1. Les personnes alphabétisées n’ayant pas acquis leurs compétences dans l’enseignement formel. Il s’agit en général des alphabétisés formés dans les centres d’alphabétisation pour adultes ou secondairement d’autodidactes non scolaires. On peut considérer que la plupart ont un niveau d’alphabétisme faible;
2. Les personnes dont le niveau d’instruction formel est inférieur à la 6^e année du primaire (CM2), donc qui n’ont pas dépassé ou achevé la dernière année du primaire. Ces alphabétisés doivent le plus souvent avoir un niveau relativement amélioré par rapport aux personnes de la première catégorie;
3. Enfin, les alphabétisés « confirmés » qui possèdent un niveau secondaire ou plus (1^e année du collège ou plus).

3.2 Comparabilité des recensements de 1988 et 2001

Une recherche sur au moins deux sources de données, ce qui est le cas des deux recensements sélectionnés, exige de s'assurer d'abord de leur comparabilité, et ce, à plusieurs points de vue : outils de collecte de données, organisation et méthodologie, taux de dénombrement, difficultés rencontrées, etc. Dans la présente section, nous allons surtout fournir un aperçu touchant la qualité des données (informations manquantes, cohérence de la structure de la population par âge et sexe) et la comparabilité des définitions des variables retenues par l'étude et des questions posées.

Outre les tendances temporelles susceptibles d'être dégagées, l'étude vise également à connaître les effectifs de la population alphabétisée en langues nationales et en français, ainsi que leurs variations selon certaines caractéristiques sociodémographiques (âge, sexe, ethnie) et spatiales (milieu et région de résidence), qui renvoient également à des aspects socioéconomiques.

3.2.1 Identification des personnes alphabétisées

Pour identifier les personnes alphabétisées ou non, le recensement se fonde sur deux questions, la première fermée et la seconde ouverte :

- Le niveau d'instruction, qui peut également comporter des modalités sur l'éducation non formelle pour les personnes ayant suivi des cours d'adultes ou l'école coranique. Il n'y a qu'une réponse possible.
- Les langues d'alphabétisation, pour lesquelles le répondant peut donner plusieurs réponses lorsque c'est le cas (personnes alphabétisées dans deux langues ou plus).

Les effectifs fournis par ces deux questions ne sont pas identiques dans la mesure où c'est la seconde seulement qui permet de connaître directement le nombre de personnes alphabétisées « sur parole » dans au moins une langue. Toutefois, avec le niveau d'instruction, on peut également faire des estimations indirectes pour connaître les effectifs des personnes alphabétisées en langue française (voir plus loin).

3.2.1.1 La question sur l'identification des répondants alphabétisés

Dans les deux recensements, la question sur les critères d'identification des personnes alphabétisées (âgées de 6 ans ou plus) est presque identique, à quelques nuances pratiques près. En 1988 comme en 2001, la définition principale est identique, tout comme certaines précisions apportées. Cette définition est la suivante dans les deux manuels de l'agent recenseur : l'alphabète « est une personne capable à la fois de lire et d'écrire, en le comprenant, un texte

simple en français, arabe ou autre langue sur des faits relatifs à sa vie quotidienne » (BCR, 1988 : 26 ; BCR, 2001 : 50).

3.2.1.2 Quelles sont les nuances apportées à cette définition?

En premier lieu, les deux recensements considèrent qu'une personne « capable uniquement de lire ou d'écrire des chiffres et son nom sera considérée comme analphabète », de même qu'une personne « qui sait lire, mais non écrire, ou qui ne peut lire et écrire qu'une expression rituelle, apprise par cœur ». Cependant, seul le RGPH de 2001 apporte la précision supplémentaire que les marabouts, qui savent lire et écrire mais qui ne comprennent pas l'arabe, ne sont pas alphabétisés en arabe.

En second lieu, concernant le niveau d'instruction minimale pour être alphabétisé, les deux recensements convergent puisqu'il est précisé que les élèves qui fréquentent toujours l'école, mais avec un niveau égal ou inférieur à la 3^e année (CE1) de l'école primaire ne sont pas encore alphabétisés, contrairement à ceux ayant au moins le niveau CE2 (4^e année). À ce niveau, il y a une divergence à évaluer. Pour le RGPH de 1988, une précision concerne les personnes qui ne sont plus à l'école et qui n'ont pas dépassé la 3^e année. Pour le RGPH de 2001, cette dernière précision n'a pas été retenue, puisque la personne peut se déclarer alphabétisée, comme c'est le cas des élèves n'ayant pas le niveau d'alphabétisation requis (CE2 ou 4^e année). En effet, le manuel de l'agent recenseur de 2001 précise que certains enfants fréquentant l'école sans avoir atteint le niveau de CE2, s'ils sont déclarés alphabétisés, seront considérés comme tels.

Nous pensons que la prise en compte de ces nuances dépend en partie de la vigilance des agents recenseurs et de leurs superviseurs, d'autant plus que c'est la question sur le niveau d'instruction qui est d'abord posée avant celle relative à l'alphabétisation. Globalement, on peut considérer que les deux recensements sont comparables du point de vue du traitement de l'alphabétisation.

Signalons que les personnes alphabétisées sont connues précisément à travers la question sur les langues d'alphabétisation.

3.2.1.3 La question sur les langues d'alphabétisation

Concernant les langues d'alphabétisation (qui peuvent être multiples), la question posée aux deux RGPH est la même, avec une nuance. En 1988, le libellé est le suivant : « Quelle est la langue que [nom de la personne] peut lire, écrire et comprendre ? » et en 2001 : « Quelle/s est/sont la/les langue/s que peut lire, écrire et comprendre à la fois [nom de la personne] » (feuilles de ménage,

RGPH 1988 et 2001). En fait, des réponses multiples sont possibles à cette question posée en 2001, tandis qu'en 1988, il a été simplement indiqué aux agents recenseurs la consigne suivante : « si la personne sait lire, écrire et comprendre dans une langue quelconque, inscrire cette langue. Vous devrez enregistrer la langue déclarée » (BCR, 1988). Pour l'année 2001, il a été indiqué que « si la personne sait lire, écrire et comprendre dans une/des langue/s quelconque/s, encrer le/s codes correspondants ». Or une personne peut être alphabétisée dans plusieurs langues à la fois, comme le prévoit alors le RGPH (2001).

Malheureusement, en 2001, pour des raisons inconnues, la spécification de la langue d'alphabétisation n'est présente ni dans le fichier de données apurées, ni dans le rapport d'analyse de l'alphabétisation et de la scolarisation (INS, 2006). Il n'est donc pas possible de dégager directement des données la dynamique de l'alphabétisation dans les langues nationales. Cependant, on peut avoir une estimation de l'augmentation des nouveaux alphabétisés en langues nationales (voir chapitre 2), ainsi que de celle de la dynamique des personnes alphabétisées en français, grâce à la variable du niveau d'instruction atteint, comme nous le verrons plus loin.

3.2.1.4 La question sur le niveau d'instruction

En ce qui concerne le niveau d'instruction, il y a relativement moins d'ambivalence. La question posée aux deux recensements aux personnes âgées de 6 ans ou plus l'a été en ces termes : « Quel est le niveau d'instruction le plus élevé atteint par [nom de la personne]? ». Le niveau d'instruction a été défini de manière identique comme « le niveau scolaire le plus élevé atteint par la personne recensée dans le cycle d'enseignement classique » (formel). Deux informations sont ainsi demandées, le niveau général d'instruction (primaire, secondaire, etc.) le plus élevé atteint et la dernière classe suivie dans le cycle.

En 2001, une modalité « cours d'adultes » (enseignement non formel) a été introduite à côté de la modalité destinée aux personnes ayant suivi uniquement « l'école coranique », qui est un enseignement informel différent de ceux des écoles franco-arabes (qui ont le même programme que les établissements scolaires exclusivement basés sur le français).

3.2.1.5 Les langues nationales et les ethnies

Dans les deux recensements, la variable « ethnie » existe, mais les données sur les langues nationales parlées ne sont disponibles que pour l'année 1988. Cette variable nous a de toute manière peu intéressés dans le cadre de cette étude. La langue parlée a été collectée sur la base de la question suivante (feuille ménage) : « Quel est la langue nigérienne que [nom de la

personne] parle le plus fréquemment? ». Les personnes qui ne parlent aucune langue nationale sont classées dans la modalité « aucune ». Malheureusement, cette question ne permet pas de connaître réellement la place du français parmi les langues nationales parlées, puisque ce sont seulement les langues nigériennes qui semblaient être visées.

Concernant l'ethnie, les agents recenseurs ont directement demandé aux répondants leur ethnie d'appartenance. Bien entendu, la réponse, qui doit être unique, ne permet d'identifier qu'une ethnie par personne, alors que les appartenances à au moins deux ethnies sont possibles, avec les mariages exogamiques et les filiations.

3.2.1.6 Définition du milieu et de la région de résidence

Concernant le milieu de résidence, il a été catégorisé en quatre modalités, selon l'importance de l'urbanisation des entités administratives : la communauté urbaine de Niamey (la capitale), les villes de taille moyenne, les villes de petite taille et le milieu rural. En fait, les villes moyennes concernent les chefs-lieux de région (ex-départements en 1988 et 2001), au nombre de 7, plus la communauté urbaine de Niamey (CUN). Quant aux « petites villes », elles englobent tous les chefs-lieux de département actuels (ex-arrondissements). Au Niger, la définition de l'urbain est donc exclusivement politico-administrative, elle n'est pas fondée sur la taille des agglomérations.

La variable de la région de résidence correspond tout simplement aux 8 entités de la première subdivision administrative, généralement classées par ordre alphabétique, et dont les superficies sont très inégales : Agadez, Diffa, Dosso, Maradi, Tahoua, Tillabéri, Zinder, régions auxquelles s'ajoute la capitale, soit la « communauté urbaine de Niamey » ou actuellement la région de Niamey.

3.2.2. Informations manquantes et cohérence des données relatives aux variables retenues

Nous examinons dans cette sous-section les informations manquantes (indéterminées ou absentes) au niveau des variables retenues pour l'étude ainsi que la cohérence des données. Il faut souligner que, même si les données de recensement comportent quelques limites et déficiences, plus ou moins importantes, globalement, ces dernières n'empêchent pas de mener des analyses, compte tenu du fait qu'il s'agit de dénombrements exhaustifs.

Après la sélection de la population cible, nous avons constaté que les proportions de données manquantes sont négligeables et ne concernent que deux variables outre le sexe parmi celles retenues (tableaux 3.1, A3 et A4) : l'alphabétisation et le niveau d'instruction. Quant aux données indéterminées, elles concernent 4 des 7 variables étudiées : l'âge, le sexe, le niveau d'instruction

et l'ethnie. Pour ces variables, les pourcentages des « indéterminés » sont également très négligeables. En fin de compte, les proportions de données manquantes ou indéterminées sont inférieures à 1 % pour chacune des variables concernées.

3.2.2.1 La structure par âge et par sexe

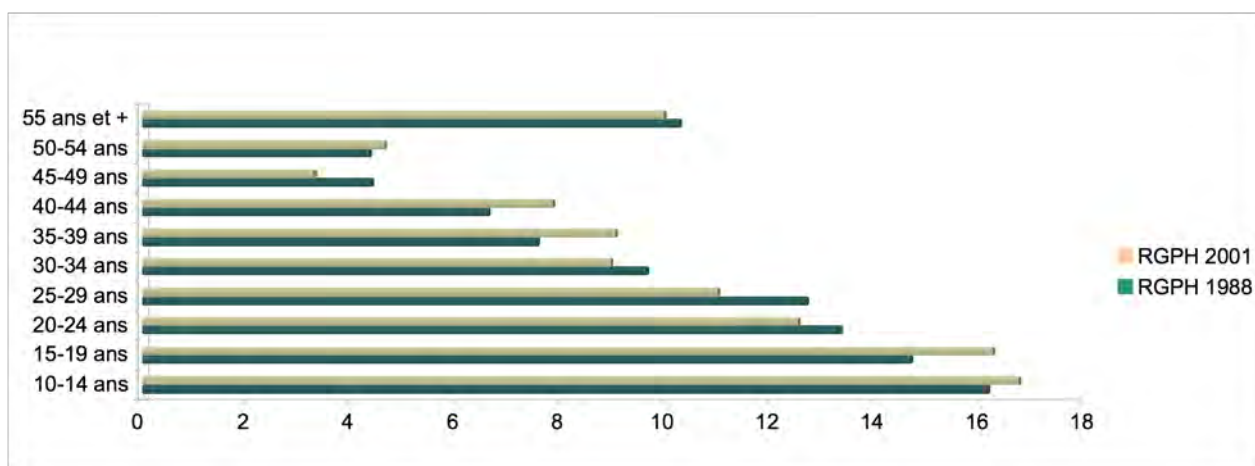
Concernant l'âge, le nombre de valeurs manquantes est très faible (moins de 1 %), voire inexistant pour le RGPH de 2001 (tableau 3.1). Par ailleurs, la répartition par groupe d'âge entre les deux recensements est assez similaire, même si l'on constate quelques anomalies : les proportions au niveau de certains groupes d'âge (20-24 ans, 25-29 ans, 45-49 ans, etc.) de 1988 sont supérieures à celles de 2001, alors que l'on se retrouve dans la situation inverse pour d'autres groupes d'âge (figure 4). De même, le cumulatif des 15 ans et plus est de 73,1 % en 1988, contre 83,3 % en 2001. Globalement, les deux structures restent néanmoins comparables.

TABLEAU 3.1 Répartition par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

Groupes d'âge	RGPH 1988		RGPH 2001	
	Effectifs	Proportion	Effectifs	Proportion
10-14 ans	701 251	16,1	1 148 201	16,7
15-19 ans	637 113	14,6	1 113 930	16,2
20-24 ans	579 015	13,3	858 948	12,5
25-29 ans	550 978	12,7	753 901	11,0
30-34 ans	418 205	9,6	613 687	8,9
35-39 ans	327 779	7,5	620 058	9,0
40-44 ans	286 894	6,6	537 601	7,8
45-49 ans	190 209	4,4	224 679	3,3
50-54 ans	188 494	4,3	316 956	4,6
55 ans et plus	445 161	10,2	683 407	9,9
Non défini	24 625	0,6	0	0
Total	4 349 724	100,0	6 871 368	100,0

Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

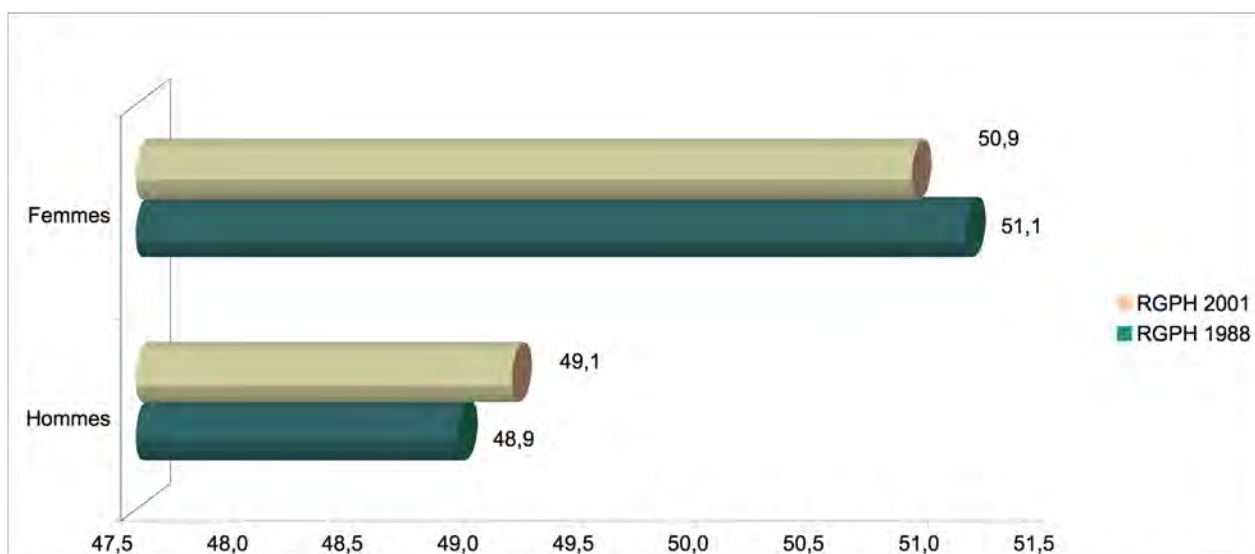
FIGURE 4 Répartition par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

La répartition par sexe dans les deux recensements concorde assez bien, avec toutefois un avantage plus prononcé en faveur du sexe féminin en 1988 (figure 5 et tableau A5).

FIGURE 5 Répartition (en %) par sexe de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

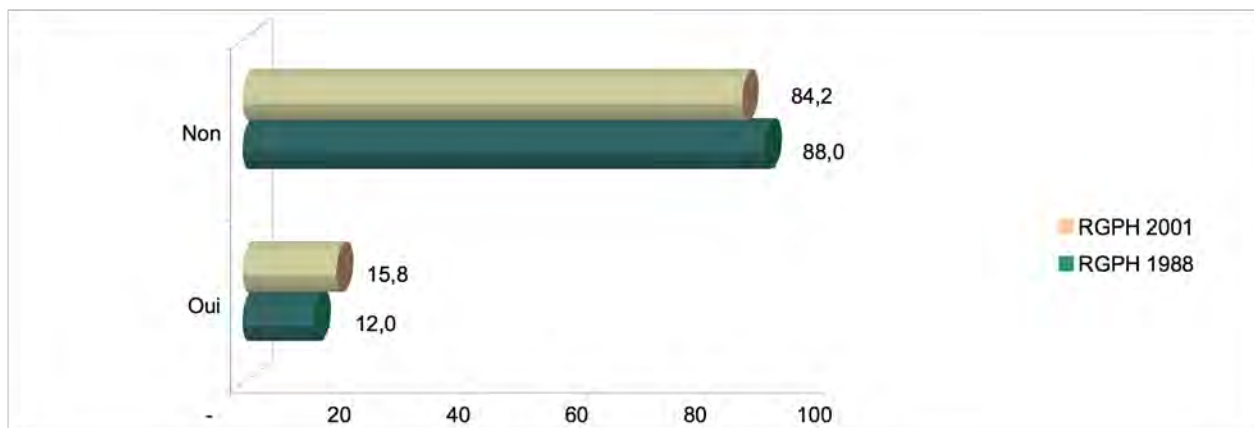


Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

3.2.2.2 La variable alphabétisation

L'alphabétisation, qui est la variable clé de cette étude, comporte également peu de valeurs manquantes et les données reflètent l'évolution attendue du phénomène, quoique de manière faible (figure 6 et tableau A6).

FIGURE 6 Répartition (en %) par statut d’alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

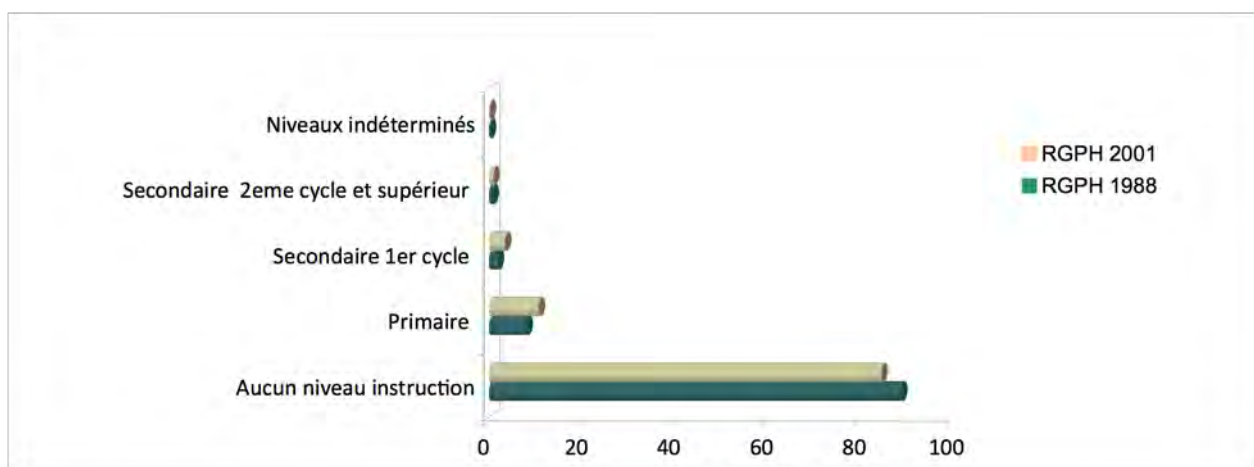


Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

3.2.2.3 Le niveau d’instruction

Les données manquantes ou indéterminées concernant le niveau d’instruction (selon les principaux cycles d’enseignement) sont également négligeables. De même, la logique de répartition du niveau d’instruction selon les cycles d’enseignement est amplement respectée, avec des proportions de personnes qui diminuent drastiquement au fur et à mesure que l’on va vers les niveaux supérieurs (figure 7 et tableau A7).

FIGURE 7 Répartition (en %) par niveau d’instruction de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

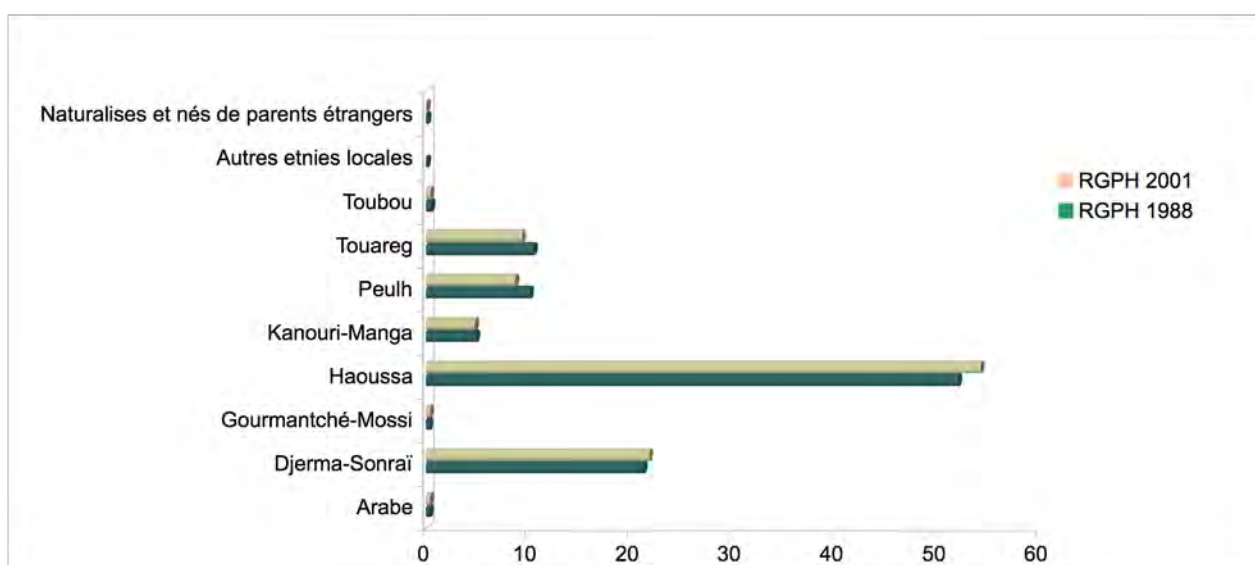


Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

3.2.2.4 L'ethnie

Non seulement la variable ethnie ne comporte pas de valeurs manquantes, mais la répartition par ethnie des deux RGPH est très proche, une preuve supplémentaire de la comparabilité des deux recensements. En effet, l'ordre du poids démographique des ethnies est respecté dans les deux recensements, en particulier concernant la part majoritaire des Haoussa : 1 Nigérien sur 2 est en effet un Haoussa (figure 8 et tableau A8). Les Djerma-sonraï viennent en deuxième position, avec environ 21 %, et aucune des autres ethnies n'atteint 11 % de la population totale.

FIGURE 8 Répartition (en %) par ethnie de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

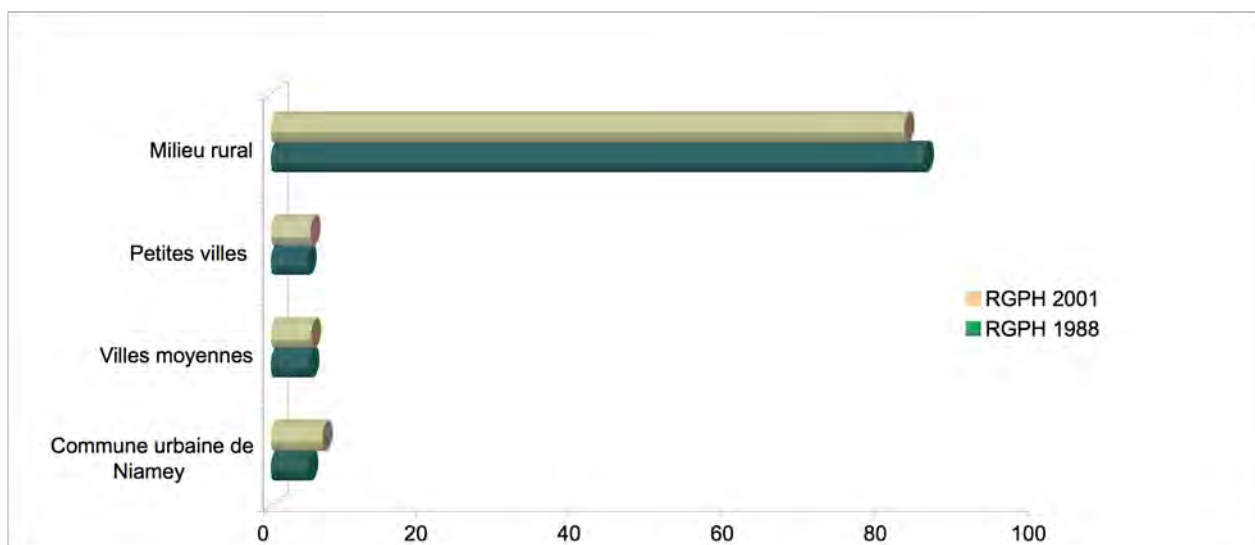


Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

3.2.2.5 Le milieu et la région de résidence

Concernant le milieu de résidence, la même logique structurelle est respectée dans les deux recensements. En effet, la population rurale reste prépondérante (85 % en 1988 et 83 % en 2001), bien que le poids des villes ait augmenté au cours la période intercensitaire (figure 9 et tableau A9).

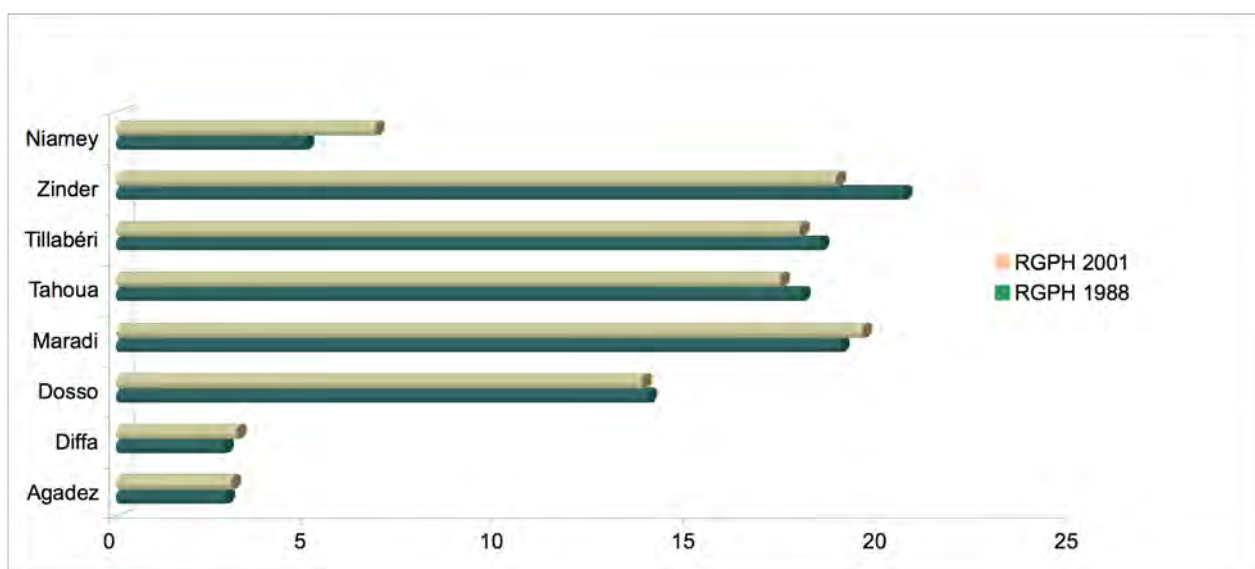
FIGURE 9 Répartition (en %) par milieu de résidence de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

La répartition par région de la population n'a pas non plus fondamentalement changé, en dehors de la région de Zinder qui passe de la première place en 1988 à la deuxième place en 2001 en termes de poids démographique (figure 10 et tableau A10).

FIGURE 10 Répartition (en %) par région de la population âgée de 10 ans, RGPH 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH 1988 et 2001.

3.3 Conclusion

Malgré la présence de quelques anomalies ou différences globalement mineures, les deux recensements utilisés dans cette étude sont comparables à maints égards. En effet, du point de vue méthodologique, ce sont les mêmes outils et techniques de collecte de données. De même, les définitions des variables ciblées par l'étude sont très proches, voire le plus souvent identiques. Enfin, les deux RGPH sont également assez proches du point de vue de la répartition des effectifs au sein des modalités de chacune des variables analysées. Les similitudes constatées entre des deux recensements autorisent donc une comparaison de leurs données, dans la perspective de retracer l'évolution de l'alphabétisation au Niger sur la période intercensitaire.

CHAPITRE 4 : APERÇU SUR LES VARIATIONS DE L'ALPHABÉTISATION EN LANGUES NATIONALES ET EN FRANÇAIS SELON LE RGPH DE 1988

Une analyse indépendante du RGPH1988 s'avère pertinente dans la mesure où les données de cette opération de collecte sont relativement plus complètes sur la langue d'alphabétisation (langue nationale ou français). En effet, pour le RGPH de 2001, nous avons vu que les données sur les langues d'alphabétisation, pourtant prévues dans la feuille de ménage, ne semblent pas avoir été traitées, puisqu'elles sont absentes à la fois de la base de données et du rapport d'analyse sur l'alphabétisation et la scolarisation (INS, 2006).

Notre analyse de type historique sur des données anciennes mais pertinentes intervient au moment où les nouvelles autorités du pays (installées en mars 2011) veulent davantage promouvoir les langues nationales en leur accordant plus de place, notamment dans l'enseignement formel où elles sont très peu présentes dans les programmes (voir chapitre 5). Dès lors, ce chapitre permet de revisiter le passé récent du Niger en matière d'alphabétisation en langues nationales et en français, ainsi que ses variations sociodémographiques et spatiales. La nouveauté dans cette étude ciblée sur le RGPH de 1988, c'est qu'elle traite de l'alphabétisation dans les langues nationales et en français, une variable qui n'avait pas été traitée en détail à l'époque dans le rapport descriptif du recensement, ni même dans celui de 2001. En effet, le rapport s'était contenté de faire un regroupement distinct des langues nationales et des autres langues (dont le français). Notre chapitre vise au contraire à détailler les variations de l'alphabétisation en langues nationales et en français, selon plusieurs caractéristiques démographiques et sociospatiales des Nigériens, à savoir l'âge, le sexe, le niveau d'instruction, le milieu et la région de résidence, ainsi que l'ethnie. En effet, bien que les proportions de personnes alphabétisées soient faibles, il y a de fortes variabilités selon les caractéristiques mentionnées.

4.1 Le français, principale langue étrangère d'alphabétisation

D'après les données du RGPH 1988, 12 % des Nigériens seulement sont alphabétisés dans une langue quelconque, résultat identique à celui du rapport sur l'alphabétisation de 1992, qui était de 12,2 % (BCR, 1992 : 17). Parmi les alphabétisés, 72 % l'ont été en français contre 28 % pour les dix langues nationales regroupées (tableau 4.1). Cependant, parmi les langues fréquemment parlées, le français fait partie de la modalité « autre langue » qui ne recueille même pas 0,5 % au sein de la population de 6 ans et plus (BCR, 1992 : 65). Le haoussa (55 %) et le djerma-sonraï (23 %) sont les principales langues parlées. Rappelons que la question sur les langues parlées ne portait que sur les langues nationales. De plus, certaines personnes alphabétisées en français peuvent l'être également en langues nationales et vice-versa. Autrement dit, la langue d'alphabétisation n'est pas toujours unique.

TABLEAU 4.1 Répartition selon la langue d’alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

Langue d’alphabétisation	Effectifs	Proportion (%)
Langue nationale	146 152	28,1
Français	374 088	71,9
Total	520 240	100,0

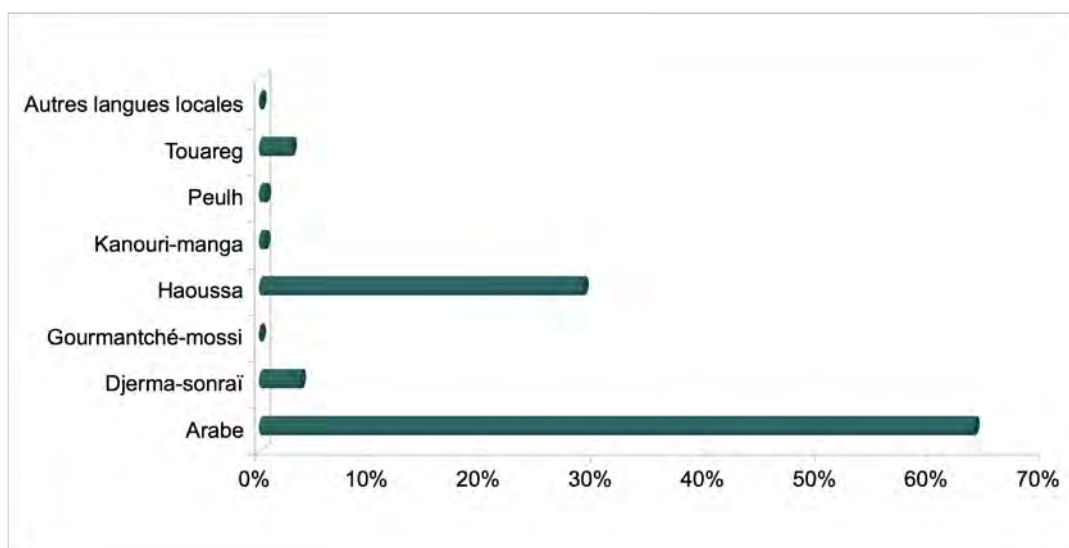
Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.2 L’arabe, principale langue nationale d’alphabétisme mais également peu parlée

Au sein des langues nationales, il y a également des variations importantes. En effet, parmi les personnes alphabétisées en langues nationales, 64 % le sont en arabe (figure 11 et tableau A11), alors que cette langue est minoritaire et n’est parlée que par environ 0,3 % de la population de 6 ans et plus (BCR, 1992 : 65). C’est la religion musulmane (dont 99,5 % des Nigériens se réclament) qui est à l’origine de ce deuxième paradoxe linguistique, alors que le poids démographique des Arabes n’est que d’environ 0,3 % au Niger (BCR, 1992 : 63).

On peut également mentionner le haoussa ne représente que 28 % au sein de la population alphabétisée, alors que nous avons vu que c’est la langue parlée par un Nigérien sur deux.

FIGURE 11 Répartition (en %) selon la langue nationale de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

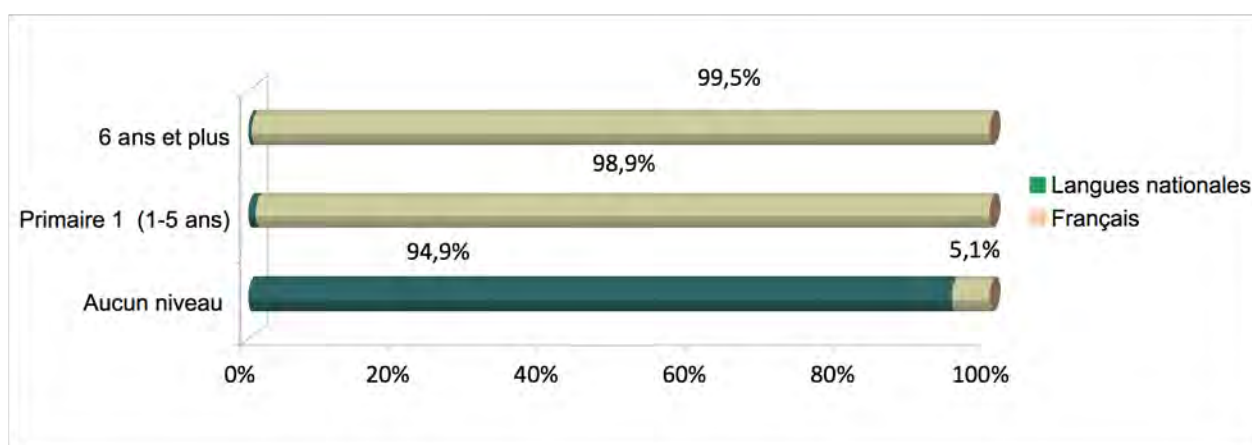


Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.3 Le français domine l'enseignement formel

Les résultats révèlent sans surprise que 9 alphabétisés sur 10 issus de l'enseignement formel, voire davantage au-delà de l'école primaire, l'ont été principalement en français (figure 12 et tableau A12). Cette suprématie du français est sans surprise puisque c'est la principale langue utilisée dans l'enseignement formel.

FIGURE 12 Répartition (en %) selon le type de langue et le niveau d'instruction de la population alphabétisée, RGPH 1988



Source : Traitement des données du RGPH 1988.

Cependant, le français ne s'impose pas totalement, car chez certains adultes (ceux n'ayant aucun niveau d'instruction formelle), ce sont les langues nationales et principalement l'arabe qui sont majoritaires, du fait des enseignements informels donnés dans les écoles coraniques (en grand nombre dans le pays) et du fait également des cours aux adultes, dispensés essentiellement en langues locales.

4.4 Variation selon le sexe : le français l'emporte, surtout chez les femmes

Comme nous le supposions, les femmes sont moins alphabétisées que les hommes, respectivement 6,5 % contre 18 % (tableau 4.2). En termes de variations de l'alphabétisation par langue, les femmes diffèrent significativement des hommes. En premier lieu, pour 9 femmes sur 10 (91,2 %), la langue d'alphabétisation est le français, contre 6 sur 10 (64,5 %) chez les hommes. En deuxième lieu, les personnes alphabétisées en arabe sont surtout des hommes au Niger, puisque 23 % d'entre eux déclarent être alphabétisés dans cette langue contre seulement 5,2 % des femmes. En troisième lieu, en 1988, les femmes étaient beaucoup moins alphabétisées en langues nationales que les hommes.

TABLEAU 4.2 Répartition (en %) par sexe de la langue d'alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988

Langue d'alphabétisation	Sexe		Total
	Masculin	Féminin	
Arabe	22,8	5,2	17,9
Djerma-Sonraï	1,2	0,5	1,0
Gourmantché-Mossi	0,0	0,0	0,0
Haoussa	10,4	2,2	8,1
Kanouri-Manga	0,1	0,1	0,1
Peulh	0,1	0,1	0,1
Touareg	0,8	0,7	0,8
Toubou	0,0	0,0	0,0
Autreslanglocales	0,0	0,0	0,0
Français	64,5	91,2	71,9
Total	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

Au sein de la population alphabétisée en langues nationales uniquement, l'arabe demeure majoritaire chez les hommes (64 %) comme chez les femmes (59 %). Pour les deux sexes également, le haoussa vient en deuxième position, dans des proportions presque identiques (tableau 4.3).

TABLEAU 4.3 Répartition (en %) par sexe de la langue nationale d'alphabétisation de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988

Langue nationale d'alphabétisation	Sexe		Total
	Masculin	Féminin	
Arabe	64,2	58,7	63,8
Djerma-sonraï	3,4	6,2	3,6
Gourmantché-mossi	0,0	0,2	0,0
Haoussa	29,2	25,0	28,8
Kanouri-manga	0,4	0,6	0,4
Peulh	0,4	1,4	0,5
Touareg	2,3	8,0	2,8
Toubou	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0
Effectifs	133 347	12 671	146 018

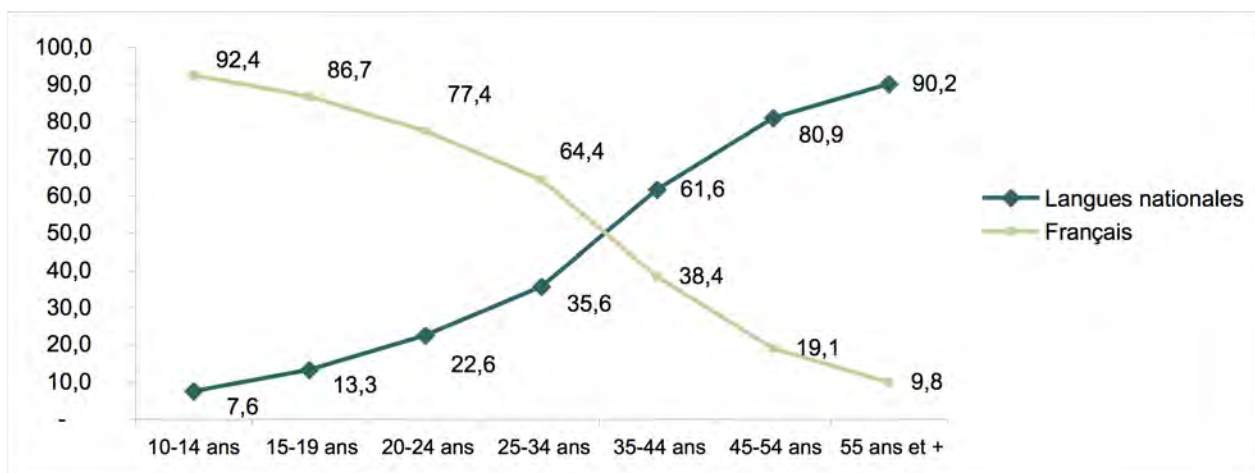
Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.5 Les générations plus jeunes sont majoritairement alphabétisées en français

La répartition par groupe d'âge et par type de langues révèle une situation inverse entre les langues nationales et le français, d'où des courbes formant un x. En effet, on constate que plus l'on se situe vers les jeunes générations, plus la proportion de personnes alphabétisées en

français est élevée (figure 13 et tableau A13). À l'inverse, l'alphabétisation en langues nationales est plus élevée, et significativement, pour les générations plus âgées. Il y a un effet très net de génération dans le phénomène de l'alphabétisation.

FIGURE 13 Répartition (en %) par groupe d'âge et par type de langue d'alphabétisation, RGPH 1988



Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.6 Une variation contrastée selon le milieu de résidence

Comme le supposions, la proportion de la population alphabétisée est nettement plus élevée en milieu urbain que dans les villages. En effet, 89 % des citadins alphabétisés le sont en français, contre 59,4 % des résidents en milieu rural (tableau 4.4). De même, plus la ville est importante, plus la place du français a tendance à être importante.

TABLEAU 4.4 Répartition (en %) par milieu de résidence (urbain/rural) et par langue d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

Langue d'alphabétisation	Milieu de résidence		Total
	urbain	rural	
Arabe	8,2	25,0	17,9
Djerma-Sonraï	0,2	1,6	1,0
Gourmantché-Mossi	0,0	0,0	0,0
Haoussa	2,3	12,3	8,1
Kanouri-Manga	0,0	0,2	0,1
Peulh	0,1	0,2	0,1
Touareg	0,2	1,2	0,8
Toubou	0,0	0,0	0,0
Autres langues locales	0,0	0,0	0,0
Français	89,0	59,4	71,9
Total	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

À l'inverse, l'alphabétisation en langues nationales concerne 41 % de la population alphabétisée en milieu rural, contre 11 % seulement dans les centres urbains. Cette situation provient de deux facteurs principaux : l'islam et les centres d'alphabétisation des adultes. En ce qui concerne la langue arabe, elle vient en deuxième position, avec un poids plus élevé en milieu rural, où elle concerne 1 personne alphabétisée sur 4 (25 %) contre 8,2 % en zone urbaine.

Il faudrait également mentionner que si, quel que soit le milieu de résidence, l'arabe vient en tête parmi les langues nationales, son importance relative est plus élevée à mesure que l'on se rapproche des zones moins ou pas du tout urbanisées. Ainsi, les langues nationales africaines (si l'on exclue l'arabe) sont surtout représentées dans les villes de moindre importance (28 à 36 %) et dans les villages (38 %) (tableau 4.5), notamment du fait des cours d'adultes dispensés essentiellement en langues nationales et dans le cadre de projets et programmes de développement rural.

TABLEAU 4.5 Répartition (en %) par milieu de résidence et par langue nationale d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

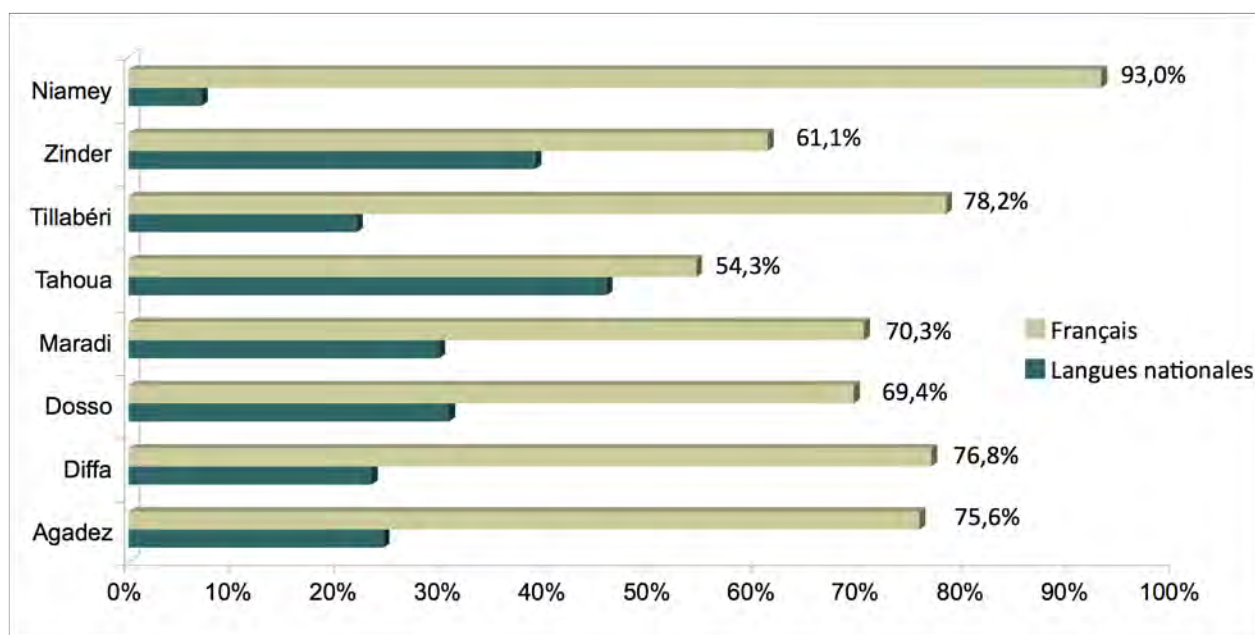
Langue d'alphabétisation	Milieu de résidence				Total
	Commune urbaine de Niamey	Villes moyennes	Petites villes	Milieu rural	
Arabe	91,9	72,1	63,5	61,7	63,8
Djerma-sonraï	3,2	1,8	1,1	4,0	3,6
Gourmantché-mossi	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Haoussa	4,1	22,3	31,7	30,4	28,8
Kanouri-manga	0,0	0,3	0,2	0,5	0,4
Peulh	0,3	0,9	0,2	0,5	0,5
Touareg	0,5	2,6	3,3	2,9	2,8
Toubou	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.7 Le français est la première langue d'alphabétisation dans toutes les régions

Les résultats permettent également d'affirmer que la première langue d'alphabétisation est le français dans toutes les régions, avec toutefois quelques nuances (figure 14 et tableau A14). En effet, en dehors de la région de Niamey, le poids du français varie, de 22 % à Tillabéri à 46 % à Tahoua. En fait, dans la moitié des régions, au moins 1 alphabétisé sur 4 (soit 25 % ou davantage) a été alphabétisé dans une langue nationale.

FIGURE 14 Répartition (en %) des alphabétisés âgés de 10 ans et plus par type de langue et région, RGPH 1988



Source : Traitement des données du RGPH 1988.

Parmi les langues nationales d’alphabétisation, l’arabe est majoritaire dans toutes les régions, sauf deux, celles de Maradi (23,5 %) et de Dosso (46 %) (tableau 4.6). Ces résultats confirment une fois de plus l’emprise de l’islam dans toutes les régions. C’est le cas surtout de Maradi, car cette région (avec celle de Zinder) est considérée comme un bastion d’une certaine forme d’intégrisme musulman, pour des raisons qu’il reste à approfondir.

TABLEAU 4.6 Répartition (en %) par région de résidence et par langue nationale de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

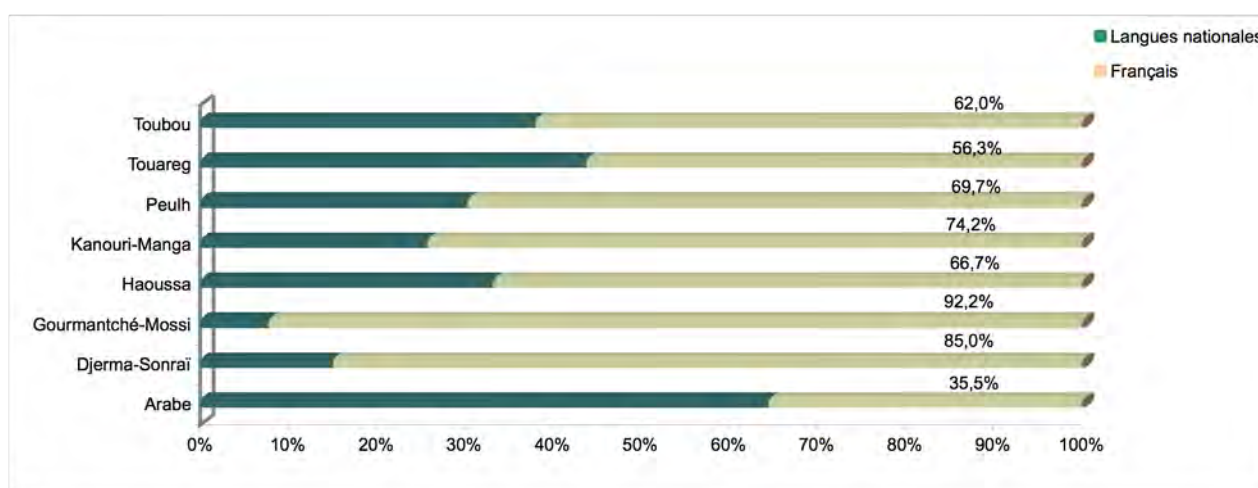
Langues	Régions de résidence								Total
	Agadez	Diffa	Dosso	Maradi	Tahoua	Tillabéri	Zinder	Niamey	
Arabe	52,8	75,9	46,0	23,5	65,3	93,5	78,0	91,9	63,8
Djerma-Sonraï	0,7	1,3	17,8	0,8	0,6	4,6	0,7	3,2	3,6
Gourmantché-Mossi	0,0		0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0
Haoussa	12,8	3,0	34,7	73,6	30,9	1,2	19,2	4,1	28,8
Kanouri-Manga	0,2	12,6		0,0	0,0		0,8		0,4
Peulh	1,0	4,7	1,1	0,4	0,2	0,3	0,2	0,3	0,5
Touareg	32,4	0,5	0,3	1,7	2,9	0,3	1,0	0,5	2,8
Toubou	0,0	2,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0%	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

4.8 Variation selon l'ethnie : une suprématie des langues non africaines

Le traitement des données révèle qu'au niveau des ethnies nationales du Niger, le français est la première langue d'alphabétisation, sauf pour les Arabes. Les pourcentages varient entre 92 % chez les Gourmantché-Mossi et 56 % chez les Touareg. Au niveau des Arabes, largement alphabétisés dans leur langue, le français ne représente que 35,5 % (figure 15 et tableau A15).

FIGURE 15 Répartition (en %) des alphabétisés âgés de 10 ans et plus par type de langue et par ethnie, RGPH 1988



Source : Traitement des données du RGPH 1988.

Au niveau des langues nationales d'alphabétisation, l'arabe est donc toujours prépondérant (tableau 4.7). Les personnes issues des autres ethnies subissent donc une double domination ou pression linguistique : celle du français et celle de l'arabe, deux langues non africaines. C'est l'une des principales conclusions et un résultat majeur de notre étude. La suprématie de ces deux langues peut être perçue de manière positive ou négative.

TABLEAU 4.7 Répartition (en %) par ethnie et par langue nationale d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

Type de langue	Ethnie										Total
	Arabe	Djerma-Sonraï	Gourmantché-Mossi	Haoussa	Kanouri-Manga	Peulh	Touareg	Toubou	Autres ethnies locales	Naturalisé et né de parents étrangers	
Langues nationales	64,5	15,0	7,8	33,3	25,8	30,3	43,7	38,0	16,2	9,1	28,1
Français	35,5	85,0	92,2	66,7	74,2	69,7	56,3	62,0	83,8	90,9	71,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

D'un point de vue positif, il est généralement admis que l'acquisition d'une langue offre plusieurs avantages et opportunités aux bénéficiaires à la fois sur le plan de la communication avec d'autres personnes et d'autres peuples et cultures, de l'acquisition de nouveaux savoirs et donc de renforcement du pouvoir personnel, de développement et d'épanouissement de soi. D'un point de vue négatif, il y a la menace de la perte de l'identité d'origine, les risques de dépendance linguistique vis-à-vis de l'extérieur, etc.

4.9 Conclusion

Ce quatrième chapitre a été entièrement consacré au RGPH de 1988, qui offre des données appropriées et un peu plus détaillées sur les langues nationales et le français. Selon ces données, seulement 12 % de la population de 10 ans et plus était alphabétisée. Il faut noter également que 72 % des personnes alphabétisées l'ont été en français, contre 28 % en langues nationales. L'arabe (une langue parlée minoritaire) est la langue d'alphabétisation de 64 % des personnes alphabétisées en langues nationales et le haoussa 29 %, alors que cette langue est la première langue nationale parlée (par plus d'un Nigérien sur deux).

La langue française est également la principale langue d'alphabétisation quels que soient le sexe, le milieu de résidence et l'ethnie d'appartenance de la population alphabétisée. Seule la variable de l'âge déroge à cette règle, puisqu'à partir de 35 ans, ce sont les langues nationales et en particulier l'arabe qui sont majoritaires, révélant ainsi l'existence d'un effet net de génération.

Par ailleurs, la suprématie du français est atténuée, voire contrecarrée, dans certaines situations socioéconomiques, en dehors de l'effet de génération observé, et le plus souvent par la langue arabe. Par exemple, en milieu rural, 40,6 % de la population alphabétisée l'était dans une langue nationale. De même, dans certaines régions, plus 30 % des personnes alphabétisées l'étaient en langues nationales (Dosso et Zinder), voire jusqu'à 46 % (à Tahoua). Les résultats nous apprennent également que le français avait un poids relativement atténué pour 5 ethnies : on a observé une proportion de plus de 30 % de la population alphabétisée en langues nationales pour 4 ethnies (Toubou, Touareg, Peulh et Haoussa). Quant aux Arabes, c'est leur langue d'origine qui est majoritaire (64,5 %) face au français.

L'un des enseignements majeurs à retenir est que deux langues non africaines (le français et l'arabe) sont les principaux supports de l'alphabétisation, au détriment des langues locales africaines.

CHAPITRE 5 : DYNAMIQUE SOCIODÉMOGRAPHIQUE DE LA POPULATION ALPHABÉTISÉE ENTRE 1988 ET 2001

Comme nous l'avons vu dans le chapitre méthodologique de notre étude (chapitre 2), les analyses sur l'évolution du taux d'alphabétisation sur la période 1988 à 2001 sont limitées aux modalités « alphabétisation, oui ou non », étant donné qu'en 2001 les données sur l'alphabétisation selon les types de langues n'existent pas dans le fichier informatique complet, alors même qu'une question avait été formulée sur la feuille de ménage. Six variables *a priori* discriminatoires ont été retenues : l'âge, le sexe, l'ethnie, la région et le milieu de résidence (deux modalités). Le niveau d'instruction a été également utilisé, notamment pour mieux identifier les personnes n'ayant pas pu atteindre la dernière année de cycle primaire, qu'elles soient alphabétisées ou non. Tous les résultats concernent la population de 10 ans et plus.

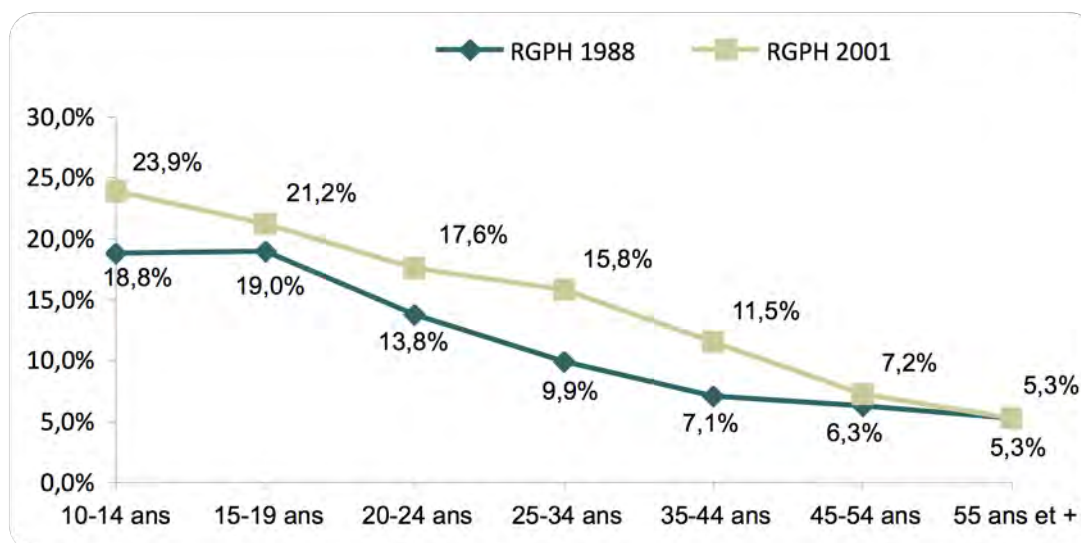
5.1 Une très faible augmentation du taux d'alphabétisation en 10 ans

Le taux d'alphabétisation, toutes langues considérées, de la population de 10 ans et plus a très peu évolué entre 1988 et 2001 : il est passé d'environ 12 % à 15,8 %, soit une augmentation de seulement 3,8 points de pourcentage en l'espace de 12 ans. Il s'agit d'une piètre performance étant donné que la majorité de la population est analphabète, et a donc besoin (que ce besoin soit exprimé ou non) d'être alphabétisée, dans un environnement social dominé de plus en plus par l'écriture. Cette performance limitée peut s'expliquer en bonne partie par la faible progression relative du taux de scolarisation durant cette période par rapport à la période actuelle, comme l'a souligné une étude de la Banque Mondiale, qui notait qu'entre 1979 et 1998 « le taux moyen annuel d'accroissement des effectifs [était] de l'ordre de 5 % [...] les effectifs ne croissant à un rythme que faiblement plus élevé que celui de la population scolarisable » (Banque Mondiale, 2004 : 26).

5.2 Des changements notables par âge avec la persistance d'un effet de génération

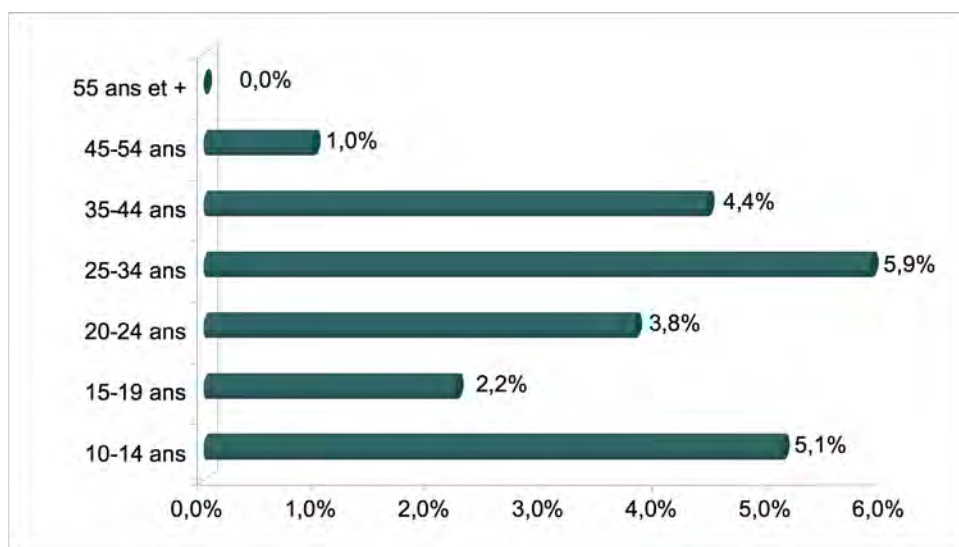
Les résultats compilés montrent une généralisation de l'augmentation du taux d'alphabétisation pour tous les groupes d'âge, puisque la courbe de 2001 s'écarte à la hausse de celle de 1988 (figure 16 et tableau A16). Toutefois, les augmentations différentielles sont partout très faibles, avec un maximum d'accroissement observé ne dépassant pas les 6 points de pourcentage sur la période considérée (figure 17). Une partie des variations dans les écarts est sans doute attribuable à la collecte des données.

FIGURE 16 : Proportion par groupe d'âge de la population alphabétisée de 10 ans et plus, 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

FIGURE 17 : Écart (en points de pourcentage) entre le taux d'alphabétisation de 2001 et celui de 1988, par groupe d'âge

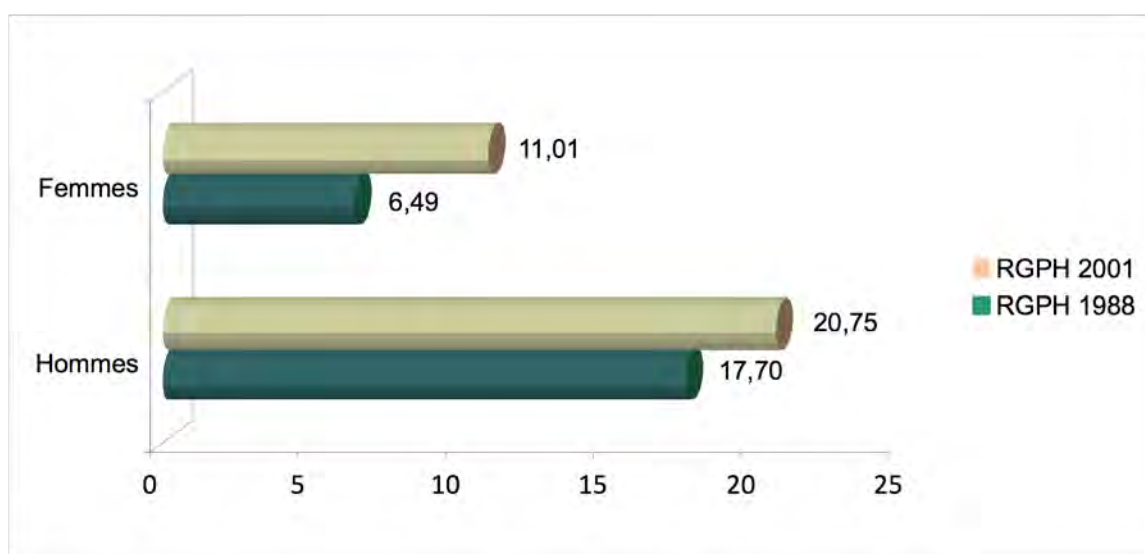


Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

5.3 Les femmes relativement moins alphabétisées, mais avec un écart réduit

Les femmes sont beaucoup moins alphabétisées que les hommes en 2001 comme en 1988. Cependant, entre 1988 et 2001, l'écart s'est réduit. Les augmentations intercensitaires ont été plus importantes chez les femmes : 4,5 points de pourcentage, contre 3 environ chez les hommes (figure 18 et tableau A17). On est ainsi passé de presque le triple d'alphabétisés chez les hommes en 1988 à presque le double en 2001 : 21 % chez les hommes et 11 % chez femmes.

FIGURE 18 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le sexe, 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

5.4 L'enseignement formel, principal pourvoyeur d'alphabétisés

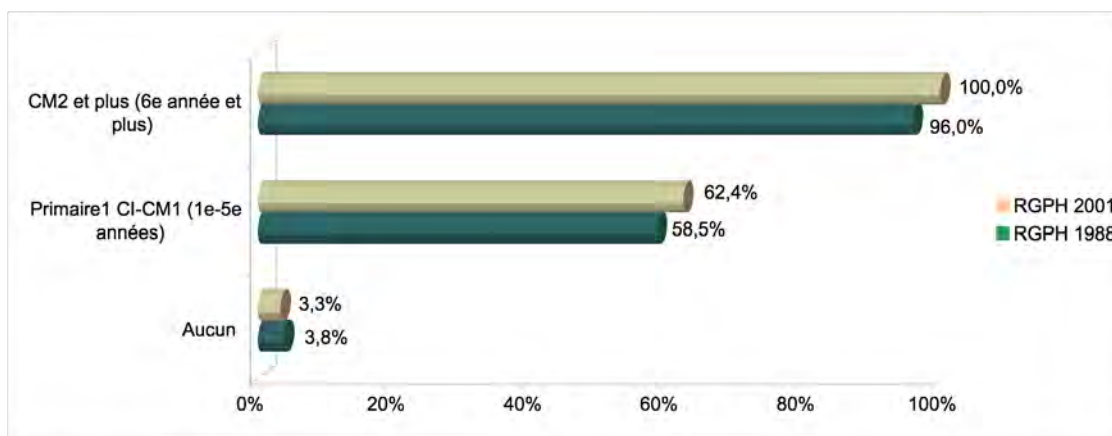
Bien que les variables « alphabétisation » et « niveau d'instruction » soient de toute évidence très liées, il est intéressant d'observer la proportion de personnes sans aucun niveau d'instruction mais se déclarant alphabétisées, phénomène à rattacher notamment à l'existence de l'éducation non formelle des centres d'alphabétisation et de l'éducation informelle des écoles coraniques en arabe, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent.

Rappelons que le niveau d'instruction a été réparti en trois catégories (chapitre 1). Les résultats obtenus montrent que ces trois catégories sont pertinentes, dans la mesure où, pour la première, parmi les personnes sans aucun niveau d'instruction, le taux d'alphabétisation est très faible (moins de 4 %) et qu'il n'a pas significativement évolué durant la période (figure 19). On peut également signaler au passage que la part des alphabétisés grâce aux centres d'alphabétisation est très faible : elle ne représente que 1,2 % selon les données analysées du RGPH 2001. Ainsi, la contribution des programmes d'alphabétisation fonctionnelle est très faible quantitativement, même si les cours pour adultes peuvent contribuer à aider certainement les bénéficiaires (en général des ruraux) à mieux gérer leurs activités génératrices de revenus, un des principaux objectifs visés par ces types de programme.

Parmi les personnes ayant fréquenté l'école primaire sans atteindre la 6^e année (la deuxième catégorie), la proportion des analphabètes était de 42 % en 1988 et de 38 % en 2001, une preuve supplémentaire de l'ampleur non négligeable des déperditions scolaires. Mais certaines personnes de ce niveau ayant quitté l'école sans être alphabétisées peuvent par la suite acquérir

ce statut dans les centres d'alphabétisation. Le taux d'alphabétisation de la modalité « aucun niveau » serait donc probablement un peu sous-estimé.

FIGURE 19 : Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le niveau d'instruction atteint, 1988 et 2001

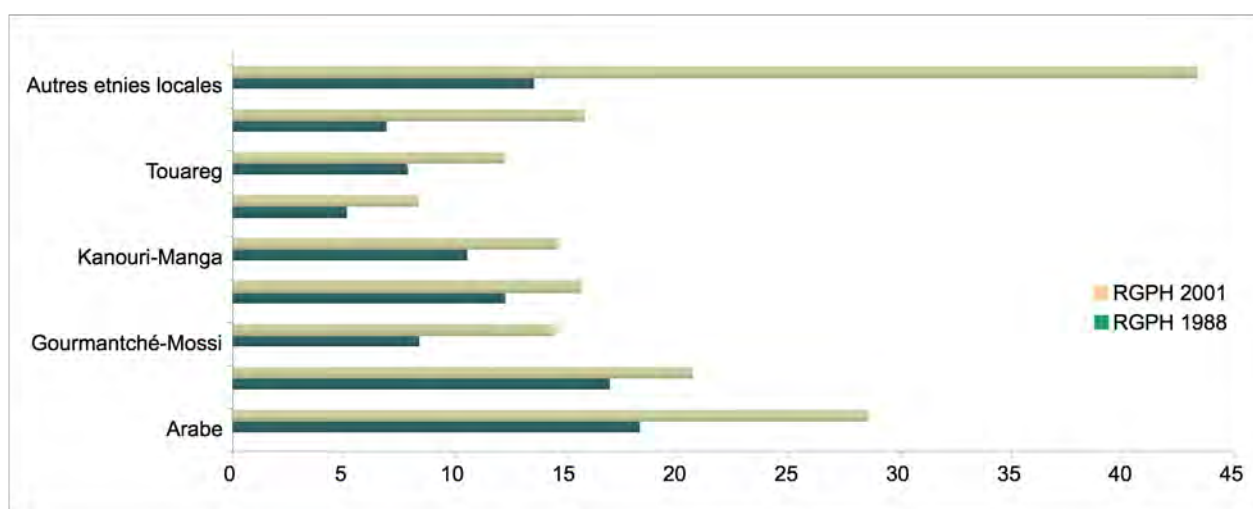


Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

5.5 Variation selon l'ethnie : les minorités s'en sortent mieux

La proportion de la population alphabétisée a augmenté entre 1988 et 2001 au sein de toutes les ethnies. En dehors de la catégorie « autres ethnies », les augmentations les plus importantes ont été enregistrées par les Arabes (10,2 %) et les Toubou (8,9 %), deux ethnies minoritaires qui s'alphabétisent beaucoup en arabe (figure 20 et tableau A17). Ces taux sont plus de deux fois plus élevés que celui de la moyenne nationale (3,8 %).

FIGURE 20 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon l'ethnie, 1988 et 2001



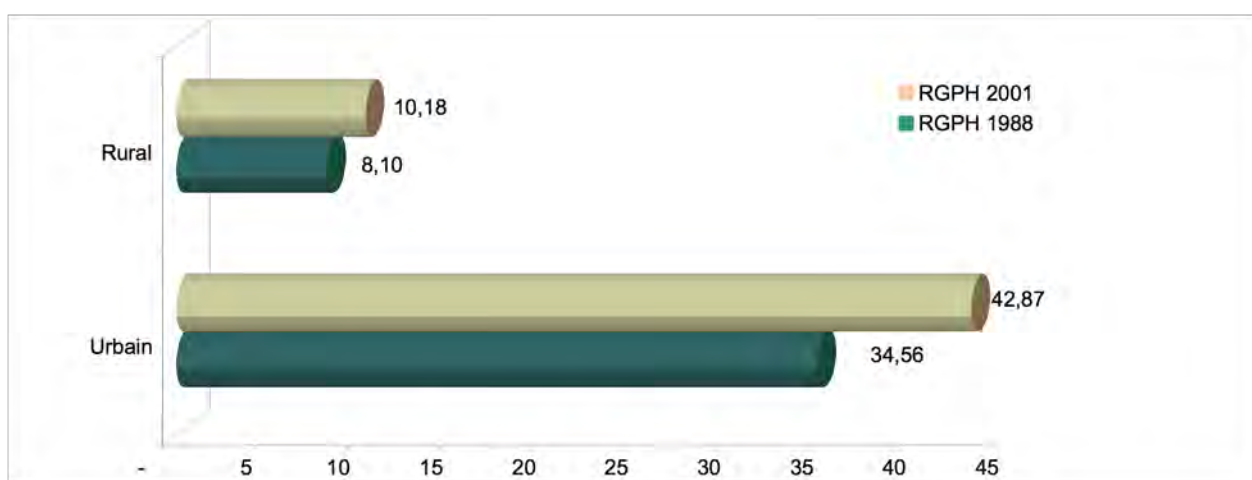
Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

On peut également mentionner qu'en 2001 comme en 1988, les Arabes et les Djerma-Sonraï sont en tête en termes de taux d'alphabétisation. La configuration différentielle du taux d'alphabétisation par ethnie a cependant quelque peu changé au cours de la période intercensitaire : les autres ethnies se sont rapprochées les unes des autres entre les deux dates de recensement, les Peuls continuant à avoir le plus faible taux.

5.6 L'analphabétisme toujours très élevé en milieu rural

Sans surprise, les données montrent que la population en milieu urbain est 4 fois plus alphabétisée que celle en milieu rural en 2001 comme en 1988, la progression la plus importante ayant été enregistrée dans les centres urbains : ils gagnent 8 points (contre 2 seulement pour les zones rurales, voir figure 21 et tableau A18).

FIGURE 21 Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le milieu de résidence (urbain/rural), 1988 et 2001



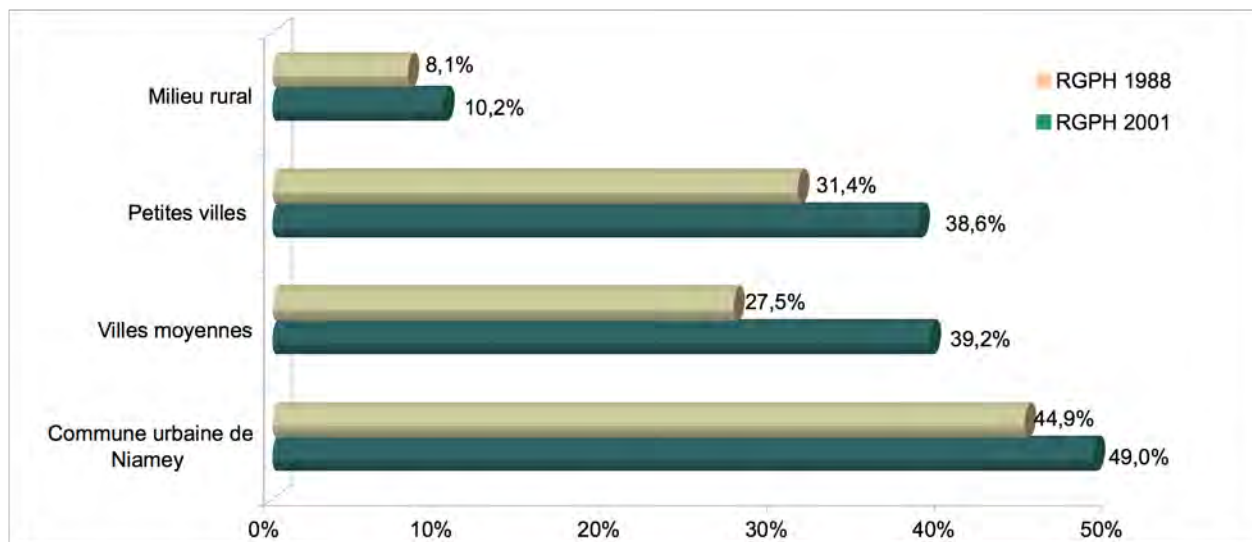
Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

Globalement, on observe qu'environ 4 citadins sur 10 (43 %) sont alphabétisés, contre 1 sur 10 (10,2 %) dans les villages. Le milieu rural reste donc encore assez imperméable à l'alphabétisation, comme l'indiquent les taux d'abandon annuels importants dans les centres d'alphabétisation des adultes ainsi que les taux d'achèvement relativement faibles (moins de 50 %) en milieu rural dans l'enseignement formel ((MEN/A/PLN, 2011).

Les progressions les plus importantes ont eu lieu dans les villes moyennes (+ 11,7 %) et de petites tailles (+ 7,2 %), qui se sont rapprochées en 2001 de Niamey, dont le taux d'alphabétisation était de 49 % (figure 22 et tableau A19). Ainsi, même en milieu très urbanisé, il demeure qu'une personne sur deux est toujours analphabète. On peut également noter qu'alors

que les petites villes devançaient les villes moyennes en 1988, c'est l'inverse en 2001, l'écart étant toutefois très faible.

FIGURE 22 : Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon le milieu de résidence détaillé, 1988 et 2001



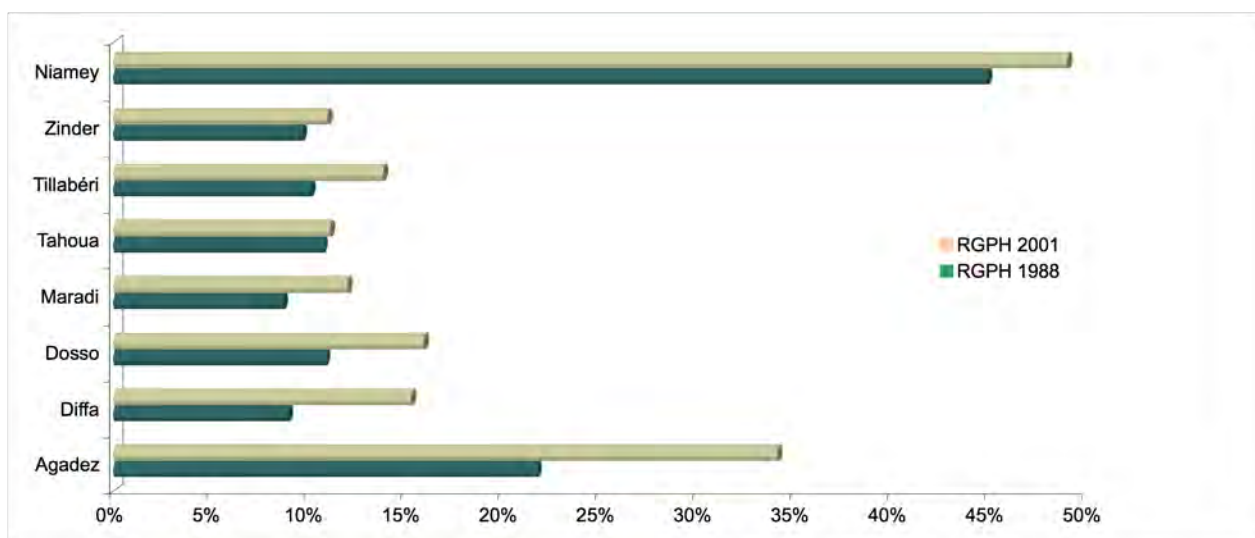
Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

5.7 Variations spatiales de l'alphabétisme : existence de disparités régionales

En dehors de Niamey, c'est la région d'Agadez qui a le taux d'alphabétisation le plus élevé, au moins le double de celui des autres régions, en 2001 comme en 1988 (figure 23 et tableau A20). Cette différence découle en partie du taux d'urbanisation de la région d'Agadez, qui est de 49,7 % contre moins de 14 % dans les autres régions (BCR, 2005). Les mines d'uranium, le tourisme, mais aussi le climat quasi désertique sont les facteurs qui ont favorisé l'urbanisation de la région. Par ailleurs, c'est la région d'Agadez qui a enregistré la progression la plus importante au cours de la période intercensitaire, avec 12 points de pourcentage, suivie de celle de Diffa (6 points) et de Dosso (5 points).

On peut également mentionner que la progression est particulièrement faible dans trois régions importantes : Zinder, Maradi et Tahoua.

FIGURE 23 : Comparaison de la proportion (en %) de personnes alphabétisées de 10 ans et plus, selon la région, 1988 et 2001



Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

5.8 Quel avenir pour le français et les langues nationales au Niger?

La langue française est bien implantée au Niger sur plusieurs plans, aussi bien dans les statuts qu'en pratique. C'est la langue officielle selon la constitution et la plus utilisée dans l'administration moderne formelle (publique et privée). C'est également la principale langue d'enseignement à tous les niveaux. Sa place privilégiée dans l'enseignement a été confirmée et confortée par la loi sur l'éducation nationale (LOSEN) adoptée le 1^{er} juin 1998 en ses articles 10 et 19, comme nous l'avons vu.

Par ailleurs, la langue française va continuer à garder sa suprématie pendant encore plusieurs décennies, étant donné l'existence d'autres facteurs critiques ou dynamiques comme :

- le choix difficile et conflictuel d'une langue nationale comme langue officielle parmi la dizaine qui existent au Niger;
- la croissance rapide des effectifs scolaires à venir;
- la possibilité d'atteindre un taux brut de scolarisation de 100 % vers 2015;
- le taux de croissance démographique de l'ordre 3,3 % par an (BCR, 2005) qui ne changera pas d'ici une dizaine d'années.

La langue française continuera donc à jouer un rôle de premier plan dans le paysage linguistique, professionnel et scolaire du Niger. Cependant, le français est très minoritaire en tant que langue parlée au niveau national ainsi que dans les centres d'alphabétisation pour adultes. En ce qui a trait aux langues parlées, rappelons que d'après les résultats du RGPH de 1988 (seule source

pertinente actuelle sur cet aspect linguistique), le français n'était même pas classé, puisqu'il figurait dans la catégorie des autres langues parlées, qui représentait moins d'un pour cent. La question posée portait du reste comme nous l'avons vu sur les langues nationales parlées.

Par ailleurs, il existe des forces ou tendances plus ou moins fortes et affirmées pouvant réduire ou fortement atténuer à long terme cette suprématie du français par rapport aux langues nationales. Parmi ces forces ou tendances, on peut d'abord citer l'importance grandissante de l'arabe sous l'effet d'un Islam dominant et autoentretenu par des dizaines d'associations et leaders d'opinion. Les données de 1988 ont montré que 17 % des alphabétisés l'ont été en arabe et qu'au sein des langues nationales d'alphabétisation, l'arabe vient en tête avec 64 % (voir chapitre 4).

De même, bien que les langues nationales (y compris l'arabe d'ailleurs) ne constituent pas une menace imminente pour le français, des dispositions politiques et pratiques sont en train d'être prises pour la promotion et la valorisation des langues locales, notamment dans l'enseignement formel. Il ne s'agit pas en fait de détrôner directement le français, mais de promouvoir l'enseignement bilingue (langues nationales et français) puisque l'article 10 de la LOSEN stipule, entre autres, que « les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales ». Le bilinguisme dans l'enseignement est ainsi institué au Niger, bien que sa mise en œuvre efficace et sa généralisation à tous les niveaux d'enseignement ne progressent que très timidement, voire quasiment pas. Le chemin est très long pour y parvenir, mais le processus pourrait s'accélérer avec la volonté politique et les recherches linguistiques (réalisation de dictionnaires, de lexiques, de traductions, etc.). Il est en cours depuis longtemps (depuis l'indépendance du pays en 1960) mais n'avance guère. Dans les années 1980, Perrin (1986 :16) notait qu'au Niger « comme dans tous les pays de la région, le statut privilégié imparti à une langue étrangère au contexte est remis en cause, et divers efforts sont déployés dans le cadre d'une politique de revalorisation des langues nationales ».

Les pouvoirs publics tentent à nouveau de repositionner les langues nationales, notamment dans l'enseignement, et le libellé « la promotion des langues nationales » a été ajouté en 2011 dans la dénomination du ministère de l'Éducation nationale. Par ailleurs, l'article 19 de la LOSEN a proclamé que « la langue maternelle ou première est langue d'enseignement; le français matière d'enseignement à partir de la première année ». Cependant, au niveau du 1^{er} cycle du secondaire (collège) seulement (les autres niveaux supérieurs ne sont pas concernés), il est précisé que « le français est langue d'enseignement et les langues maternelles ou premières, matières d'enseignement ».

Plusieurs objectifs ont été assignés à l'enseignement bilingue (Mallam Garba et Seydou Hanafiou, 2010 : 27), entre autres :

- « Faciliter l'accès à la connaissance de moyens de communication, oraux et écrits et à la culture;
- Former un type nouveau de citoyen susceptible de s'insérer dans l'économie en tant qu'élément de production et ouvert aux progrès techniques et scientifiques du monde moderne;
- Faire épanouir la personnalité de l'Homme nigérien, à travers la connaissance de ses valeurs culturelles et par la participation active à l'enrichissement de ce patrimoine;
- Faire de l'école nigérienne un élément dynamique de la communauté locale, intégré et en phase avec elle;
- Faire de l'école le lieu d'apprentissage d'activités communautaires visant la promotion collective du groupe et l'exercice des vertus sociales ».

L'introduction de l'enseignement bilingue (couplage langues locales – français) est un processus recommandable et qui s'impose, étant donné que plusieurs expérimentations positives ont déjà été faites depuis 1973 sur la base de cinq langues locales sur les dix (le hausa, le djerma-sonraï, le fulfuldé, le tamajaq et le kanouri) (Mallam Garba et Seydou Hanafiou, 2010 : 7). Des évaluations et des études réalisées sur des expérimentations en cours sont parvenues à des conclusions positives et bénéfiques pour l'apprentissage des enfants.

Ainsi, l'étude évaluative externe menée par Mallam Garba (2003 : 458) sur les écoles expérimentales actuelles « a mis en exergue l'efficacité du bilinguisme scolaire tant sur le plan de l'acquisition des connaissances que sur celui de l'insertion des élèves dans le tissu socioculturel. Il en ressort également que les opinions des acteurs et partenaires interrogés penchent nettement vers la revendication d'une éducation bilingue et l'introduction des langues nationales dans les secteurs de la vie sociale et administrative. »

Une autre étude plus récente (SOUTEBA, 2009 : 46) a conclu que :

- « Les performances en lecture dans le système expérimental [bilingue] sont meilleures que dans les écoles traditionnelles dans tous les niveaux, même quand il s'agit de textes en français;
- au CE2 les élèves lisent les LN [langues nationales] comme ils lisent le français;
- les résultats en mathématiques sont, dans les deux types d'école, toujours plus élevés pour le test en LN [par rapport au même test fait en français];
- les moyennes des EE [écoles expérimentales] en mathématiques sont les plus élevées dans chacune des trois classes [du primaire]. Ceci montre que les élèves apprennent plus vite dans ces écoles. »

Selon cette étude, l'enseignement des langues nationales notamment maternelles permet « un apprentissage efficace » à l'école. Ce type d'enseignement permet également à l'enfant de ne pas être brutalement coupé de son milieu familial où c'est une langue nationale qui est le plus souvent

parlée. Cela permet de réduire des blocages psychologiques de l'école classique (SOUTEBA, 2009). Mais pour l'instant la « révolution linguistique » semble être plutôt un rêve : les écoles bilingues sont encore marginales et leur généralisation relève d'une perspective lointaine.

5.9 Conclusion

Au sein de la population nigérienne, l'alphabétisation (toutes langues confondues) n'a pas connu une progression importante entre 1988 et 2001, passant de 12 % à 15 % seulement. En règle générale, les augmentations sont également assez modestes au sein des générations, même chez les plus jeunes (moins de 15 ans). Par ailleurs, il existe des disparités prononcées selon le sexe, l'ethnie, le milieu et la région de résidence. En effet, les femmes sont sous-alphabétisées par rapport aux hommes, et la population en milieu rural par rapport à celle des centres urbains. Au niveau ethnique, ce sont les Arabes et les Djerma-Sonraï qui enregistrent les taux les plus élevés en 2001 comme en 1988. En ce qui concerne les variations régionales, si l'on exclut la région de Niamey (qui englobe la capitale et quelques localités environnantes), c'est la région d'Agadez, peu peuplée et quasi désertique, qui vient en tête, avec un taux qui dépasse de plus du double ceux des autres régions.

Par ailleurs, l'autodidactisme et surtout les centres d'alphabétisation pour adultes apportent une faible contribution dans la lutte contre l'analphabétisme. En effet, la répartition par niveau d'instruction montre que la proportion de personnes alphabétisées ne possédant aucun niveau d'instruction se situe entre 3 et 4 % selon les années, contre plus de 58 % pour celles n'ayant pas achevé le primaire et 96 % ou plus pour celles ayant fréquenté au moins le CM2 (6^e année du primaire).

CONCLUSION GÉNÉRALE

Les études relatives à l'évolution des statistiques d'alphabétisation sont assez limitées au Niger. Ce genre d'études a été fait le plus souvent dans le cadre de quelques rares thèses et de mémoires d'étudiants. Or les données de recensements, d'enquêtes et les statistiques de routine offrent beaucoup d'information en matière d'alphabétisation et d'éducation, information qui reste peu exploitée en vue de dégager des tendances sur le long terme. L'une des contributions de cette étude est justement d'offrir un éclairage sur la dynamique de l'alphabétisation au Niger à partir de sources crédibles. Sur la base de données appropriées (notamment celles des recensements), l'étude a présenté les variations et la dynamique différentielle de l'alphabétisation au Niger à travers des variables potentiellement discriminantes : l'âge, le sexe, l'ethnie, le milieu et la région de résidence. L'étude a également fourni des données sur les variations du taux d'alphabétisation par type de langues (langues nationales ou français), données qui n'existent malheureusement que dans la base de données du RGPH de 1988. Ces données introuvables dans d'autres sources ont été peu exploitées, en dehors d'un rapport descriptif réalisé par le bureau central du recensement (BCR, 1992).

En ce qui concerne les variations socioéconomiques et culturelles selon les langues nationales qui se dégagent de l'analyse du RGPH de 1988, on peut retenir les enseignements ci-après.

- Le français est majoritairement la première langue d'alphabétisme au Niger au détriment des langues nationales : 72 % de la population alphabétisée l'a été en français, suivi de loin par l'arabe avec 18 %, les autres langues nationales ne recueillant que 10 %. Au total, seuls 28 % des Nigériens alphabétisés l'ont été dans une langue nationale (y compris l'arabe). Au sein des langues nationales d'alphabétisation, c'est l'arabe, bien entendu, qui vient en tête avec 64 %, puis le haoussa avec 29 %. Dans l'ensemble, l'alphabétisme est donc dominé par deux langues non africaines, le français et l'arabe. La suprématie du français est relativement limitée, voire moindre, au sein de certaines sous-populations.
- Pour les deux sexes, en milieu urbain et dans toutes les régions, le français est majoritaire, avec des proportions d'alphabétisation en français variant entre 59 % et 93 % selon les sous-populations. On peut notamment mentionner qu'en milieu rural, parmi les alphabétisés, les langues nationales (principalement en arabe) concernent 35,5 % des hommes contre seulement 8,8 % des femmes.
- Au sein des sous-populations réparties par groupe d'âge, il y a un effet de génération en matière d'alphabétisation. Chez les jeunes générations (les moins de 35 ans), le français est la principale langue d'alphabétisation, tandis que chez les générations relativement plus âgées (35 ans et plus) ce sont les langues nationales, surtout l'arabe, qui sont en tête.
- De même, on peut mentionner que le français domine au sein de toutes les ethnies, sauf chez les Arabes, où il ne touche que 35,5 % de la population alphabétisée.

Au niveau de l'évolution du taux d'alphabétisation (toutes langues confondues) entre 1988 et 2001, des résultats intéressants ont été également obtenus tant au niveau national que pour les sous-populations étudiées.

- Le taux d'alphabétisation (toutes langues confondues) a très faiblement évolué entre 1988 et 2001, passant de 12 % à 15 % en plus de 12 ans. Les augmentations intercensitaires sont également assez modestes au niveau des sous-populations étudiées.
- Il existe des disparités prononcées selon les groupes d'âge, le sexe, l'ethnie, le milieu et la région de résidence. Pour l'âge, il y a toujours un effet de génération, le taux d'alphabétisation diminuant linéairement des jeunes générations aux plus anciennes. De même, les femmes sont sous-alphabétisées par rapport aux hommes, et la population de milieu rural par rapport à celle des centres urbains. En ce qui a trait au groupe ethnique, les Arabes et les Djerma-Sonraï enregistrent les taux d'alphabétisation les plus élevés aux deux dates. Concernant les variations régionales, après Niamey (capitale nationale, communauté urbaine et quelques villages), c'est la région d'Agadez, peu peuplée et quasi désertique, qui devance largement les autres régions.
- Malgré leur utilité pratique, les programmes d'alphabétisation fonctionnels n'ont pas eu un impact quantitatif important en termes d'alphabétisation. En effet, au sein de l'ensemble de la population alphabétisée, la proportion de personnes ayant suivi ce type de cours d'alphabétisation représente seulement 1,2 %.

La langue française est bien implantée au Niger, quelles que soient les composantes étudiées de la population. De même, la production d'alphabètes dans cette langue est la plus dynamique en termes d'effectifs, étant donné l'augmentation très importante des effectifs scolaires de l'enseignement formel. Cette suprématie va demeurer pendant encore plusieurs décennies en l'absence d'une généralisation des langues nationales dans l'enseignement formel (toujours dominé par le français) et d'une volonté politique forte.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Banque mondiale. (2004). *La dynamique des scolarisations au Niger, Région Afrique, Département du Développement Humain*. Document de travail. Banque mondiale.
- Bureau central du recensement (BCR) (1988). *Manuel de l'agent recenseur*. Niamey : République du Niger.
- Bureau central du recensement (BCR) (1992). *Recensement général de la population et de l'habitat de 1988 : L'état de la population*. Niamey : République du Niger.
- Bureau central du recensement (BCR) (2001). *Manuel de l'agent recenseur*. Niamey : République du Niger.
- Bureau central du recensement (BCR) (2005). *Résultats définitifs du RGPH 2001. État et structure de la population*. Niamey : République du Niger.
- Bougma, Moussa. (2010). *Dynamique des langues locales et de la langue française au Burkina Faso : un éclairage à travers les recensements généraux de la population (1985, 1996 et 2006)*. Rapport de recherche. Québec : ODSEF.
- Diodi, Oumarou Mahamadou. (2000). *L'alphabétisation au Niger : Réflexions sur les méthodes pédagogiques et d'évaluation*. Thèse de 3^e cycle, Université de Ouagadougou, Burkina Faso.
- Galy Kadir, Abdelkader. (1984). *Alphabétisation des adultes et développement économique et social au Niger : contribution à l'identification des problèmes de l'alphabétisation*. Thèse de 3^e cycle, Université Paris V, France.
- Institut national de la statistique (INS). (2006). *Analyse des résultats définitifs du 3^e RGPH – 2001 : Alphabétisation et Scolarisation*. Niamey : INS.
- INS et Macro International (2007). *Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Niger 2006*. Calverton (Maryland) : INS et Macro International.
- Institut national de la statistique (INS). (2008). *Tendances, profils et déterminants de la pauvreté au Niger : 2005-2008*. Niamey : INS.
- Institut national de la statistique (INS). (2010). *Annuaire statistique des 50 ans d'indépendance du Niger, édition spéciale*. Niamey : INS.
- Kounou, Hassane. (1980). *Enseignement et enseignement des langues nationales au Niger*. Mémoire de maîtrise en pédagogie appliquée, Université de Bordeaux II, France.

Mallam Garba, Maman. (2003). « Éducation bilingue au Niger : entre convivialité et conflits linguistiques ». Dans *Penser la francophonie : Concepts, actions et outils linguistiques, Actes des Premières Journées scientifiques communes des Réseaux de chercheurs concernant la langue*. Paris : Agence Universitaire de la Francophonie : 455-471.

Mallam Garba, Maman et Hamidou Seydou Hanafiou. (2010). *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone : cas du Niger, Rapport d'étude-pays, version finale*. Paris : Ministère des Affaires Étrangères et Européennes, Agence Française de Développement, Organisation Internationale de la Francophonie, Agence Universitaire de la Francophonie.

Ministère de l'Éducation de base (MEBA). (2004). Communication de la délégation du Niger au Premier forum international des écoles communautaires, Niamey, 27 au 29 juillet 2004. http://www.repta.net/repta/telechargements/COMMUNICATION_DELEGATION_NIGER.pdf.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN). (2009). *Statistiques de l'éducation de base, annuaire 2008-2009*. Niamey : MEN/A/PLN, Direction des statistiques, rapport publié avec la contribution technique et financière de l'UNESCO et de l'UNICEF.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN). (2011). *Statistiques de l'éducation de base, annuaire 2010-2011*. Niamey : MEN/A/PLN, Direction des statistiques, rapport publié avec la contribution technique et financière de l'UNESCO et de l'UNICEF.

Ministère des Enseignements secondaire et supérieur, de la Recherche et de la Technologie (MESSRT). (2008). *Recensement scolaire 2008-2009 (enseignement secondaire)*. Niamey : MESSRT, Direction des statistiques et de l'informatique.

Ministère des Enseignements secondaire et supérieur et de la Recherche (MESSR). (2011). *Annuaire statistique de l'enseignement supérieur, année académique 2007-2008*. Niamey : MESSR, Direction des statistiques et de l'informatique.

Moussa, Laouali Malam. (1996) *La post-alphabétisation au Niger : conception du programme et transfert de connaissances*. Thèse de doctorat, Université d'Etat de Floride, États-Unis.

Nations Unies. (2011). *World Population Prospects: the 2010 Revision* [en ligne]. Nations Unies. <http://esa.un.org/unpd/wpp/Documentation/WPP%202010%20publications.htm>

Perrin, Ghislaine. (1986). *La langue française au Niger*. Paris : Institut sur l'avenir du français (IRAF), Commissariat général de la langue française.

SOUTEBA (2009). *Rapport de l'étude d'élaboration du document de stratégie nationale de généralisation de l'enseignement bilingue au Niger*. Niamey : Ministère de l'éducation, avec l'appui de la GTZ International Services/ Groupe International d'Offre d'Expertise et de Service (GIOES).

UNESCO. (2006). *Éducation pour tous : l'alphabétisation, un enjeu vital*. Paris : Éditions UNESCO. (Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2006)

UNESCO. (2009). *Le défi mondial de l'alphabétisation*. Paris : Éditions UNESCO. (Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2009)

UNESCO. (2011). *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*, Paris : Éditions UNESCO.

ANNEXES

TABLEAU A1 Effectifs scolaires du primaire (tous niveaux), Niger, 1954 à 2011

Années scolaires	Effectifs	Augmentation annuelle absolue	Augmentation annuelle relative (%)	Années	Population du Niger (mi-juillet, en milliers)	Part des scolaires dans la population totale
1954-1955	7 487	-		1955	2 834	0,3
1955-1956	7 703	216	2,9	1956	2 912	0,3
1956-1957	9 271	1 568	20,4	1957	2 991	0,3
1957-1958	10 906	1 635	17,6	1958	3 074	0,4
1958-1959	12 864	1 958	18,0	1959	3 160	0,4
1959-1960	13 973	1 109	8,6	1960	3 250	0,4
1960-1961	18 940	4 967	35,5	1961	3 345	0,6
1961-1962	24 293	5 353	28,3	1962	3 444	0,7
1962-1963	32 058	7 765	32,0	1963	3 547	0,9
1963-1964	40 344	8 286	25,8	1964	3 655	1,1
1964-1965	46 432	6 088	15,1	1965	3 766	1,2
1965-1966	51 292	4 860	10,5	1966	3 880	1,3
1966-1967	58 241	6 949	13,5	1967	3 998	1,5
1967-1968	66 099	7 858	13,5	1968	4 119	1,6
1968-1969	72 416	6 317	9,6	1969	4 244	1,7
1969-1970	81 954	9 538	13,2	1970	4 373	1,9
1970-1971	84 248	2 294	2,8	1971	4 505	1,9
1971-1972	88 594	4 346	5,2	1972	4 641	1,9
1972-1973	94 509	5 915	6,7	1973	4 780	2,0
1973-1974	100 892	6 383	6,8	1974	4 923	2,0
1974-1975	110 437	9 545	9,5	1975	5 071	2,2
1975-1976	120 984	10 547	9,6	1976	5 224	2,3
1976-1977	142 184	21 200	17,5	1977	5 381	2,6
1977-1978	159 525	17 341	12,2	1978	5 542	2,9
1978-1979	177 437	17 912	11,2	1979	5 706	3,1
1979-1980	187 151	9 714	5,5	1980	5 871	3,2
1980-1981	209 865	22 714	12,1	1981	6 038	3,5
1981-1982	228 855	18 990	9,0	1982	6 208	3,7
1982-1983	238 866	10 011	4,4	1983	6 382	3,7
1983-1984	242 569	3 703	1,6	1984	6 560	3,7
1984-1985	253 976	11 407	4,7	1985	6 744	3,8
1985-1986	247 687	- 6 289	- 2,5	1986	6 934	3,6
1986-1987	271 499	23 812	9,6	1987	7 131	3,8
1987-1988	293 511	22 012	8,1	1988	7 337	4,0
1988-1989	300 964	7 453	2,5	1989	7 555	4,0
1989-1990	317 840	16 876	5,6	1990	7 788	4,1
1990-1991	344 848	27 008	8,5	1991	8 036	4,3
1991-1992	368 729	23 881	6,9	1992	8 300	4,4
1992-1993	370 117	1 388	0,4	1993	8 579	4,3
1993-1994	389 054	18 937	5,1	1994	8 872	4,4
1994-1995	407 992	18 937	4,9	1995	9 179	4,4
1995-1996	426 929	18 937	4,6	1996	9 500	4,5
1996-1997	464 267	37 338	8,7	1997	9 836	4,7
1997-1998	482 065	17 798	3,8	1998	10 186	4,7
1998-1999	529 806	47 741	9,9	1999	10 548	5,0
1999-2000	579 486	49 680	9,4	2000	10 922	5,3
2000-2001	656 589	77 103	13,3	2001	11 308	5,8
2001-2002	760 987	104 398	15,9	2002	11 706	6,5
2002-2003	857 592	96 605	12,7	2003	12 118	7,1
2003-2004	980 033	122 441	14,3	2004	12 547	7,8
2004-2005	1 064 056	84 023	8,6	2005	12 994	8,2
2005-2006	1 126 075	62 019	5,8	2006	13 460	8,4
2006-2007	1 235 065	108 990	9,7	2007	13 946	8,9
2007-2008	1 389 194	154 129	12,5	2008	14 450	9,6
2008-2009	1 554 102	164 908	11,9	2009	14 972	10,4
2009-2010	1 726 452	172 350	11,1	2010	15 512	11,1
2010-2011	1 910 166	183 714	10,6	2011	16 091	11,9

Sources : INS, 2010.

Note : Données démographiques issues de rétroprojections, interpolation et projections (Nations unies, 2011).

TABLEAU A2 Effectifs scolaires du primaire au supérieur, Niger, 1954 à 2011

Années scolaires	Effectifs du 1 ^{er} cycle du secondaire (collèges)	1 ^{er} et 2 ^e cycles du secondaire	Primaire, secondaire et supérieur	Années	Population du Niger (mi-juillet, en milliers)	Part des scolaires dans la population totale
1954-1955	277	277	7 764	1955	2 834	0,3
1955-1956	305	305	8 008	1956	2 912	0,3
1956-1957	371	371	9 642	1957	2 991	0,3
1957-1958	418	419	11 325	1958	3 074	0,4
1958-1959	546	548	13 412	1959	3 160	0,4
1959-1960	713	716	14 689	1960	3 250	0,5
1960-1961	1 040	1 043	19 983	1961	3 345	0,6
1961-1962	1 359	1 362	25 655	1962	3 444	0,7
1962-1963	1 582	1 585	33 643	1963	3 547	0,9
1963-1964	2 015	2 018	42 362	1964	3 655	1,2
1964-1965	2 327	3 347	49 779	1965	3 766	1,3
1965-1966	2 504	2 946	54 238	1966	3 880	1,4
1966-1967	-	-	-	1967	3 998	-
1967-1968	3 168	3 610	69 709	1968	4 119	1,7
1968-1969	3 103	4 055	76 471	1969	4 244	1,8
1969-1970	3 603	4 045	85 999	1970	4 373	2,0
1970-1971	5 587	6 590	90 838	1971	4 505	2,0
1971-1972	6 337	6 779	95 373	1972	4 641	2,1
1972-1973	7 316	8 329	102 838	1973	4 780	2,2
1973-1974	8 689	9 131	110 023	1974	4 923	2,2
1974-1975	10 494	11 557	121 994	1975	5 071	2,4
1975-1976	11 581	12 023	133 007	1976	5 224	2,5
1976-1977	13 621	14 611	156 795	1977	5 381	2,9
1977-1978	17 093	17 535	177 060	1978	5 542	3,2
1978-1979	20 732	21 648	199 085	1979	5 706	3,5
1979-1980	25 491	25 933	213 084	1980	5 871	3,6
1980-1981	31 555	32 377	242 242	1981	6 038	4,0
1981-1982	36 510	36 952	265 807	1982	6 208	4,3
1982-1983	-	-	-	1983	6 382	-
1983-1984	-	-	-	1984	6 560	-
1984-1985	-	-	-	1985	6 744	-
1985-1986	-	-	-	1986	6 934	-
1986-1987	-	-	-	1987	7 131	-
1987-1988	47 214	47 656	341 167	1988	7 337	4,7
1988-1989	58 098	59 148	360 112	1989	7 555	4,8
1989-1990	63 379	63 821	381 661	1990	7 788	4,9
1990-1991	66 371	67 544	412 392	1991	8 036	5,1
1991-1992	74 867	75 309	444 038	1992	8 300	5,3
1992-1993	90 003	91 670	461 787	1993	8 579	5,4
1993-1994	-	-	-	1994	8 872	-
1994-1995	-	-	-	1995	9 179	-
1995-1996	87 041	87 483	514 412	1996	9 500	5,4
1996-1997	95 530	97 530	561 797	1997	9 836	5,7
1997-1998	96 724	97 166	579 231	1998	10 186	5,7
1998-1999	98 362	100 634	636 920	1999	10 548	6,0
1999-2000*	99 780	100 222	679 708	2000	10 922	6,2
2000-2001	102 145	103 915	769 001	2001	11 308	6,8
2001-2002*	109 297	109 739	877 793	2002	11 706	7,5
2002-2003	123 930	125 158	989 877	2003	12 118	8,2
2003-2004	155 042	155 484	1 142 135	2004	12 547	9,1
2004-2005*	177 033	177 033	1 249 072	2005	12 994	9,6
2005-2006	210 626	211 068	1 345 853	2006	13 460	10,0
2006-2007	211 490	213 435	1 457 039	2007	13 946	10,4
2007-2008	230 108	230 550	1 628 406	2008	14 450	11,3
2008-2009	250 143	252 291	1 817 075	2009	14 972	12,1

Sources : INS, 2010

Note : Données démographiques issues de rétro-projections, interpolation et projections (Nations unies, 2011). La production des statistiques des étudiants au niveau de l'enseignement supérieur sont irrégulières et incomplètes notamment pour les établissements du privé.

TABLEAU A3 Effectifs de population alphabétisée et taux de réussite, 2001 à 2010

Années	Effectifs alphabétisés				Taux de réussite (%)		
	Hommes	Femmes	Total	Proportion de femmes	Hommes	Femmes	Total
2000-2001	6 098	2 974	9 072	32,8	52,1	39,0	46,9
2001-2002	6 787	4 130	10 917	37,8	54,4	37,3	46,3
2002-2003	6 594	8 344	14 938	55,9	57,5	40,6	46,6
2003-2004	6 253	13 499	19 752	68,3	54,4	47,3	49,3
2004-2005	7 021	9 739	16 760	58,1	59,8	53,0	55,7
2005-2006	9 321	14 401	23 722	60,7	57,5	48,6	51,8
2006-2007	10 656	18 916	29 572	64,0	62,7	54,0	56,8
2007-2008	6 433	12 826	19 259	66,6	57,0	45,4	48,7
2008-2009	10 293	18 023	28 316	63,6	63,9	57,9	59,9
2009-2010	8 885	17 474	26 359	66,3	59,7	48,5	51,8

Source : MEN/A/PLN, 2011.

TABLEAU A4 Effectifs en début et en fin de campagne d'alphabétisation, 2001 à 2010

Années	Début de campagne			Fin de campagne			Taux de fréquentation (%)		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
2000-2001	18 845	11 208	30 053	11 705	7 618	19 323	64,3	62,1	68,0
2001-2002	18 593	14 220	32 813	12 484	11 072	23 556	71,8	67,1	77,9
2002-2003	15 384	25 107	40 491	11 465	20 573	32 038	79,1	74,5	81,9
2003-2004	16 823	37 429	54 252	11 496	28 562	40 058	73,8	68,3	76,3
2004-2005	16 175	26 270	42 445	11 731	18 366	30 097	70,9	72,5	69,9
2005-2006	22 523	38 062	60 585	16 205	29 611	45 816	75,6	71,9	77,8
2006-2007	22 865	53 503	76 368	17 005	35 026	52 031	68,1	74,4	65,5
2007-2008	15 737	38 498	54 235	11 279	28 282	39 561	72,9	71,7	73,5
2008-2009	18 674	33 682	52 356	16 115	31 154	47 269	90,3	86,3	92,5
2009-2010	19 449	48 542	67 991	14 894	35 993	50 887	76,6	76,6	74,1

Source : MEN/A/PLN, 2011.

TABLEAU A5 Répartition par sexe de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

Sexe	RGPH 1988			RGPH 2001	
	Effectifs	Proportion (%)	Part valide (%)	Effectifs	Proportion (%)
Masculin	2 126 920	48,9	48,9	3 376 073	49,1
Féminin	2 222 784	51,1	51,1	3 495 295	50,9
0	12	0,0	0,0	—	—
Total	4 349 716	100,0	100,0	6 871 368	100,0
Valeurs manquantes	8	0,0	—	—	—
Total	4 349 724	100,0	—	—	—

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A6 Population de 10 ans et plus alphabétisée ou non, RGPH 1988 et 2001

Population alphabétisée	RGPH 1988			RGPH 2001	
	Effectifs	Pourcentages	Pourcentages valides	Effectifs	Pourcentages
Oui	520 807	12,0	12,0	1 085 428	15,8
Non	3 828 903	88,0	88,0	5 785 940	84,2
Total	4 349 710	100,0	100,0	6 871 368	100,0
Valeurs manquantes	14	0,0	–	–	–
Total	4 349 724	100,0	–	–	–

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A7 Répartition (en %) par niveau d'instruction de la population de 10 ans et plus, RGPH de 1988 et de 2001

Niveau d'instruction	RGPH 1988		RGPH 2001	
	Effectifs	Pourcentages valides	Effectifs	Pourcentages valides
Aucun niveau instruction	3 871 447	89,0	5 824 452	84,8
Primaire	349 782	8,0	736 758	10,7
Secondaire 1 ^{er} cycle	83 887	1,9	235 904	3,4
Secondaire 2 ^e cycle et supérieur	33 860	0,8	64 868	0,9
Niveaux indéterminés	10 728	0,2	9 386	0,1
Total	4 349 704	100,0	6 871 368	100,0
Valeurs manquantes	20	0,0	–	–
Total	4 349 724	100,0	–	–

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A8 Répartition (en %) par ethnie de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

Ethnie	RGPH 1988		RGPH 1988	
	Effectifs	Pourcentages	Effectifs	Pourcentages
Arabe	14834	0,3	2 5150	0,4
Djerma-Sonraï	923969	21,2	1 498 365	21,8
Gourmantché-Mossi	12670	0,3	23 914	0,3
Haoussa	2261894	52,0	3 724 087	54,2
Kanouri-Manga	211552	4,9	326 956	4,8
Peulh	440746	10,1	596 959	8,7
Touareg	456513	10,5	644 177	9,4
Toubou	20407	0,5	27 582	0,4
Autres ethnies locales	2067	0,0	–	–
Naturalisés et nés de parents étrangers	5072	0,1	4 178	0,1
Total	4349724	100,0	6 871 368	100,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A9 Répartition (en %) par milieu de résidence de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

Milieu de résidence	RGPH 1988		RGPH 1988	
	Effectifs	Pourcentages	Effectifs	Pourcentages
Commune urbaine de Niamey	213 439	4,9	463 239	6,7
Villes moyennes	220 150	5,1	361 115	5,3
Petites villes	203 035	4,7	355 438	5,2
Milieu rural	3 713 100	85,4	5 691 576	82,8
Total	4 349 724	100,0	6 871 368	100,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A10 Répartition (en %) par région de la population de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

Régions	RGPH 1988		RGPH 1988	
	Effectifs	Pourcentages	Effectifs	Pourcentages
Agadez	123 595	2,8	206 372	3,0
Diffa	122 180	2,8	216 006	3,1
Dosso	602 820	13,9	942 814	13,7
Maradi	820 823	18,9	1 337 003	19,5
Tahoua	776 711	17,9	1 190 254	17,3
Tillabéri	797 936	18,3	1 225 003	17,8
Zinder	892 220	20,5	1 290 677	18,8
Niamey	213 439	4,9	463 239	6,7
Total	4 349 724	100,0	6 871 368	100,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A11 Répartition (en %) par langue nationale de la population alphabétisée, RGPH 1988

	Arabe	Djerma-sonraï	Gourman tché-mossi	Haoussa	Kanouri-manga	Peulh	Touareg	Autres langues locales	Total
Effectifs	93 106	5 287	39	42 116	619	713	4 075	134	146 089
Pourcentage valide	63,7%	3,6%	0,0%	28,8%	0,4%	0,5%	2,8%	0,1%	100,0

Source : Traitement des données du RGPH de 1988.

TABLEAU A12 Répartition (en %) par niveau d'instruction et par statut d'alphabétisation de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

RGPH	Alphabétisation	Niveau instruction (%)				Total
		Aucun	Primaire 1 CI-CM1 (1 ^o à 5 ^o années)	CM2 et plus (6 ^o année et plus)	Niveaux indéterminés	
1988	Oui	3,8	58,5	96,0	38,3	12,0
	Non	96,2	41,5	4,0	61,7	88,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2001	Oui	3,3	62,4	100,0	42,8	15,8
	Non	96,7	37,6	0,0	57,2	84,2
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

TABLEAU A13 Répartition (en %) par groupe d'âge et par type de langue de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

Langues	Groupes d'âges 10 ans et plus tranches diverses amplitudes (%)								Total
	10-14 ans	15-19 ans	20-24 ans	25-34 ans	35-44 ans	45-54 ans	55 ans et +	ND	
Arabe	5,0	8,2	13,4	21,2	39,6	54,7	62,7	43,5	17,9
Djerma-sonraï	0,4	0,5	0,9	1,3	2,2	2,5	2,8	1,2	1,0
Gourmantché-mossi	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	-	0,0
Haoussa	2,0	4,1	7,4	11,6	17,3	20,6	21,4	4,7	8,1
Kanouri-manga	0,0	0,0	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	0,2	0,1
Peulh	0,0	0,1	0,1	0,2	0,3	0,3	0,4	0,1	0,1
Touareg	0,2	0,3	0,6	1,1	1,9	2,3	2,3	2,2	0,8
Toubou	0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,0
Autres langues locales	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0
Français	92,4	86,7	77,4	64,4	38,4	19,1	9,8	48,0	71,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH de 1988.

TABLEAU A14 Répartition (en %) par région de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988

Types de langue d'alphabétisation	Régions de résidence (%)								Total
	Agadez	Diffa	Dosso	Maradi	Tahoua	Tillabéri	Zinder	Niamey	
Langues nationales	24,4	23,2	30,6	29,7	45,7	21,8	38,9	7,0	28,1
Français	75,6	76,8	69,4	70,3	54,3	78,2	61,1	93,0	71,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Traitement des données du RGPH 1988.

TABLEAU A15 Répartition par ethnie et par type de langue de la population alphabétisée de 10 ans et plus, RGPH 1988 et 2001

RGPH	Alphabétisation	Ethnies locales du Niger (%)										Total
		Arabe	Djerma-sonraï	Gourmantché-mossi	Haoussa	Kanourimanga	Peulh	Touareg	Toubou	Autres ethnies locales	Naturalisés et nés de parents étrangers	
1988	Oui	0,18	0,17	0,08	0,12	0,11	0,05	0,08	0,07	0,13	0,38	0,12
	Non	0,82	0,83	0,92	0,88	0,89	0,95	0,92	0,93	0,87	0,62	0,88
	Total	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
2001	Oui	0,29	0,21	0,14	0,16	0,15	0,08	0,12	0,16	0,43	–	0,16
	Non	0,71	0,79	0,86	0,84	0,85	0,92	0,88	0,84	0,57	–	0,84
	Total	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	–	1,00

Source : Traitement des données du RGPH de 1988.

TABLEAU A16 Répartition par groupe d'âge de la population de 10 ans et plus, RGPH de 1988 et de 2001

RGPH	Alphabétisation	Groupes d'âge 10 ans et plus, tranches de diverses amplitudes								Total
		10-14 ans	15-19 ans	20-24 ans	25-34 ans	35-44 ans	45-54 ans	55 ans et +	ND	
1988	Oui	18,8	19,0	13,8	9,9	7,1	6,3	5,3	6,3	12,0
	Non	81,2	81,0	86,2	90,1	92,9	93,7	94,7	93,7	88,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2001	Oui	23,9	21,2	17,6	15,8	11,5	7,2	5,3		15,8
	Non	76,1	78,8	82,4	84,2	88,5	92,8	94,7	0,0	84,2
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	0,0	100,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A17 Évolution de la proportion de la population alphabétisée de 10 ans et plus par sexe, RGPH de 1988 et de 2001

RGPH	Alphabétisation	Sexe		Total
		Masculin	Féminin	
1988	Oui	17,7	6,5	0,1
	Non	82,3	93,5	0,9
	Total	100,0	100,0	1,0
2001	Oui	20,8	11,0	0,2
	Non	79,2	89,0	0,8
	Total	100,0	100,0	1,0
Écart		3,0	4,5	0,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A18 Évolution de la proportion (%) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par ethnie, RGPH de 1988 et de 2001

Ethnies	RGPH 1988			RGPH 2001		
	Alphabétisation			Alphabétisation		
	Oui	Non	Total	Oui	Non	Total
Arabe	18,3	81,7	100,0	28,5	71,5	100,0
Djerma-Sonraï	16,9	83,1	100,0	20,7	79,3	100,0
Gourmantché-Mossi	8,4	91,6	100,0	14,4	85,6	100,0
Haoussa	12,2	87,8	100,0	15,6	84,4	100,0
Kanouri-Manga	10,5	89,5	100,0	14,6	85,4	100,0
Peulh	5,1	94,9	100,0	8,3	91,7	100,0
Touareg	7,8	92,2	100,0	12,2	87,8	100,0
Toubou	6,9	93,1	100,0	15,8	84,2	100,0
Autres ethnies locales	13,5	86,5	100,0	43,3	56,7	100,0
Naturalisés et nés de parents étrangers	38,2	61,8	100,0	0,0	0,0	0,0
Total	12,0	88,0	100,0	15,8	84,2	100,0

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A19 Évolution de la proportion (%) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par milieu de résidence (urbain/rural), RGPH 1988 et 2001

RGPH	Alphabétisation	Milieu		Total
		Urbain	Rural	
1988	Oui	34,6	8,1	12,0
	Non	65,4	91,9	88,0
	Total	100,0	100,0	100,0
2001	Oui	42,9	10,2	15,8
	Non	57,1	89,8	84,2
	Total	100,0	100,0	100,0
Écarts		8,3	2,1	3,8

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A20 Évolution de la proportion (%) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par milieu de résidence, RGPH 1988 et 2001

RGPH	Alphabétisation	Milieu urbain détaillé			Total
		Commune urbaine de Niamey	Villes moyennes	Petites villes	
1988	Oui	44,9	27,5	31,4	12,0
	Non	55,1	72,5	68,6	88,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0
2001	Oui	49,0	39,2	38,6	15,8
	Non	51,0	60,8	61,4	84,2
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Écarts		4,1	11,7	7,2	3,8

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.

TABLEAU A21 Évolution de la proportion (%) de la population alphabétisée de 10 ans et plus par région, RGPH 1988 et 2001

RGPH	Alpha bétisa- tion	Régions de résidence								Total
		Agadez	Diffa	Dosso	Maradi	Tahoua	Tillabéri	Zinder	Niamey	
1988	Oui	21,7	9,0	10,9	8,7	10,7	10,1	9,7	44,9	12,0
	Non	78,3	91,0	89,1	91,3	89,3	89,9	90,3	55,1	88,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2001	Oui	34,1	15,3	15,9	12,0	11,1	13,9	11,0	49,0	15,8
	Non	65,9	84,7	84,1	88,0	88,9	86,1	89,0	51,0	84,2
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Écarts		12,4	6,3	5,1	3,3	0,4	3,7	1,3	4,1	3,8

Source : Traitement des données des RGPH de 1988 et 2001.