

RAPPORT D'ANALYSE DU SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE

- NIGER -

AOÛT 2012

**AGENCE JAPONAISE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE (JICA)
INTERNATIONAL DEVELOPMENT CENTER OF JAPAN INC. (IDCJ)**

HM
JR
12-074

RAPPORT D'ANALYSE DU SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE

- NIGER -

AOÛT 2012

**AGENCE JAPONAISE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE (JICA)
INTERNATIONAL DEVELOPMENT CENTER OF JAPAN INC. (IDCJ)**



Carte nationale du Niger¹

¹ Source : <http://www.geographicguide.com/pictures/maps/niger-map.jpg>

Abréviations

AFD :	Agence Française du Développement
BAC :	Baccalauréat
BEPC :	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
BM :	Banque Mondiale
CAPED :	Cellule d'Animation Pédagogique
CDMT :	Cadre de Dépenses à Moyen Terme
CEPE-FA :	Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires Franco-arabe
CFEN :	Certificat de Fin d'Etude Normale
CFEPD :	Certificat de Fin d'Etudes du Premier Degré
COGES :	Comité de Gestion des Etablissements Scolaires
CONFEMEN :	Conférence des Ministres de l'Education des Pays ayant le Français en Partage
CRDC :	Cadre des Résultats du Développement des Capacités
DDEN :	Directions Départementales de l'Education Nationale
DFEN :	Diplôme de Fin d'Etude Normale
DGAENF :	Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle
DGFC :	Direction Générale de la Formation et des Curricula
DGPLN :	Direction Générale de la Promotion des Langues Nationales
DGS :	Direction Générale de la Scolarisation
DREN :	Directions Régionales de l'Education Nationale
DSRP :	Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté
ENI :	Ecoles Normales d'Instituteurs
ENS :	Ecole Normale Supérieure
EPT :	Education pour Tous
FCFA :	Franc de la Communauté Financière Africaine
FTI :	Fast Track Initiative
IBM :	Institut de la Banque mondiale
IDCJ :	International Development Center of Japan Inc
IEB :	Inspecteur de l'éducation de base
INDRAP :	Institut National de Documentation, de Recherche et d'Animation Pédagogiques
INS :	Institut National de la Statistique-Niger
IPC :	Indice de Perception de la Corruption
IPS :	Indice de Parité entre les Sexes
ISU :	Institut de Statistique de l'UNESCO
JICA :	Japan International Cooperation Agency (Agence Japonaise de Coopération Internationale)
KfW :	Kreditanstalt für Wiederaufbau
LOSEN :	Loi d'Orientation du Système Educatif Nigérien

MEN/A/PLN :	Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
MESSRS :	Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique
MFPE :	Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi
OMD :	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG :	Organisation Non Gouvernementale
PAM :	Programme Alimentaire Mondiale
PASEC :	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PDDE :	Programme Décennal de Développement de l'Education
PIB :	Produit Intérieur Brut
PME :	Partenariat Mondial pour l'Education
PNUD :	Programme des Nations Unies pour le développement
PRESET :	Pre-Service Training (Formation initiale)
PTF :	Partenaires Techniques et Financiers
RESEN :	Rapport d'Etat du Système Educatif Nigérien
RNB :	Revenu National Brut
SDRP :	Stratégie de Développement accéléré et de Réduction de la Pauvreté
SIGE :	Système d'Information pour la Gestion de l'Education
SIGF :	Système d'Information de Gestion Financière
SMASSE :	Project on Strengthening Mathematics and Science in Secondary Education in Niger (Programme de Renforcement de l'Enseignement des Mathématiques et des Sciences dans le Secondaire au Niger)
SWAp :	Approche sectorielle
TIC :	Technologies de l'Information et de la Communication
UE :	Union Européenne
UEMOA :	Union Economique et Monétaire Ouest-Africaine
UNESCO :	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture)
UNICEF :	United Nations Children's Fund (Fonds des Nations unies pour l'enfance)
UP :	Unité pédagogique
USD :	United States Dollar (Dollar Américain)
VIH/SIDA :	Virus de l'immunodéficience humaine et Syndrome de l'immunodéficience acquise

Résumé Exécutif

Chapitre 1: Aperçu de l'étude

Pour atteindre les objectifs de l'Education pour tous (EPT) et les Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) avant le délai de 2015, l'approche sectorielle (SWAp) et le soutien financier ont avancé. Dans une telle situation, pour exécuter le programme de façon plus stratégique et efficace, il est nécessaire que l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) ait une vue d'ensemble du secteur de l'éducation de base des pays en voie de développement en collectant des informations variées pour faire une analyse plus profonde. La mise en œuvre de la présente étude se fonde sur cette idée.

L'Etude cible treize pays sélectionnés en Afrique Sub-Saharienne et en Amérique Centrale². A travers des analyses des pays cibles et des analyses globales, l'étude vise : (1) le classement des informations portant sur l'ensemble du secteur de l'éducation de base des pays ciblés et l'identification des thèmes de développement prioritaires; et (2) la récapitulation des recommandations pour l'analyse sectorielle améliorée de la JICA dans l'avenir.

Chapitre 2: Situation politique et socio-économique du Niger

Après l'indépendance en 1960, le Niger a vécu de plusieurs coups d'état militaires et des transitions vers un régime civil jusqu'à aujourd'hui. En 2010, la présidence Tandja a été renversée par le coup d'état militaire. Il y avait une tension jusqu'à la transition vers un régime civil de 2011. Cependant, depuis la création de la présidence actuelle Issoufou, la politique intérieure est stable. Les indicateurs de base sont comme suit : Revenu national brut (RNB) par habitant 340 dollar américain (USD) (Méthode Atlas) ; 720 Dollars (PPA); taux de croissance du Produit Intérieur Brut (PIB) 9% ; taux de la population qui vit en-dessous du seuil de pauvreté 59,5% ; espérance de vie humaine 54 ans ; taux d'alphabétisme des adultes 29%.

Chapitre 3 : Politique et des réformes du secteur de l'éducation

La loi fondamentale sur l'éducation qui indique le cadre de politique éducative a été instituée en 1998. Cette loi stipule que l'éducation est la première priorité nationale et que la population de 4 à 18 ans bénéficie de diverses occasions de l'éducation. Pour définir les cadres détaillés et les projets de la politique éducative inscrite dans la loi fondamentale sur l'éducation, le « Programme Décennal de Développement de l'Education (PDDE) » a débuté depuis 2003.

Le PDDE est composé de trois composants : l'accès, la qualité, et le développement organisationnel et institutionnel, et indique les objectifs pour l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire et l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire. Les indicateurs quantitatifs à l'horizon 2013 sont définis comme suit : TBS dans l'enseignement préscolaire à 5% ; TBS dans

² Les pays cibles de l'étude sont: Burkina Faso, Cameroun, Guatemala, Ethiopie, Kenya, Malawi, Mali, Nicaragua, Niger, Ouganda, Rwanda, Sénégal et Zambie.

l'enseignement primaire à 94%. En ce qui concerne l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire, l'augmentation de la capacité d'accueil d'élèves est fixée comme l'objectif. Quant à la qualité, on vise à améliorer la formation des enseignants et à renforcer la capacité d'encadrement des enseignants dans l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle du secondaire ; en ce qui concerne l'enseignement préscolaire, on vise à former les instituteurs et à réaliser leur formation continuée. La revue intermédiaire du PDDE réalisée en 2010 a signalé que l'objectif pour l'accès a été presque atteint ; toutefois, il reste des défis à relever pour la qualité et l'institution. A présent, la nouvelle Lettre de Politique Educative (2012-2020), prochain plan de développement du secteur, est en cours de préparation.

En ce qui concerne l'administration centrale de l'éducation, le Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN) est chargé des enseignements préscolaire, primaire et du 1^{er} cycle secondaire, ainsi que de l'alphabétisation. Les services de l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire ont été transférés du Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (MESSRS) au MEN/A/PLN lors de la réorganisation ministérielle de 2011. Le MEN/A/PLN dispose des bureaux régionaux et départementaux. Au niveau départemental et communautaire, les inspecteurs pour les enseignements préscolaire, primaire, et du 1^{er} cycle secondaire sont mis en place.

Chapitre 4 : Situation actuelle et problèmes du développement du secteur de l'éducation de base

[Accès] Le taux d'augmentation du nombre d'élèves dans l'enseignement primaire est élevé entre 2006 et 2010 : 11,5%. Le TBS dans l'enseignement primaire est de 76,1% (2011) ; le taux brut d'admission est de 99,8% (2011). Ces taux sont bas par rapport aux autres pays avoisinants. Toutefois, ils ont nettement augmenté. En outre, le TNS est de 67,2% (2011) ; le taux net d'admission est de 66,1% (2011). Ces taux ont bien augmenté jusqu'à présent. D'un autre côté, le TBS dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire et le taux brut d'admission restent au bas niveau : 17,8% (2010) et 23,9% (2009) respectivement.

[Rendement interne] Le taux de promotion dans l'enseignement primaire est d'entre 84 et 90% pour les élèves du CI au CM1 (2010). Toutefois, il baisse à 46,5% (2010) pour les élèves du CM2. Le taux de promotion dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire varie entre 42% et 67% (2010) ; il est inférieur à 50% au 6^{ème} et au 3^{ème}. Le taux moyen de redoublement dans l'ensemble de l'enseignement primaire est de 4,1% (2010) ; toutefois, ce taux au CM2 est élevé : 14,8% (2010). Ce taux moyen pour tous les niveaux de classe du 1^{er} cycle secondaire est également élevé : 20,0% (2009). Le faible taux de promotion et la hausse du taux de redoublement au CM2 et au 3^{ème} peuvent être affectés par les résultats des examens de fin d'études. Le taux d'abandon est élevé dans les enseignements primaire et du 1^{er} cycle secondaire : 10,6% (2010) et 17,5% (2010) respectivement. Quant à l'enseignement primaire, le taux d'abandon est élevé au CI et CM2.

[Équité] En ce qui concerne l'écart régional, l'écart entre les zones urbaine et rurale est considérable concernant le TBS, le taux d'achèvement des études et le taux de survie dans l'enseignement primaire. La non uniformité par région a été observée concernant le taux de redoublement, ainsi que le taux de promotion du primaire au 1^{er} cycle secondaire. A propos de l'indice de parité entre les sexes (IPS) est de 0,79 dans l'enseignement primaire (2010) et de 0,64 dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire (2009).

[Qualité d'apprentissage] L'augmentation du taux d'achèvement des études de l'enseignement primaire 51,2% (2011) est plus faible que celle de l'indicateur d'accès. L'écart entre les sexes concernant le taux d'achèvement des études est de 17,1% (2011). Le taux d'achèvement des études en zone rurale (45,0%, 2011) est plus bas de 30 points par rapport à celui en zone urbaine. Le taux de réussite aux examens de fin de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire reste également au niveau bas : 63,5% (2011) et 41,5% (2009) respectivement. L'évaluation du niveau des acquis scolaires dans l'enseignement primaire organisée par le MEN a révélé que le taux de bonnes réponses en arithmétique est moins de 60% et celui en français est moins de 50%. En outre, les résultats nigériens du Programme d'Analyse des Système Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) étaient également au niveau bas : le Niger se situe au 12^{ème} rang sur 13 pays.

[Environnement éducatif] Le nombre moyen national d'élèves par salle de classe est de 43 (2011). L'écart entre les zones urbaine et rurale n'existe guère. Même dans la région où les élèves sont nombreux, il est de 50 élèves par salle de classe. Au Niger, le nombre de salles de classe est manquant. Comme les mesures temporaires, les salles provisoires dont les toits sont couverts de chaume sont utilisées. Le taux de ces salles provisoires est élevé : 49,9% (2011) aux écoles primaires, et 25,5% (2011) aux collèges. En cas de mauvais temps, les cours ne peuvent pas être donnés dans ces salles provisoires. Par ailleurs, le nombre d'heures de cours a tendance d'être insuffisant à cause de grèves des enseignants, des décalages des heures du commencement et de la fin des cours.

[Système d'approvisionnement et de distribution et des manuels scolaires] A présent, en ce qui concerne les manuels scolaires dans l'enseignement primaire, un manuel scolaire de français est distribué à un élève et un manuel d'arithmétique à deux ou trois élèves. A propos du 1^{er} cycle secondaire, le gouvernement distribue les manuels scolaires aux collèges. Toutefois, le nombre est absolument insuffisant. Dans de nombreux cas, l'achat de principaux manuels scolaires est pris en charge par les familles d'élèves.

[Curriculum] A présent, suite à l'adoption de la nouvelle Lettre de Politique Educative, une grande réforme du curriculum est en cours. En tant que acquis scolaires définis dans le curriculum actuel de l'enseignement primaire, sont stipulés l'application des informations, des outils, et de nouvelles technologies, ainsi que la capacité de résolution de problèmes et la protection de l'environnement.

[Enseignants] Le taux d'augmentation du nombre d'enseignants est très élevé au cours des cinq dernières années dans les enseignements primaire et du 1^{er} cycle secondaire : 57,3% et 43,1% respectivement. 79,0% (2011) des enseignants du primaire et 50,9% des enseignants du 1^{er} cycle secondaire sont les enseignants contractuels non fonctionnaires. Les enseignants certifiés représentent 96% de l'ensemble d'enseignants selon les statistiques et les enseignants non certifiés sont peu nombreux. Le salaire des enseignants fonctionnaires est 11 fois supérieurs au PIB par habitant et celui des enseignants contractuels 5,5 fois. Ce niveau de salaire est plus élevé par rapport aux autres pays avoisinants. Toutefois, il est à noter que le PIB nigérien est faible. Les enseignants ont forte tendance à souhaiter travailler en zone urbaine dans laquelle ils peuvent bénéficier de bon cadre de vie.

Chapitre 5 : Administration et finances du secteur de l'éducation

En-dessous du MEN/A/PLN qui est en charge du secteur de l'éducation de base sont installées les Directions Régionales de l'Education Nationale (DREN) et les Directions Départementales de l'Education Nationale (DDEN). En-dessous viennent les Inspecteur de l'éducation de base (IEB) comme bureaux locaux. Les DDEN ont été nouvellement créées suite à l'arrêté ministériel de 2011. Les pouvoirs de l'administration éducative ne sont pas encore transférés aux gouvernements locaux et l'administration prend la forme de déconcentration. L'évaluation de l'ensemble de la capacité de gestion du MEN/A/PLN restait faible à cause de l'échec de l'administration du fonds commun qui avait été réalisée jusqu'à 2009. Cependant, à présent, les performances du MEN/A/PLN sont en cours de rétablissement à travers la préparation du nouveau plan du secteur sur les aspects suivants : l'engagement du MEN, le mécanisme de coopération entre les personnes concernées, la transparence de procédure, et la reddition de comptes.

En ce qui concerne les finances, le pourcentage du budget du secteur de l'éducation par rapport au PIB a passé de 2,4% en 2003 à 3,8% en 2010. Parmi le budget du secteur de l'éducation, l'enseignement primaire représente 69,4% (2008), ce qui est légèrement plus élevé que le pourcentage du cadre indicatif de la FTI-EPT. A propos du détail du budget de l'éducation de base (2011), le coût de personnel est le plus élevé : 69,43% ; ensuite, l'investissement national est de 17,84%. La dépense pour l'enseignement privé est moins élevée que celle des autres pays avoisinants. Toutefois, le coût à l'unité par élève de l'enseignement primaire par rapport au PIB par habitant est d'environ 20%. Ce taux est plus élevé que celui des pays avoisinants. Le montant des aides versées par les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) par rapport au budget du MEN/A/PLN représentait une grande part en 2004 : 40,7%. Toutefois, il a baissé jusqu'à 14,2% en 2010.

Chapitre 6 : Tendances des aides des donateurs

Le fonds commun réalisé autour de l'Initiative Fast Track (FTI) entre 2005 et 2009 n'a pas eu le succès. A présent, la préparation de demande d'un nouvel appui au fonds Partenariat Mondiale pour l'Education (PME) est en cours de réalisation par le gouvernement et les PTF. Au stade actuel, le montant total d'appui sous projet est d'environ 7 200 millions de Franc de la Communauté Financière Africaine (FCFA) pour la coopération incluse dans le plan budgétaire, et d'environ 5 900 millions de FCFA pour la coopération non incluse dans le plan budgétaire (2010). La réunion du secteur est de plus en plus active avec la participation du Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF), la Banque Mondiale (BM), l'Agence Française du Développement (AFD), la JICA, le Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW), la Suisse, le Luxembourg, le Programme alimentaire mondiale (PAM), la Belgique, l'UE et des organisations non gouvernementales (ONG) internationales.

Chapitre 7: Résultat des analyses

Pour mieux comprendre les thèmes dans l'éducation de base au Niger, la comparaison avec les autres pays d'Afrique subsaharienne a été réalisée. D'après les résultats, la situation actuelle suivante a été confirmée : au Niger, l'accès et le taux d'achèvement des études sont très bas ; le taux net d'admission à l'enseignement primaire est au niveau moyen ; le taux de redoublement est bas ; et les élèves par enseignant sont peu nombreux. La comparaison avec les indicateurs de référence du cadre indicatif de la FTI indique le fait suivant : le TNS et le taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire sont bas ; le TBS dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire est très bas ; le pourcentage du salaire des enseignants représentant du budget de fonctionnement est élevé. Ce sont des défis à relever dans l'avenir.

En résumant les résultats mentionnés ci-dessus et les analyses dans chaque paragraphe, le fait suivant est indiqué comme thèmes prioritaires du Niger : le TNS dans l'enseignement primaire reste bas ; le rendement interne est faible ; le taux du salaire des enseignants par rapport au budget de fonctionnement est élevé ; comme situation contextuelle de ces résultats, le nombre d'heures de cours n'est pas garanti ; et que l'environnement des études est mauvais.

La baisse persistante du TNS dans l'enseignement primaire s'explique par l'augmentation rapide de la population d'âge scolaire et l'insuffisance des mesures prises pour la scolarisation destinées à la zone rurale et aux filles.

Le faible rendement interne s'explique par la non réussite aux examens de promotion, et les nombreux cas de redoublement et d'abandon ; et le cas dans lequel les frais de transport pour aller à l'école pèsent sur les familles d'élèves.

La non garantie du nombre annuel d'heures de cours fixé s'explique par les grèves fréquentes des enseignants contractuels ; le retard du commencement et l'avancement de la fin de cours à cause de diverses raisons. Certain rapport signale qu'environ 30% de cours sont manquants par

an.

Quant à l'environnement des études, le taux de salles de classe dont les toits sont couverts de chaume est élevé dans les enseignements primaire et du 1^{er} cycle secondaire. Certaines salles de cours ne sont toujours pas équipées de bureaux et de chaises. La durabilité de salles temporaires est d'un an. Cette courte durabilité pèse lourdement sur les Comité de Gestion des Etablissements Scolaires (COGES) qui sont en charge des frais.

En outre, comme le taux de salaire des enseignants représente une grande partie du budget de fonctionnement, les coûts de formation et d'activité pèsent sur les coûts de projets.

Comme défis à relever et points à retenir lors de l'analyse du secteur de l'éducation de base réalisée dans l'Etude, les points suivants sont donnés : (1) Certaines données sont différentes parmi les organismes ; (2) Il faut du temps pour aboutir à la personne en charge de données ; (3) Comment faut-il justifier les résultats des entretiens ? ; (4) Comment faut-il collaborer avec le personnel local ?

4.4.4	Définition du niveau des connaissances	31
4.4.5	Système de garantie pour la qualité de l'éducation	32
4.4.6	Curriculum	34
4.4.7	Langues d'enseignement.....	36
4.5	Enseignants	37
4.5.1	Qualification et l'affectation des enseignants	37
4.5.2	Système de formation des enseignants.....	38
4.5.3	Traitement des enseignants.....	39
4.5.4	Recrutement et gestion des enseignants	40
CHAPITRE 5: ADMINISTRATION ET FINANCES DU SECTEUR DE L'EDUCATION		42
5.1	Administration de l'éducation	42
5.1.1	Décentralisation du secteur éducatif	42
5.1.2	Capacité de gestion du Ministère de l'éducation	43
5.2	Finances de l'éducation	47
5.2.1	Budget du secteur de l'éducation.....	47
5.2.2	Flux et gestion du budget versées par les donateurs	49
5.2.3	Système de gestion du budget de l'éducation/des dépenses publiques.....	50
5.2.4	Distribution des subventions	51
5.2.5	Dépenses privées pour l'enseignement	51
5.2.6	Analyse du coût unitaire.....	51
5.2.7	Demande d'enseignants à moyen terme et prévision de dépenses	52
CHAPITRE 6: TENDANCES DES AIDES DES DONATEURS.....		54
6.1	Mécanisme d'harmonisation des donateurs	54
6.2	Tendances des aides de chaque donateur	54
6.2.1	Tendances des aides des donateurs	54
6.2.2	Montant des aides et principaux donateurs et contenu	57
CHAPITRE 7: RESULTAT DES ANALYSES.....		58
7.1	Thèmes prioritaires du secteur de l'éducation de base.....	58
7.2	Analyse des facteurs concernant les prioritaires.....	61
7.3	Ordre prioritaire de la politique au Niger.....	63
7.4	Défis à relever et points à retenir lors de l'analyse	64
Documents annexes :		
I.	Eléments de l'étude	
II.	Calendrier de l'étude sur place	
III.	Données statistiques	
IV.	Bibliographie	

CHAPITRE 1: APERÇU DE L' ETUDE

1.1 Contexte

Pour atteindre les objectifs de l'Education pour tous (EPT) et les Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) avant le délai de 2015, les gouvernements des pays en voie de développement se sont engagés dans l'amélioration quantitative et qualitative de l'éducation de base en collaboration avec les partenaires de la coopération internationale. Ces dernières années, dans le développement du secteur de l'éducation de base de nombreux pays en voie de développement, l'approche sectorielle (SWAp³) a été promue. La majeure partie du soutien apporté par les partenaires techniques et financiers (PTF) a tendance à s'articuler autour du soutien financier aux programmes sectoriels. En même temps, il a été révélé que l'approche sectorielle (SWAp) pose divers problèmes issus de l'insuffisance de capacité des pays en voie de développement dans la planification, l'exécution du budget, etc.

L'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) a apporté une coopération sous diverses formes selon les programmes sectoriels des pays en voie de développement et/ou des types de programmes. Dans l'avenir, en plus du soutien à des projets individuels, la JICA sera tenue d'apporter des recommandations politiques et des conseils aux gouvernements cibles pour promouvoir leurs réformes organisationnelles et systématiques telles que la prise des mesures budgétaires nécessaires, la réforme des politiques, le renforcement de la capacité administrative, etc. Pour exécuter le programme de façon plus stratégique et efficace, il est important que la JICA ait une vue d'ensemble du secteur de l'éducation de base des pays en voie de développement en collectant des informations variées pour faire une analyse plus profonde. La mise en œuvre de la présente étude se fonde sur cette idée.

1.2 Buts

L'Etude cible treize pays sélectionnés en Afrique Sub-Saharienne et en Amérique Centrale. A travers des analyses des pays ciblés et des analyses globales, l'étude vise : (1) au classement des informations portant sur l'ensemble du secteur de l'éducation de base des pays ciblés et l'identification des thèmes de développement prioritaires; et (2) à la récapitulation des recommandations pour l'analyse sectorielle améliorée de la JICA dans l'avenir.

1.3 Orientation de l'étude

L'orientation de base pour la mise en œuvre de l'Etude a été définie comme ci-dessous :

- (1) L'Etude accorde de l'importance aux points de vue de « l'équité », « la capacité administrative et financière » et « le rendement interne » ainsi que « la qualité » et « l'accès » à l'éducation de base. De plus, elle réalise la collecte et l'analyse des

³ Sector Wide Approaches

informations en clarifiant préalablement les points importants de l'Etude pour chaque pays ciblé.

- (2) En se basant sur les données collectées ci-dessus, on essaie de clarifier les problèmes et les défauts structureaux du secteur de l'éducation de base des pays ciblés. On s'efforcera également dans l'identification des thèmes de développement prioritaires et des méthodes d'appui aux pays ciblés.
- (3) A travers des analyses globales et comparatives basées sur les résultats des analyses de treize pays ciblés, on clarifie les points à améliorer dans l'analyse sectorielle de l'éducation de base de la JICA dans l'avenir.

1.4 Pays ciblés

Les treize pays ci-dessous ont été sélectionnés pour les raisons suivantes : (1) de nombreux programmes/projets de la JICA sont en cours.; (2) la formulation de programmes/projets est attendue dans un proche avenir.

Afrique Sub-Saharienne (11 pays)	Burkina Faso, Cameroun, Ethiopie, Kenya, Malawi, Mali, Niger, Ouganda, Rwanda, Sénégal, et Zambie
Amérique Centrale (2 pays)	Guatemala et Nicaragua

En ce qui concerne le Mali, un coup d'Etat a eu lieu en mars 2012. Par la suite, il est devenu impossible de se rendre au Mali pour mener la mission. Pour cette raison, nous avons annulé l'étude sur le terrain qui était prévue mais nous avons réalisé uniquement l'étude au Japon.

1.5 Méthodes, étapes et calendrier dans l'ensemble

Dans le cadre de cette étude, nous avons fait la collecte et l'analyse des informations à partir des documents existants et grâce à l'étude sur le terrain suivant les points d'étude standard à couvrir en principe lors de l'analyse du secteur de l'éducation de base, comme indiqués dans « les points d'analyse standard et les méthodes de l'analyse du secteur de l'éducation (ébauche en octobre 2011) » de la JICA. Cette activité nous a permis de clarifier les thèmes prioritaires de développement dans le secteur de l'éducation de base du pays ciblé et analysé le rapport de cause à effet de ces thèmes et leurs causes, et les défauts structureaux, etc. Les méthodes et les étapes pour la mise en œuvre et le calendrier pour l'ensemble de l'Etude sont indiqués ci-dessous :

Février – Avril 2012 : Rédaction du Rapport Initial (par pays)

- Analyse des documents existants rédigés par les gouvernements des pays ciblés, des autres PTF, des organismes internationaux, etc.
- Collecte des informations au Japon, concertation avec la personne en charge de la JICA

Février – Mai 2012 : Préparation de l'Etude sur le Terrain

- Rédaction du calendrier de l'étude sur le terrain et fixation de rendez-vous
- Vérification de l'orientation pour la mise en œuvre de l'étude sur le terrain
- Rédaction de la liste des données collectées et des questionnaires

Mars-Juin 2012 : Réalisation de l'Etude sur le Terrain

- Collecte d'informations de la part des organismes centraux et régionaux de l'administration de l'éducation des pays cibles
- Collecte d'informations auprès des autres PTF et des organismes internationaux
- Collecte d'informations auprès du bureau de la JICA des pays ciblés, et des projets d'appui
- Inspection d'écoles et des sites de projet, etc.

Mai-Juin 2012 : Rédaction du «Rapport d'Analyse du Secteur de l'Education de Base par Pays »

- Analyse de la qualité d'études, de l'administration et des finances de l'éducation, etc.
- Examen des thèmes prioritaires de développement, rédaction des recommandations

Juillet 2012 : Rédaction du «Rapport Final»

- Analyse globale et comparative du «Rapport d'Analyse du Secteur de l'Education de Base par Pays»
- Récapitulation des recommandations portant sur l'analyse du secteur de l'éducation de base

1.6 Organisation pour la mise en œuvre

Dans le cadre de cette étude, la collecte et l'analyse d'informations et la rédaction du rapport de l'étude ont été réalisées en équipe composée de neuf conseillers. L'étude du secteur de l'éducation de base concernant le Niger a été réalisée par Mme. TAKASAWA de International Development Center of Japan Inc. (IDCJ).

Les noms des membres de l'équipe d'étude et les pays en charge sont indiqués dans le tableau 1-1 ci-dessous.

Tableau 1-1 Membres de l'équipe d'étude et les pays en charge

Mission en charge	Nom des membres (organismes d'appartenance)	Pays en charge
Chef de l'équipe /Analyse globale du secteur de l'éducation de base	Yoko ISHIDA (IDCJ)	Zambie, Malawi, Ouganda
Analyse de l'administration et des finances de l'éducation	Hiromitsu MUTA (IDCJ)	Guatemala, Nicaragua
Analyse du secteur de l'éducation de base par pays 1	Naomi TAKASAWA (IDCJ)	Niger, Cameroun
Analyse du secteur de l'éducation de base par pays 2	Emi OGATA (IDCJ)	Sénégal
Analyse du secteur de l'éducation de base par pays 3	Yoko TAKIMOTO (Recycle One, Inc.)	Kenya, Ethiopie
Analyse du secteur de l'éducation de base par pays 4	Miko MAEKAWA (IDCJ)	Rwanda
Analyse du secteur de l'éducation de base par pays 5	Chie TSUBONE (Global Link Management, Inc.)	Burkina Faso, Mali
Coordination des tâches / Assistance d'analyse du secteur 1	Michiru YABUTA (IDCJ)	
Coordination des tâches / Assistance d'analyse du secteur 2	Mana TAKASUGI (IDCJ)	

CHAPITRE 2: SITUATION POLITIQUE ET SOCIO-ÉCONOMIQUE DU CAMEROUN

2.1 Situation politique

Le Niger a été déclaré république en 1958 et a acquis son indépendance de la France en 1960. Depuis, il a vécu de plusieurs coups d'état militaires suivis des transitions vers un régime civil jusqu'à aujourd'hui. En 1974, le lieutenant-colonel Kountché a provoqué un coup d'état militaire qui a entraîné la création de son gouvernement militaire. Ce dernier a duré jusqu'à la mort du lieutenant-colonel Kountché en 1987. En 1989, l'élection présidentielle a été organisée sous la nouvelle Constitution. Le Président du Conseil militaire suprême Saibou a été élu comme Président de la République du Niger. Ainsi, la transition vers un régime civil a eu lieu. Ousmane qui a accédé au poste du Président en 1993 a gagné contre le parti gouvernemental militaire. Toutefois, ses fondements politiques étaient faibles et sa présidence a été renversée par un coup d'état dirigé par le Chef d'Etat-Major Maïnassara en 1996. Après la déclaration de transition vers un régime civile en 1996, le Chef d'Etat-Major Maïnassara a été élu comme Président. En 1999, un nouveau coup d'état militaire a eu lieu. Le Président Mainassara a été assassiné à l'aéroport. Lors de l'élection présidentielle sous le gouvernement militaire, Tandja a été élu comme Président. Puis, il a été réélu en 2004. Pendant sa présidence, la procédure démocratique a avancé grâce au pouvoir politique stable. Cependant, sous la présidence Tandja, la nouvelle Constitution incluant l'abolition du règlement qui interdisait au président de solliciter un troisième mandat a été adoptée par référendum. Cela a été critiqué par la société internationale. Les autorités militaires ont provoqué un coup d'état pour entraver l'élection du Président pour son troisième mandat. Lors de l'élection présidentielle en mars 2011, Issoufou, le président actuel, a été élu et la politique démocratique s'est rétablie. Depuis la création de la présidence actuelle Issoufou, la politique intérieure est stable. (MAE, 2012).

2.2 Situation socio-économique

Les indicateurs socio-économiques du Niger sont comme suit :

1) Nom du pays :	République du Niger
2) Superficie :	1 267 000km ² * ¹
3) Population :	15 512 000 hab. * ² , taux de croissance annuelle 3,5% * ² , densité 11,2 hab./ km ² , population urbaine 16,7% * ² (2010)
4) Ethnies :	Haoussas, Djermas, Songhais, Kanouris, Touaregs, Toubous, etc. * ¹
5) Langues :	Français (langue officielle), Haoussa, etc. * ¹
6) Religions :	Musulman (99%) * ³ , chrétien, animisme * ¹
7) Industries principales :	Agriculture, sylviculture, pêche, industrie minière, secteur tertiaire (principalement la production d'uranium, agriculture et élevage) * ¹
8) Produit Intérieur Brut (PIB) :	5 548 800 000 US\$ (US\$ courant) (2010) * ¹
9) RNB par habitant	RNB par habitant 340 US\$ (méthode Atlas, US\$ courant, 2009 * ¹), 720\$ (PPA, \$ international, 2010) * ¹
10) Taux de croissance du PIB :	9% (2010) * ²
11) Indice des prix (2005=100) :	117 (2010) * ²
12) Devise :	Franc CFA (FCFA)
13) Taux de change :	1 euro=655,957 franc CFA (taux fixe) * ¹
14) Espérance de vie humaine :	54 ans (2010) * ²
15) Taux d'alphabétisme des adultes :	29% (2005) * ²
16) Taux de l'infection par le SIDA chez les adultes :	1% (2009) * ²

*1 «Affaires régionales» du site web du MAE du Japon (données acquises le 8 juin 2012)

*2 «Indicateurs du développement dans le monde (WDI) & Financement du développement dans le monde (GDF)» du site web de la Banque mondiale (données acquises le 8 juin 2012)

*3 «Le Niger en Chiffres 2011» Institut National de la Statistique-Niger (INS) (2011)

Les subdivisions du Niger sont composées de 8 régions et de 41 départements. Ce présent rapport indique principalement les données par région.

Le taux moyen national de la population qui vit en-dessous du seuil de pauvreté, à 1 US\$ par jour, est de 59,5% (2008) : les taux des régions Dosso (66,9%), Maradi (73,4%), et Tillabéri (71,7%) sont largement supérieurs au moyen national. D'un autre côté, les régions dont le taux est le moins élevé est les régions Agadez (16,1%), ensuite Diffa (18,3%), puis, C.U. Niamey (27,8%) (INS, 2011).⁴ L'écart entre la région dont le taux est le plus élevé et celle où il est le moins élevé est plus de 55%.

Les documents annexes 2-1, 2-2 et 2-3 indiquent la population, la superficie, la densité et le niveau de pauvreté par région, ainsi que la composition ethnique par région.

⁴ INS (2011) «Le Niger en Chiffres 2011»

CHAPITRE 3: POLITIQUE ET DES REFORMES DU SECTEUR DE L'EDUCATION

3.1 Plan national de développement

Le Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté (DSRP) Phase 1 (2002-2005) a défini comme quatre principaux piliers : la croissance économique durable, le développement du secteur de production, garantie de l'accès aux services sociaux de base, le renforcement des capacités humaine et institutionnelle, la promotion de la bonne gouvernance et la décentralisation. Grâce à leur mise en œuvre, le fait suivant a été observé : une amélioration considérable dans l'accès à l'éducation, à l'hygiène et à l'eau potable, ainsi que dans la prévention de la désertification. D'un autre côté, le niveau de vie n'a pas été suffisamment rehaussé. En résultat, il reste de nombreux défis à relever issus de la dépendance à l'agriculture traditionnelle, la stagnation de la croissance économique, et l'augmentation du taux de croissance démographique (JICA, 2012a). Le taux de croissance économique moyen entre 2002 et 2006 était de 3,9%. Toutefois, il n'était pas suffisant pour réduire la pauvreté.

En se basant sur les leçons obtenues pendant la phase 1 du DSRP, les stratégies ont été révisées. Par la suite, la phase 2 de la DSRP (Stratégie de Développement accéléré et de Réduction de la Pauvreté :SDRP) 2008-2012 a été rédigée. La SDRP coordonne les programmes sectoriels et aménage la vision nationale pour le développement. Elle définit les sept piliers suivants⁵ :

- 1) Poursuite de l'économie solide, diversifiée et durable qui aboutit à la création d'emploi.
- 2) Accès égal aux services sociaux de bonne qualité
- 3) Maîtrise de l'augmentation de la population
- 4) Correction d'écart et offre de la couverture sociale aux personnes socialement vulnérables
- 5) Expansion d'infrastructures
- 6) Mise en œuvre de la bonne gouvernance
- 7) Mise en œuvre efficace de la Stratégie de réduction de la pauvreté

La SDRP s'accorde à l'atteinte des OMD. La position des OMD dans la SDRP est indiquée dans le schéma conceptuel de la SDRP dans les documents annexes⁶. Les OMD au Niger sont indiqués dans 3-1 de document annexe. Les indicateurs quantitatifs détaillés de la SDRP à atteindre en 2012 sont indiqués dans le tableau ci-dessous⁷ :

⁵ idem

⁶ Cf. document annexe 3-2

⁷ République du Niger (2007) SDRP

Tableau 3-1 Indicateurs quantitatifs de la SDRP

N°	Indicateur	Cible
1	Taux de croissance économique annuelle	Plus de 7%
2	Taux de pauvreté	42%
3	Taux d'enfants sous-alimentés (en sous-poids)	24%
4	TBS du primaire	94%
5	Taux d'alphabétisation des adultes	45%
6	Taux de mortalité infantile (pour 1 000 pers.)	108 pers.
7	Taux de mortalité maternelle (pour 100 000 naissances)	200 pers.
8	Taux d'infection au virus de l'immunodéficience humaine et syndrome de l'immunodéficience acquise (VIH/SIDA)	Moins de 0,7%
9	Taux d'accès à l'eau potable sécurisée	80%
10	Taux d'électrification	Zone rurale 3% Zone urbaine 46%
11	Taux d'utilisation des moustiquaires imprégnées d'insecticides par les élèves et les femmes enceintes	35%
12	Taux de natalité	6 pers.
13	Réserves naturelles	8% de l'ensemble du territoire
14	Quantité de céréales nécessaire	Plus de 110%

(Source : JICA, 2012a)

3.2 Loi sur l'éducation

La loi fondamentale sur l'éducation (LOI N° 98-12 ou Loi d'Orientation du Système Educatif Nigérien : LOSEN) a été instituée en 1998. Cette loi stipule que l'éducation est la première priorité nationale et que sous la responsabilité de l'Etat, la population de 4 à 18 ans bénéficient de diverses occasions de l'éducation⁸. En outre, elle déclare que le droit à l'éducation est reconnu à tous sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, raciale, ethnique ou religieuse ; et que les obstacles entravant l'accès à l'éducation des filles seront éradiqués. Par ailleurs, cette loi s'oriente vers le renforcement de l'enseignement technique et professionnel et la promotion de l'éducation des sciences sous les objectifs suivants : le développement économique national, la promotion du développement des ressources humaines contribuant au développement sociale et culturel, le renforcement de la capacité de la prise d'initiative, de la capacité d'adaptation, de la créativité, et de la solidarité chez les hommes et les femmes. La loi proclame également la promotion de l'apprentissage des principes démocratiques, le patriotisme, l'union de l'Etat et de l'Afrique, et l'esprit d'équité, de tolérance, et de paix grâce à l'éducation (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture : UNESCO, 2010).

La loi fondamentale sur l'éducation indique le cadre de base de l'éducation formelle : l'éducation de base, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, et stipule également

⁸ L'article 2 de la LOSEN stipule «l'Etat garantit l'éducation à tous les enfants de 4 à 18 ans».

sur l'éducation non formelle, l'éducation informelle, et l'éducation avec soutien spécial. En ce qui concerne le 2nd cycle du secondaire, l'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel sont stipulés. D'après la loi fondamentale sur l'éducation, l'éducation de base inclut de l'enseignement préscolaire à l'enseignement primaire (base I), l'enseignement du 1^{er} cycle du secondaire (base II), et ces enseignements sont garantis à tous. En plus du gouvernement, les communautés, les familles, et les autres organismes devront apporter un soutien à l'administration financière des établissements scolaires publics. Plus précisément, les communautés devront couvrir les infrastructures, l'aménagement et l'entretien du matériel, les matériaux, les frais d'électricité et de chauffage, etc. ; en ce qui concerne les familles : matériaux et l'entretien d'établissement scolaire. En outre, cette loi stipule que les élèves peuvent bénéficier d'un soutien financier gouvernemental tel qu'une bourse ; que le calendrier scolaire de 36 semaines par an sera divisé en trois semestres ; et que les langues d'enseignement sont le français et la langue nationale locale (République du Niger, 1998).

3.3 Politique du secteur éducatif

Les grandes lignes de la politique éducative du Niger sont indiquées dans la loi fondamentale sur l'éducation instituée en 1998. Cette dernière s'oriente vers le renforcement de l'enseignement technique et professionnel et la promotion de l'éducation des sciences sous les objectifs suivants : le développement économique national, la promotion du développement des ressources humaines contribuant au développement sociale et culturel, le renforcement de la capacité de la prise d'initiative, de la capacité d'adaptation, de la créativité, et de la solidarité chez les hommes et les femmes. Elle déclare l'engagement dans la réalisation de l'éducation continue pour chaque personne et la garantie de participation des filles et des femmes aux occasions de l'éducation et de l'apprentissage grâce à la généralisation de l'éducation. La loi proclame également la promotion de l'apprentissage des principes démocratiques, le patriotisme, l'union de l'Etat et de l'Afrique, et l'esprit d'équité, de tolérance, et de paix grâce à l'éducation (UNESCO, 2010).

La phase 1 du DSRP (2002-2005) et la phase 2 du DSRP (SDRP : 2008-2012), plans nationaux pour le développement, définissent le développement de l'éducation comme un des domaines prioritaires à être engagés par le gouvernement.

Pour définir les cadres détaillés de la politique éducative inscrite dans la loi fondamentale sur l'éducation, le "Programme Décennal de Développement de l'Education (2003-2013) : PDDE" a été rédigé. Le PDDE est composé de trois composants : l'accès, la qualité et le développement organisationnel et institutionnel, et indique les objectifs pour l'ensemble de l'éducation de base : cycle 1 : de l'enseignement préscolaire à l'enseignement primaire ; et cycle 2 : du premier cycle de l'enseignement secondaire. La durée du PDDE est divisée par plan à moyen terme en trois phases : 2003-2007, 2007-2010, 2010-2013. En ce qui concerne l'accès, à l'horizon 2013, on vise à augmenter le TBS dans l'enseignement préscolaire de 1 à 5% ; à propos de l'enseignement primaire : de 41,7% à 94% ; et à élargir la capacité d'accueil dans le 1^{er} cycle du

secondaire. Quant à la qualité, on vise à améliorer la formation des enseignants et à renforcer la capacité d'encadrement des enseignants dans les enseignements primaire et du 1^{er} cycle du secondaire ; en ce qui concerne l'enseignement préscolaire, on vise à former les instituteurs et à réaliser leur formation continuée. Les objectifs pour chaque étape d'éducation et les objectifs quantitatifs détaillés sont indiqués dans le document annexe 3-3.

L'évolution de l'état d'achèvement des cibles du PDDE jusqu'à présent est indiquée ci-dessous. Les cibles en 2009 ont été presque atteints excepté le nombre d'établissements préscolaires communautaires, le taux de survie jusqu'au CM2, et le taux d'achèvement du cycle 1. Le taux d'achèvement du cycle 1 est légèrement inférieur au cible. Le taux de survie jusqu'au CM2 est inférieur au cible de plus de 10%.

Tableau 3-2 Cibles et état d'achèvement du PDDE

		Cibles (2009)	Etat d'achèvement (2010)
Accès	TBS dans l'enseignement préscolaire	2,7%	4,6%
	Nombre d'établissements préscolaires communautaires	12 000	11 421
	Taux brut d'admission dans le cycle 1	97%	98,6%
	TBS dans l'enseignement primaire	72%	72,9%
Equité	Taux des filles parmi les élèves du CI	46%	46%
	TBS dans les zones rurales	71%	70,3%
	TBS des filles	63%	63,9%
Qualité	Taux de survie (CM2)	74%	60,2%
	Taux d'achèvement des études du Cycle 1	52%	49,3%
	Taux de réussite au CFEPD et au Certificat d'études primaires élémentaires franco-arabe (CEPE-FA)	62%	64,2%

(Source: ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative, 2012)

A présent, la préparation de la nouvelle Lettre de Politique Educative (2013-2020), plan sectoriel qui succède au PDDE, est en cours. Les stratégies de la Lettre de Politique Educative sont basées sur l'analyse du secteur (Rapport d'Etat du Système Educatif Nigérien : RESEN) réalisée par la Banque mondiale en 2010 et sur les leçons obtenues grâce à la revue du PDDE réalisée en 2011. L'analyse du secteur et la revue du PDDE ont révélé le fait suivant : la question de mesures à prendre pour faire face à l'augmentation de la population d'élèves ; le problème du rendement interne ; l'écart persistant entre les régions et entre les sexes ; la faible qualité ; et le coût à l'unité élevé dans l'enseignement primaire. En même temps, cette revue a accordé de l'importance à la nécessité urgente d'aménager l'enseignement secondaire qui est l'étape suivante du primaire, et l'enseignement technique et professionnel. En outre, elle a recommandé un engagement global dans les trois secteurs portant sur l'éducation et la formation (secteur de l'éducation, centre de formation professionnel et technique, secteur de l'économie) (JICA, 2012a, b).

La nouvelle Lettre de Politique Educative est encore à l'étape d'ébauche. Toutefois, son contenu

est plus global que celui du PDDE, ayant les thèmes prioritaires suivants : neuf ans de l'éducation de base ; amélioration de qualité des cours ; renouvellement de l'enseignement supérieur et des activités de recherches ; diversification de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ; et renforcement de gestion de l'éducation. Les objectifs quantitatifs détaillés actuellement indiqués dans la nouvelle Lettre de Politique Educative sont comme suit :

Tableau 3-3 Cibles de la nouvelle Lettre de Politique Educative

	Situation actuelle (2010)	Cible (2015)	Cible (2020)
TBS dans l'enseignement préscolaire	4,6%	9%	15%
Taux brut d'admission dans le Cycle 1	98,6 %	100,3%	100,3%
Taux d'achèvement des études dans le Cycle 1	49,3%	69,7%	90%
Augmentation des enseignants contractuels ⁹	Nouveau recrutement de 2 500 enseignants par an Rendre fonctionnaires 3 900 enseignants par an		Prise de fin de l'embauche des enseignants contractuels Baisse du taux des enseignants contractuels
TBS du Cycle 2	17,8%	46%	81%
Taux de redoublement du Cycle 2	19,8%	12,4%	5%
Taux de survie du Cycle 2	35,3%	62,6%	90%
Taux de transition du cycle 2 au 2 nd cycle du secondaire	49,5%	62,2%	75%
Du Cycle 2 à l'enseignement professionnel	14,1%	19,6%	25%
Taux d'alphabétisation chez les personnes de plus de 16 ans	29%	34%	50%
Taux des enseignants contractuels (2 nd cycle du secondaire)	67,2%	34%	0,8%

(Source : ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative, 2012)

La nouvelle Lettre de Politique Educative, étape suivante de l'expansion de l'enseignement primaire, accorde de l'importance également à l'expansion du 1^{er} cycle et 2nd cycle du secondaire, ainsi que de l'enseignement technique et professionnel. La rédaction de cette Lettre de Politique Educative était initialement prévue d'être achevée en décembre 2011 suite à l'approbation du gouvernement et des Partenaires techniques et financier (PTF)¹⁰. Toutefois, en juin 2012, son ébauche est encore en examen. Le calendrier sur sa rédaction est donc près de six mois de retard.

3.4 Système éducatif

Le système d'éducation actuel dure treize ans : six ans de l'enseignement primaire (de la 1^{ère} année à la 6^{ème} année), quatre ans de l'enseignement du 1^{er} cycle du secondaire (de la 7^{ème} année

⁹ Les enseignants contractuels sont des mesures à court terme pour faire face au manque d'enseignants. Ces premiers auront une occasion d'être embauchés comme fonctionnaires dans l'avenir.

¹⁰ JICA, 2012a

à la 10^{ème} année), enseignement du 2nd cycle du secondaire (de la 11^{ème} année à la 13^{ème} année). Les noms de niveaux de classe sont comme suit : de la 1^{ère} à la 6^{ème} année des écoles primaires correspondent au CI, CP, CE1, CE2, CM1, CM2 ; de la 1^{ère} à la 4^{ème} année (7^{ème} à 10^{ème} année) des collèges correspondent au 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème} ; de la 1^{ère} à la 3^{ème} année (11^{ème} à 13^{ème} année) des lycées correspondent à la 2nd, 1^{ère} et à la terminale¹¹.

L'enseignement préscolaire (maternelles) dure trois ans de 3 à 5 ans¹². Dans la plupart de cas, les classes maternelles sont attachées aux écoles primaires.

Les élèves passent le Certificat de Fin d'Etudes du Premier Degré (CFEDP) ou le Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires Franco-arabe (CEPE-FA) à la fin de l'enseignement primaire (fin du CM2) ; le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) à la fin de l'enseignement du 1^{er} cycle du secondaire (fin de la 3^{ème}) ; ensuite, le Baccalauréat (BAC) à la fin de l'enseignement du 2nd cycle du secondaire (fin de la terminale). Ces qualifications sont requises pour avancer dans l'étape suivante de l'éducation. Le BAC est composé de trois filières : littéraire, scientifique et technique (UNESCO, 2010).

La nouvelle Lettre de Politique Educative stipule que l'enseignement primaire sera raccourci de six ans à cinq ans ; de ce fait, la durée totale de dix ans du primaire et du 1^{er} cycle du secondaire deviendra neuf ans (ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative, 2012 ; entretien avec la Direction Générale de la Scolarisation (DGS)).

3.5 Programme du secteur éducatif

L'éducation de base, l'éducation formelle et l'éducation non formelle étaient sous l'autorité de trois Ministères de 2007 à 2011 : Ministère de l'Education Nationale (MEN), Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESSRS), et Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation (MFPA). L'alphabétisation a été réalisée en collaboration entre le MEN et le MFPA (UNESCO, 2010).

Depuis la création de la nouvelle présidence en 2011, les Ministères ont été réorganisés : la Direction de l'Enseignement du 1^{er} cycle secondaire a été transférée du MESSRS au MEN. Le nom de ce dernier a été changé en Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN). Depuis, l'éducation de base composée de l'enseignement préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire, ainsi que l'alphabétisation sont sous l'autorité du MEN/A/PLN jusqu'à présent (MEN/A/PLN, 2011c). Depuis que l'ensemble de l'éducation de base est sous l'autorité d'un seul Ministère, il est devenu possible de mettre en œuvre du développement éducatif d'une manière continue du cycle 1 (enseignement primaire) au cycle 2 (1^{er} cycle secondaire) (JICA, 2012a). Par ailleurs, le Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation

¹¹ UNESCO, 2010 et visite scolaire

¹² République du Niger, 1998

(MFPA) a également changé son nom en Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi (MFPE) lors de la réorganisation ministérielle.

En-dessous du Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN) vient le Ministre de l'Education Nationale. En-dessous, sont installés le chef de cabinet, les conseillers (ères) techniques, les services rattachés et particuliers, et l'inspection générale des services. En tant que le chef des directions, le secrétariat général SG/SGA est mis en place. En-dessous, il existe quatre Directions Générales suivantes : Direction Générale de la Scolarisation (DGS), Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (DGAENF), Direction Générale de la Formation et des Curricula (DGFC), et Direction Générale de la Promotion des Langues Nationales (DGPLN). A part ces quatre DG, les Directions suivantes sont mises en place : Direction des Ressources Financières et Matérielles, Direction des Ressources Humaines, Direction de l'Informatique, de la Promotion des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), des Archives, de la Documentation et des Relation Publiques, Direction des Statistiques, Direction de la Législation, Direction de l'Evaluation et du Suivi de la Qualité, et Direction des Infrastructure et Equipements.

Les documents annexes 3-4 et 3-5 indiquent l'organigramme du MEN/A/PLN et celui de l'administration régionale de l'éducation.

CHAPITRE 4: SITUATION ACTUELLE ET PROBLEMES DU DEVELOPPEMENT DU SECTEUR DE L'EDUCATION DE BASE

4.1 Accès

4.1.1 Population d'âge de scolaire

La population des enfants d'âge de 6 ans à 18 ans, cibles des enseignements primaire et secondaire était d'environ 4 235 000 en 2000, d'environ 5 150 000 en 2005, et d'environ 6 268 000 en 2010. Le taux de croissance annuel moyen entre 2006 et 2010 était de 3,4%. Ce taux est en baisse par rapport à 4,0% entre 2000 et 2005¹³ (UNESCO, 2012). En 2010, le pourcentage de la population d'âge scolaire représentait 36,1% de la population totale de 15 512 000 (BM, 2012) (calculé par l'auteur). Comme la prévision de la population d'âge scolaire n'était pas disponible, l'augmentation de celle-ci a été estimée en se basant sur les données de l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU)¹⁴ à supposer qu'elle ait le même taux d'augmentation moyen qu'entre 2005 et 2010 : la population d'âge scolaire serait de 8 817 000 en 2020, soit une augmentation d'environ 2 500 000 par rapport à 2010.

4.1.2 Scolarisation dans l'enseignement préscolaire¹⁵

Depuis l'institution de la loi fondamentale sur l'éducation de 1998, le gouvernement nigérien inclut l'enseignement préscolaire dans l'éducation de base et s'efforce dans la généralisation de l'enseignement préscolaire. Le TBS pour l'année 2009/2010 était d'environ 4,6% (MEN¹⁶, 2011a). En comparaison avec le TBS de 1,1% en 2003/2004 (MEN, 2011a), le taux est en augmentation d'une manière lente mais progressive. Le PDDE a également pour son but de l'étape initiale concernant l'éducation de base l'amélioration du taux de scolarisation depuis 2003 et fixe les taux cibles de scolarisation grâce à l'augmentation du nombre d'établissements et d'instituteurs comme suit : 2,7% en 2009 ; 5% en 2013. Le TBS réel en 2009 était de 2,5% (MEN, 2011a) et le but a été presque atteint. Le TBS cible de 5% est prévu d'être atteint sans attendre 2013 : le taux atteint en 2010 était de 4,6% (MEN, 2011a). La nouvelle Lettre de Politique Educative maintient pour son objectif l'expansion de l'enseignement préscolaire : les TBS cibles sont de 9% en 2015 et 15% en 2020.

Les établissements de l'enseignement préscolaire sont composés de trois types : publics, privés

¹³ Cf. Document annexe 4-1

¹⁴ Obtenu le 14 juin 2012 à partir de Data Centre du site web de l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU) (http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=136&IF_Language=eng&BR_Topic=0)

¹⁵ Le gouvernement nigérien inclut l'enseignement préscolaire dans l'éducation de base. Toutefois, la tendance de l'enseignement préscolaire est analysée séparément de celle de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire.

¹⁶ Le MEN dans le texte signifie le MEN/A/PLN.

et communautaires (JICA, 2012a). Le nombre d'établissements préscolaires est de 1 283 dans l'ensemble du pays. 64,3% de salles de classe sont couvertes de toit de chaume (MEN, 2011b). Le nombre d'établissements a augmenté d'environ cinq fois par rapport au nombre en 2003/04 : 253 établissements. Le nombre d'élèves était de 19 597 en 2004/05, et de 96 022 en 2010/11, soit une augmentation de près de cinq fois. Le nombre d'instituteurs sont de 2 961 (2010), soit une augmentation de plus de double par rapport à 1 216 en 2006 (MEN, 2011b).

Lors de notre visite aux écoles primaires dans le cadre de l'étude sur le terrain (2 écoles publiques et 2 écoles privées), il a été confirmé que toutes ces écoles étaient équipées des écoles maternelles.

4.1.3 Scolarisation dans l'éducation de base

Grâce à l'engagement du PDDE correspondant aux OMD, le nombre d'élèves a augmenté. Malgré les écarts persistants entre les régions et les sexes, la situation de la scolarisation dans l'enseignement primaire (cycle 1) est nettement améliorée. En particulier, l'accès dans les zones rurales est considérablement amélioré (JICA, 2012a). D'un autre côté, en ce qui concerne le 1^{er} cycle secondaire (Cycle 2), le nombre d'élèves et le nombre d'établissements scolaires ont doublé depuis 2002-2003 jusqu'à présent (MEN, 2011c). Toutefois, le taux de croissance démographique est aussi élevé. De ce fait, l'augmentation du taux de scolarisation est très lente. D'après les statistiques de 2011 non plus, le TBS dans le 1^{er} cycle secondaire n'atteint pas encore 20% : 17,8% (MEN, 2011a). En outre, l'écart entre les sexes est de plus en plus notable dans le 1^{er} cycle secondaire¹⁷.

(1) Nombre d'établissements scolaires

Le nombre d'établissements scolaires dans l'enseignement primaire (CI au CM2) dans l'ensemble du pays a augmenté au taux moyen de 9,7% depuis 2001 et le nombre a atteint 13 763 en 2010 (MEN, 2011a, c). L'éducation de base est divisée en de trois types par le corps d'administration: écoles publiques, écoles privées et écoles communautaires (MEN, 2011c)¹⁸. L'aménagement des écoles publiques a contribué à la majorité du taux d'augmentation de 9,7%. Les écoles privées sont légèrement en augmentation de 10 à 25 écoles par an. Le taux des écoles primaires privées est le plus élevé dans la capitale, Niamey : 33,4% ; ensuite, Agadez (3,5%), et Maradi (1,4%)¹⁹. Les écoles communautaires ne sont pas nombreuses dans son ensemble. Elles sont plus nombreuses dans les zones rurales²⁰. Le MEN/A/PLN reconnaît comme écoles publiques les écoles communautaires qui remplissent certaines conditions en tant qu'écoles publiques (d'après l'entretien avec la DGS). Le nombre d'écoles communautaires est en baisse progressivement depuis 2005. Il est estimé que cette tendance est issue de la reconnaissance de

¹⁷ Cf. Document annexe 4-8

¹⁸ Cf. Document annexe 4-5

¹⁹ Cf. Document annexe 4-7. Les écoles privées sont plus nombreuses dans la région Maradi qu'Agadez.

²⁰ Idem

ces écoles comme écoles publiques.

En ce qui concerne l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire (6^{ème} au 3^{ème}), le nombre d'établissements scolaires dans l'ensemble du pays en 2010 était de 675 dont 498 était publics et 177 privés. Le nombre d'établissements en 2003 était de 330. Depuis, il est plus de double par rapport à 2003 et son taux d'accroissement annuel est de 12,8%. Le pourcentage moyen national des établissements scolaires privés était de 26,2% (2010). Il a légèrement augmenté par rapport à 2004. En ce qui concerne le pourcentage des établissements privés par région, plus de la moitié des établissements sont privés à Niamey : 57,8%. Dans les régions, le pourcentage moyen des établissements privés, excepté à Niamey, est de 7,4%. Celui de la région de Maradi est le plus élevé : 17,1%.

(2) Nombre d'élèves

Le nombre d'élèves dans l'enseignement primaire en 2006 était de 1,2 millions et de 1,9 millions en 2010 ; soit le taux d'accroissement annuel de 11,5% et le nombre a augmenté de 1,5 fois pendant ces quatre ans²¹ (MEN, 2011b). A propos de la proportion filles/garçons parmi les élèves, la proportion des filles est en augmentation d'une manière progressive : 41,5% dans l'ensemble en 2006, et de 44,2% en 2010. Parmi l'ensemble des élèves en 2010, 96,0% appartenaient aux écoles publiques ; 3,8% aux écoles privées ; et 0,3% aux écoles communautaires (MEN, 2011c). A présent, presque tous les élèves appartiennent aux écoles publiques. Cela indique que le rôle du secteur public dans l'enseignement primaire est toujours important.

D'un autre côté, le nombre d'élèves dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire en 2006 était de 184 000, et de 298 000 en 2010 ; soit le taux d'augmentation annuel pendant cette période est de 12,8%. En ce qui concerne la proportion filles/garçons des élèves, le pourcentage de filles est bas : 38,7% en 2006. Il reste presque inchangé en 2010 avec uniquement 0,9 points d'augmentation.

Le pourcentage des élèves des écoles publiques et privées en 2010 est comme suit : 81,8% pour les écoles publiques ; 18,2% pour les écoles privées (MESS²², 2009). En conclusion, dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire également, le rôle des écoles publiques est important.

(3) Taux de scolarisation

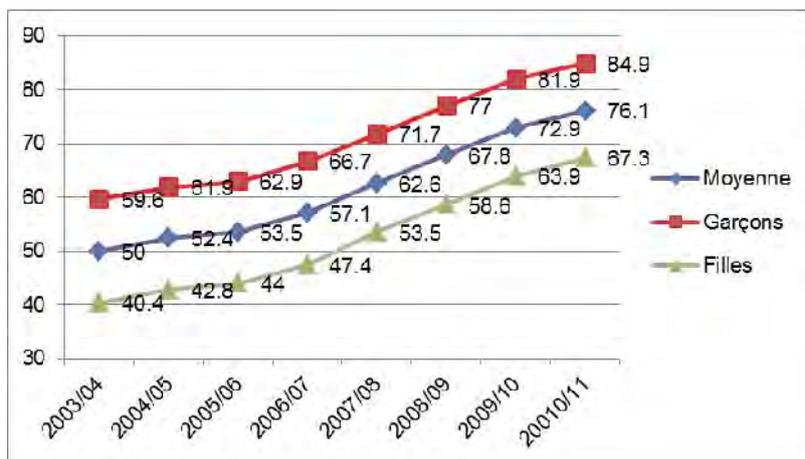
Comme la figure 4-1 l'indique, le TBS dans l'enseignement primaire a passé de 50,0% en 2004 à 76,1% en 2011, soit plus de 25% d'augmentation (MEN, 2011a). En particulier, l'amélioration dans les zones rurales est notable (JICA, 2012a). Le TNS était de 45,9% en 2006, et est passé à

²¹ Cf. Document annexe 4-4.

²² Le MESS dans le texte signifie le MESSRS.

67,2% en 2011, soit plus de 20% d'augmentation pendant ces cinq ans²³ (MEN, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011). L'écart entre les sexes est légèrement diminué entre 2006 et 2011. Toutefois, le taux moyen national reste presque inchangé (MEN, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011a, 2011c).

Le TBS est en augmentation considérable. Toutefois, les PTF sont pessimistes sur la possibilité d'atteindre le TBS cible de 92% du PDDE à l'horizon 2013 (JICA, 2012b).



(Source : rédigé à partir du MEN, 2011b)

Figure 4-1 TBS dans l'enseignement primaire (moyen et par sexe) (unité : %)

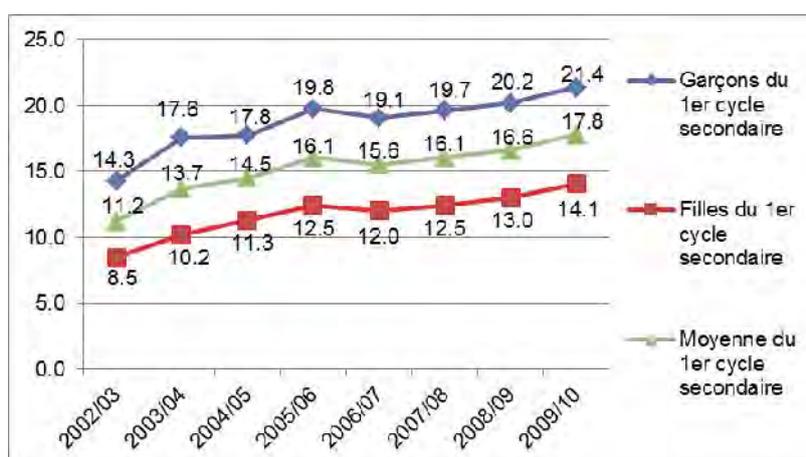
Le TBS dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire est indiqué dans la figure 4-2 : 11,2% en 2003 ; 17,8% en 2010²⁴ ; soit une augmentation très limitée de 6,6 points pendant ces sept ans. Ce taux est d'environ un quart de celui dans l'enseignement primaire. Le TNS moyen national dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire de l'année 2008/09 était de 1,8% : 2,4% chez les garçons, 1,2% chez les filles²⁵. Ce sont les dernières données officielles du MEN/A/PLN. D'après les dernières données auprès du Centre de données d'ISU, le TNS dans l'ensemble de l'enseignement secondaire en 2008 était de 10%. Certain rapport de l'UNESCO mentionne une estimation de 12% pour l'année 2008/2009²⁶. Les données officielles gouvernementales et les données de l'UNESCO demeurent au niveau très bas. L'écart entre les sexes concernant le TBS est plus large dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire par rapport à l'enseignement primaire : l'indice d'écart est de 0,6 (2008/2009).

²³ Cf. Document annexe 4-8, 4-9.

²⁴ MEN, 2011a

²⁵ MESSRS, 2009

²⁶ UNESCO, 2010



(Source : rédigé à partir du MEN, 2011b)

Figure 4-2 TBS dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire (moyen et par sexe) (unité : %)

(4) Taux d'admission

Le taux brut d'admission dans l'enseignement primaire a considérablement augmenté : de 55,2 % en 2004 à 99,8% en 2010²⁷ (MEN, 2011a). Le taux net d'admission n'est pas enregistré dans l'annuaire statistique du MEN/A/PLN²⁸. D'après les données de la BM²⁹, le taux net d'admission en 2011 est de 66,1% dont un taux de nouveaux élèves de 6 ans de 20,7% (un cinquième de l'ensemble)³⁰ ; et le taux de nouveaux élèves de 8 ans est de 4,7%³¹. Institutionnellement parlant, il est stipulé que les enfants de 6-7 ans sont acceptés dans l'enseignement primaire³².

Le taux brut d'admission dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire était de 24,2% en 2005 ; et de 23,9% en 2009. Il reste stagnant pendant ces périodes (MESS, 2009). Il a baissé une fois jusqu'à 15,8% en 2007. L'écart entre les sexes était au même niveau que le TBS : 0,64 (2009)³³. En outre, la situation de scolarisation dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire est mentionnée également dans le paragraphe 4.2.1 (1) « taux de transition ».

²⁷ Cf. Document annexe 4-9.

²⁸ D'après l'entretien avec la personne en charge du Système d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) du MEN, les statistiques éducatives du Niger ne recueillent principalement que le taux de scolarisation pour les taux nets, car il est difficile de saisir l'âge correct des élèves inscrits dans les établissements scolaires.

²⁹ Edstats, BM

³⁰ ISU, 2012

³¹ idem

³² La loi fondamentale sur l'éducation (LOSEN) le stipule.

³³ Cf. Document annexe 4-12.

4.1.4 Alphabétisation

Le taux d’alphabétisation des adultes de plus de 15 ans au Niger est de 28,7% (Programme des Nations unies pour le développement : PNUD, 2011)³⁴. Le Niger est considéré comme un des pays dont le taux d’alphabétisation des adultes est le plus bas dans le monde (PNUD, 2011). D’après les résultats de test d’alphabétisme réalisé dans la région francophone incluant le Niger, on a vu que les notes du Niger sont nettement inférieures au moyen de la région francophone (RESEN, 2010).

Tableau 4-1 Résultats de test d’alphabétisme dans les pays francophones

Pays	Groupe par âge		
	15-24 ans	25-34 ans	35-44 ans
Niger	26,1	36,8	41,2
Moyen dans la région	59,0	58,9	62,3

(Source : RESEN, 2010)

Dans la loi fondamentale sur l’éducation également, le gouvernement stipule la lutte contre l’analphabétisme et la promeut. Comme l’organigramme du MEN/A/PLN l’indique, l’administration de l’alphabétisation est également institutionnalisée du centre jusqu’à l’extrémité, et réalise la mise en œuvre de programme, le développement de document et de matériel pédagogique, ainsi que la gestion et l’évaluation de programme en collaboration avec les inspecteurs et le centre d’alphabétisation et d’éducation des adultes. Les cours d’alphabétisation sont fournis au centre d’alphabétisation et d’éducation des adultes et dans des églises pour une durée de trois à neuf mois selon les besoins. En particulier, ces cours sont destinés aux femmes adultes. Cependant, le taux d’abandon très élevé est toujours un problème. Le taux d’abandon du programme d’alphabétisation en 2008/2009 est plus bas par rapport aux autres années : 9,7%. Ce taux pour les autres années est plus élevé : de 25,2 à 34,4%. Le taux d’achèvement des hommes est plus élevé (excepté 2005, 2007, 2009) (MEN, 2011c).

4.2 Rendement interne (rendement interne quantitative)

Comme les paragraphes 4.1.3 « taux de scolarisation » et « taux d’admission » l’indiquent, l’accès dans l’enseignement primaire est considérablement amélioré pendant une courte durée. D’un autre côté, l’amélioration du taux de promotion, du taux de redoublement, du taux d’abandon et du taux de survie de 2003 à 2010 est très limitée, ou ces taux n’ont quasiment connu aucune amélioration. Le pourcentage des élèves du CI au CM1 qui ne peuvent pas avancer dans le niveau de classe suivant est de 10% à 20% environ par niveau de classe; celui des élèves au CM2 est d’environ 15% à 20%. Le taux d’abandon est également particulièrement élevé au CM2 : 30% à 40% ; ensuite, le taux au CI est plus élevé par rapport aux autres niveaux de classe : plus de 10% (MEN, 2011a).

³⁴ Pour tous les pays, les indicateurs sont ceux de 2005 à 2010.

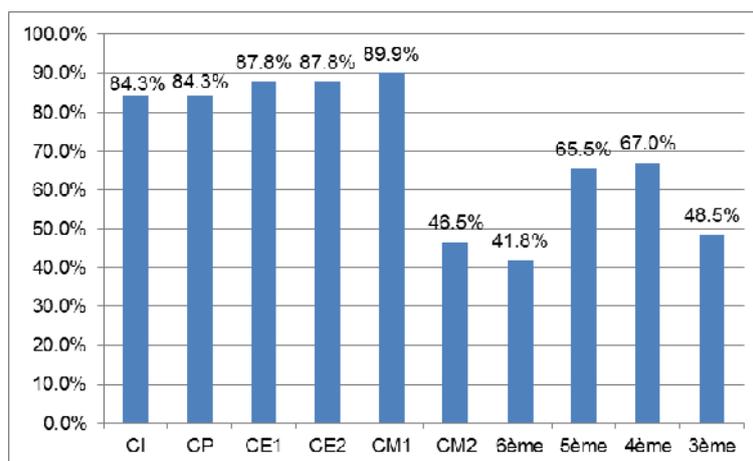
Nous pouvons considérer que la hausse du taux de redoublement et du taux d'abandon au CM2 est due à la baisse du taux de réussite au Certificat de Fin d'Etudes du Premier Degré/Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires Franco-Arabes (CFEPD/ CEPE-FA) que les élèves passent en fin d'études du primaire. La présentation à ces examens n'est admise que deux fois (d'après l'entretien avec le MEN, l'IEB, et les écoles). Depuis l'institution de la loi fondamentale sur l'éducation, le système de promotion automatique de tous les deux niveaux de classe a été introduit dans l'enseignement primaire³⁵. Depuis, la promotion est examinée tous les deux ans. Cela a entraîné la baisse du taux de redoublement pendant une certaine période (d'après l'entretien avec le MEN). Cependant, au plus tard, les élèves qui ne réussissent pas à l'examen de promotion sont devenus de nouveau nombreux et le nombre de ces élèves atteint un nombre considérable. De ce fait, l'amélioration du rendement interne est un défi à relever d'une manière urgente au Niger.

(1) Taux de promotion (transition)

La figure 4-3 indique le taux de promotion (transition) dans l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire. Ce taux au CM2, au 6^{ème}, et au 3^{ème} est particulièrement bas : inférieur à 50%. Le taux au 5^{ème} et au 4^{ème} n'atteint pas non plus 70%. En ce qui concerne la baisse du taux de transition des élèves au CM2, comme il a été mentionné, le faible taux de réussite à l'examen en fin d'études du primaire (64,2% en 2010) affecte ce faible taux de transition des élèves au CM2. Le taux de réussite au Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) que les élèves passent à la dernière année du 1^{er} cycle secondaire était de 41,5% (2009). Le taux moyen de réussite de ces dernières cinq ans est de 31,8% (moyen de 2005 à 2009) (JICA, 2012a). Ce taux est plus bas que celui de l'examen de fin d'études de l'enseignement primaire. Nous pouvons considérer que les résultats de ce brevet donnent l'influence au taux de transition des élèves du 3^{ème}.

L'écart entre les sexes dans le taux de transition du primaire au 1^{er} cycle secondaire en 2010 est d'environ 5 points : 67,1% chez les garçons ; 62,2% chez les filles (MEN, 2011a).

³⁵ La promotion du CI au CP, du CE1 au CM1, et du CM1 au CM2 a été réalisée suivant le système de promotion automatique. Depuis, la baisse de qualité est devenue en question. Depuis 2008, certaines écoles réalisent l'évaluation de l'année scolaire à tous les niveaux de classe (entretien avec le MEN, l'IEB et les écoles).



(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-3 Taux de promotion (transition) par niveau de classe dans l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire (2010)

(2) Taux de redoublement et taux d'abandon

Le taux moyen de redoublement du CI au CM2 de 2004 à 2010 est de 4% à 7%. Cependant, le taux de redoublement au CM2 est très élevé : 15 à 28%. Lors de la visite d'écoles, nous avons pu confirmer qu'une des causes de cette tendance est le fait que les élèves qui n'ont pas réussi à l'examen en fin d'études du primaire redoublent le CM2 et passent de nouveau cet examen. Toutefois, on peut supposer que la hausse du taux de redoublement peut s'expliquer par d'autres causes.

Le taux moyen de redoublement de tous les niveaux de classe du primaire est légèrement amélioré : de 5,8% en 2004 à 4,1% en 2010. Toutefois, en 2007, il a augmenté à 7,2%. Le taux est donc variable selon les années. Le taux de redoublement au CM2 est particulièrement élevé en 2005 et en 2006.

Le taux moyen de redoublement de tous les niveaux de classe dans le 1^{er} cycle secondaire est en légère augmentation : de 18,8% en 2005 à 20,0% en 2009. Toutefois, le taux est très variable selon les années et la tendance d'amélioration n'a pas été observée. Dans le 1^{er} cycle secondaire, le taux de redoublement en 2006 est radicalement élevé. Cependant, nous pouvons considérer comme cause le changement institutionnel scolaire ou le changement de la situation des élèves³⁶.

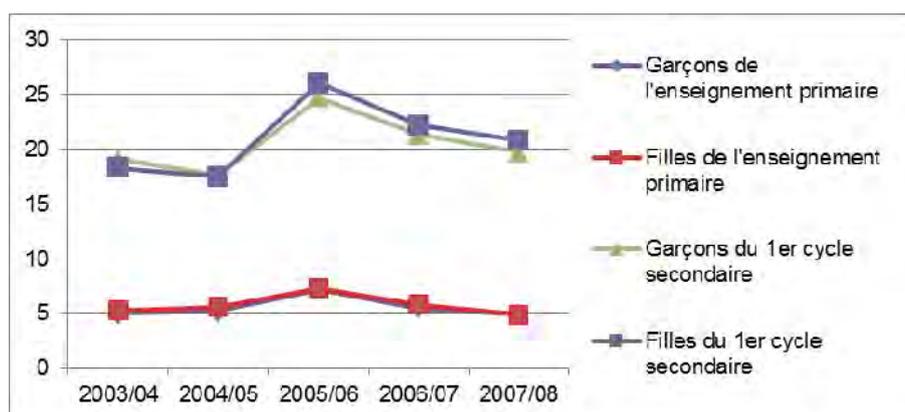
La figure 4-4 indique l'évolution du taux de redoublement par sexe dans l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire (MEN, 2011a, MESS, 2009). L'écart entre les sexes dans le taux de redoublement n'est presque pas observé.

Le taux d'abandon dans l'enseignement primaire est particulièrement élevé au CI, au CP, et au

³⁶ Cf. Document annexe 4-14.

CM2. En ce qui concerne le taux d'abandon au CI et CP, le taux au CP est plus élevé de 20% environ pour l'année 2004-2006. Depuis 2007, le taux au CI est plus élevé de plus de 10% et le taux au CP reste stable inférieur à 10%. Comme la cause de la hausse du taux de redoublement et du taux d'abandon au CI et au CP, on signale en général le fait que les élèves ne peuvent pas suivre les cours, car pour eux, ce sont leurs premiers cours et communications en français (d'après l'entretien avec le MEN). En outre, l'examen de promotion est organisé pour les élèves du CP et CE2. Il est donc hautement possible que les élèves n'ayant pas réussi à l'examen de promotion redoublent plusieurs fois le même niveau de classe, puis abandonnent leurs études. Par ailleurs, le taux d'abandon des élèves du CM2 est plus élevé (32% en 2010) que le taux de redoublement (14,8% en 2010). Nous pouvons considérer comme cause le fait que les élèves sont admis à se présenter au maximum deux fois à l'examen de la fin d'études du primaire et que les élèves ayant redoublé le même niveau de classe et qui ne réussissent pas à leur deuxième examen quittent les écoles. Comme les élèves ne peuvent rester aux écoles primaires que pendant huit ans (d'après l'entretien avec le MEN et l'IEB), les élèves concernés n'ont pas de choix qu'abandonner leurs études au CM2 dans le système actuel. Cette situation est exprimée dans les chiffres.

Le taux d'abandon dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire varie largement selon les années. Toutefois, il est très élevé dans tous les niveaux de classe : de 10% à 40%³⁷. Dans le 1^{er} cycle secondaire, nous pouvons supposer que de nombreux élèves sont éliminés lors de l'évaluation de l'année scolaire (examen de promotion) qui est organisée tous les ans. Le taux d'abandon est plus élevé que le taux de redoublement. Cependant, le taux de redoublement supérieur à 20% et le taux d'abandon supérieur à 40% indiquent le faible rendement interne dans le 1^{er} cycle secondaire.



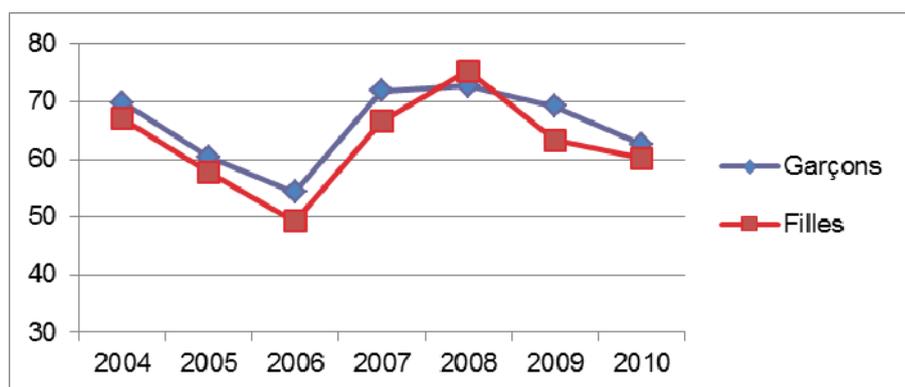
(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-4 Evolution du taux de redoublement par sexe dans l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire (2004 à 2008)

³⁷ Document annexe 4-17.

(3) Taux de survie de cohorte

Le taux de survie qui indique la probabilité que les élèves entrant au CI achèvent leurs études au CM1 est de 52,4% à 73,8% entre 2004 et 2010³⁸. Le taux s'est aggravé en 2005 et en 2006, s'améliorait jusqu'à 2008, ensuite, il est de nouveau stagnant. Le taux de survie est de 62,6% chez les garçons (2010), et de 60,2% chez les filles ; soit 2,4 points plus élevés chez les garçons (MEN, 2011a). Selon les années, cet écart a été plus large (5,3 points en 2007) ; ou le taux chez les filles était supérieur à celui chez les garçons (de 2,7 points en 2008). Un grand écart entre les sexes dans le taux moyen national n'est pas observé (comme la figure 4-5 l'indique). Le taux de survie dans l'enseignement primaire en 2010 était de 61,6% : 38,4% des nouveaux élèves en 2010, soit 180 448 élèves sur 469 917, ont abandonné leurs études avant l'achèvement du CM1. Nous pouvons estimer que l'investissement pour ces élèves deviendra inutile. Par sexe, le nombre de garçons entrant au CI est plus élevé. De ce fait, le nombre d'élèves qui abandonneront leurs études sera plus élevé chez les garçons. Le détail du nombre d'élèves pour lesquels l'investissement deviendra inutile est comme suit : 95 083 garçons, 85 841 filles³⁹. Selon l'estimation, le nombre de garçons sera plus élevé de plus de 9 000 (estimé à partir du MEN, 2011c).



(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-5 Evolution du taux de survie par sexe dans l'enseignement primaire (2004-2010)

4.3 Equité

4.3.1 Analyse comparative de l'accès par groupe

(1) Comparaison du taux de survie, taux de redoublement, taux de scolarisation, taux d'achèvement des études, et du taux de transition par région

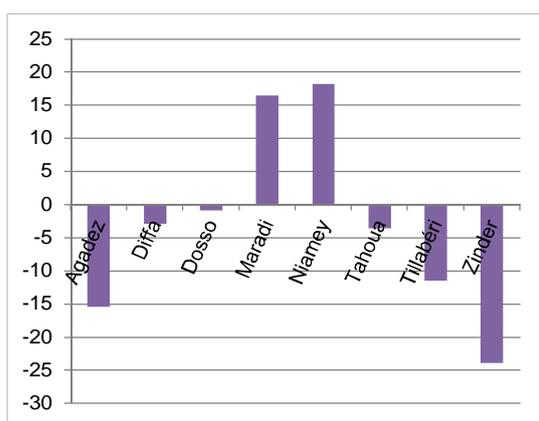
La comparaison a été réalisée parmi le taux de survie, le taux de redoublement, le taux de scolarisation, le taux d'achèvement des études et le taux de transition (du CM2 au 6^{ème}) dans

³⁸ Cf. Documents annexes 4-18 et 4-19.

³⁹ Le calcul inclut un peu d'erreur.

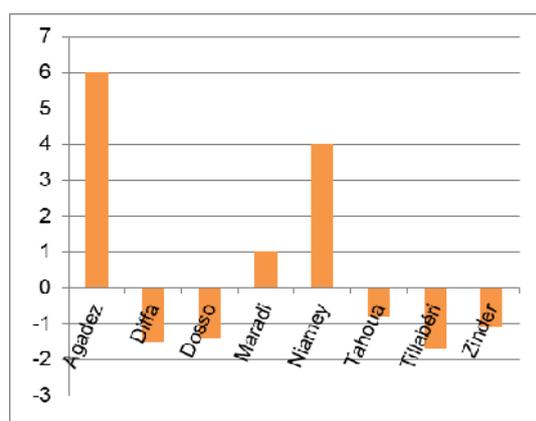
l'enseignement primaire par région avec les taux moyens nationaux⁴⁰ (figure 4-6, 4-7, 4-8, 4-9, 4-10)⁴¹. Comme les données du taux d'abandon par région n'étaient pas encore disponibles, ce dernier est remplacé par le taux d'achèvement des études. Le taux de survie varie largement selon les régions : les régions ayant le taux moyen de plus de 61,6% sont uniquement les régions Niamey et Maradi (figure 4-6). Le taux de redoublement de la région Agadez est plus élevé de 5 points que le taux moyen national de 4,9% (figure 4-7). Le taux de la région Niamey est également élevé après Agadez : les autres indicateurs de la région Niamey sont relativement élevés, cependant, un problème de redoublement existe. Dans les régions Zinder et Tillabéri, le taux de survie est largement inférieur au moyen, toutefois, le taux de redoublement est inférieur au moyen. De ce fait, nous pouvons supposer que le taux d'abandon est considérablement élevé.

Le TBS dans la région Diffa est d'environ moins 20 points par rapport au taux moyen, soit largement inférieur au taux moyen de 72,9% (figure 4-8). L'écart entre les régions Niamey et Diffa est large, d'environ 60 points. Le taux moyen de scolarisation actuel est rehaussé par les taux de Niamey et Agadez.



(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-6 Taux de survie dans l'enseignement primaire (comparaison avec le taux moyen) (2010)

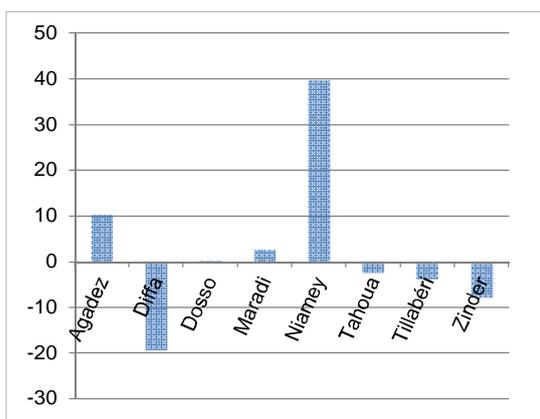


(Source :MEN, 2011a)

Figure 4-7 Taux de redoublement dans l'enseignement primaire (comparaison avec le taux moyen) (2010)

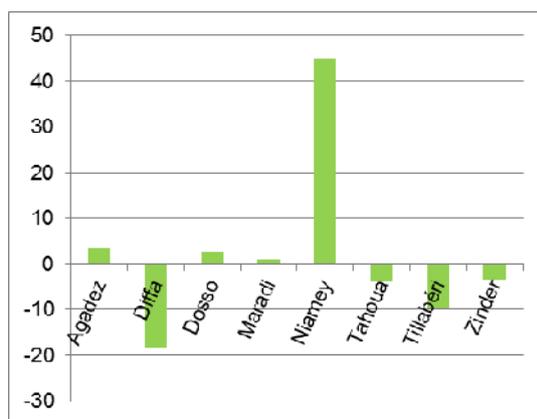
⁴⁰ Cf. Document annexe 4-21.

⁴¹ Pour faire la comparaison, les données de la même année (2010) sont utilisées.



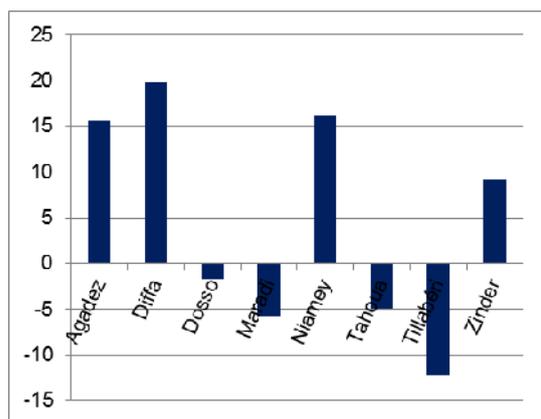
(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-8 TBS dans l'enseignement primaire (comparaison avec le taux moyen) (2010)



(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-9 Taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire (comparaison avec le taux moyen) (2010)



(Source : MEN, 2011a)

Figure 4-10 Taux de transition de l'enseignement primaire au 1^{er} cycle secondaire (comparaison avec le taux moyen) (2010)

Le taux d'achèvement des études dans la région Niamey est double par rapport au taux moyen de 49,3% et rehausse ainsi le taux moyen (fig. 4-9). D'un autre côté, les taux des régions Diffa et Tillabéri sont d'environ moins 10 points par rapport au taux moyen ou plus faible que celui-là. Le taux de transition signifie le taux des élèves du CM2 qui avancent dans le 6^{ème}. La tendance de ce taux n'est pas la même que pour les autres indicateurs selon les régions (figure 4-10).

(2) Indice de parité entre les sexes (IPS)

La loi fondamentale sur l'éducation stipule que le droit à l'éducation est garanti sans distinction de sexe et que toutes les barrières socio-économiques et éducatives qui entravent la participation des filles et des femmes aux occasions de l'éducation seront mises en lumière et supprimées

dans le système éducatif. La DGS du MEA/A/PLN dispose de la Direction de la Promotion de la Scolarisation et de la Formation des Filles (DPSFF). Cette dernière promeut le programme d’alphabétisation destiné aux femmes adultes en priorité (MEN, 2011c). Avec le soutien de la Suisse, la DPSFF s’engage dans la réalisation du programme pour la promotion de scolarisation nommée « SCOFI⁴² » (à présent, en phase 5) dans les cinq départements dont le TBS des filles est inférieur à 50%. Le forum est organisé parmi l’administration et les personnes concernées locales. Ainsi, les locaux, les régions et l’administration centrale sont en collaboration. En outre, dans le cadre du projet de coopération avec l’UNICEF, une recherche d’action sur les facteurs socio-culturels entravant la scolarisation de filles est en cours de réalisation dans quatre régions.

D’après le MEN/A/PLN, l’IPS entre 2008 et 2011 est en légère amélioration : de 0,75 à 0,79. Toutefois, l’écart régional reste toujours remarquable. Il est donc loin d’atteindre l’objectif portant sur la lutte contre l’écart entre les sexes (MEN, 2011c). En ce qui concerne l’écart régional, l’occasion de l’éducation dépend largement du type de zones : urbaine ou rurale. A propos de la scolarisation dans le 1^{er} cycle secondaire, les garçons appartenant au niveau de revenu des deux premiers rangs sur cinq dans la zone urbaine ont 19 fois de chances de scolarisation par rapport aux filles appartenant au niveau de revenu des deux derniers rangs dans la zone rurale (RESEN, 2010).

En ce qui concerne le TBS dans l’enseignement primaire, l’évolution de l’IPS entre 2004 et 2010 est en amélioration : de 0,71 à 0,79 (MEN, 2011a). A propos des régions, une amélioration d’environ de 0,1 points est observée dans toutes les régions entre 2004 et 2010. Cependant, les taux des régions suivantes sont inférieurs au moyen : Tahoua : 0,67 ; Maradi : 0,72 ; Dosso : 0,74. D’un autre côté, l’indice de la région Niamey est le plus élevé : 0,98. Dans le 1^{er} cycle secondaire, l’IPS entre 2003 et 2009 a passé de 0,59 à 0,64⁴³. L’écart entre les sexes demeure toujours considérable. L’indice par région varie de 0,41 à 1,00 en 2009. Les taux des régions Tahoua et Maradi sont inférieurs à 0,50, alors que dans la région Niamey, le taux de scolarisation est légèrement plus élevé chez les filles que chez les garçons (MESS, 2009).

4.3.2 Education pour les enfants avec besoins particuliers et de l’éducation inclusive

(1) Tendances de l’éducation spécialisée pour les élèves handicapés

La loi fondamentale sur l’éducation stipule que l’éducation spécialisée est fournie sous la responsabilité de l’Etat et qu’elle a pour mission d’offrir la rééducation corporelle et la formation aux personnes handicapées pour les aider à maintenir leur lien avec la société. Le PDDE et la nouvelle Lettre de Politique Educative stipulent que les personnes handicapées sont « les personnes socialement vulnérables » et qu’il est nécessaire de s’engager dans la diversification du programme pour offrir l’éducation.

⁴² Mobilisation Sociale pour la Promotion de la Scolarisation des Filles

⁴³ Cf. Document annexe 4-12.

D'après l'étude menée auprès des enfants de 3 à 12 ans (scolarisés et non scolarisés) dans les régions Niamey, Diffa, Agadez, Tahoua, Tillabéri, grâce à la coopération de Handicap International, ONG internationale, en 2010-2011, l'existence de 105 enfants handicapés a été confirmé. Suite à ces résultats, la Direction de l'Enseignement Primaire a rédigé les grandes lignes de sensibilisation sur l'éducation des enfants handicapés en 2012. Il est prévu qu'elle lance un appel pour demander une coopération auprès des associations pour handicapés, des chefs de communautés, et des personnes locales concernées pour planifier des activités concrètes pour mettre en œuvre l'éducation inclusive. De ce fait, il est prévu que le mécanisme de l'éducation spécialisée, incluant les statistiques, sera aménagé au sein du MEN/A/PLN ⁴⁴.

D'après l'entretien avec l'IEB dans la région Niamey, le plan pour l'école spécialisée existe. Toutefois, il n'est pas du tout réalisé. Si les enfants légèrement handicapés peuvent aller à l'école par eux-mêmes, ils vont aux écoles normales. Ils sont traités de la même manière que pour les autres élèves non handicapés. Dans les écoles normales, les enseignants ayant la capacité de prendre en charge de l'éducation inclusive ou ayant suivi de la formation concernée ne sont pas encore affectés. En outre, en ce qui concerne les enfants lourdement handicapés, dans le cas général, les parents ne veulent pas les sortir et prennent les soins d'eux à l'intérieur de leurs maisons (d'après l'entretien avec l'IEB).

Les statistiques sur l'éducation indiquent l'existence de 33 écoles spécialisées dans l'ensemble du pays et du nombre d'élèves de 3 653 (MEN, 2011c).

4.4 Qualité de l'éducation⁴⁵

4.4.1 Situation des résultats obtenus de l'apprentissage

(1) Taux d'achèvement des études

L'augmentation du taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire entre 2007 et 2011 était plus faible par rapport à celle du taux brut d'admission et du TBS : d'environ 8 points. Le taux en 2011 est très bas : 51,2%⁴⁶. Il serait ainsi très difficile d'atteindre les OMD. Par sexe, le taux d'achèvement est de 59,7% chez les garçons ; et de 42,6% chez les filles (2011) ; soit de 17,1% d'écart entre les sexes. Par rapport au taux moyen d'achèvement des études dans la zone urbaine, ce taux dans la zone rurale est encore plus bas : 74,5% en zone urbaine ; 45,0% en zone rurale ; soit d'environ 30 points d'écart. En particulier, les taux d'achèvement des études chez les filles dans les régions Diffa et Tahoua sont inférieurs à 40% : 35,1% et 34,6% respectivement (MEN, 2011a).

Le taux d'achèvement des études du 1^{er} cycle secondaire a augmenté de 8,5% en 2007 à 10,2%

⁴⁴ D'après l'entretien avec le personnel chargé du MEN/A/PLN, les données sur l'éducation des enfants handicapés ne sont pas encore aménagées.

⁴⁵ Sauf l'analyse du rendement interne qualitative et la politique pour enseignants

⁴⁶ Cf. Document annexe 4-11.

en 2011. Toutefois, le taux de survie reste très bas : par sexe, il est de 11,9% chez les garçons et de 8,4% chez les filles (2011) ; soit de 3,5 points d'écart. En ce qui concerne les données par région de 2011, le taux de la région Niamey est de 30,2%, trois fois plus que le taux moyen ; en ce qui concerne Agadez : 19,6%, deux fois plus que le moyen. A part de ces régions, le taux se situe entre 3,7% et 11,4% (MEN, 2012a).⁴⁷

(2) Résultats de l'examen national

Au Niger, les élèves passent les CFEPD/CPEP-FA en fin d'études du CM2 ; et le BEPC en fin d'études du 3^{ème}. Le taux de réussite aux CFEPD/CPEP-FA est en amélioration : de 44,0% en 2008 à 63,5% en 2011. Toutefois, il est toujours au niveau bas. L'écart entre les sexes est légèrement diminué d'environ 5% à 3%. L'écart entre zones rurale et urbaine en 2011 est d'environ 5%. Selon les années, le taux de réussite dans la zone rurale est plus élevé (MEN, 2011b)⁴⁸. Le taux de réussite au BEPC est encore plus bas que celui aux CFEPD/CPEP-FA et est très variable : de 11,9% (2006) à 55,5%. Le taux moyen entre 2005 et 2009 est de 31,8% (MESS, 2009).

A part des certificats mentionnés ci-dessous, la Direction de l'Evaluation et du Suivi de la Qualité (DESQ) du MEN/A/PLN mène l'étude sur le niveau des acquis scolaires de l'enseignement primaire grâce au soutien financier de l'UNICEF. Les examens en français et en arithmétique ont été réalisés auprès des élèves du CP, du CE2, et du CM2 en 2005, 2007 et 2011. D'après les résultats, il a été révélé que le taux de bonnes réponses a baissé dans toutes les matières et tous les niveaux de classe en 2007. Le taux de bonnes réponses était d'environ entre 40 à 52% en français et en arithmétique en 2005 ; d'environ entre 26 à 37% en 2007 ; et d'environ entre 34 à 60% en 2011 (61,51% en arithmétique au CP). En français, le taux de bonnes réponses était inférieur à 50% dans tous les niveaux de classe. Donc, il a été révélé que la compétence en français était faible. En outre, plus on avance dans la scolarité, le taux de bonnes réponses baisse. En arithmétique, le taux de bonnes réponses en calcul du CP et du CE2 est de plus de 60% et plus élevé que les autres compétences. Au CM2, il a été révélé que les compétences sont faibles dans son ensemble (MEN, 2011d).

(3) Résultats des évaluations des acquis scolaires internationales (PASEC⁴⁹) et régionales

Le Niger participe à l'évaluation des acquis scolaires internationales réalisée auprès de la région africaine francophone « PASEC » depuis 2002. Suite à la comparaison des notes moyennes en français et en arithmétique des élèves du CM1, le Niger se situe au 12^{ème} rang sur 13 pays (RESEN, 2010). Ainsi, les résultats nigériens ne sont pas satisfaisants. Les résultats montrent

⁴⁷ Cf. Document annexe 4-23.

⁴⁸ Cf. Document annexe 4-11.

⁴⁹ Evaluation des acquis scolaires auprès du CP et du CM1 dans l'Afrique francophone. Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Conférence des ministres de l'Education des pays ayant le français en partage (CONFEMEN)

également que le pourcentage des élèves qui ont de la difficulté d'apprentissage parmi ceux ayant passé le PASEC est de 36%. Ce taux du Niger est très élevé parmi les 13 pays et se situe après la Mauritanie (66,4%). Comme la cause de faibles résultats, les faibles ressources financières sont données. Cependant, l'analyse comparative a indiqué le coût à l'unité du secteur de l'éducation de base le plus élevé parmi les pays participant du PASEC. On peut donc signaler un défi à relever concernant le rapport coût/effet dans les résultats d'études (RESEN, 2010).

La réalisation du 2^{ème} PASEC au Niger est prévue en 2012. Toutefois, la distribution du budget est largement en retard. Il est donc impossible d'avoir une perspective pour sa mise en œuvre (d'après l'entretien avec le MEN).

4.4.2 Environnement éducatif

(1) Nombre d'élèves par salle de classe

Selon les statistiques, le nombre moyen national d'élèves par salle de classe dans l'enseignement primaire est de 43 (2011) ; en ce qui concerne le nombre moyen en zone urbaine est de 45 ; en zone rurale : 42. Le nombre moyen par région est moins de 50 dans toutes les régions : de 28 (région Diffa) à 50 (Maradi) (MEN, 2011a). D'après les données sur plusieurs années, le taux moyen national, le taux moyen en zone urbaine et celui en zone rurale entre 2004 et 2010 varient largement entre 37 et 51. Cependant, le taux moyen qui a dépassé 50 élèves par salle de classe n'était qu'une seule fois : celui en zone urbaine en 2004 (MEN, 2011a).

Cependant, lors de la visite d'école (de la banlieue de la région Niamey) réalisée dans l'étude sur le terrain, il a été observé que les statistiques ci-dessus ne font pas apparaître. Certaines écoles primaires publiques est composée de 15 salles de classe, dont 12 accueillent plus de 50 élèves. Le nombre d'élèves de chaque salle de classe était au minimum de 45, et au maximum de 69. Malgré l'enregistrement de deux salles, soit au manque d'enseignant, soit au manque de salle de classe, dans certains cas, les cours sont donnés dans une seule salle de classe. Comme cela, nous pouvons supposer que certaines situations actuelles en zone urbaine et dans les ban lieux sont différentes de l'enregistrement des statistiques.

En outre, 49,9% (2011) des salles de classes des écoles primaires sont couvertes de toits de chaume. Ces toits sont endommagés par le grain ou l'ouragan. Il est donc nécessaire de les reconstruire tous les ans. Il est prévu de les remplacer par les salles de classe permanentes dans l'avenir. Toutefois, l'aménagement nécessite un temps considérable (d'après l'entretien avec la DGS). Dans les établissements scolaires du 1^{er} cycle secondaire, le pourcentage de salles de classe dont les toits sont couverts de chaume est de 25,5% (MEN, 2011b).

(2) Nombre d'écoles pratiquant le système de double flux

Le MEN/A/PLN interdit le système de double flux (d'après l'entretien avec la DGS). Au Niger,

les cours sont donnés, dans le cas général, de la matinée à la fin d'après-midi de 8h à 12h, et de 15h à 17h30. Dans cet emploi du temps, il est difficile de mettre en œuvre le système de double flux (vérifié lors de la visite d'école).

(3) Nombre d'heures de cours

La loi fondamentale sur l'éducation stipule le nombre annuel de semaines de cours est de 36. Le nombre d'heures de cours par semaine est de 30 dans l'enseignement primaire (Institut National de Documentation, de Recherche et d'Animation Pédagogiques : INDRAP, 1990, vérifié également lors de la visite d'école) ; en ce qui concerne le 1^{er} cycle secondaire : 30 heures entre 6^{ème} et 4^{ème} ; et 32 heures au 3^{ème} (UNESCO, 2010, vérifié lors de la visite d'école). En général, six heures et demie de cours sont données par jour pour quatre jours par semaine ; et quatre heures de cours pour un jour par semaine (aux mercredis dans les écoles primaires, aux vendredis dans les collèges) (confirmé lors de la visite d'école).

Le nombre d'heures de cours défini dans le système d'éducation est comme ci-dessus. Cependant, on signale que la grève et l'absence des enseignants contractuels (environ 80% de l'ensemble d'enseignants) sont des causes de la réduction considérable du nombre d'heures de cours (RESEN, 2010, JICA, 2012a, et d'après l'entretien avec l'expert du Programme de Renforcement de l'Enseignement des Mathématiques et des Sciences dans le secondaire au Niger (SMASSE)). Dans certaine situation, le commencement d'école est en retard et le nombre d'heures de cours fixé n'est pas garanti à cause de l'organisation de l'examen de fin d'année scolaire et de la saison des travaux agricoles (informations fournies par l'expert de la JICA, et d'après l'entretien avec la DREN). Selon les données du PASEC, les enseignants du primaire s'absentent plus de 18 jours par an. En outre, certain rapport signale qu'il y a plus de 10% de perte de cours par an (RESEN, 2010). D'après le taux de réalisation de cours dans certain collège de Niamey enregistré pendant l'année scolaire de 2011 par l'expert du SMASSE, ce dernier a confirmé qu'environ 33% d'heures de cours n'ont pas été données à cause de l'absence et de la grève des enseignants. Comme raisons d'absence des enseignants contractuels, on peut donner le fait qu'ils vont à l'IEB éloigné du lieu de travail pour recevoir le salaire et l'indemnité. Il est donc nécessaire d'adopter un système qui leur permet de recevoir l'indemnité sans s'absenter de l'école (MEN, 2012)⁵⁰.

4.4.3 Système d'approvisionnement et de distribution et des manuels scolaires

(1) Système d'approvisionnement et de distribution du matériel pédagogique

Jusqu'à présent, l'approvisionnement et la distribution de manuels scolaires ont été réalisés par le siège du MEN/A/PLN. Pour l'enseignement primaire, il est prévu de distribuer un manuel scolaire de français et un autre manuel d'arithmétique pour un élève ; et en ce qui concerne les

⁵⁰ Site web du MEN : <http://www.men.ne/>

autres matières : un manuel scolaire pour trois à quatre élèves (d'après l'entretien avec la DGS). La distribution de manuels scolaires aux écoles est réalisée en collaboration directe entre le MEN/A/PLN et l'IEB. Les COGES et les parents d'élèves s'engagent également dans le suivi de la distribution de manuels scolaires (d'après l'entretien avec la DREN).

D'après le plan du projet en 2012, il est prévu de distribuer 475 303 manuels scolaires aux écoles générales et 45 000 aux écoles Madrasa sur le budget de l'Etat. De plus, il est prévu de distribuer 920 910 manuels scolaires grâce à la coopération de l'AFD et 45 000 grâce à celle de l'IDB (MEN, 2012). Vers 2009, grâce au projet de la BM, les écoles privées ont bénéficié de la distribution de manuels scolaires (d'après l'entretien lors de la visite d'école).

(2) Situation de distribution du matériel pédagogique

Pour l'enseignement primaire, les données sur la distribution de manuels scolaires de français et d'arithmétique sont aménagées. D'après ces données⁵¹, en ce qui concerne le français, un manuel par élève est distribué depuis 2010 sauf au CI. A propos de l'arithmétique, la distribution d'un manuel scolaire par élève est réalisée au CP et au CE1 en 2011 (MEN, 2011c). La situation de la distribution de manuels scolaires par niveau de classe et l'évolution entre 2004 et 2011 sont indiquées dans le document annexe 4-29.

Selon les statistiques sur les collèges, les données sur la distribution de manuels scolaires par matière (13 matières/catégories) sont disponibles. En 2009, la situation de distribution était comme suit : pour 138 089 élèves, 15 712 manuels de français ; 11 990 de mathématiques ; 4 420 de physique ; 7 765 d'histoire ; 7 388 de géographie ; 9 413 d'anglais ; 2 857 d'arabe ; 5 863 de grammaire ; 94 de recherche islamique ; 1 370 d'histoire/géographie ; 14 536 de sciences naturelles ; 0 de philosophie ; 4 538 des autres matières (MESS, 2009). D'après ces données, un manuel de français est destiné aux 9 élèves, un manuel de mathématiques pour 12 élèves. Ce n'est pas réaliste de partager un manuel parmi tant d'élèves. Dans la situation actuelle, nous pouvons facilement supposer que l'achat de principaux manuels scolaires est pris en charge par les familles, ou bien que les cours sont données sans utiliser des manuels scolaires mais avec la méthode de transmission (transcription).

Les manuels scolaires pour l'enseignement primaire sont développés dans le pays. Cependant, pour le 1^{er} cycle secondaire, le développement de manuels scolaires excepté de français et de mathématiques est en retard. De ce fait, les manuels développés pour les pays francophones sont adoptés. De plus, le prix de ces manuels est élevé (d'après l'entretien avec DGS). Il semble que cette situation empêche l'aménagement de manuels scolaires.

4.4.4 Définition du niveau des connaissances

La loi fondamentale sur l'éducation stipule les suivants concernant l'éducation de base : pour

⁵¹ Cf. Document annexe 4-29.

que les élèves puissent juger de la situation d'une manière adéquate et continuer leurs études et formations, et participer au développement socio-économique et à la promotion culturelle, ils acquièrent des connaissances nécessaires au minimum, des techniques et des attitudes ; ils satisfont les besoins d'études de base ; ils apprennent la base qui leur permet d'étudier et de se perfectionner par eux-mêmes dans l'avenir. La loi proclame également la promotion de l'apprentissage des principes démocratiques, le patriotisme, l'esprit de l'Afrique, l'esprit d'équité et de paix grâce à l'éducation.

Le curriculum dans l'enseignement primaire définit le niveau des acquis scolaires à acquérir par les élèves comme suit :

- 1) De plus de savoir communiquer et utiliser des informations et des outils, les élèves peuvent faire un travail manuel par eux-mêmes.
- 2) Adopter de nouvelles technologies telles qu'ordinateur.
- 3) Trouver des problèmes et plusieurs solutions adéquates.
- 4) Protéger l'environnement et participer aux activités.

Le curriculum mentionne également les objectifs à atteindre par chaque matière et chaque niveau de classe. (INDRAP, 1990)

4.4.5 Système de garantie pour la qualité de l'éducation

(1) Système de promotion et de sortie de l'école

La loi fondamentale sur l'éducation stipule l'organisation de l'examen de promotion tous les deux ans dans l'enseignement primaire. La promotion du CI au CP, du CE1 au CE2, et du CM1 au CM2 est réalisée suivant le système de promotion automatique. En principe, les élèves qui redoublent le CI, le CE1 et le CM1 n'existeront pas. Toutefois, lors de la visite d'école, il a été confirmé que certaines écoles organisent l'examen de promotion tous les ans. Le système de promotion qui ne permet pas aux élèves d'avancer dans le niveau suivant s'ils n'obtiennent pas du taux de bonnes réponses d'environ 30% à 50%⁵² (d'après l'entretien lors de la visite d'école). En ce qui concerne le système de promotion, l'évaluation de l'année scolaire est réalisée en fin de toutes les années scolaires également dans le 1^{er} cycle secondaire. L'examen pour l'évaluation de l'année scolaire est rédigé par l'enseignant en charge. L'évaluation est réalisée avec un conseil de l'inspecteur (d'après l'entretien lors de la visite d'école).

Comme mentionné ci-dessus, les élèves doivent passer l'examen pour la sortie de l'enseignement primaire nommé « CFEPD/CPEP-FA » en fin d'études du CM2 ; et l'examen du 1^{er} cycle secondaire nommé « BEPC » en fin d'études de 3^{ème}. Les élèves qui ont réussi à ces

⁵² Le critère de réussite à l'examen de promotion défini par le gouvernement est le taux de bonnes réponses de plus de 50%. Toutefois, dans les écoles où les élèves ayant faible niveau des acquis scolaires sont nombreux, le critère de la réussite est spécialement défini comme taux de bonnes réponses de plus de 30% selon la décision de l'inspecteur (d'après l'entretien lors de la visite d'école).

examens peuvent recevoir les certificats de fin d'études de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire respectivement et avancer dans l'étape suivante de l'éducation (UNESCO, 2010). D'un autre côté, l'éligibilité pour le diplôme n'est pas admise pour les élèves qui n'ont pas réussi aux examens de sortie, même s'ils ont étudié pendant six ans dans une école primaire, ou bien, pendant quatre ans dans un collège.

Le BEPC inclut huit matières (mathématiques, physique/chimie, biologie/géologie, français, anglais, géographie, histoire, sport) et le pourcentage de bonnes réponses requises pour la réussite est plus de 50%. Cependant, le BEPC a un système de rattrapage : l'examen de rattrapage est autorisé uniquement aux élèves ayant obtenu plus de 40% (SMASSE, 2011⁵³).

La nouvelle Lettre de Politique Educative pour laquelle la préparation est en cours prévoit de passer de dix ans de l'enseignement primaire et du 1^{er} cycle secondaire actuel à neuf ans de l'enseignement obligatoire. Elle examine également la suppression du CFEPD qui est réalisé à présent (d'après l'entretien avec la DGS).

(2) Situation actuelle du système de promotion et de sortie de l'établissement scolaire

Le taux de réussite au CFEPD augmente progressivement de 2008 à 2011. Ce taux moyen national en 2008 était de 44,0% ; et de 63,5% en 2011 ; soit une amélioration d'environ 20 points. Le PDDE avait pour objectif d'améliorer le taux de réussite au CFEPD à 62% en 2009 (MEN, 2003). Toutefois, il manquait 3,3 points pour l'atteindre. Cependant, en 2010, le taux de réussite a dépassé le taux cible. En ce qui concerne l'écart entre les sexes, le taux de réussite chez les filles est légèrement inférieur à celui de garçons : de 3,3 – 5,0 points. L'écart entre les zones rurale et urbaine est plus large : le taux de réussite en zone rurale est inférieur de 5,3 – 9,1 points (MEN, 2011c).

En outre, le taux de réussite au BEPC varie considérablement entre 2005 et 2009 : en 2005, le taux était de 55,49% ; en 2006 : 11,93% ; et en 2007 : 19,4%. Ainsi, le taux a radicalement baissé jusqu'à moins de 20%. La cause de cette tendance n'est pas identifiée. Cependant, nous pouvons supposer que la difficulté des problèmes et les normes de l'examen n'étaient pas les mêmes que celles de 2005. Ce taux s'est amélioré à 30,6% en 2008 et à 41,5% en 2009 (MESS, 2009).

(3) Système d'inspection scolaire

En-dessous du MEN/A/PLN, les Directions Régionales de l'Education Nationale (DREN), les Directions Départementales de l'Education Nationale (DDEN), et les Inspecteurs de l'éducation de base (IEB) sont installés. En principe, les inspecteurs des IEB réalisent l'administration d'école, le suivi de cours et l'encadrement. Les DDEN sont des bureaux nouvellement

⁵³ Informations sur le projet du SMASSE :
<http://www.jica.go.jp/project/niger/0901149/news/general/20110718.html>

transférés en-dessous du MEN/A/PLN suite à la réorganisation ministérielle. En-dessous des inspecteurs des IEB, les conseillers pédagogiques sont mis en place. Ces derniers s'engagent principalement dans l'encadrement des enseignants et le soutien à ceux-ci. En plus de l'inspection d'école et de cours, une réunion d'information et de coordination est organisée entre les directeurs d'école et les inspecteurs au niveau d'IEB ; entre les IEB et les DDEN ; et entre les DDEN et les DREN tous les mois ou tous les deux mois (d'après l'entretien avec la DGFC, la DREN et la DDEN).

116 IEB sont installés dans 43 départements. En-dessous de ceux-là, 325 conseillers pédagogiques exercent leurs activités. Un inspecteur est chargé du suivi et de l'encadrement auprès d'environ de 300 enseignants. Les conseillers pédagogiques visitent les écoles pour aider les inspecteurs. Un conseiller pédagogique est chargé en moyenne de 3 à 4 grappes et d'environ 100 enseignants. Dans les organisations de formation continuée des enseignants du primaire, il existe des organisations composées de 3 à 4 écoles nommées « le Cellule d'animation pédagogique (CAPED) ». Les conseillers pédagogiques jouent également le rôle de facilitateur dans ce CAPED (d'après l'entretien avec la DGS, et les documents fournis).

Les inspecteurs visitent les écoles trois jours par semaine ou presque tous les jours et réalisent le suivi et l'encadrement suivant les grandes lignes du MEN/A/PLN. Ils rédigent un rapport par visite, et remet ces rapports aux DDEN trois fois par an. Ces rapports sont remis également aux DREN et au siège du MEN/A/PLN via les DDEN. Les inspecteurs consultent immédiatement les DDEN et les DREN à propos de questions urgentes (d'après l'entretien avec les IEB).

4.4.6 Curriculum

(1) Mécanismes de développement du curriculum actuel et d'approbation, ainsi que ses étapes

Le développement du curriculum est réalisé sous l'initiative de la DGFC du MEN/A/PLN et de l'INDRAP (Institut National de Documentation, de Recherche et d'Animation Pédagogiques) qui est un organisme de recherche et de développement affilié au MEN/P/PLN. En-dessous de la Direction des Curricula et des Innovations Pédagogiques (DCIP) de la Direction Générale de la Formation et des Curricula, sont organisés les commissions par matières. Pour chaque matière, 4 à 5 membres se réunissent (d'après l'entretien avec le MEN). Le curriculum actuel est mis en vigueur depuis 2001. Il a été partiellement révisé en 2009. A présent, le curriculum est dans une réforme complète suivant les principes de la nouvelle Lettre de Politique Educative.

Dans la procédure de la réforme du curriculum en cours, la Direction des Curricula et des Innovations Pédagogiques (DCIP) présente l'orientation et les grandes lignes de la réforme au comité de réforme des curricula. Les Equipes Techniques nationales d'Elaboration du Curriculum (ETEC) sont composées autour de la DGFC, de l'INDRAP, des professeurs d'universités, et des ONG d'éducation dans le pays. La Commission Nationale de l'UNESCO y participe comme observateur. Le comité de réforme des curricula approfondissent la discussion suivant les grandes lignes. Ensuite, la DCIP récapitule la conclusion de la discussion et finalise

l'ébauche de la réforme du curricula (d'après l'entretien avec la DGFC).

(2) Compétences techniques de l'organisme de rédaction du curriculum

Lors de la révision du curriculum en 2009, les opinions des experts canadiens et français ont été également tenues en compte. Toutefois, les travaux de révision sont réalisés au sein du comité nigérien (d'après l'entretien avec la Commission nationale de l'UNESCO).

Les experts étrangers ne sont pas concernés à la réforme du curriculum qui est en cours. Le comité de réforme des curricula est composé autour de la DGFC, de l'INDRAP, des professeurs d'universités, et des ONG d'éducation dans le pays. La Commission Nationale de l'UNESCO y participe comme observateur (d'après l'entretien avec la DGFC et la Commission Nationale de l'UNESCO).

Le développement du curriculum de l'enseignement primaire a été réalisé par le personnel du pays jusqu'à présent (d'après l'entretien avec la DGFC). Les manuels scolaires pour l'enseignement primaire sont rédigés par le personnel du pays et les manuels scolaires pour toutes les matières sont développés et publiés par l'INDRAP.

Pour l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire, la révision du curriculum a été réalisée grâce à la coopération de la Belgique et du Canada en 2009 (d'après l'entretien avec l'expert du SMASSE). Le développement de manuels scolaires n'est pas encore entrepris à l'intérieur du Niger excepté pour le français et les mathématiques. Pour les autres matières, les manuels scolaires seront développés dès présent (d'après l'entretien avec la DGS). Excepté les manuels scolaires de français et de mathématiques, ceux utilisés dans la région francophone sont utilisés au Niger. De ce fait, nous supposons qu'il nécessite encore un soutien technique de l'extérieur pour développer le curriculum au 1^{er} cycle secondaire.

Pour le développement du curriculum et l'évaluation du niveau des acquis scolaires, la Conférence des Ministres de l'Education des Pays ayant le Français en Partage (CONFEMEN) offre de diverses occasions de soutien technique et de partage d'information aux pays francophones. La CONFEMEN organise un atelier concernant le curriculum, dans lequel on rapporte sur le développement du curriculum au Niger. On apprécie sa procédure participative (d'après l'entretien avec la Commission Nationale de l'UNESCO).

(3) Tendances des réformes du curriculum et système de généralisation après le développement

Comme mentionné ci-dessus, avec la mise en vigueur de l'enseignement obligatoire de neuf ans réalisée par la nouvelle Lettre de Politique Educative qui est en cours de la rédaction, la durée de l'enseignement primaire sera passée de six ans à cinq ans. De ce fait, il nécessite une réforme du curriculum complète. En outre, pour le 1^{er} cycle secondaire, il est nécessaire de créer une conception du curriculum qui permettrait une transition sans difficulté à partir de l'enseignement primaire. Grâce à cette réforme du curriculum, on vise à la rédaction globale du

curriculum ciblant de l'enseignement préscolaire au 1^{er} cycle secondaire, à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle.

La procédure de travaux (plan) de la réforme du curriculum en cours est comme suit :

- 1) Rédaction de diverses stratégies pour la mise en œuvre de la réforme
- 2) Développement du curriculum
- 3) Mise en œuvre expérimentale du curriculum
- 4) Evaluation de la mise en œuvre expérimentale
- 5) Nouvel essai
- 6) Généralisation du curriculum
- 7) Evaluation du curriculum

Il est prévu de réaliser progressivement ces étapes entre 2012 et 2020. Les Equipes Techniques nationales d'Elaboration du Curriculum (ETEC) seront installées au sein du MEN/A/PLN et ces équipes seront composées des membres techniques des enseignements préscolaire, primaire, du 1^{er} cycle secondaire, de l'alphabétisation, et de l'éducation non formelle. Les TDR de l'ETEC sont comme suit :

- Développement de curriculum, ainsi que développement de matériel pédagogique, de guide pédagogique pour les enseignants et des modules de formation
- Application de la langue nationale et de l'arabe au matériel pédagogique (développement du matériel pédagogique en multilingue)
- Réalisation de la formation pour les personnes en charges du développement du programme d'études au niveau régional et départemental
- Conseils et supervision concernant le nouveau programme d'études

Cette réforme du programme d'études sera réalisée grâce à la coopération technique de la CUDC (Chaire UNESCO de Développement Curriculaire) (MEN, 2012).

4.4.7 Langues d'enseignement

La loi fondamentale sur l'éducation stipule que les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales (LOSEN, 1998). Au Niger, les écoles sont catégorisées en trois types par l'aspect des langues d'enseignement : écoles en français ; écoles expérimentales combinant les langues nationales et le français ; et écoles franco-arabe (madrassa) utilisant à la fois l'arabe et le français. Les écoles en français représentent la plupart des écoles qui donnent des cours uniquement en français. Dans les écoles expérimentales, le français et les langues nationales sont à la fois utilisés : pour les premières deux années, les langues nationales sont utilisées ; et à partir du CE1, le français devient la langue d'enseignement. Dans les écoles franco-arabes, on utilise l'arabe et le français à la fois et la langue utilisée dépend du jour de la semaine (confirmé lors de la visite d'école). A présent, les cinq langues suivantes sont utilisées comme langues d'enseignement : le haoussa, le zarma, le fulfuldé, le tamajeq, et le kanouri (UNESCO, 2010).

Les réformes institutionnelles stipulées par la nouvelle Lettre de Politique Educative qui est en cours de la rédaction s'orientent vers l'expansion de l'éducation bilingue⁵⁴ et sont en cours d'examen de l'augmentation du nombre de langues d'enseignement de cinq à neuf, et de la prolongation de la durée d'utilisation de deux ans à trois ans (d'après l'entretien avec la Commission de l'UNESCO). Les résultats d'évaluation indiquent que le niveau des acquis scolaires des élèves des écoles expérimentales qui pratiquent l'éducation bilingue sont élevés (UNESCO, 2010).

4.5 Enseignants

4.5.1 Qualification et l'affectation des enseignants

(1) Nombre d'enseignants

Le nombre d'enseignants dans l'enseignement primaire entre 2007 et 2011 a passé de 31 131 à 48 976 ; soit une augmentation de 17 845 ; soit le taux d'augmentation de 57,3% (MEN, 2012a). Depuis le début du PDDE, pour faire face à l'augmentation rapide du nombre d'élèves, il est devenu indispensable d'augmenter largement le nombre d'enseignants (JICA, 2012a). Le nombre d'élèves dans l'enseignement primaire a passé de 1 235 065 à 1 910 166 ; soit une augmentation d'environ de 675 000 ; le taux d'augmentation de 54,7%. Ce taux était presque le même que le taux d'augmentation d'enseignants de la même durée (MEN, 2011a).

Le nombre d'enseignants dans le 1^{er} cycle secondaire a passé de 6 860 à 9 821 entre 2007 et 2011; soit une augmentation de 2 961 et le taux d'augmentation de 43,1%. Le nombre d'élèves a passé de 184 593 à 298 219 en même période ; soit une augmentation de 113 626 ; et le taux d'augmentation de 61,6% (MEN, 2011c). Le taux d'augmentation d'enseignants ne peut pas rattraper celui d'élèves.

Dans l'ensemble d'enseignants, 79,0% dans l'enseignement primaire et 50,9% dans le 1^{er} cycle secondaire sont les enseignants contractuels (MEN, 2011a).

(2) Répartition régionale du nombre d'élèves par enseignant

Le nombre moyen national d'élèves par enseignant dans l'enseignement primaire n'a pas connu d'une évolution remarquable : 40 en 2007 et 39 en 2011. Ce nombre est plus élevé en zone rurale : 36 en zone urbaine ; 40 en zone rurale (MEN, 2011a).

Par région, ce nombre en zone rurale de la région Maradi et Tahoua dépasse 40 : 46 et 45 respectivement. D'un autre côté, le nombre en zone rurale et en zone urbaine de Diffa, et en

⁵⁴ Il s'agit de l'éducation dont les langues d'enseignement sont les langues maternelles. A présent, la langue d'enseignement change de la langue maternelle en français d'une manière progressive au CI et au CP.

zone urbaine de Dosso est inférieur à 30 : 22, 26 et 28 respectivement (MEN, 2011a)⁵⁵.

(3) Nombre d'enseignants par qualification

Le diplôme de fin d'étude normale est délivré après l'achèvement des études de l'Ecole Normale d'Instituteurs (ENI), après avoir achevé l'enseignement du 1^{er} ou du 2nd cycle du secondaire. La durée du programme d'études à l'ENI était d'un an jusqu'à 2007. Toutefois, elle est fixée à deux ans depuis 2007 (MEN, 2011c). Le diplôme à l'enseignement du 2nd cycle secondaire peut être obtenu dans les filières conduisant à un diplôme avec deux ans d'études ou celles conduisant à une licence avec trois ans d'études dans l'ENS (MEN, 2011c, d'après l'entretien avec la DGS).

Selon les statistiques, le taux des enseignants sans diplôme est très bas au Niger. Selon le taux moyen national de 2011, 96% d'enseignants sont diplômés et 4% d'enseignants sont sans diplôme. Les enseignants diplômés représentaient 76% en 2003. Toutefois, ce taux a été amélioré à 96% en 2011 (MEN, 2011a). Par région (2010), le taux de Diffa est le moins élevé : 91%. Les taux d'Agadez, de Niamey et de Zinder sont près de 100% : 98% (MEN, 2011a).

4.5.2 Système de formation des enseignants

(1) Formation initiale (PRESET)⁵⁶

A présent, il existe sept Ecole Normale d'Instituteurs⁵⁷ (ENI) dans le pays, dont deux écoles ont été ouvertes en 2009. Les diplômés du BAC ayant achevé le 2nd cycle du secondaire ainsi que les diplômés du BEPC ayant achevé le 1^{er} cycle du secondaire sont les candidats de l'ENI. Les diplômés du BAC suivent les cours qualifiants d'enseignants titulaires. Les diplômés du BEPC suivent les cours qualifiants d'enseignants assistants. La durée de la formation initiale était d'un an. Cependant, elle est prolongée à deux ans depuis 2007 (MEN, 2011c). Après l'achèvement de la formation initiale à l'ENI, les élèves doivent faire un stage dans une école : trois ans pour les futurs enseignants titulaires et deux ans pour les futurs enseignants assistants. Après cela, les candidats des enseignants titulaires peuvent obtenir le diplôme nommé « le DFEN » et les enseignants assistants « le Certificat de fin d'étude normale (CFEN) » (UNESCO, 2010).

La formation initiale pour l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire est donnée dans l'Ecole Normale Supérieure (ENS) attachée à l'Université Nationale (Niamey). En plus de l'achèvement des études dans une faculté, les élèves peuvent obtenir une licence avec trois ans d'études, et un diplôme avec deux ans d'études. Avec l'obtention du diplôme, les élèves peuvent obtenir le diplôme pour enseigner dans le 1^{er} cycle secondaire (UNESCO, 2010 ; d'après l'entretien avec le MEN).

⁵⁵ Cf. Documents annexes 4-32 et 4-33.

⁵⁶ PRESET = Pre-Service Training

⁵⁷ Les écoles se situent dans les régions suivantes : Zinder, Tahoua, Dosso, Maradi, Tillabéri, Agadez, Diffa (UNESCO, 2010, MEN, 2011c).

(2) Système de la formation continuée des enseignants

Les formations continuées des enseignants sont organisées par grappe dans les enseignements primaire et du 1^{er} cycle secondaire. Le CAPED de l'enseignement primaire et l'unité pédagogique (UP) du 1^{er} cycle secondaire jouent le rôle de colloque des enseignants ou séminaires par matière. Dans tous les cas, les enseignants de trois à quatre établissements scolaires se réunissent environ une fois par mois pour partager des problèmes, encadrer les nouveaux enseignants, et rédiger des problèmes d'examen grâce au soutien apporté par le conseiller pédagogique. Il y a la possibilité que le budget du CAPED pour l'enseignement primaire ne sera pas assuré en 2012 dû au problème financier. Cependant, les personnes concernées espèrent fortement que le budget sera continuellement garanti (d'après l'entretien avec le MEN et l'IEB).

A part de la base de grappe, une formation centrale est irrégulièrement donnée auprès des enseignants sélectionnés en collaboration avec la Direction de la Formation initiale et Continue (DFIC) et les PTF (d'après l'entretien avec le MEN et l'établissement scolaire lors de la visite).

4.5.3 Traitement des enseignants

(1) Salaire des enseignants

Le salaire des enseignants du primaire et du 1^{er} cycle secondaire est indiqué dans le tableau 4-1. Le salaire des enseignants a été largement amélioré entre 2003 et 2008. Le salaire annuel des enseignants du primaire en 2008 était de 1 935 000 FCFA pour les enseignants fonctionnaires et de 962 000 FCFA pour les enseignants contractuels. Le taux du salaire par rapport au PIB par habitant a augmenté à 11 fois et à 5,5 fois de ce dernier respectivement. Le salaire annuel des enseignants du 1^{er} cycle secondaire est de 2 342 000 FCFA pour les enseignants fonctionnaires et de 1 200 000 FCFA pour les enseignants contractuels. Le taux du salaire par rapport au PIB par habitant est de 13,3 et de 6,8 respectivement.

D'après l'entretien avec le MEN/A/PLN, il a été révélé qu'en mai 2012, les enseignants contractuels des écoles primaires reçoivent 75 000 FCFA par mois. Il semble que le niveau de salaire n'a pas augmenté depuis 2008.

**Tableau 4-2 Salaire des enseignants d'écoles primaires et de collèges
(par catégorie d'enseignants)**

Etape d'enseignement	Année	Salaire des enseignants			
			Enseignant fonctionnaire	Enseignant contractuel	Moyenne de l'ensemble des enseignants
Ecoles primaires	2003	PIB par habitant	8,9	3,5	5,8
		1 000 CFAF/an	1 252	492	822
	2008	PIB par habitant	11	5,5	6,6
		1 000 CFAF/an	1 935	962	1 161
Collèges	2003	PIB par habitant	12,3	5,3	9,1
		1 000 CFAF/an	1 677	720	1 231
	2008	PIB par habitant	13,3	6,8	7,4
		1 000 CFAF/an	2 342	1 200	1 303

(Source : RESEN, 2010)

En outre, le taux du salaire moyen des enseignants de l'enseignement primaire des 15 pays avoisinants par rapport au PIB par habitant est de 5,5 pour les enseignants fonctionnaires, et de 2,8 pour les enseignants contractuels. Le niveau du salaire au Niger est considérablement plus élevé que la moyenne. Le niveau de 2008 se situe au 1^{er} rang dans la région (RESEN, 2010). Toutefois, il est nécessaire de tenir compte du fait que le faible PIB nigérien par habitant est une principale cause de la hausse du taux par rapport au PIB par habitant.

(2) Conditions d'emploi des enseignants

Comme les statistiques sur l'éducation l'indiquent, le pourcentage des enseignants contractuels est de 79% (2011) dans l'enseignement primaire, et de 50,9% dans le 1^{er} cycle secondaire. Il existe également un problème entre l'Etat et les enseignants : le paiement de salaire pour les enseignants contractuels est souvent en retard. Ces derniers font souvent de la grève pour protester contre ce retard. Ces défis concernant les conditions de travail des enseignants sont liés à la réduction du nombre d'heures de cours (d'après l'entretien avec le MEN, l'expert du SMASSE et lors de la visite d'établissement scolaire).

Les enseignants ne souhaitent pas enseigner dans les campagnes mais ont forte tendance de souhaiter travailler dans les zones urbaines. La raison pour cette tendance s'explique par le fait que le taux d'urbanisation reste encore bas : d'environ 20% au Niger ; de ce fait, de nombreux établissements scolaires dans la campagne ne sont pas équipés des infrastructures de vie. Ainsi, les enseignants sont obligés de vivre dans des conditions dures (d'après l'entretien avec le MEN).

4.5.4 Recrutement et gestion des enseignants

La décision du nombre des enseignants à recruter est prise par le MEN/A/PLN. Toutefois, la procédure du recrutement est mandatée aux DREN. Les DREN procèdent au recrutement tous

les ans suivant le nombre fixé par le siège du MEN/A/PLN, organisent les concours de recrutement, les procédures, la publication de certificat de recrutement (signature du gouverneur de région) et l'affectation des enseignants. Après l'affectation, les enseignants sont sous le contrôle des inspecteurs et des directeurs d'établissement scolaire. Ils peuvent recevoir un soutien technique concernant les cours et la gestion de classe de la part de conseiller pédagogique. Lors de la visite d'établissement scolaire, l'inspecteur évalue le travail d'enseignant, en particulier, la compétence de donner des cours et la note dans son rapport, et remet ce dernier à la DDEN. Lorsque l'enseignant a un problème d'attitude important au travail, le directeur d'établissement scolaire organise un entretien avec ce dernier. Si le problème n'est pas résolu, le directeur consulte le conseiller pédagogique et l'inspecteur avant de prendre la décision. La décision de licenciement d'un enseignant peut être prise par le directeur de la DREN. Toutefois, la Direction des ressources humaines du MEN/A/PLN réalise la procédure finale (d'après l'entretien avec la DREN, l'IEB et les établissements scolaires lors de la visite).

CHAPITRE 5: ADMINISTRATION ET FINANCES DU SECTEUR DE L'EDUCATION

5.1 Administration de l'éducation

5.1.1 Décentralisation du secteur éducatif

En-dessous du MEN/A/PLN, sont installées les 8 DREN. En-dessous viennent les 43 DDEN, l'IEB, IEFA, et IEP⁵⁸. Les DDEN sont des nouvelles organisations créées en janvier 2012 suivant l'arrêté ministériel suite à l'intégration de la Direction de l'Enseignement du 1^{er} cycle secondaire dans le MEN/A/PLN en 2011. Les DREN et les DDEN sont les bureaux régionaux du MEN/A/PLN. L'ensemble de la décision concernant la demande budgétaire et le cadre du projet est pris au sein du siège du MEN/A/PLN. Dans la situation actuelle, les pouvoirs ne sont pas transmis aux gouvernements régionaux. Cependant, les tâches sont réalisées aux bureaux régionaux. L'administration régionale de l'éducation prend ainsi la forme de déconcentration.

Les DREN sont principalement chargées des tâches suivantes : la préparation, la coordination et le suivi⁵⁹ sauf l'administration budgétaire concernant la construction d'établissements scolaires et de salles de classe, ainsi que l'organisation de concours de recrutement des enseignants, l'examen et la prise de décision du recrutement⁶⁰ ; l'assistance à la distribution de matériel pédagogique, la totalisation des statistiques scolaires, la réception de rapports de la part des établissements scolaires, des inspecteurs, et des DDEN, et le rendement de rapport au siège du MEN/A/PLN. Les DDEN sont chargées des tâches assistantes aux projets des DREN, de la supervision des établissements scolaires, de la coordination entre les IEB et les établissements scolaires, de la collecte de données statistiques scolaires, et du rendement de rapport aux DREN. Les DDEN ont été créées il y a peu de temps. De ce fait, l'ensemble de leurs tâches n'est pas encore défini au stade actuel (d'après l'entretien avec les DDEN).

Le coût annuel d'administration des DREN est distribué par le siège du MEN/A/PLN. Le budget en 2011 est de 58 800 000FCFA (Agadez) à 8 947 489 122FCFA (Niamey). Le coût annuel d'administration est plus de 1 000 000 000 FCFA uniquement pour la région Niamey (JICA, 2012a). Comme cause de cette situation, nous pouvons considérer que les établissements scolaires et les élèves sont nombreux et cette région joue le rôle du coordinateur de l'ensemble des DREN. Ces budgets incluent les frais de transport et d'essence nécessaires pour le déplacement du personnel lors de l'inspection scolaire (JICA, 2012a).

Au Niger, le coût d'administration scolaire n'est pas distribué ni pour les écoles primaires ni

⁵⁸ Cf. Document annexe 3-4.

⁵⁹ Le budget pour la construction des établissements scolaires est administré au sein du siège du MEN/A/PLN.

⁶⁰ La notification de la nomination après la décision du recrutement des enseignants est émise par le gouverneur régional.

pour les collègues. A titre expérimental, grâce à la coopération de la BM, une subvention a été distribuée aux COGES qui sont organisés au niveau d'établissements scolaires par les parents d'élèves et les représentants locaux et sont en charge du soutien à l'amélioration scolaire en coopération avec les enseignants et les directeurs d'établissements scolaires. Le nombre d'établissements scolaires cibles était limité. Toutefois, cet essai a apporté certains résultats (d'après l'entretien avec la BM). Depuis, le gouvernement examine la distribution du coût d'administration scolaire de la même manière également pour le but de décentralisation de l'éducation. Toutefois, il est encore au stade de discussion et aucune conception du mécanisme concret n'est encore réalisée (d'après l'entretien avec la DGS).

5.1.2 Capacité de gestion du Ministère de l'éducation

Dans cette étude, la situation actuelle sur la capacité de gestion du MEN a été vérifiée en se référant à l'idée du Cadre des Résultats du Développement des Capacités (CRDC⁶¹) de l'Institut de la Banque mondiale (IBM) de la Banque Mondiale (ci-après dénommé « BM »).

Dans le CRDC, en plus de ressources humaines, financières et naturelles, les capacités socio-politiques, institutionnelles, et organisationnelles des organismes d'exécution du programme/projet (gouvernement, secteur privé, société civile, etc.) peuvent être les facteurs qui contribuent à ou entravent l'atteint des objectifs du développement. De ce fait, le CRDC cible trois « Facteurs de capacité » suivants pour rédiger un plan de l'évaluation de capacités et du développement de capacités ainsi que pour réaliser un suivi-évaluation : (1) Niveau de pertinence de l'Environnement Sociopolitique⁶² ; (2) Efficience des instruments politiques⁶³ ; (3) Efficacité des Arrangements Organisationnels⁶⁴ (BM, 2009).

⁶¹ CRDC = Cadre de gestion du projet développé par l'IBM pour la conception, la mise en œuvre, le suivi, la gestion et l'évaluation du programme et du projet de développement pour viser au développement des capacités.

⁶² Facteurs concernant la situation d'aménagement de l'environnement socio-politique qui donne de l'influence à une décision prise par le gouvernement, le secteur privé et la société civile sur l'ordre de priorité des objectifs pour le développement. Comme les indicateurs mesurant le niveau de ces facteurs de capacité, il y a l'engagement du chef, la cohérence avec les normes sociales, la situation de participation des parties prenantes à la prise de décision, la situation de réalisation de reddition de comptes par les organismes publics, la transparence, etc. (BM, 2009).

⁶³ Facteurs concernant le fonctionnement du mécanisme officiel utilisé pour diriger les activités de parties prenantes pour atteindre les objectifs pour le développement. Le mécanisme officiel inclut les documents politiques portant sur les lois, le règlement gouvernemental, les standards, etc. Comme les indicateurs mesurant le niveau de ces facteurs de capacité, il y a la précision de documents politiques, la précision de droits et de rôles de parties prenantes, la légalité des documents politiques et la cohérence avec les objectifs du niveau supérieur, la faisabilité en tenant compte de la procédure administrative en vigueur, la flexibilité de documents politiques, la résistance à la corruption, etc. (BM, 2009).

⁶⁴ Facteurs concernant l'efficacité du système de collaboration entre les organismes gouvernementaux et les parties prenantes hors gouvernementales pour atteindre les objectifs pour le développement. Le système de collaboration inclut le mécanisme, le code de conduite, la procédure, le personnel, etc. Les indicateurs mesurant le niveau de ces facteurs de capacité incluent la précision de la vision des

A propos de ces trois facteurs de capacité, nous pouvons considérer comme suit : (1) «la pertinence de l’environnement socio-politique» équivaut à la «pertinence» de l’environnement socio-politique qui entoure l’éducation de base ; (2) «l’efficacité politique et institutionnelle» équivaut à «l’efficacité» de la mise en œuvre des activités pour l’amélioration de l’éducation de base du MEN ; (3) «l’efficacité de la collaboration d’organisations» équivaut à «l’efficacité» qui sert à vérifier le niveau d’atteinte des objectifs pour le développement également grâce aux ressources en collaboration avec les parties prenantes (Equipe d’Etude).

Dans cette étude, l’insuffisance d’informations et de ressources humaines n’a pas permis de réaliser les méthodes du CRDC d’une manière rigoureuse. De ce fait, en se basant sur les idées du CRDC, et en remplaçant les trois facteurs de capacité par «la pertinence», «l’efficacité» et «la efficacité» comme mentionné ci-dessus pour rédiger «le cadre pour la révision des capacités de gestion du MEN» (tableau 5-1). Dans ce CRDC, parmi les candidats d’indicateurs du CRDC, ceux qui semblaient avoir la possibilité de revue ont été sélectionnés en se basant sur les informations collectées dans cette étude, et ont été inscrits comme les points de vue (candidats d’indicateurs) qui serviront à la revue par élément (Equipe d’Etude).

Tableau 5-1 Cadre pour la révision des capacités de gestion du MEN

Trois éléments pour la revue	Pertinence	Efficacité	Efficacité
Points de vue pour la revue (candidats d’indicateurs)	<ul style="list-style-type: none"> • L’engagement de la part du MEN est-il suffisant ? • Les parties prenantes participent-elles à la rédaction de documents politiques tels que le plan sectoriel ? • Le MEN assure-t-il la reddition de comptes ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Les rôles de parties prenantes à l’intérieur et l’extérieur du MEN sont-ils précis ? • Le plan sectoriel, etc. sont-ils cohérents à la politique du niveau supérieur ? • Les mesures contre la corruption, etc. (système de suivi, etc.) sont-elles prises ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Les objectifs du plan sectoriel sont-ils atteints ? • La mise en œuvre des activités et l’exécution budgétaire suivent-elle le plan sectoriel ? • Le MEN a-t-il la capacité de coordination des parties prenantes ?

(Source : rédigé par l’Equipe d’Etude suivant le CRDC)

Les résultats de la revue concernant la capacité de gestion du MEN/A/PLN nigérien sont mentionnés ci-dessous.

L’organigramme et la délimitation de responsabilité sont indiqués dans le « 3.6 Autorités compétentes ». Pour le PDDE, en plus de l’accès et l’amélioration de qualité, le développement organisationnel et institutionnel est un des composants. Cependant, d’après la revue

objectifs de développement et des missions ; la situation d’atteinte des résultats qui sont liés directement à l’atteinte d’objectifs pour le développement, l’efficacité pour atteindre les résultats attendus, la garantie de capacité de gestion financière et des ressources financières, la relation de confiance avec les parties prenantes, la capacité d’adaptation au changement de l’environnement externe, etc. (BM, 2009).

intermédiaire, l'évaluation indique l'insuffisance de l'amélioration ni de la qualité ni du développement organisationnel et institutionnel (JICA, 2012a).

(1) Pertinence

Le fonds commun réalisé entre 2005 et 2009 avec la participation de la FTI-EPT/BM, la France, le Danemark, la Belgique, le Royaume-Uni, l'Allemagne, et l'UNICEF a pris fin sans succès. L'administration du fonds commun a reçu une évaluation négative sur l'aspect du taux d'exécution et de la reddition de comptes (d'après l'entretien de l'UNICEF et de l'AFD). A propos de l'état d'exécution du fonds commun, nous pouvons dire que l'engagement du gouvernement était insuffisant et il manquait d'efforts administratifs.

Depuis, la situation politique n'était pas stable jusqu'à la transition au régime civil de 2011. Pendant cette période-là, le soutien de la part de PTF était également stagnant. Les PTF toujours gardent leur perception à propos de la faible gestion du MEN de 2009. Depuis 2011, la coordination entre le MEN et les PTF est finalement reprise pour viser à la demande du Partenariat mondial pour l'éducation (PME) et à la rédaction de la nouvelle Lettre de Politique Educative. De plus, depuis l'atelier concernant la modalité de l'appui budgétaire des PTF organisé en novembre 2011, la coordination visant à nouveau fonds commun est de plus en plus active (JICA, 2012a).

Dans une telle situation, la lettre officielle pour demander à la BM de jouer le rôle de l'entité de supervision du PME a été émise par le Ministre de l'Education Nationale le 1 juin 2012 (lettre émise par le MEN). De ce fait, en 2009, la BM a décidé d'arrêter le fonds commun en jugeant que la pertinence de la gestion du MEN était très faible (JICA, 2012a). Depuis la coopération dans le cadre du PME, il est espéré que l'engagement du MEN, la situation de participation des parties prenantes dans la procédure du projet, et la reddition de comptes seront progressivement repris. La coordination des réunions de Partenariat Mondiale pour l'Education-Groupe Local pour l'Education (PME-GLE) n'est pas bien réalisée et les réunions ont été repoussées plusieurs fois. Toutefois, en plus du gouvernement et des PTF, l'association de l'enseignement privé et les ONG nationaux y participent (d'après l'entretien avec les personnes concernées de PTF).

Ainsi, sous l'initiative du MEN, la procédure de rédaction de la nouvelle Lettre de Politique Educative qui est le projet de développement sur l'ensemble du secteur de l'éducation est réalisée d'une manière participative avec la coopération de parties prenantes, représentants de diverses organisations. A travers de cette procédure, il est prévu que la reddition de comptes concernant l'administration du secteur sera réalisée.

(2) Efficience

La nouvelle Lettre de Politique Educative, prochain plan du secteur, est au stade final. Les stratégies initiales sont déjà rédigées pour la mise en œuvre de politique au sein du MEN. Certains domaines tels que la réforme du curriculum ont débuté. La rédaction de cette nouvelle Lettre de

Politique Educative est réalisée par une grande équipe avec la participation des services du MEN ainsi que les personnels en charge du MESSRS et du MFPE. Par rapport à ce point, il semble que les rôles du MEN et des organismes concernés du gouvernement sont concrétisés à certain degré. Par ailleurs, au stade initial, l'ordre de priorité des projets sous-sectoriels n'est pas encore défini. Toutefois, il est espéré que cet ordre sera défini à un certain degré dans la finalisation pour mettre en œuvre la politique d'une manière efficiente. Il est prévu qu'au stade final, les rôles et les intrants des participants de l'intérieur ou de l'extérieur du MEN, et des parties prenantes telles que PTF seront résumés et concrétisés. Cependant, environ six mois ont déjà passé par rapport au calendrier initial au moment de la rédaction de politique. Nous pouvons donc dire qu'il y a un problème dans l'efficacité de la rédaction du projet du secteur.

La SDRP (2008-2012), politique au niveau supérieur, positionne le développement éducatif comme une des politiques prioritaires en accordant de l'importance à la croissance économique, au contrôle de la croissance démographique et à l'atteinte des OMD. Les cibles en 2012 sont définies comme suit : en ce qui concerne le TBS dans l'enseignement primaire : 94% ; le taux d'Alphabétisation : 45%. Le PDDE, stratégie sectorielle actuelle, et la nouvelle Lettre de Politique Educative qui est en cours de la préparation de rédaction s'accordent avec la politique du niveau supérieur.

En ce qui concerne les mesures contre la corruption, la question de corruption était si importante en 2006 avec les cas d'arrestation. Depuis, les mesures contre la corruption sont prises (IDA, 2008 ; d'après l'entretien avec le MEN)⁶⁵. Certaine évaluation signale que le système de suivi-évaluation n'est pas aménagé et que le flux du fonds du centre aux régions n'est pas suffisamment saisi (BM, 2007). Cependant, par la suite du PDDE, la nouvelle Lettre de Politique Educative intègre également l'amélioration de la gouvernance. Il est donc espéré que les mesures d'amélioration seront concrétisées.

(3) Efficacité

Comme il a été mentionné dans le tableau 3-2 de la page 8, à propos du niveau d'atteinte de cibles du PDDE, il reste quelques défis à relever dans les aspects du rendement interne et du développement organisationnel et institutionnel en 2010. Toutefois, nous pouvons dire que les cibles ont été presque atteints (ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative, 2012). En ce qui concerne la qualité d'étude et le système organisationnel, les efforts pour l'amélioration seront continués également dans le prochain plan du secteur (MEN, 2012). Par ailleurs, comme il a été mentionné ci-dessus, grâce au renforcement de la collaboration entre les personnes en charge au sein du MEN dans le cadre du prochain plan du secteur, la collaboration et la

⁶⁵ D'après Transparency International (<http://cpi.transparency.org/cpi2011/>), l'Indice de perception de la corruption du gouvernement nigérien est de 2,5 points, soit au 134^{ème} rang sur 183 pays. Parmi les 53 pays africains, le Niger se situe au 29^{ème} rang, et au 11^{ème} rang sur les 13 pays cibles de l'Etude. Cela signifie que l'Indice de perception de la corruption (IPC) du Niger est relativement faible.

coordination avec les PTF et les autres participants avancent également sans problème. D'un autre côté, il reste des défis à relever dans la gestion du calendrier tels que le report fréquent de réunions. De plus, le taux de l'exécution budgétaire reste bas (JICA, 2012a ; d'après l'entretien avec les PTF et le MEN). En ce qui concerne la gestion budgétaire, dans le cas où le budget extérieur est reçu, la mise en place de l'expert externe des finances est examinée parmi les PTF (d'après l'entretien avec les PTF).

5.2 Finances de l'éducation

5.2.1 Budget du secteur de l'éducation

(1) Pourcentage du secteur de l'éducation par rapport au budget et dépense nationaux et au PIB

Le pourcentage du budget de l'éducation nigérien par rapport au PIB a augmenté de 2,4% à 3,8% entre 2003 et 2010. Il a augmenté jusqu'à 4,6% en 2009 (WDI&GDF, 2012). Le pourcentage du budget de l'éducation par rapport au budget gouvernemental a augmenté tous les ans de 8,6% en 2003 jusqu'à 13,5% en 2010, ensuite a légèrement baissé à 10,3% en 2011. Le montant a augmenté presque tous les ans entre 2003 et 2011 : 35 milliards de FCFA en 2003 ; 68,9 milliards de FCFA en 2007 ; 103,2 milliards de FCFA en 2011. Le montant a triplé entre 2003 et 2011 (JICA, 2012a). Le pourcentage et le montant du budget de l'éducation indiqués ci-dessus sont les données de l'éducation de base et de l'alphabétisation. Le montant budgétaire du 2nd cycle secondaire, de l'enseignement supérieur et l'enseignement professionnel n'y est pas inclus.

Le budget sous-sectoriel est indiqué dans le paragraphe (2) ci-dessous. L'ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative (avril 2012) a pour but la garantie du budget de 25% par rapport au budget de l'Etat, pour l'ensemble du secteur de l'éducation incluant de l'éducation de base à l'enseignement supérieur. Ce but a été déclaré lors du discours d'installation du Président en 2011. En juin 2012, le budget pour l'année 2012 n'est pas encore rédigé. Toutefois, le gouvernement s'oriente vers la garantie de 25% pour le secteur d'éducation (d'après l'entretien avec le MEN).

(2) Budget par sous-secteur

Le détail du budget de l'éducation en 2008 de 88,6 milliards de FCFA est comme suit : 61,5 milliards de FCFA pour le Ministère de l'Education Nationale (à l'époque) ; 25,2 milliards de FCFA pour le MESSRS ; et 2,0 milliards de FCFA pour le MFPE. Le pourcentage est respectivement de 69,4% pour le Ministère de l'Education Nationale (à l'époque) ; 28,4% pour le MESSRS ; et 2,3% pour le MFPE. Ainsi, près de 70% du budget de l'éducation est distribué à l'enseignement primaire et l'alphabétisation (RESEN, 2010).

(3) Détail du budget de l'éducation

Le tableau 5-2 indique le détail du budget pour l'année 2011 du MEN/A/PLN actuel. Le budget

de l'éducation du MEN/A/PLN augmente tous les ans. Le coût de personnel représente une large proportion du budget ministériel : 69,43%. Le coût d'administration est de 8,67% ; la subvention et l'allocation représentent 4,07% (JICA, 2012a). Il nécessite un budget externe pour mettre en œuvre des projets sans difficulté.

Tableau 5-2 Détail du budget de l'éducation (2011)

Article	Montant (mille de FCFA)	Pourcentage (%)
Personnel	71 643 432,39	69,43
Administration	8 947 489,00	8,67
Subvention/allocation	4 195 292,00	4,07
Investissement réalisé par l'Etat	18 406 750,00	17,84
Total	103 192 963,39	100,00

(Source : JICA, 2012a)

(4) Pourcentage du budget domestique et du soutien des PTF par rapport au budget de l'éducation

La figure 5-1 indique le pourcentage du budget d'Etat et des aides versées par les PTF dans le secteur de l'éducation de base (éducation de base et alphabétisation) entre 2004 et 2010. La figure 5-2 indique le montant du budget. Le pourcentage des aides versées par les PTF incluant la coopération des ONG par rapport à l'ensemble du budget du secteur de l'éducation était très élevé : 40,7% en 2004. Toutefois, il a baissé à 14,2% en 2010 (MEN, 2011a). Comme cause de cette baisse du pourcentage, nous pouvons considérer le fait que quelques PTF se sont retirés du Niger depuis 2009 (JICA, 2012a). Il est donc trop tôt d'interpréter cette tendance de baisse comme signes de l'indépendance financière du gouvernement. En ce qui concerne le montant budgétaire, le budget de l'Etat pour le secteur de l'éducation augmente constamment. Le montant total réel incluant le budget domestique et les aides versées par les PTF en 2009 (103,4 milliards de FCFA) était plus de double du montant budgétaire de 48,4 milliards de FCFA en 2004. D'un autre côté, l'accordement de l'appui budgétaire a pris fin en 2010. Depuis, le budget de l'Etat pour le secteur a augmenté. Cependant, les aides versées par les PTF ont largement diminué. De ce fait, le montant total budgétaire en 2010 (90,3 milliards de FCFA) est inférieur au montant total de 2008 (92,29 milliards de FCFA) (MEN, 2011a).

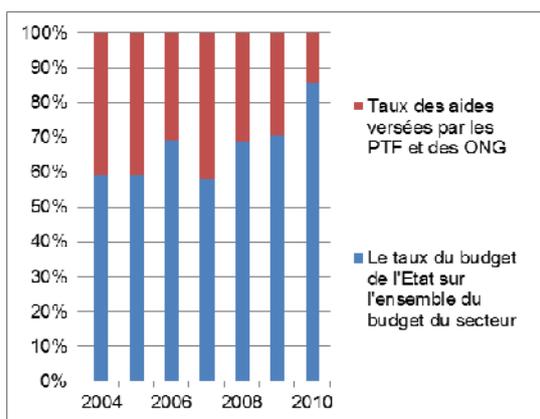


Figure 5-1 Pourcentage des aides PTF dans le budget consacré au secteur de l'éducation de base (unité:%) (MEN, 2011a)

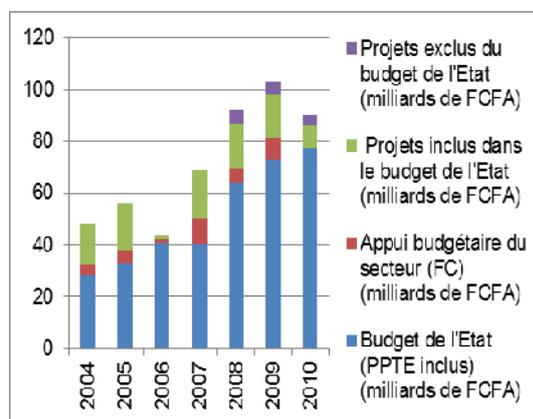


Figure 5-2 Pourcentage des aides PTF dans le budget consacré au secteur de l'éducation de base (unité : milliards de FCFA) (MEN, 2011a)

5.2.2 Flux et gestion du budget versées par les donateurs

Les modalités d'appui dans le secteur de l'éducation de base au Niger sont catégorisées en trois types : appui budgétaire général, fonds commun et soutien de type projet. L'appui budgétaire général et le fonds commun ne sont pas réalisés à présent. Toutefois, ils ont été mentionnés ci-dessous comme référence des formes de coopération qui ont été réalisées dans le passé.

L'appui budgétaire général a été réalisé par l'Union Européenne (UE) jusqu'à 2009. Cet appui n'était pas spécialisé dans le secteur de l'éducation. Toutefois, sa cible incluait ce secteur. Le fonds commun est expliqué en détail dans le chapitre 6. Dans le secteur de l'éducation de base, le fonds commun a été réalisé entre 2005 et 2009 avec la participation de la FTI-EPT/BM, la France, le Danemark, la Belgique, le Royaume-Uni, l'Allemagne, et l'UNICEF. Toutefois, la situation de l'exécution n'était pas bonne et il a pris fin en 2009. A présent, le plan pour un nouveau fonds commun est en cours d'élaboration par le gouvernement et les PTF. Pour le MEN, la mauvaise exécution du fonds commun s'explique par la faible coordination entre le Ministère des Finances et le MEN concernant la procédure administrative du fonds commun. Cependant, pour les PTF, ce problème est dû au retard de la procédure au sein du MEN et sa faible capacité (d'après l'entretien avec l'UNICEF).

Les organismes des Nations Unies et les ONG internationales tels que les PTF bilatéraux, l'UNICEF, etc. réalisent la coopération de type projet (JICA, 2012a).

5.2.3 Système de gestion du budget de l'éducation/des dépenses publiques

Dans l'établissement budgétaire du gouvernement nigérien, les Cadres de dépenses à moyen terme (CDMT) ont été adoptés pour la durée de trois ans, suite au début du DSRP. Dans le secteur de l'éducation de base (éducation de base et alphabétisation), le PDDE, plan de développement du secteur, a débuté en 2003, et a adopté les CDMT plus tôt que les autres secteurs. Le plan décennal est composé en trois phases de CDMT (BM, 2004).

En ce qui concerne la rédaction de proposition budgétaire du secteur de l'éducation de base, chaque service révisé le plan annuel d'action du PDDE et rédige l'ébauche détaillée. La DEP du MEN et l'équipe du PDDE récapitulent ces travaux et rédigent une ébauche. Cette dernière sera finalisée en collaboration avec les PTF et sera approuvée. Ensuite, en ce qui concerne les projets de coopération inclus dans le plan budgétaire, un contrat (ou un accord) sera signé pour chaque composant de coopération selon les besoins. Le projet de budget final sera approuvé par le ministre et il sera remis au Ministère de l'Economie et des Finances (MEF) (d'après l'entretien avec la DEP et la Direction de l'Evaluation et du Suivi de la Qualité (DESQ)). Ensuite, le MEF récapitule le plan budgétaire de tous les secteurs et remet ce projet de budget pour l'année suivante à l'Assemblée nationale. Le budget de l'Etat sera défini après l'approbation de l'Assemblée Nationale, légalisé et publié (BM, 2004).

La distribution budgétaire aux ministères sera réalisée par la procédure de la Direction des Finances Générales du MEF. La période de l'exécution budgétaire au sein de ministères est du début janvier à mi-novembre. A titre exceptionnel, la période de réserve pour absorber le budget de l'année précédente est définie jusqu'à la fin février. Cependant, il arrive souvent que la distribution budgétaire de la part du MEF et l'exécution budgétaire au sein de ministères prennent du retard par rapport au plan. Le rapport comptable est rédigé à la fin de l'année. Et les Directions des Finances de chaque ministère remettent ce rapport à la Direction générale des Finances du MEF.

En ce qui concerne le suivi de l'exécution budgétaire au sein du MEF, la Direction des Finances est chargée du suivi de l'exécution budgétaire du coût de projets sur les dépenses de fonctionnement et sur le budget de l'Etat ; la DEP s'engage dans le suivi de l'exécution budgétaire du coût de projet sur les aides versées par les PTF et du budget homologué sur le budget de l'Etat. A propos de l'appui budgétaire des PTF, la Direction des Finances d'Investissement du MEF est chargée de son suivi. A propos de l'extérieur ministériel, le Bureau d'Audit National et le comité national d'audit financier installé à la Cour suprême réalisent le suivi de l'ensemble du budget de l'Etat (BM, 2004).

Une série de l'administration budgétaire de l'Etat a été réalisée suivant principalement le système proposé par l'Union Economique et Monétaire Ouest-Africaine (UEMOA) dont l'adoption avait été examinée depuis 2003. Depuis, la réforme du système budgétaire avance progressivement. En outre, le Système d'Information de Gestion Financière (SIGF) informatisé a été adopté dans certains cas en 1999. Depuis, on s'est efforcé d'ancrer le SIGF et d'exécuter

rapidement les procédures budgétaires (BM, 2004).

En ce qui concerne la distribution du budget du MEF, au début des années 2000, le budget était souvent distribué avec la procédure exceptionnelle telle qu'une avance et l'attribution directe pour faire face au retard de la distribution budgétaire. Cependant, on a signalé le problème de transparence concernant la distribution avec cette procédure et que le suivi était difficile (BM, 2004).

5.2.4 Distribution des subventions

Au Niger, à présent, une subvention de la part des gouvernements central et régionaux n'est pas distribuée aux établissements scolaires (écoles primaires et collèges). Cependant, le gouvernement reconnaît la nécessité de distribuer les ressources du centre aux régions. De plus, le cadre de décentralisation est construit. Toutefois, la méthode concrète de distribution n'est pas institutionnellement aménagée. Ainsi, la distribution du coût d'administration scolaire n'est pas encore réalisée (d'après l'entretien avec la DGS).

Il est stipulé que les finances des établissements scolaires publics doivent être soutenus par le gouvernement, les communautés, les familles d'élèves, et les autres organismes (République du Niger, 1998). En réalité, chaque établissement scolaire est administré uniquement avec la cotisation du COGES. Le COGES apporte un appui financier global incluant le coût de craies, photocopies jusqu'à la construction de salles de classe couvertes de chaume (vérifié lors de la visite d'établissement scolaire).

5.2.5 Dépenses privées pour l'enseignement

Même si c'est dans le cas des établissements scolaires publics, la majorité de dépense éducative publique au Niger est complétée par la dépense éducative privée (RESEN, 2011). Au Niger, un ménage dépense annuellement 2 707 FCFA pour un élève d'une école primaire (moyenne public/privé), dont 24% est pour la cotisation scolaire, 50% pour l'uniforme et des articles, et 26% pour autres. En cas de famille d'élève de collège, elle dépense annuellement 14 826 FCFA. Sauf l'enseignement préscolaire, plus on avance dans la scolarité, on dépense plus pour l'éducation (RESEN, 2010).

Le pourcentage de la dépense éducative par rapport à l'économie domestique nigérienne est de 0,6%. Ce taux est très bas par rapport à celui moyen des 17 pays avoisinants : 3,8% (RESEN, 2010).

5.2.6 Analyse du coût unitaire

Le RESEN calcule le coût à l'unité de l'enseignement préscolaire jusqu'à l'enseignement supérieur comme indiqué dans le tableau 5-3. Le coût à l'unité est calculé comme suit : Identifier la dépense pour chaque étape d'éducation et diviser cette dépense par le nombre d'élèves. Le coût à l'unité est le moins élevé pour l'enseignement primaire : 38 000 FCFA par élève. En ce qui concerne l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire : 78 655 FCFA par élève. Ce coût est environ double de celui pour l'enseignement primaire. En ce qui concerne l'enseignement préscolaire, le

coût à l'unité est équivalent à celui du 1^{er} cycle secondaire : 79 737 FCFA par élève. Toutefois, à propos de l'enseignement du 2nd cycle secondaire, le coût à l'unité est environ 2,5 fois plus élevé par rapport à celui du 1^{er} cycle secondaire : 205 733 FCFA.

Tableau 5-3 Coût à l'unité par étape d'éducation

Etape d'éducation	Coût actuel	Nombre d'élèves	Coût à l'unité		
	(millions de FCFA)		FCAF	Indicateur	PIB par habitant
Préscolaire	1 892	23 728	79 737	2,1	0,45
Primaire	50 647	1 327 274	38 159	1,0	0,22
1 ^{er} cycle secondaire	13 259	168 576	78 655	2,1	0,45
2 nd cycle secondaire	3 685	17 910	205 733	5,4	1,17
Enseignement technique et professionnel	2 589	2 402	1 077 813	28,2	6,12
Supérieur	6 132	8 672	707 052	18,6	4,02

(Source : RESEN, 2010)

5.2.7 Demande d'enseignants à moyen terme et prévision de dépenses

L'ébauche de la nouvelle Lettre de Politique Educative intègre le projet d'augmentation du nombre d'enseignants. Dans le cadre de ce projet, il est prévu de recruter de 2 500 enseignants contractuels par an. En même temps que cela, il est également prévu de fonctionnariser les 3 900 enseignants contractuels par an. Un calcul simple a été fait sur la prévision de la demande d'enseignants entre 2013 et 2020, années cibles de la nouvelle Lettre de Politique Educative, à supposer que de 2 500 enseignants contractuels soient recrutés par an. Le tableau 5-4 indique cette prévision.

**Tableau 5-4 Prévision de la demande d'enseignants et des dépenses
(plan gouvernemental de recrutement des enseignants)**

	Nombre d'augmentation annuelle	Nombre d'augmentation avant 2020	Prix unitaire de salaire (FCFA)	Montant du budget nécessaire (FCFA)
Nombre d'enseignants	2 500	20 000	962 000 *1	19 240 000 000

(Source : rédigé par l'auteur en se basant sur le plan gouvernemental)

(N.B) *1=le taux de 2008 est appliqué (RESEN, 2010)

D'après le calcul, il prévoit de recruter nouvellement 20 000 enseignants pendant huit ans, entre 2013 et 2020, et le montant du budget nécessaire sera 19 240 millions de FCFA.

En outre, un calcul approximatif sur la prévision de la demande d'enseignants a été fait en tenant compte de la prévision de la population d'âge scolaire et de celle de l'augmentation d'élèves. En ce qui concerne la prévision du nombre d'élèves de l'enseignement primaire, le nombre a été fixé à 3 378 700 élèves, en appliquant la prévision de la population d'âge scolaire du RESEN sans la modifier, car le gouvernement fixe le taux brut d'admission à 103,0% et le

taux d'achèvement des études à 90% comme objectifs à l'horizon 2020. En ce qui concerne le nombre d'élèves de l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire, nous prévoyons qu'il sera de 778 786 élèves en appliquant le taux d'augmentation de 2007-2011, car l'évolution dans l'avenir sera presque la même que celle de 2007-2011 et le TBS est également bas. A propos de la demande d'enseignants, la proportion actuelle de l'enseignant/élèves est appliquée et il est supposé qu'elle est de 43 pour l'enseignement primaire et de 30 pour l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire. De ce fait, les 27 598 enseignants seront nécessaires pour l'enseignement primaire ; et les 16 139 pour l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire. En ce qui concerne le prix unitaire du salaire, le salaire d'enseignant contractuel de 2008 du RESEN est appliqué. Le montant du budget nécessaire jusqu'à 2020 pour faire face à la demande d'enseignants est comme suit : 28 473,7 millions de FCFA pour l'enseignement primaire ; 19 366,8 millions de FCFA pour l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire (tableau 5-5, calculé par l'auteur). Ce montant du budget nécessaire est calculé pour un an après le recrutement d'enseignants. Toutefois, si on recrute le nombre d'enseignants nécessaire à l'horizon 2020, le montant du budget nécessaire occupera environ 56% du montant total du budget sous-sectoriel de l'éducation de base de l'année 2010 (environ 86 milliards de FCFA). La prévision de la charge financière dépend du plan de recrutement. Il est donc difficile d'évaluer la charge financière. Toutefois, il est prévu que la charge ne sera pas légère pour assurer le nombre des enseignants nécessaires défini dans notre calcul approximatif.

Tableau 5-5 Prévision de la demande d'enseignants et des dépenses (2020)

	Résultats 2011 (pers.)	Prévision 2020 (pers.)	Prévision de demande (pers.)	Prix unitaire de salaire (FCFA)	Montant du budget nécessaire (FCFA)
Elèves du primaire	1 910 166	3 378 700	1 468 534		
Enseignants du primaire	48 976	78 574	29 598	962 000 *3	28 473 678 698
Elèves du 1 ^{er} cycle secondaire	298 219	778 786	480 567		
Enseignants du 1 ^{er} cycle secondaire	9 821	25 960	16 139	1 200 000 *3	19 366 800 000

(Source : rédigé par l'auteur)

(N.B) *1 : Prévision des élèves de l'enseignement primaire=prévision de la population d'âge scolaire du RESEN

*2 : Prévision des élèves du 1^{er} cycle secondaire=calculé à partir du taux d'augmentation de 2007-2011

*3 : En ce qui concerne le prix unitaire de salaire, le niveau de salaire des enseignants contractuels de 2008 est appliqué (RESEN, 2010)

CHAPITRE 6: TENDANCES DES AIDES DES DONATEURS

6.1 Mécanisme d'harmonisation des donateurs

Les réunions de coordination sont régulièrement organisées entre le MEN/A/PLN et les PTF du secteur de l'éducation. Elles sont présidées par le Secrétariat Général SG/SGA du MEN/A/PLN, et les PTF sont actuellement représentés par l'UNICEF. En 2005, le gouvernement et les PTF se sont mis en accord sur la mise en place du fonds commun pour exécuter le PDDE. La BM, la France, le Danemark, et la Belgique ont financé le fonds commun. De plus, le Royaume-Uni, l'Allemagne et l'UNICEF y ont également participé. Toutefois, le fonds n'a pas fonctionné. En 2009, la BM a déclaré s'en retirer. L'accord a été signé pour l'investissement du montant total d'environ de 26 000 millions de FCFA pour 2005-2011. Cependant, le montant total déboursé était de 10 726 814 500 FCFA et le montant exécuté était de 9 334 000 000 FCFA (JICA, 2012a). Ce fonds commun⁶⁶ a pris fin sans succès. Et la situation politique a été instable à cause du coup d'Etat de 2010. Dans une telle situation, les membres de PTF ont diminué (d'après l'entretien avec l'UNICEF).

Le plan budgétaire de la nouvelle Lettre de Politique Educative (2013-2020) qui se succède du PDDE mentionne la nécessité de nouvelles ressources financières pour compléter le déficit des financements⁶⁷ énorme. Dans une telle situation, le gouvernement et les PTF ont organisé un atelier pour revoir les leçons obtenues dans le fonds commun en 2005. Les deux parties se sont mises en accord sur leur discussion continue pour créer une nouvelle forme du fonds commun du secteur de l'éducation en tenant compte de leur expérience. Comme le fonds commun du domaine de la santé fonctionne bien, les PTF agissent auprès du gouvernement pour que ce dernier se réfère au mécanisme de celui-là (JICA, 2012a). A présent, ces réunions du secteur ont repris leur coordination en tant que le PME-GLE. En juin 2012, le gouvernement a demandé officiellement à la BM de devenir l'entité de supervision du PME (Lettre du Ministre de l'Education Nationale, 2012).

6.2 Tendances des aides de chaque donateur

6.2.1 Tendances des aides des donateurs

Comment il a été mentionné dans le paragraphe 6.1 ci-dessus, après le changement de certains participant PTF, ils ont repris la coordination avec le gouvernement. Les principaux membres sont les suivants : l'UNICEF, l'AFD de la France, la BM, la Belgique, l'UE, la JICA, le KfW de

⁶⁶ Montant total depuis 2005 : 5 801 029 500 FCFA : détail : France 2 295 849 500 FCFA, Belgique 1 311 914 000 FCFA, Danemark 57 266 000 FCFA, FTI-EPT-Fonds Catalytique: 2 136 000 000 FCFA (JICA, 2012a)

⁶⁷ Le déficit pour le montant nécessaire pour la mise en œuvre du programme pour 2012-2020 est calculé comme suit: 800 342 millions de FCFA, montant moyen annuel de 88 927 millions de FCFA (JICA, 2012a).

l'Allemagne, le Luxembourg, la Suisse, le PAM et les ONG internationales telles que Handicap International, PLAN international, etc. Au sein de réunions sectorielles, sont également organisés les trois groupes par thème (« qualité », « accès », et « système ») (JICA, 2012a).

En ce qui concerne la forme de coopération, en plus du fonds commun mentionné ci-dessus, le soutien de type projet a été également réalisé. Cependant, au mois de mai 2012, le fonds commun dans le secteur de l'éducation de base n'est pas réalisé. En tirant parti des leçons obtenues lors du fonds commun précédent, un nouveau fonds commun est en cours d'examen. La nouvelle Lettre de Politique Educative en cours de préparation sera appliquée également lors de la demande du fonds du PME.

Les PTF de développement apportent leur soutien dans les trois principaux domaines du PDDE : l'amélioration de l'accès, de la qualité et de l'institution. Le tableau 6-1 indique les principaux PTF dans le domaine de l'éducation de base et les projets de coopération en 2011.

Tableau 6-1 Principaux PTF dans le domaine de l'éducation de base et projets de coopération (excepté le fonds commun et l'appui budgétaire général) (2011)

PTF	Nom de projet	Zone cible	Sous-secteur	Composant (du PDDE)
UNICEF	Programme par pays 2009 - 2013	L'ensemble du pays, En ce qui concerne la recherche d'action, 12 communes dans les régions Agadez, Maradi, Tahoua, Zinder	Préscolaire, Cycle 1, Cycle 2	Accès, qualité, système
Suisse	<ul style="list-style-type: none"> ○ Programme Education Non Formelle (PENF) Phase 5 et 6 ○ Programme SCOFI Phase 5 ○ Appui à la Qualité de l'Education Phase 1 	L'ensemble du pays, En particulier, Dosso et Maradi	Cycle 1, Education non formelle	Qualité, système
Japon	Projet Ecole Pour Tous Phase 2	L'ensemble du pays	Cycle 1	Accès, qualité, système
	SMASSE Phase 2	L'ensemble du pays	Cycle 2	Qualité, système
Plan Niger		Dosso, Tillabéri	Préscolaire, Cycle 1, Cycle 2, Education non formelle	Accès, qualité, système
Oxfam GB	Promotion de l'accès à une éducation de qualité en milieu pastoral dans la Région de Tillabéri)	Tillabéri	Cycle 1	Accès, qualité, système
Aide et Action International	<ul style="list-style-type: none"> ○ Appui à la Gouvernance Educative ○ Appui à la Diversification de l'Offre Educative ○ Alternatives Educatives 	Dosso (département de Doutchi), Tillabéri (département de Filingué), Zinder, Niamey (4,5 communes)	Cycle 1	Accès, qualité, système
Catholic Relief Services (CRS)	Appui aux écoles en milieux nomades de Bermo	Maradi (département de Dakoro, commune de Bermo)	Cycle 1	Accès, qualité, système
Concern Worldwide	Appui au PDDE	Tahoua (département d'Ilela)	Cycle 1	Accès, qualité, système
Handicap International	Education Inclusive	Niamey	Cycle 1	Accès, système

(Source : JICA, 2012a)

6.2.2 Montant des aides et principaux donateurs et contenu

Au stade de l'étude sur le terrain, le gouvernement et les PTF n'avaient pas encore achevé ou ils allaient commencer à rédiger le dernier mapping des PTF et le rapport financier. De ce fait, la version définitive n'était pas disponible. Ici les données de 2010 sont indiquées. Le tableau 6-2 indique les projets de coopération inclus dans le plan budgétaire du gouvernement. Le tableau 6-3 indique les projets de coopération non inclus dans le plan budgétaire du gouvernement. La majorité des projets inclus dans le plan budgétaire sont des projets de construction d'établissements scolaires et d'aménagement d'infrastructures. Excepté les coopérations japonaises, le taux d'exécution de ces projet est très bas : moins de 50%.

Tableau 6-2 Projets de coopération inclus dans le plan budgétaire et le montant d'appui (2010)

Nom de projet	Plan (FCFA)	Résultat (FCFA)	Taux d'exécution (%)
Projet d'Appui a l'Education de Base: PAEB	2 000 000 000	355 762 400	17,8
Projet de Développement de l'Enseignement Franco-Arabe: PRODEFA	1 805 530 000	765 606 850	42,4
Programme de Soutien à la Procédure Accélérée en faveur de l'Education pour tous au Niger	481 529 300	219 260 790	45,5
Construction de salles de classe par le Japon	593 569 000	593 569 000	100
Fonds Africain de Développement	2 291 710 000	849 380 640	37,1
Total	7 172 338 300	2 783 579,680	38,8

(Source : JICA, 2012a)

Les projets de coopération non inclus dans le plan budgétaire du gouvernement sont ceux des PTF bilatéraux, des organisations des Nations Unies et des ONG internationales. La situation d'exécution est généralement bonne excepté l'Oxfam.

Tableau 6-3 Projets de coopération non inclus dans le plan budgétaire et le montant d'appui (2010)

PTF/NGO	Plan (FCFA)	Résultat (FCFA)	Taux d'exécution (%)
CONCERN	201 430 000	168 632 000	83,7
UNICEF	2 751 832 000	2 641 759 150	96,0
Danemark	29 885 000	18 516 020	62,0
FNUAP	40 552 000	37 900 000	93,5
PAM	2 747 773 000	1 925 541 000	70,1
Oxfam	25 000 000	1 500 000	6,0
Handicap International	112 146 000	112 146 300	100
ONU-HABITAT	2 800 000	2 800 000	100
Total	5 911 418 000	4 908 794 470	83,0

(Source : JICA, 2012a)

CHAPITRE 7: RESULTAT DES ANALYSES

7.1 Thèmes prioritaires du secteur de l'éducation de base

A travers l'analyse de la situation actuelle du secteur de l'éducation de base au Niger, il a été observé que l'accès à l'éducation de base a été largement amélioré grâce à la promotion des stratégies du secteur depuis 2003 ; toutefois, le rendement interne reste faible et le problème de qualité de l'éducation s'est aggravé.

Pour mieux comprendre les thèmes dans l'éducation de base nigérienne, la comparaison avec les autres pays de l'Afrique subsaharienne a été réalisée sur les points suivants : l'accès (le TNS du primaire, le TBS du secondaire et le taux net d'admission) ; le rendement interne (le taux de redoublement du primaire) ; les résultats des études (le taux d'achèvement des études du primaire) ; enseignants (le nombre d'élèves par enseignant du primaire) ; les intrants (le pourcentage de la dépense éducative dans la dépense gouvernementale) (tableau 7-1).

Le TNS du primaire et le taux d'achèvement des études du primaire du Niger sont classés derniers, inférieurs aux taux du Burkina Faso. Le TBS du secondaire est très bas et se situe au dernier rang avec l'écart de sept points par rapport au taux du Burkina Faso qui était à l'avant-dernier rang. Cependant, le taux net d'admission dans l'enseignement primaire était au niveau moyen : 5^{ème} rang sur 11 pays. Le taux de redoublement dans le primaire était à l'avant-dernier rang, suivant l'Ethiopie. Le nombre d'élèves par enseignant du primaire était meilleur suivant le Sénégal.

**Tableau 7-1 Comparaison des indicateurs d'éducation entre le Niger
et les dix autres pays d'Afrique avoisinants (2010)**

	TNS dans l'enseignement primaire	TBS dans l'enseignement secondaire	Taux net d'admission dans l'enseignement primaire	Taux de redoublement dans l'enseignement primaire	Taux d'achèvement des études du primaire	Nombre d'élèves par enseignant du primaire	Pourcentage de dépense éducative dans la dépense gouvernementale
Niger ^{*1}	57,2	13,4	64,4	4,4	41,2	38,6	16,9
Zambie	91,4	33,4 ^{*2}	50,6	6,0	103,3	58,0	19,9 ^{*2}
Kenya	82,8 ^{*3}	60,2 ^{*3}	-	-	-	46,8 ^{*3}	17,2
Ethiopie	81,3	35,7	68,4	3,9	72,2	54,1	25,4
Ouganda	90,9	28,1	67,8	10,8	57,2	48,6	15,0 ^{*3}
Rwanda	98,7	32,2	86,4	13,8	69,6	64,6	18,2
Malawi	96,9 ^{*3}	32,1	80,6	19,0	66,8	79,3	12,1
Sénégal	75,5	37,4	57,2 ^{*4}	6,3	59,2	33,7	24,0 ^{*3}
Burkina Faso	58,1	20,7	19,4	10,1	45,1	47,8	21,8 ^{*4}
Mali	62,0	37,7	19,3	12,9	54,8	50,4	22,0
Cameroun	92,4	42,2	58,9 ^{*3}	13,1	78,7	45,5	17,9

(Source : «World Data Bank» du site web de la BM, obtenu le 28 mai 2012)

(N.B.) *1= Les valeurs du Niger sont extraites du site web de la BM ci-dessus pour la comparaison avec les autres pays.

*2= En ce qui concerne la Zambie, le TBS dans l'enseignement secondaire et le taux de dépenses d'éducation par rapport à la dépense gouvernementale n'étaient pas disponibles sur le site web de la BM. Donc, les valeurs statistiques d'éducation du MEN et du plan sectoriel de l'éducation (NIFIII) sont inscrites. Toutefois, en ce qui concerne le budget, il ne s'agit pas de dépenses mais il s'agit du taux du budget d'éducation par rapport au budget gouvernemental.

*3= valeur de 2009 du site web de la BM

*4= valeur de 2007 du site web de la BM

Le tableau 7-1 indique qu'il reste beaucoup à améliorer concernant l'accès à l'enseignement primaire et au 1^{er} cycle secondaire au Niger par rapport aux autres pays avoisinants. Toutefois, nous pouvons dire que le taux de redoublement est relativement bas et que les enseignants sont relativement bien affectés. En ce qui concerne le niveau des acquis scolaires, le Niger est à l'avant-dernier rang au PASEC. L'évaluation des acquis scolaires du MEN également indique que le niveau en français et en arithmétique reste bas. Ainsi, le niveau des études reste toujours au niveau bas.

Ensuite, pour comparer les thèmes du secteur de l'éducation de base au Niger avec les normes internationales, nous avons comparé les indicateurs éducatifs nigériens que nous avons examinés dans cette Etude avec les indicateurs de référence du cadre indicatif de la FTI (tableau 7-2).

L'indicateur budgétaire 1 indique que le Niger se situe au niveau bas. Toutefois, l'indicateur 1 n'inclut que le budget sous-sectoriel de l'éducation de base. De ce fait, si les autres sous-secteurs y sont intégrés, le pourcentage augmentera. L'indicateur 2 est élevé. Le taux net d'admission, indicateur d'accès, atteint environ 60% de l'objectif. Toutefois, dans la comparaison avec les autres pays avoisinants indiqués dans le tableau 7-2, il est légèrement supérieur au niveau moyen. Le taux d'achèvement des études indique la moitié et il reste beaucoup à améliorer. Le taux de redoublement et le nombre d'élèves par enseignant qui indiquent le rendement interne sont bons. Le nombre annuel d'heures de cours est élevé dans ce tableau. Cependant, comme le N.B. 3 l'explique, ce nombre a été estimé par le calcul approximatif à partir du nombre défini. Il nécessite donc l'attention lors de l'interprétation des données, car, en réalité, les statistiques indiquant le nombre réel n'existent pas. En outre, le pourcentage du budget excepté le salaire des enseignants dans le budget de fonctionnement était largement inférieur au budget moyen.

Tableau 7-2 Comparaison des indicateurs du cadre indicatif de la FTI-EPT

Indicateur	Valeur moyenne des pays où on observe un bon avancement de l'EPT	Valeur nationale au Niger
1. Pourcentage du budget de l'éducation par rapport au budget gouvernemental	20%	13,5% (2010)* ¹
2. Pourcentage du budget du primaire par rapport au budget de l'éducation	42-62%	69,4% (2008)
3. Taux d'admission	100%	Taux brut d'admission 99,8% (2010) Taux net d'admission 64,4% (2010)
4. Taux d'achèvement des études du primaire	100%	51,2% (2011)
5. Taux de redoublement du primaire	Moins de 10%	4,1% (2010)
6. Nombre d'élèves par enseignant dans les écoles publiques	40 : 1	43 : 1 (2010)* ²
7. Pourcentage du budget excepté le salaire des enseignants par rapport au budget de fonctionnement	33%	8,7%
8. Nombre annuel d'heures de cours	850~1000 H	990 H* ³

(Source : BM, 2004 ; MEN/A/PLN, 2011a)

(N.B.) *1= il s'agit du budget uniquement de l'éducation de base et de l'alphabetisation. Les autres budgets tels que celui des enseignements secondaire et supérieur ne sont pas inclus dans ce pourcentage.

*2= Les données uniquement des écoles publiques ne sont pas disponibles. De ce fait, les données incluent les écoles publiques, le soutien gouvernemental, les écoles privées, et les écoles communautaires.

*3= Les statistiques sur le nombre annuel d'heures n'existent pas. Pour cette raison, trois semaines de la période d'examen ont été déduites à partir de 36 semaines fixées pour un an. Puis, ces données ont été calculées en se basant sur le nombre d'heures de cours pour une semaine. En réalité, il est moins élevé (RESEN, 2010).

7.2 Analyse des facteurs concernant les prioritaires

Comme il a été mentionné ci-dessus, suite à la comparaison des données nigériennes avec celles des autres pays d'Afrique subsaharienne et les indicateurs du cadre indicatif de la FTI-EPT, les thèmes prioritaires nigériens suivants sont observés: le TNS et le taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire sont bas ; le TBS dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire est très bas ; et le pourcentage de salaire des enseignants dans le budget de fonctionnement est élevé.

De plus, depuis le point de vue de l'équité qui n'apparaît pas dans les moyennes nationales, nous pouvons considérer que l'écart régional du TBS et du taux d'achèvement des études et l'écart important entre les sexes sont également des thèmes prioritaires dans le secteur de l'éducation de base.

Des causes de ces thèmes sont analysées ci-dessous :

(1) Le TNS du primaire reste toujours bas.

D'après l'évolution jusqu'à présent, il a augmenté considérablement en passant de 37,8% en 2003 à 62,5% en 2011 : soit environ 1,7 fois d'augmentation. Toutefois, il se situe au niveau le plus bas dans le monde, ainsi que le TBS. En ce qui concerne la scolarisation, le gouvernement continue de faire face au plus grand défi à relever : l'augmentation importante de la population d'âge scolaire.

En outre, un grand problème sur l'équité a été observé : l'écart entre la région Niamey et les autres régions est très important. L'écart entre les sexes est également important dans certaines régions. Pour améliorer le taux de scolarisation dans l'avenir, il est important de prendre des mesures concrètes pour diminuer l'écart régional et l'écart entre les sexes, et d'avancer vigoureusement les politiques de promotion de scolarisation dans l'enseignement primaire.

(2) Le taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire est bas ; le taux de redoublement et le taux d'abandon aux certains niveaux de classe sont élevés (faible rendement interne)

A l'opposé de l'augmentation de TBS, TNS et de taux brut d'admission depuis 2003, le taux d'achèvement des études est considérablement faible. Ce dernier est en amélioration progressive, toutefois, l'amélioration est très limitée. La plupart des enfants entrent dans une école. Cependant, environ la moitié de ces enfants ne peuvent pas achever leurs études officielles. Comme causes, les cas suivants sont considérés : certains élèves ne réussissent pas à l'examen de promotion, ensuite, redoublent répétitivement le même niveau de classe et finissent par abandonner leurs études ; le coût de transport pour aller à l'école pèse lourdement sur les familles des élèves. Le non succès à l'examen de promotion est dû au faible niveau des acquis scolaires des élèves ; toutefois, nous pouvons dire qu'il est également à cause du système qui élimine les élèves lors de l'examen de promotion. Dans la situation actuelle, les élèves qui ne réussissent pas à l'examen de promotion redoublent le même niveau de classe sous leur responsabilité et ensuite, abandonnent leurs études. A propos de la charge du coût de transport, le gouvernement compte sur les parents d'élèves et les

communautés pour les frais de l'administration scolaire. Donc, les familles des élèves doivent payer les cotisations du COGES. De plus, l'enseignement primaire n'est pas complètement gratuit. De ce fait, le coût de transport pèse lourdement sur les familles des élèves. En outre, nous pouvons tenir compte du fait suivant : dans les campagnes, l'école est éloignée des domiciles ; les familles analphabètes sont moins conscientes de l'importance de l'éducation, etc. Pour résoudre les problèmes de la scolarisation et du rendement interne, il est nécessaire d'étudier et d'analyser les causes d'une manière plus détaillée.

(3) Le nombre annuel d'heures de cours n'est pas garanti

Au Niger, les cours ont tendance à ne pas commencer aux dates fixées et la fin de cours également a tendance à finir plus tôt que prévu à cause de l'examen de fin d'année et de l'influence météorologique (la période de travaux agricoles débute plus tôt). En outre, l'absence des enseignants est également un problème. Un enseignant s'absente au moins 18 jours par an (RESEN, 2010). De plus, dans l'ensemble des enseignants, les enseignants contractuels représentent 79% dans l'enseignement primaire et 50,9% dans le 1^{er} cycle secondaire. Il arrive souvent que le paiement du salaire des enseignants contractuel prenne du retard. De ce fait, ces derniers font souvent de la grève. A titre exemple, ils s'absentent une journée pour aller recevoir leur salaire. A ce jour-là, les élèves de ces enseignants n'ont pas de cours. D'après l'enregistrement du nombre de cours dans un établissement scolaire, environ plus de 30% de cours n'ont pas été donnés. Dans ce cas-là, le nombre de cours réellement donné est moins de 700 heures, alors que le nombre fixé est très élevé : 990 heures par an.

(4) L'environnement des études est mauvais.

Au Niger, environ la moitié des écoles primaires et un quart de collèges sont couverts de toits de chaume. Dans de nombreux cas, les salles de cours ne sont pas équipées de bureaux ni de chaises. En cas de mauvais temps, les cours ne peuvent pas être donnés. De plus, la résistance de salles est faible et il nécessite de les reconstruire tous les ans. Le coût de reconstruction pèse lourdement sur les écoles et les parents d'élèves. La charge pour la reconstruction de salles de cours serait importante sur les finances gouvernementales. Donc, les salles de cours couvertes de chaume sont des solutions à court terme. Toutefois, il nécessite d'élaborer un plan à moyen ou à long terme.

(5) Le taux de salaire des enseignants dans le budget de fonctionnement est élevé.

Le pourcentage du salaire des enseignants au Niger par rapport au PIB par habitant se situe au premier rang en comparaison avec les autres pays avoisinants. Toutefois, de ce fait, il est vrai que le coût de salaire des enseignants pèse lourdement sur les finances de l'éducation. Uniquement 8,7% est disponible pour le coût de projet. Depuis 2011, le coût de formation et le coût des activités sont diminués (d'après l'entretien avec le MEN). Il est facile de prévoir que sans aides PTF, la mise en œuvre de projet dans le cadre du plan sectoriel ne serait pas assurée. Il est urgent d'aménager la base financière du secteur de l'éducation de base.

7.3 Ordre prioritaire de la politique au Niger

Le PDDE stipule l'amélioration de l'accès et de la qualité, et le développement organisationnel et institutionnel axant sur l'enseignement primaire. La nouvelle Lettre de Politique Educative (2013-2020), nouveau plan du secteur, fixe les éléments suivants comme objectifs prioritaires :

- (1) Généralisation de neuf ans de l'éducation de base
- (2) Amélioration de la qualité des cours
- (3) Renouvellement de l'enseignement supérieur et des activités de recherche
- (4) Diversification de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle
- (5) Amélioration de la gestion éducative elle-même

En ce qui concerne le (1), si c'est réalisé, il contribuera à l'amélioration du TNS dans l'enseignement primaire mentionné dans le paragraphe 7.2. De plus, la promotion de la scolarisation dans l'enseignement du 1^{er} cycle secondaire sera également promue.

Si le (2) est réalisé, il est attendu qu'il contribuera à l'amélioration des taux de redoublement, d'abandon et d'achèvement des études dans l'enseignement primaire mentionnés dans le paragraphe 7.2. Dans l'orientation nigérienne du renforcement de la formation continuée des enseignants, l'UNICEF déclare qu'elle continuera sa coopération dans la formation continuée des enseignants dans l'enseignement primaire.

En ce qui concerne le taux élevé des enseignants contractuels, considéré comme une barrière qui entrave l'amélioration de la qualité, le gouvernement montre les mesures de fonctionnaliser les enseignants contractuels pour faire face à l'augmentation du nombre d'élèves. Cependant, les enseignants contractuels occupent actuellement 79% dans l'enseignement primaire. Il s'agit donc d'une procédure pour une longue durée accompagnée d'une lourde charge financière. Il est donc nécessaire tout d'abord d'assurer les ressources financières.

D'un autre côté, les taux de redoublement, d'abandon et d'achèvement des études sont liés également au système d'examen. De ce fait, l'amélioration de qualité ne sera pas suffisante pour résoudre ce problème.

En ce qui concerne le (5), il est attendu que l'amélioration de la gestion contribuera indirectement à l'accès et à la qualité mentionnés ci-dessus.

Pour finir, l'écart entre les zones urbaine et rurale et entre les régions et l'écart entre les sexes dans certaines régions sont toujours des défis à relever. Toutefois, la nouvelle Lettre de Politique Educative n'indique pas encore les mesures pour résoudre ces écarts. Il est donc nécessaire de discuter sur les mesures concrètes pour les résoudre.

7.4 Défis à relever et points à retenir lors de l'analyse

A travers cette Etude, les défis à relever et les points à retenir lors de l'analyse du secteur de l'éducation de base sont énumérés comme ci-dessous :

(1) Différence des données parmi les organismes

Au Niger, la Direction des Statistiques et le SIGE du MEN sont relativement bien aménagés et cohérents. A propos de l'éducation, il n'arrive pas souvent que les données soient différentes parmi les organisations domestiques. Cependant, l'UNESCO applique son propre taux d'accroissement démographique qui est différent de celui du gouvernement. Cela signifie que de nombreuses données telles que le taux de scolarisation et le rendement interne sont différentes.

(2) A propos de l'efficience de la collecte d'informations

Lors de la collecte d'informations, même si nous allons au service en charge, nous ne pouvons pas obtenir des informations cibles sans contacter la personne en charge de la gestion des données dans ce service. Le directeur de chaque service n'est pas concerné directement à la tâche de la gestion des données. Même si nous envoyons préalablement notre demande d'informations nécessaires, nous ne pouvons pas les obtenir sans faire la demande directe sur place auprès du personnel en charge de la gestion des données cibles. Uniquement les personnes ayant suffisamment de l'expérience dans ce service connaissent qui est la personne clé dans la gestion des données dans ce service. Il est donc nécessaire d'élaborer le plan d'étude en tenant compte de ce point.

(3) Disponibilité des informations obtenues dans les entretiens

En ce qui concerne les dernières tendances politiques, la majorité d'informations ne peuvent être acquises qu'à partir des entretiens. Toutefois, chaque personne du gouvernement donne des informations différentes sur un sujet. De plus, l'interprétation des informations dépend de chaque personne ou il y a également des erreurs de mémoire. En outre, certains éléments ne peuvent être collectés que dans les entretiens : les dernières tendances de coordination entre les PTF et le MEN ; les principes de chaque PTF, etc. Par ailleurs, la situation actuelle des établissements scolaires est toujours éloignée de la politique. Ces tendances réelles sont difficilement apparues dans les rapports officiels et lorsque les rapports mentionneront ces informations, elles seront déjà obsolètes par rapport à la réalité. Il reste à trouver la manière d'enregistrer les informations comme preuve.

Même si nous visitons un seul établissement scolaire, les faits acquis dans cet établissement deviennent une preuve précieuse comme une des informations sur le secteur de l'éducation.

(4) Collaboration avec le personnel local pour l'étude sur le terrain

Les éléments de la présente étude étaient très divers et détaillés. Pour collecter des informations précises d'une manière plus efficace pendant une durée limitée allouée pour cette étude sur le terrain, nous pensons qu'il était idéal de mettre plus de temps pour la collaboration avec le personnel local spécialisé (et non pas dans le sens de prolonger la durée de séjour sur place) pour collecter des

données.

Lors de l'étude sur le terrain, nous avons demandé à un conseiller local recruté de prendre un rendez-vous d'entretien. Cependant, il manquait des informations nécessaires concernant l'éducation locale et les personnes concernées pour prendre un rendez-vous. En résultat, le personnel national chargé de l'éducation du bureau local de la JICA a coopéré totalement sur les aspects du conseil, de la prise de rendez-vous, et de l'offre des dernières informations. D'après cette expérience, nous pensons que nous pourrions améliorer l'efficacité de la collecte d'informations en préparant l'ensemble de l'étude avec le personnel national du bureau local (ou le personnel spécialisé dans le secteur de l'éducation) pour les études sur le terrain dans l'avenir.

DOCUMENTS ANNEXES

I. Eléments de l'étude

1-1 Eléments standard d'étude lors de l'analyse du secteur de l'éducation de base

Catégorie principale		Sous-Catégorie		Points et Indicateurs d'analyse
1	Prévision de la population	1-1	Situation actuelle et prévision de la population	Situation actuelle de la population d'âge scolaire
				Prévision de la population d'âge scolaire
				Répartition régionale de la densité de population
2	Tendances des réformes du secteur de l'éducation	2-1	Tendances de la politique et des réformes dans le secteur de l'éducation	Système d'éducation
				Plan national de développement
				Politique de développement de l'éducation
				Loi fondamentale sur l'éducation
3	Soutien extérieur	3-1	Tendances des aides versées par les partenaires techniques et financiers (PTF), Tendances de l'application du cadre d'aide global	Montant et contenus des aides des PTF et modalités des aides
				Coordination des PTF
				Tendance de la mise en application du cadre d'aide
4	Accès	4-1	Analyse des tendances d'inscriptions, Prévision du taux d'inscriptions	Taux net de scolarisation (Primaire/Secondaire)
				Taux brut de scolarisation (Primaire/Secondaire)
				Taux net d'admissions (Primaire/Secondaire)
				Taux brut d'admissions (Primaire/Secondaire)
5	Alphabétisation, éducation non-formelle	5-1	Taux d'alphabétisme	Taux d'alphabétisme des adultes
6	Rendement interne	6-1	Analyse du rendement interne quantitatif	Taux de promotion par niveau de classe
				Taux de redoublements par niveau de classe
				Taux d'abandons par niveau de classe
				Taux de transition
				Taux de survie de cohorte
				Années de scolarité par diplômé
7	Equité	7-1	Analyse comparative d'accès par groupe	Taux de redoublements par groupe
				Taux de survie par groupe
				Taux de promotion par groupe
				Taux de transition par groupe
		Indice de Parité entre les sexes (IPS)		
7-2	Tendances de l'éducation spécialisée pour les élèves ayant des besoins particuliers, et de l'éducation inclusive	Politique de l'éducation et situation actuelle de l'éducation spécialisée pour les élèves handicapés et les élèves ayant des besoins particuliers		
8	Qualité	8-1	Résultats des études	Taux d'achèvement du primaire, Taux d'achèvement des études moyennes
				Résultats de l'examen national
				Résultats des évaluations des acquis scolaires internationales telles que PASEC
		8-2	Analyse de l'environnement des études	Nombre d'élèves par salle de classe par région
				Nombre d'élèves par salle de classe par groupe
				Nombre d'écoles pratiquant le système de double flux
		8-3	Analyse du système d'approvisionnement et de distribution du matériel pédagogique	Nombre d'heures de cours
				Analyse du système d'approvisionnement en matériel pédagogique
8-4	Définition du niveau des connaissances	Efficacité du système de distribution du matériel pédagogique		
				Définition du niveau des connaissances à atteindre

Catégorie principale		Sous-Catégorie		Points et Indicateurs d'analyse
		8-5	Analyse du système de garantie de la qualité de l'éducation	Existence de normes nationales du niveau des connaissances
				Contenu de normes nationales du niveau des connaissances
				Système d'évaluations des acquis scolaires
		8-6	Curriculum	Méthode d'annonce du résultat d'évaluations des acquis scolaires
		8-7	Langues d'enseignement	Système d'inspection scolaire
9	Enseignants	9-1	Analyse de la situation par rapport à la qualification et l'affectation de l'enseignant	Capacité de l'organisme de rédaction du curriculum
				Tendances des réformes du curriculum
		9-2	Analyse du système de formation des enseignants	Langues utilisées pour enseigner
				Nombre d'élèves par enseignant (Répartition régionale)
9-3	Analyse du salaire des enseignants	Nombre d'élèves par enseignant par type (Répartition régionale)		
9-4	Analyse du système de recrutement et de gestion des enseignants	Analyse du système de formation pour les enseignants		
10	Système administratif de l'éducation	10-1	Analyse de la structure et des fonctions de décentralisation du secteur de l'éducation	Pertinence du curriculum de formation des enseignants
				Pertinence de la proportion de connaissances sur le matériel pédagogique, la pédagogie et la psychologie de l'éducation
		10-2	Gestion du Ministère de l'Education Nationale	Niveau de salaire des enseignants
11	Analyse des finances de l'éducation	11-1	Pourcentage du secteur de l'éducation par rapport au total du budget et aux dépenses nationales	Organisme de recrutement et de licenciement des enseignants
				Normes de recrutement et de licenciement des enseignants
		11-2	Pourcentage de chaque sous-secteur de l'éducation par rapport au total du budget et aux dépenses de l'éducation publique	Situation de transmission des pouvoirs d'administration de l'éducation
				Capacité de chaque niveau
		11-3	Pourcentage de dépenses de fonctionnement du secteur de l'éducation par rapport au total du budget de fonctionnement du gouvernement	Mécanismes de décentralisation des sources financières et de la distribution financière
				Le système est-il en fonctionnement ?
		11-4	Analyse du budget et des dépenses de fonctionnement de l'éducation	Capacité de gestion du Ministère de l'Education Nationale
		11-5	Analyse du pourcentage du budget domestique et du budget extérieur par rapport au budget du Ministère de l'Education Nationale	Pourcentage des dépenses et du budget de l'enseignement public par rapport au PIB
11-6	Analyse des flux et de la gestion du budget de l'aide extérieure	Pourcentage des dépenses de l'enseignement public par rapport au total des finances gouvernementales		
11-7	Analyse des dépenses privées de l'éducation	Pourcentage de chaque sous-secteur de l'éducation par rapport au total du budget et aux dépenses de l'éducation publique		
11-8	Analyse des coûts à l'unité	Pourcentage du secteur de l'éducation par rapport au total du budget des dépenses publiques de fonctionnement et aux dépenses publiques de fonctionnement		
				Pourcentage du salaire des enseignants par rapport aux dépenses de fonctionnement de l'éducation
				Pourcentage du budget domestique et du budget extérieur par rapport au budget du Ministère de l'Education Nationale
				Flux des fonds d'aide
				Système de gestion
				Pourcentage des charges supportées par bénéficiaire et par ménage par rapport aux dépenses de l'éducation
				Dépenses de l'éducation publique par élève/étudiant par chaque étape de l'éducation

Catégorie principale		Sous-Catégorie		Points et Indicateurs d'analyse
		11-9	Prévision des besoins en enseignants et des dépenses à moyen terme	Nombre d'enseignants nécessaires à moyen terme Prévision des dépenses en se basant sur le niveau de salaire des enseignants et le nombre d'enseignants nécessaires
		11-10	Analyse du système de gestion du budget de l'éducation et des dépenses publiques	Mécanisme du système de gestion des finances publiques du domaine de l'éducation Pertinence du mécanisme
12	Partenariat public-privé	12-1	Situation du partenariat public-privé (PPP)	Comparaison du nombre d'inscriptions par type d'école Analyse des facteurs déterminant quel groupe fréquente quel type d'école

(Source : JICA « Eléments standard et méthodes d'analyse du secteur de l'éducation (ébauche octobre 2011) »)

II. Calendrier de l'étude sur place

		Date		Activités
1	6 mai	Dim.		Narita→Paris (AF 271)
2	7 mai	Lun.		Paris→Paris→Niamey (AF548) arrivée à 21:15 * Nous sommes retournés à Paris à cause d'un problème d'avion.
3	8 mai	Mar.		Vérification du calendrier (personnel national du bureau local de la JICA, assistant d'étude) SMASSE - JICA Bureau de la JICA
4	9 mai	Mer.		Direction nationale des statistiques MEN (DGS)
5	10 mai	Jeu.		MEN (personne chargée du SIGE) UNICEF UNESCO Projet d'Evaluation du PASEC
6	11 mai	Ven.		MEN (personne chargée du curriculum et de formation continuée des enseignants) Personne chargée de l'éducation du bureau de la JICA Afd
7	12 mai	Sam.		Classement d'informations et rédaction de rapport
8	13 mai	Dim.		Classement d'informations et rédaction de rapport
9	14 mai	Lun.		Visite de la DREN MEN (personne chargée du SIGE) →décalé Classement d'informations et rédaction de rapport Visite de la DDEN
10	15 mai	Mar.		IEB de Niamey Visite de l'école primaire publique, du collège public et de l'école primaire privée Personne chargée du SIGE du MEN
11	16 mai	Mer.		Visite de l'école publique franco-arabe Classement d'informations et rédaction de rapport Personne chargée du SIGE du MEN
12	17 mai	Jeu.		Visite de l'école primaire privée Personnes chargées du curriculum et des finances du MEN SMASSE - JICA Personne chargée des ressources financières du MEN
13	18 mai	Ven.		Personne chargée du curriculum du MEN IEB Rendement de rapport au bureau de la JICA BM
14	19 mai	Sam.		Classement d'informations et rédaction de rapport
15	20 mai	Dim.		Déplacement : Niamey-Romé (Asky KP031) Départ à 08:45 Romé-Yaoundé (Asky KP042) Arrivée à 19:45

III. Données statistiques

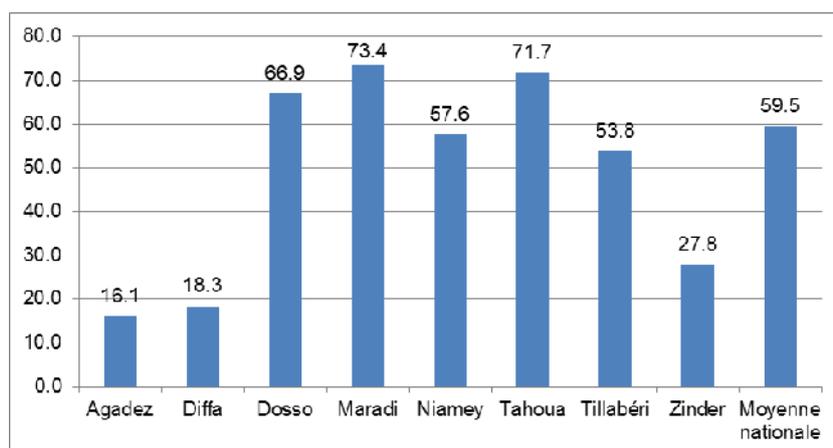
Chapitre 2

2-1 Population, superficie et densité par région (2001 et 2011)

Région	2001 (unité : pers.)	2011 (unité : pers.)	Superficie (km ²)	Densité (par km ²)
Agadez	321 839	511 188	667 799	0,7*
Diffa	346 595	489 531	156 906	2,9
Dosso	1 505 864	2 078 339	31 000	61,4
Maradi	2 235 748	3 117 810	41 796	72,3
Niamey	707 951	1 302 910	255	4792,4*
Tahoua	1 972 729	2 741 922	113 371	N.A.
Tillabéri	1 889 515	2 572 125	97 251	25,7
Zinder	2 080 250	2 916 929	155 778	18,7
Total	11 060 291	15 730 754	1 267 000	12,4

(Source : INS, 2010, 2011a, b) *Données de 2010

2-2 Niveau de pauvreté par région (taux de la population qui vit en-dessous du seuil de pauvreté) (unité : %)



(Source : INS, 2011b)

2-3 Composition ethnique par région

Ethnie/Région	Agadez (%)	Diffa (%)	Dosso (%)	Maradi (%)	Niamey (%)	Tahoua (%)	Tillabéri (%)
Arabe	2,1	2,4	0,1	0,1	0,5	0,7	0,1
Djermas Songhaïs	0,0	0,9	48,1	0,4	51,1	0,8	63,6
Gourmantchés	0,3	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	1,9
Haoussas	21,1	1,5	12,1	87,8	31,1	78,2	10,5
Kanouris Manga	1,7	60,2	0,1	0,2	1,1	0,2	0,1
Peuls	2,2	24,6	8,6	8,3	7,5	2,5	12,6
Touaregs	60,1	1,0	1,0	3,1	4,4	17,5	11,1
Toubou	1,3	6,2	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0
Autres	0,2	0,2	0,0	0,0	0,3	0,0	0,1

(Source : INS, 2011a) *Données de 2001

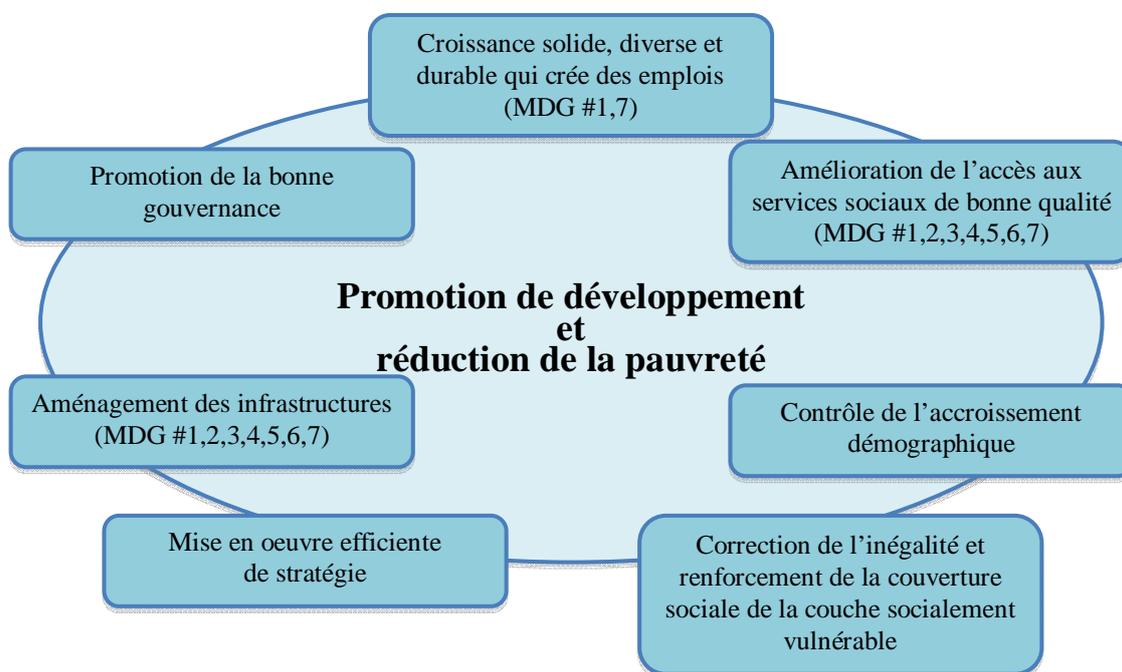
Chapitre 3

3-1 Indicateurs des OMD nigériens à l'horizon 2012 et 2015

But	Cible	Indicateur	Niveau en 2006	Cible en 2012	Cible en 2015
1 : Lutte contre la pauvreté extrême et la famine	Réduire de moitié la population sous-alimentée avant 2015	Pourcentage des enfants moins de cinq ans en sous-poids	44%	24%	18%
2 : Réalisation de la généralisation complète de l'enseignement primaire	Offrir l'enseignement primaire à tous les enfants avant 2015	TBS dans l'enseignement primaire	54%	94%	105%
		Taux d'achèvement des études dans l'enseignement primaire	40%	93%	100%
4 : Réduction de la mortalité des enfants de moins de cinq ans	Réduire d'un tiers de la mortalité de 1990 avant 2015.	Mortalité des enfants moins de cinq ans (pour 1000 pers.)	198	--	108,7
		Mortalité des nourrissons (pour 1000 pers.)	81	--	42
		Taux de vaccination contre la rougeole (pour 1000 pers.)	38,3	--	90%
5 : Amélioration de la santé maternelle	Réduire d'un quart de la mortalité de 1990 avant 2015.	Mortalité maternelle (pour 1000 pers.)	6,48	2	1,75
		Taux d'accouchement assisté par la personne qualifiée	17,2%	40%	50%
		Taux de généralisation de contraception moderne	5%	14%	18%
6 : Lutte contre le VIH/SIDA, le paludisme, et les autres maladies	Empêcher l'expansion du VIH/SIDA et renverser la situation avant 2015	Taux d'infection du VIH/SIDA chez les 15-49 ans	0,7%	0,7%	0,7%
	Contrôler le paludisme et renverser la situation	Mortalité due au paludisme	2,7%	1,5%	1%
7 : Renforcement de la durabilité de l'environnement	Réduire de moitié la population n'ayant pas de l'accès à l'eau potable avant 2015	Pourcentage de la population ayant l'accès à l'eau potable	68,7%	72%	75%
	Soutenir pour l'accès aux habitas sécurisés	Pourcentage des ménages équipés des installations d'hygiène en zone urbaine	70,3%	--	--

(Source : République du Niger, 2007)

3-2 Schéma conceptuel de la SDRP



(Source : JICA, 2012a, République du Niger, 2007)

3-3 Cibles éducatifs du Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE)

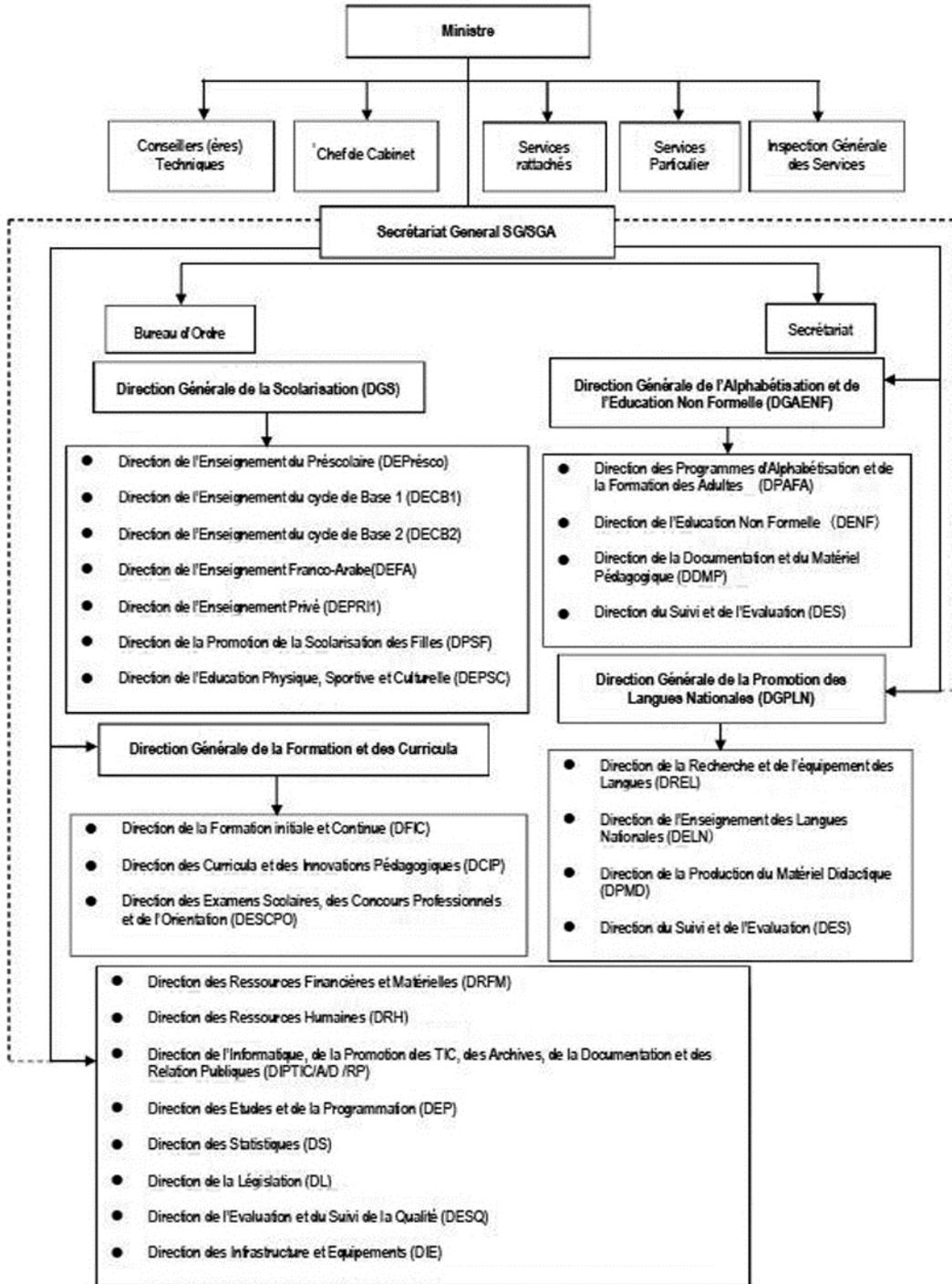
[Enseignement préscolaire]	
Objectif de niveau supérieur 1 : Elargir l'accès et la possibilité de l'accès à l'enseignement préscolaire	
Objectif 1-1	Améliorer le TBS dans « l'enseignement préscolaire » de 1% en 2002 à 5% en 2013 (62% des élèves habitent en zone rurale ou dans les banlieues des villes)
Objectif de niveau supérieur 2 : Améliorer le contenu et les conditions de l'éducation et de la formation	
Objectif 2-1	Garantir la formation initiale et la formation continuée des instituteurs de l'enseignement primaire
Objectif 2-2	Appliquer les outils de formation initiale adéquats à la situation sur place
Objectif 2-3	Garantir la gestion sanitaire et la sécurité des élèves.
Objectif 2-4	Aménager l'environnement social et sanitaire adéquat à l'éducation.

[Enseignement primaire/Cycle1]	
Objectif de niveau supérieur 1 : Assurer l'accès au Cycle 1 pour les plus nombreux enfants en rétablissant la confiance envers les écoles grâce à la diversification du service de l'éducation et à l'amélioration du rendement interne et externe.	
Objectif 1-1	Diversifier et améliorer le service de l'éducation
Objectif 1-2	Améliorer le TBS de 41,7% en 2002 à 93% en 2013.
Objectif 1-3	Améliorer le TBS en zone rurale de 38% en 2002 à 100% en 2013.
Objectif 1-4	Améliorer le TBS des filles de 28,9% en 2002 à 88% en 2013.
Objectif 1-5	Promouvoir la scolarisation des enfants handicapés.
Objectif de niveau supérieur 2 : Fournir les matériels pédagogiques, le personnel et les matériaux nécessaires.	
Objectif 2-1	Améliorer la qualité de la formation initiale des enseignants du Cycle1.
Objectif 2-2	Améliorer la formation continuée des enseignants du Cycle 1.
Objectif 2-3	Fournir suffisamment des livres et des manuels scolaires aux écoles d'une manière rationnelle.
Objectif 2-4	Aménager l'environnement social et sanitaire adéquat à l'éducation.
Objectif de niveau supérieur 3 : Développer l'éducation du Cycle 1 avec la perspective de mesures et de développements disponibles.	
Objectif 3-1	Impliquer les communautés dans l'administration scolaire.

[Enseignement du 1 ^{er} cycle secondaire/Cycle 2]	
Objectif de niveau supérieur 1 : Améliorer prioritairement l'accès au Cycle 2 en zone rurale.	
Objectif 1-1	Suivant l'augmentation du nombre d'élèves qui font la transition du Cycle 1 au Cycle 2, élargir des offres du service éducatifs publics du Cycle 2.
Objectif 1-2	Augmenter le nombre d'élèves dans l'enseignement privé de 14% à 20% avant 2013.
Objectif 1-3	Améliorer le taux de survie des filles dans le Cycle 2 de 50% à 80%.
Objectif 1-4	Améliorer le TBS des filles de 28,9% en 2002 à 88% en 2013.
Objectif de niveau supérieur 2 : Améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation du Cycle 2 particulièrement à propos des sciences.	
Objectif 2-1	Améliorer le contenu et l'environnement d'études.
Objectif 2-2	Renforcer la compétence pédagogique des enseignants du cycle 2.
Objectif 2-3	Améliorer la formation continuée des enseignants du Cycle 2.

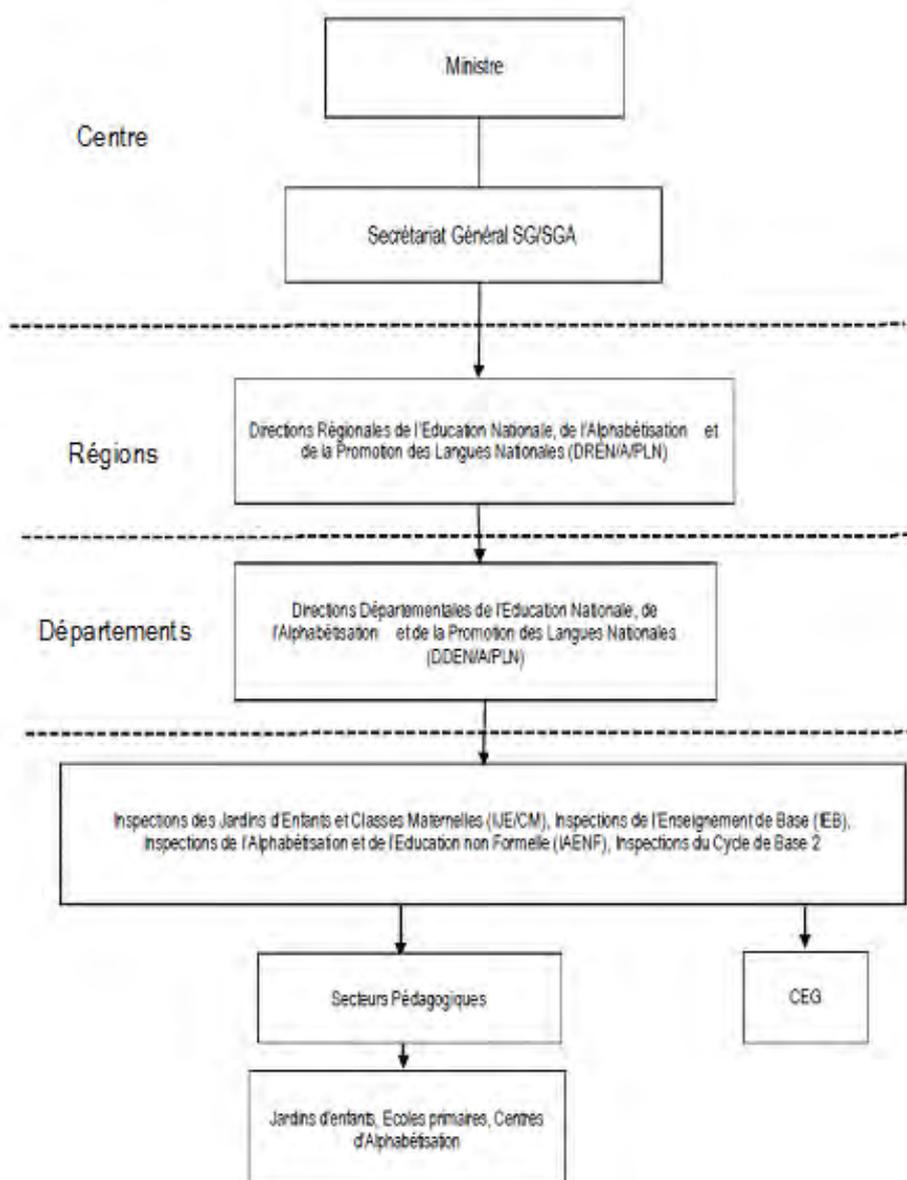
(Source : JICA, 2012a)

3-4 Organigramme du MEN



(Source: JICA, 2012a)

3-5 Organigramme de l'administration régionale de l'éducation



(Source : JICA, 2012a)

Chapitre 4

4-1 Evolution de la population d'âge scolaire (2000-2010) (unité : pers.)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Population d'âge scolaire du CI au CM2	1 777 145	1 845 319	1 912 813	1 989 726	2 073 274	2 158 450
Population d'âge scolaire du 6 ^{ème} au 3 ^{ème}	933 170	975 024	1 013 168	1 053 494	1 096 151	1 142 715
Population d'âge scolaire du 2 ^{ème} au terminal	1 524 425	1 581 169	1 647 275	1 700 654	1 870 308	1 848 629
Total de la population d'âge scolaire du CI au terminal	4 234 740	4 401 512	4 573 256	4 743 874	5 039 733	5 149 794
Population totale	10 922 421	11 308 134	11 706 182	12 118 322	12 546 945	12 993 884
Pourcentage de la population d'âge scolaire du CI au terminal dans l'ensemble de la population	38,8%	38,9%	39,1%	39,1%	40,2%	39,6%
	2006	2007	2008	2009	2010	
Population d'âge scolaire du CI au CM2	2 239 631	3 449 800	2 410 052	2 506 177	2 604 004	
Population d'âge scolaire du 6 ^{ème} au 3 ^{ème}	1 195 442	1 240 548	1 288 913	1 340 155	1 395 623	
Population d'âge scolaire du 2 ^{ème} au terminal	1 935 684	2 012 788	2 091 944	2 176 292	2 268 821	
Total de la population d'âge scolaire du CI au terminal	5 370 757	6 703 136	5 790 909	6 022 624	6 268 448	
Population totale	13 460 138	13 945 662	14 450 007	14 972 257	15 512 000	
Pourcentage de la population d'âge scolaire du CI au terminal dans l'ensemble de la population	39,9%	48,1%	40,1%	40,2%	40,4%	

(Source : population d'âge scolaire : Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) ; population totale : World data bank WDI & GDF)

4-2 Nombre d'élèves dans l'enseignement préscolaire (unité : pers.)

			2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Nombre d'élèves	Ensemble	Garçons	9 834	12 202	14 196	18 453	25 275	34 027	47 580
		Filles	9 763	12 085	14 259	18 739	22 844	33 651	48 442
		Total	19 597	24 287	28 455	37 192	48 119	67 678	96 022
	Publics	Garçons	1 672	1 732	2 595	4 396	5 707	10 333	18 027
		Filles	1 668	1 581	2 706	4 599	5 677	10 008	18 381
		Total	3 340	3 313	5 301	8 995	11 384	20 341	36 408
	Communautaires	Garçons	329	596	1 052	1 865	3 177	5 733	10 991
		Filles	436	660	1 124	2 159	3 101	5 688	11 710
		Total	765	1 256	2 176	4 024	6 278	11 421	22 701
	Privés	Garçons	3 198	3 712	4 092	4 681	7 791	5 944	6 955
		Filles	3 006	3 703	4 034	4 759	5 357	6 036	7 012
		Total	6 204	7 415	8 126	9 440	13 148	11 980	13 967
Taux de scolarisation (%)		Garçons	1,1	1,4	1,6	2	2,7	4,7	5,6
		Filles	1,2	1,4	1,6	2	2,4	4,6	5,7
		Total	1,2	1,4	1,6	2	2,5	4,6	5,7

(Source : JICA, 2012a)

4-3 Nombre des établissements préscolaires (unité : établissements)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Total	253	307	344	401	505	621	826	1,283
Publics	73	103	116	138	195	256	375	683
Communautaires	7	15	21	33	62	108	201	446
Privés	50	61	72	96	105	113	137	160

(Source : JICA, 2012a)

4-4 Nombre des élèves (unité : pers.)

		2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Enseignement préscolaire	Nombre total des élèves	28 455	37 192	48 119	67 678	96 002
	Taux des filles (%)	50,1	50,4	47,5	49,7	50,4
Enseignement primaire	Nombre total des élèves	1 235 065	1 389 194	1 554 102	1 726 452	1 910 166
	Taux des filles (%)	41,5	42,7	43,1	43,8	44,2
Enseignement du 1 ^{er} cycle secondaire	Nombre total des élèves	184 593	202 977	222 500	253 643	298 219
	Taux des filles (%)	38,7	38,5	38,5	39	39,6
Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI)	Nombre total des élèves	3836	3881	4319	6163	6804
	Taux des filles (%)	55,4	48,9	47,5	56,2	60,1

(MEN, 2011b)

4-5 Nombre des écoles primaires (unité :écoles)

	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Nombre des écoles	5 975	6 770	7 532	8 301	8 889	9 490	10 162	11 610	12 623	13 763
Publics	5 807	6 553	7 272	8 019	8 559	9 161	9 841	11 265	12 265	13 393
Privées	120	140	173	189	194	212	224	249	262	274
Communautaires	48	77	87	93	136	117	97	96	96	96
Zone rurale	5 238	5 994	6 705	7 380	8 023	8 379	8 868	10 107	11 011	11 945
Taux de zone rurale (%)	87,7	88,5	89	88,9	90,3	88,3	87,3	87,1	87,2	86,8

(Source : MEN, 2011c, JICA, 2012a)

4-6 Nombre des collèges (unité :collèges)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Total	330	391	460	528	556	596	675
Publics	248	306	361	411	420	446	498
Privés	82	85	99	117	136	150	177
Taux des collèges privés	24,8%	21,7%	21,5%	22,2%	24,5%	25,2%	26,2%

(Source : MEN, 2011a)

4-7 Type des écoles primaires par région (2010/2011) (unité :écoles)

Région	Total	Publics	Privées	Communautaires	Taux des privées
Agadez	426	395	15	16	3,5%
Diffa	636	627	5	4	0,8%
Dosso	2 139	2 113	15	11	0,7%
Maradi	2 566	2 524	36	6	1,4%
Niamey	446	296	149	1	33,4%
Tahoua	2 283	2 257	16	10	0,7%
Tillabéri	2 729	2 704	12	13	0,4%
Zinder	2 538	2 498	24	16	0,9%
Total	13 763	13 414	272	77	2,0%

(Source : MEN, 2011c)

4-8 Type des collèges par région (2008/2009) (unité :collèges)

Région	Total	Publics	Privés	Taux des privés
Agadez	17	15	2	11,7%
Diffa	10	10	0	0,0%
Dosso	88	86	2	2,3%
Maradi	70	58	12	17,1%
Niamey	64	27	37	57,8%
Tahoua	69	67	2	2,9%
Tillabéri	67	64	3	4,5%
Zinder	74	64	10	13,5%
Total	459	391	68	14,8%

(Source : MESS, 2009)

4-9 Taux brut d'admission dans l'enseignement primaire (par région, sexe, zone urbaine et rurale) (unité :%)

Région	Garçons/Filles	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	Filles	77,1	82,2	88,9	90,1	102,6
	Garçons	84,5	91,5	100,0	100,7	112,7
Diffa	Filles	43,8	67,8	68,0	78,2	93,9
	Garçons	46,7	71,7	71,2	77,8	94,7
Dosso	Filles	65,2	74,6	82,2	80,9	86,4
	Garçons	88,2	95,9	105,8	102,1	105,8
Maradi	Filles	44,7	62,9	68,3	96,8	95,4
	Garçons	65,0	75,9	90,9	116,5	116,1
Niamey	Filles	111,9	121,4	117,6	125,6	137,2
	Garçons	115,2	120,4	119,5	128,1	137,6
Tahoua	Filles	44,1	64,8	92,2	143,3	83,3
	Garçons	65,4	88,1	113,8	153,5	105,5
Tillabéri	Filles	64,3	73,2	89,0	107,0	96,0
	Garçons	73,5	81,0	101,1	111,6	102,1
Zinder	Filles	53,9	67,7	73,2	87,2	85,7
	Garçons	63,5	74,1	82,1	96,0	94,0
Moyenne nationale	Filles	57,0	71,4	82,2	92,0	92,7
Moyenne nationale	Garçons	72,1	84,1	98,4	105,2	106,6
Zone urbaine		98,0	116,8	115,6	117,1	111,3
Zone rurale		58,0	69,9	84,9	94,3	96,7
Moyenne nationale		64,7	77,8	90,4	98,7	99,8

(Source : MEN, 2011a)

4-10 TBS dans l'enseignement primaire (par région, sexe, zone urbaine et rurale) (unité :%)

Région	Garçons/filles	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	Filles	68,6	74,3	77,9	79,3	82,3
	Garçons	78,5	83,5	86,7	86,8	90,0
Diffa	Filles	35,9	43,8	47,1	52,2	59,0
	Garçons	41,0	48,0	50,3	54,7	59,9
Dosso	Filles	50,7	55,4	59,8	61,2	63,9
	Garçons	75,2	78,7	83,6	84,8	86,4
Maradi	Filles	42,1	49,4	52,7	62,4	67,2
	Garçons	68,9	13,9	78,5	88,3	93,5
Niamey	Filles	99,0	105,6	107,4	111,6	113,0
	Garçons	103,7	108,1	110,0	113,4	114,8
Tahoua	Filles	37,2	43,2	52,8	55,9	59,1
	Garçons	67,1	72,9	82,0	85,0	87,5
Tillabéri	Filles	47,9	52,2	57,3	64,3	66,6
	Garçons	59,2	62,7	68,5	73,6	75,5
Zinder	Filles	42,0	49,3	54,0	59,2	62,8
	Garçons	55,3	61,7	65,6	70,7	74,1
Moyenne nationale	Filles	47,4	53,5	58,6	63,9	67,3
Moyenne nationale	Garçons	66,7	71,7	77,0	81,9	84,9
Zone urbaine		65,0	73,7	78,0	80,8	99,1
Zone rurale		54,0	58,9	64,4	70,3	70,0
Moyenne nationale		57,1	62,6	67,8	72,9	76,1

(Source : MEN, 2011a)

4-11 Taux brut d'achèvement des études de l'enseignement primaire (par région, sexe, zone urbaine et rurale) (unité :%)

Région	Garçons/filles	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	Moyenne	41,0	50,2	52,1	52,6	53,2
	Filles	35,0	45,0	48,5	50,5	50,0
Diffa	Moyenne	25,0	30,8	28,4	30,9	35,1
	Filles	22,0	27,1	27,4	28,7	33,9
Dosso	Moyenne	52,0	51,6	52,6	52,1	52,9
	Filles	39,0	40,2	40,7	41,4	42,6
Maradi	Moyenne	43,0	51,7	57,4	50,3	54,9
	Filles	30,0	37,0	42,1	41,5	42,1
Niamey	Moyenne	65,0	77,4	79,3	94,4	87,8
	Filles	64,0	75,9	78,0	95,8	89,0
Tahoua	Moyenne	43,0	39,5	43,7	46,6	49,6
	Filles	27,0	24,3	28,7	31,1	34,6
Tillabéri	Moyenne	42,0	37,8	36,8	39,7	44,2
	Filles	35,0	32,9	31,9	36,5	39,5
Zinder	Moyenne	33,0	38,6	42,0	46,0	44,7
	Filles	26,0	30,2	34,8	39,9	39,5
Moyenne nationale	Filles	33,0	35,8	38,6	41,5	42,6
Moyenne nationale	Garçons	53,0	56,0	58,3	57,1	59,7
Zone urbaine		49,2	59,4	62,5	64,9	74,5
Zone rurale		40,9	40,1	43,5	44,2	45,0
Moyenne nationale		43,0	45,8	48,2	49,3	51,2

(Source : MEN, 2011a)

4-12 Nombre des élèves de l'enseignement du 1er cycle secondaire, le TBS et l'indice de l'écart

		2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Nombre des élèves	Garçons	64 720	82 242	91 757	109 770	113 212	124 896	136 786
	Filles	42 610	52 831	59 836	69 951	71 381	78 081	85 714
	Total	107 330	135 073	151 593	179 721	184 593	202 977	222 500
TBS	Garçons (%)	14,3	17,6	17,77	19,77	19,06	19,65	20,2
	Filles (%)	8,5	10,2	11,29	12,46	12,04	12,46	13,0
	Moyenne (%)	11,2	13,7	14,49	16,10	15,55	16,08	16,6
	Indice de l'écart (Filles/Garçons)	0,59	0,58	0,64	0,63	0,63	0,63	0,64

(Source : JICA, 2012a) *Le TBS de 2009-2010 est comme suit : moyenne 17,8% ; garçons 21,4% ; filles 14,1% ; indice de l'écart 0,66 (MEN, 2011a)

4-13 Taux brut d'admission dans l'enseignement du 1er cycle secondaire et indice de l'écart

		2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Taux brut d'admission	Garçons (%)	30,4	28,3	19,9	25,7	29,0
	Filles (%)	17,9	17,0	11,7	15,6	18,6
	Moyenne (%)	24,2	22,7	15,8	20,7	23,9
	indice de l'écart (Filles/Garçons)	0,59	0,60	0,59	0,61	0,64

(Source : MESS, 2009)

4-14 Taux de redoublement (par sexe) (unité :%)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Garçons du primaire	5,6	5,0	5,2	7,2	5,5	4,9	4,0
Filles du primaire	6,1	5,3	5,6	7,3	5,8	4,9	4,3
Moyenne du primaire	5,8	5,1	5,4	7,2	5,6	4,9	4,1
Garçons du CM2	20,1	16,1	22,5	27,6	18,5	18,4	14,0
Filles du CM2	22,8	18,0	24,9	28,6	20,8	18,4	15,9
Moyenne du CM2	21,2	16,8	23,4	28,0	19,4	18,4	14,8
Garçons du 1 ^{er} cycle secondaire	--	19,1	17,6	24,7	21,3	19,7	--
Filles du 1 ^{er} cycle secondaire	--	18,3	17,5	26,0	22,2	20,8	--
Moyenne du 1 ^{er} cycle secondaire	--	18,8	17,6	25,2	21,7	20,0	--

(Source : MEN, 2011a ; MESS 2009)

4-15 Taux de redoublement par niveau de classe dans l'enseignement primaire (2009/2010) (unité :%)

	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Moyenne
Taux de promotion	84,3	84,3	87,8	87,8	89,9	46,5	82,1
Taux de redoublement	0,2	0,2	3,8	4,6	6,4	18,4	4,9
Taux d'abandon	15,4	15,4	8,4	7,6	3,8	35,1	13,0

(Source : MEN, 2011a)

4-16 Taux de redoublement dans l'enseignement primaire par région (unité :%)

Région	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	8,5	9,7	10,0	12,7	10,5	9,3	10,9	9,8
Diffa	3,6	5,8	6,0	7,8	6,6	6,9	3,4	4,2
Dosso	4,5	4,1	6,1	5,3	5,8	5,1	3,5	3,3
Maradi	5,8	4,9	4,6	5,8	7,0	5,7	5,9	3,7
Niamey	7,8	8,4	8,6	9,2	9,5	9,0	8,9	7,4
Tahoua	5,9	5,7	3,7	3,7	7,8	5,1	4,1	3,6
Tillabéri	5,8	5,2	4,7	3,9	6,7	4,5	3,2	3,0
Zinder	6,5	6,6	4,8	3,5	6,7	4,6	3,8	4,1
Moyenne	6,0	5,8	5,1	5,4	7,2	5,6	4,9	4,1

(Source : MEN, 2011a)

4-17 Taux d'abandon (par niveau de classe) (unité :%)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
CI	6,24	6,2	16,25	10,39	13,2	15,2	12,2
CP	17,35	17,4	19,02	6,43	8	9,3	7,9
CE1	8,65	8,6	8,98	7,75	9,4	8,4	6,6
CE2	6,84	6,8	7,4	6,15	9	7,6	5,1
CM1	7,23	7,2	6,01	2,74	6,1	3,8	2,9
CM2	27,7	40,4	26,89	39,7	37,6	35	32
Moyenne de tous les niveaux de classe du primaire	11,49	12,8	14,25	10,91	13,4	12,5	10,6
6 ^{ème}	--	21,6	30,8	33,1	39,1	43,3	19,3
5 ^{ème}	--	29,6	16,8	10,7	24,8	29,5	15,2
4 ^{ème}	--	13,0	15,1	1,4	21,6	24,6	16,0
3 ^{ème}	--	9,8	2,7	37,9	47,9	44,8	19,3
Moyenne de tous les niveaux de classe du 1 ^{er} cycle secondaire	--	18,5	16,4	20,8	33,4	35,6	17,5

(Source : MEN, 2011a ; MESS, 2009)

4-18 Taux de survie par sexe dans l'enseignement primaire (unité :%)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Garçons	69,8	60,4	54,3	71,9	72,7	69,2	62,6
Filles	67,1	57,8	49,3	66,6	75,4	63,3	60,2
Moyenne	68,8	59,4	52,4	69,8	73,8	66,6	61,6

(Source : MEN, 2011a)

4-19 Taux de survie par région dans l'enseignement primaire (unité :%)

Région	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Agadez	46,0	55,7	59,6	62,9	72,3	58,6	46,1
Diffa	76,0	42,4	43,4	57,3	85,7	50,6	58,7
Dosso	70,3	66,0	46,2	72,0	68,8	69,1	60,7
Maradi	67,9	65,7	61,0	77,6	88,0	67,9	78,0
Niamey	81,5	81,5	66,9	75,0	82,4	75,2	79,8
Tahoua	73,5	54,9	57,4	69,2	69,1	71,8	58,0
Tillabéri	59,2	43,0	37,2	65,2	60,9	57,2	50,1
Zinder	66,0	61,3	48,7	63,1	75,6	66,2	37,7
Moyenne	68,8	59,4	52,4	69,8	73,8	66,6	61,6

(Source : MEN, 2011a)

4-20 Taux de transition par région de l'enseignement primaire au 1er cycle secondaire (par sexe) (2010) (unité :%)

Région	Garçons	Filles	Moyenne
Agadez	85,3	75,7	80,8
Diffa	87,5	82,2	84,9
Dosso	62,8	64,3	63,4
Maradi	63,6	52,2	59,3
Niamey	83,0	79,5	81,2
Tahoua	64,4	51,8	60,2
Tillabéri	54,1	51,3	52,9
Zinder	76,3	71,5	74,3
Moyenne	67,1	62,2	65,1

(Source : MEN, 2011a)

4-21 Comparaison du taux de survie, taux de redoublement, taux de scolarisation, taux d'achèvement des études et du taux de transition (vers le 1er cycle secondaire) dans l'enseignement primaire avec les taux moyens nationaux (unité :%)

	Taux de survie (2010)	Taux de redoublement (2010)	TBS (2010)	Taux d'achèvement des études (2010)	Taux de transition (2010)
	Taux régional - moyenne nationale	Taux régional - moyenne nationale			
Agadez	-15,5	6	10,15	3,3	15,7
Diffa	-2,9	-1,5	-19,45	-18,4	19,8
Dosso	-0,9	-1,4	0,1	2,8	-1,7
Maradi	16,4	1	2,45	1,0	-5,8
Niamey	18,2	4	39,6	45,1	16,1
Tahoua	-3,6	-0,8	-2,45	-2,7	-4,9
Tillabéri	-11,5	-1,7	-3,95	-9,6	-12,2
Zinder	-23,9	-1,1	-7,95	-3,3	9,2
Moyenne nationale	61,6	4,9	72,9	49,3	65,1

(Source : MEN, 2011a)

4-22 Taux de scolarisation dans l'enseignement du 1er cycle secondaire par région (par sexe) (2009) (unité : %)

Région	Garçons	Filles	Indice de l'écart
Agadez	29,7	24,9	0,84
Diffa	11,4	9,7	0,85
Dosso	19,7	12,3	0,62
Maradi	22,3	10	0,45
Niamey	46,1	46,3	1,00
Tahoua	17	6,9	0,41
Tillabéri	11,3	7,8	0,69
Zinder	18,8	11,5	0,61
Moyenne	20,1	12,9	0,64

(Source : MESS, 2009)

4-23 Taux brut d'achèvement des études du 1er cycle secondaire (par région, par sexe)
(unité :%)

Région	Garçons/Filles	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	Moyenne	18,2	20,0	17,5	18,0	19,6
	Filles	16,5	18,2	15,8	16,7	19,5
Diffa	Moyenne	4,6	5,7	6,9	5,8	6,9
	Filles	3,8	5,3	6,3	5,5	6,0
Dosso	Moyenne	5,7	6,7	6,0	7,7	8,1
	Filles	4,7	5,2	4,2	6,0	6,1
Maradi	Moyenne	7,5	9,1	9,5	8,8	11,4
	Filles	4,4	5,6	5,9	5,2	6,9
Niamey	Moyenne	32,3	35,1	30,5	30,3	30,2
	Filles	33,2	35,4	31,3	30,2	32,5
Tahoua	Moyenne	4,6	4,6	5,6	5,1	6,1
	Filles	3,0	3,3	4,0	3,5	4,2
Tillabéri	Moyenne	3,4	3,3	3,5	3,1	3,7
	Filles	3,0	2,8	2,9	2,7	2,7
Zinder	Moyenne	7,0	7,8	9,1	8,1	9,5
	Filles	5,1	5,8	6,5	6,3	7,2
Moyenne nationale	Filles	7,1	7,8	7,6	7,5	8,4
Moyenne nationale	Garçons	9,9	11,0	11,0	10,7	11,9
Moyenne nationale		8,5	9,4	9,3	9,1	10,2

(Source : MEN, 2011b)

4-24 Taux de réussite au CFEPD/ CEPE-FA (unité :%)

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Ensemble	44,0	53,3	58,7	63,5
Garçons	45,3	55,3	60,2	64,9
Filles	41,9	50,3	56,6	61,6
Zone urbaine	49,6	50,3	63,0	67,1
Zone rurale	41,1	59,4	56,5	61,8

(Source : JICA, 2012a)

4-25 Taux de réussite au BEPC (unité :%)

	2005	2006	2007	2008	2009
Taux de réussite au BEPC	55,49	11,93	19,4	30,6	41,5

(MESS, 2009)

4-26 Comparaison des résultats du PASEC et du coût à l'unité de l'éducation de base des pays

Pays	Taux des élèves ayant de la difficulté d'apprentissage (%)	Notes moyennes en arithmétique et en français du PASEC	Coût à l'unité/ PIB par habitant (%)
Cameroun (2005)	8,5	46,1	7,1
Côte d'Ivoire (1996)	6,0	46,0	18,3
Gabon (2005)	5,9	45,8	7,0
Burkina Faso (1996)	6,3	45,6	17,0
Madagascar (2005)	10,8	44,7	9,0
Togo (2000)	10,9	43,8	11,0
Guinée (2003)	13,1	41,9	8,7
Sénégal (1996)	22,7	36,0	15,0
Mali (2002)	27,2	33,9	11,1
Tchad (2004)	24,4	30,9	7,0
Bénin (2005)	31,5	30,4	13,0
Niger (2002)	35,8	25,4	20,0
Mauritanie (2004)	66,4	19,7	12,0
Ensemble	20,7	37,7	12,0

(Source : JICA, 2012a)

4-27 Nombre des élèves par salle de classe dans l'enseignement primaire (par zone urbaine et rurale) (unité : élève)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Zone urbaine	51	40	50	45	46	44	45
Zone rurale	45	36	40	42	43	41	42
Moyenne	47	37	43	43	44	42	43

(Source : MEN, 2011c)

4-28 Nombre des élèves par salle de classe dans l'enseignement primaire (par région) (2011) (unité :élèves)

Région	Nombre des élèves par salle de classe
Agadez	40
Diffa	28
Dosso	40
Maradi	50
Niamey	49
Tahoua	46
Tillabéri	41
Zinder	39
Moyenne	43

(MEN, 2011c)

4-29 Situation de distribution de manuels scolaires (nombre des élèves qui partagent un manuel scolaire) (par niveau de classe) (unité :élèves)

[français]

Ecole primaire	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
CI	2,2	2,1	1	1,1	1,3	1,7	1,3	1,4
CP	2,3	2,6	0,9	1,2	1,2	1,6	1,2	0,7
CE1	3	2,5	1	1,1	1,4	1,5	1,2	0,7
CE2	2,3	2,4	1	1,2	1,3	1,5	0,9	1,1
CM1	2,4	1,9	1,2	1,3	1,4	1,5	1	1,1
CM2	2,9	2,4	1,1	1,5	1,7	1,8	1	1,2
Moyenne	2,5	2,3	1	1,2	1,3	1,6	1,1	1,0

(Source : MEN, 2011c)

[Arithmétique]

Ecole primaire	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
CI	4	3,6	1,7	2,5	3,9	5,3	3,9	1,7
CP	3,8	2,8	1,4	2,5	3,1	4,2	5,2	2,4
CE1	2,2	1,9	1,1	1,2	1,4	1,4	1	0,4
CE2	1,9	1,9	0,8	1,2	1,2	1,5	0,9	1,0
CM1	3,1	2,4	1,3	1,4	1,6	1,7	1	1,1
CM2	4,2	2,8	1,3	1,9	2,1	2,1	1,1	1,3
Moyenne	3	2,5	1,3	1,7	2	2,3	1,5	1,0

(Source : MEN, 2011c)

4-30 TBS dans l'enseignement secondaire et nombre des élèves de l'enseignement supérieur pour la population de 100 000.

(d'après les données d'autour de l'année 2006)

Pays	1 ^{er} cycle secondaire (%)	2 nd cycle secondaire (%)	Nombre des élèves de l'enseignement supérieur pour la population de 100 000
Niger (2008)	18,0	3,6	104
Bénin	53,0	18,0	790
Burkina Faso	19,4	7,1	240
Côte d'Ivoire	30,3	14,6	814
Guinée-Bissau	35,9	18,8	224
Mali	38,9	16,5	281
Mauritanie	27,4	22,3	334
Sénégal	31,7	12,2	496
Tchad	18,8	9,6	201
Togo	53,9	20,5	638
Moyenne	34,4	15,5	446

(Source : JICA, 2012a)

4-31 Taux des enseignants qualifiés par région (%) (2009)

Région	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Agadez	93	87	89	95	100	99	98	98
Diffa	85	78	90	94	97	90	92	91
Dosso	73	85	95	96	98	98	96	96
Maradi	77	86	90	95	99	98	96	97
Niamey	72	89	96	91	98	98	98	98
Tahoua	83	81	85	92	97	97	97	96
Tillabéri	49	80	94	95	99	98	96	95
Zinder	94	88	95	94	100	100	98	98
Moyenne	76	85	92	94	98	98	97	96

(Source : MEN, 2011b)

4-32 Nombre des élèves par enseignant et par région (zones urbaine et rurale) (pers.) (2010)

Région	Urbaine	Rurale	Moyenne
Agadez	38	28	34
Diffa	26	22	23
Dosso	28	39	37
Maradi	42	46	45
Niamey	42		42
Tahoua	34	45	42
Tillabéri	30	39	37
Zinder	33	35	35
Moyenne	36	40	39

(Source : MEN, 2011b)

4-33 Nombre des enseignants (pers.)

		2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Préscolaire	Instituteurs	1 216	1 238	1 568	2 119	2 961
Primaire	Total des enseignants	31 131	34 117	40 021	44 710	48 976
	Taux des enseignants contractuels (%)	74,1	75,6	79	82,1	75,9
1 ^{er} cycle secondaire	Total des enseignants	6 860	7 392	8 195	9 189	9 821
	Taux des enseignants contractuels (%)	57,8	58	57,5	67	50,9
	Stagiaires pédagogiques (ASCN)	7,3	6,1	3,9	1,7	3,2
Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI)	Formateurs	124	133	145	179	189
Alphabétisation	Formateurs d'alphabétisation	2 709	2 837	2 352	2 201	ND
Nombre des élèves par enseignant du primaire		40	41	39	39	39

(Source : MEN, 2011b)

IV. Bibliographie

- Banque Mondiale (2010) *Rapport d'Etat du Système Educatif Nigérien*.
- BM (2004) *Niger - Public Expenditure Management and Financial Accountability Review (PEMFAR)*.
- BM&INS (2009) *Niger - Public expenditure tracking survey : education and health*.
- Edstats de la BM
- Edstats de la BM
(<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/EXTDATASTATISTICS/EXTEDSTATS/0,,menuPK:3232818~pagePK:64168427~piPK:64168435~theSitePK:3232764,00.html>)
- INS (2010) *Niamey en Chiffres Edition 2010*.
- INS (2011) *Le Niger en Chiffres 2011*.
- Institut National de la Statistique-Niger (2012)
(http://www.stat-niger.org/statistique/file/Annuaire_Statistiques/Annuaire_ins_2011/struct_population.pdf) (mouvements de la population par catégorie 2001, 2011)
(http://www.stat-niger.org/statistique/file/Annuaire_Statistiques/Annuaire_ins_2011/population.pdf) (mouvements de la population 2006-2010)
- International Development Association (IDA) (2008) *Country Assistance Strategy for The Republic of Niger for the period FY 2008 – FY 2011*.
- JICA (2012a) (2012) *République du Niger Ecole pour tous : rapport de concertation sur l'exécution du Projet de développement éducatif avec la participation des habitants (Nijeru kyowakoku Minna no gakkou : jyumjin sanku ni yoru kyoiku kaihatsu purojekuto jissshi kyogi houkokusho) (en japonais)*
- JICA (2012b) *Tendance du secteur de l'éducation au Niger (19 octobre 2011 : JICA) (Nijeru kyoiku sekuta doukou (2011 nen 10 gatsu 19 nichi :JICA) (en japonais))* SMASSE phase II site web: <http://www.jica.go.jp/project/niger/0901149/outline/index.html>
- MAF (2012) *Affaires régionales ; régime politique et politique intérieure du Niger (Kakkoku Chiiki Jyosei Nijeru no seiji taisei naisei) (en japonais)*
(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/niger/data.html>)
- MEN/A/PLN (2003) *Programme Décennal de Développement de l'Education au Niger (PDDE 2003-2013)*
- MEN/A/PLN (2006) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2005 – 2006*.
- MEN/A/PLN (2007) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2006 – 2007*.
- MEN/A/PLN (2008) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2007 – 2008*.
- MEN/A/PLN (2009) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2008 – 2009*.
- MEN/A/PLN (2010) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2009 – 2010*.
- MEN/A/PLN (2011a) *Rapport D'Indicateurs Pour Le Pilotage De L'Education de Base*.
- MEN/A/PLN (2011b) *Zoom Sur L'Education de Base Edition 2011*.
- MEN/A/PLN (2011c) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2010 – 2011*.

MEN/A/PLN (2011d) *Rapport Evaluation nationale Des Ecoles Traditionnelles Partie 1 : Resultats Descriptifs*

MEN/A/PLN (2010/2011) *Statistiques De L'Education De Base Annuaire 2010 – 2011.*

MEN/A/PLN (2011) *Rapport D'Indicateurs Pour Le Pilotage De L'Education de Base.*

MEN/A/PLN (2011) *Zoom Sur L'Education de Base Edition 2011.*

MEN/A/PLN (2012) *Stratégie de mise en œuvre de la réforme curriculaire au Niger (2011-2020).*

Ministère De L'Education De Base Et De L'Alphabétisation (2003) *Programme Décennal De Développement De L'Education Au Niger (PDDE 2003-2013).*

Ministere Des Enseignements Secondaire Et Supérieur, De La Recherche Et De La Technologie (2009) *Resencement Scolaire 2008-2009.*

PNUD (2011) *Human Development Report 2011.*

Rapport d'Etat du Système Educatif Nigérien, Des progrès réalisés et des défis à relever pour l'avenir (2010)

Republic of Niger (August 2007) *-Combating Poverty, a Challenge for All- Accelerated Development and Poverty Reduction Strategy 2008-2012.*

République Du Niger (1998) *LOI No 98-12.*

République Du Niger (2012) *Lettre de Politique Educative pour la période 2013 – 2020.*

Site web du CONFEMEN (2012) (<http://www.confemen.org/>)

Technical and Financial Partners (TFPs) (2002) *Education For All – Fast Track Initiative, Assessment of the Proposal From Niger.*

UNESCO (2010) *Financial Partners (TFPs) (2002)*

UNESCO (2010) *World Data on Education – Niger.*

UNESCO Institute for Statistics (2012) *UIS Statistic in Brief.*
(http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=143&IF_Language=eng)

World Bank Institute (2009) *The Capacity Development Results Framework, A strategic and results-oriented approach to learning for capacity development.*

World data bank World Development Indicator & Global Development Finance
(<http://databank.worldbank.org/ddp/home.do>)