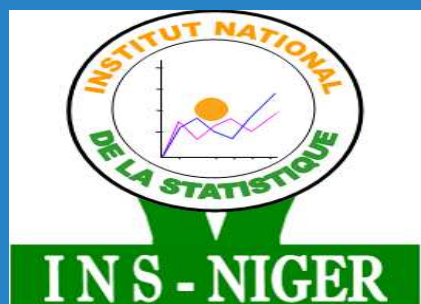


# Education et pauvreté au Niger

*Malam Maman Nafiou, FSEJ/UAM de Niamey., Consultant national  
Boubakar Idrissa Kountché, INS/MEF*

Sous la direction de M. **Abdou ABDALLAH**,  
Consultant International (BCEOM, [a.abdou@wanadoo.fr](mailto:a.abdou@wanadoo.fr))



REPUBLIQUE DU NIGER  
MINISTRE DE L'ÉCONOMIE ET DES FINANCES

**INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE**

**Etablissement Public à caractère Administratif**

*Direction Générale : 182, Rue de la SIRBA BP : 13 416 Niamey - Niger*

*Téléphone : (227) 20 72 35 60 - Fax : (227) 20 72 21 74 Email : [ins@ins.ne](mailto:ins@ins.ne) NIF : 9617/R  
<http://www.ins.ne>, <http://www.stat-niger.org>*



*Avec le soutien de  
l'Union Européenne*

Décembre 2006

## Résumé

La lutte contre la pauvreté impose de disposer d'une base de données fiables afin de procéder à des évaluations à mi parcours pour bien cadrer et réussir les stratégies y afférentes. La base de données de l'enquête du Questionnaire Unifié des Indicateurs de Base du Bien-être (QUIBB), réalisée en 2005 par l'Institut National de la Statistique, sur un échantillon de 6700 ménages procède de cela et permet de traiter de plusieurs thèmes. C'est ainsi que le thème « Education et Pauvreté » met l'accent non seulement sur les relations qu'entretiennent les deux concepts, mais également sur la réduction de la pauvreté par l'éducation à la lumière de la théorie du capital humain.

Pour ce faire, cinq sections détaillent l'essentiel du document. La première, état de la littérature sur l'éducation et la pauvreté au Niger depuis 2000, synthétise l'essentiel des travaux sur l'éducation et la pauvreté, avec comme point de départ les résultats des enquêtes EDSN, MICS-2000, repris par le DSRP de 2002, corroborés par les données du Ministère de l'Education de Base (MEBA). Il y ressort surtout des objectifs visés et non tous atteints pour l'horizon 2005 et des disparités par sexe et/ou régionales qui appellent à l'analyse des politiques éducatives.

La deuxième section consacrée à la politique éducative et l'offre d'éducation, passe en revue la politique actuelle en matière d'éducation au Niger sur la base de la Loi d'Orientation sur le Système Educatif Nigérien (LOSEN) de 1998 et du PDDE de 2003. Il a été rappelé les éléments clés de la politique éducative par type d'éducation et les objectifs visés par le Programme Décennal de Développement de l'Education (PDDE) à l'horizon 2007. Seule la disparité entre filles et garçons se réduit, alors que les autres objectifs visés seront au rythme actuel difficilement atteints. Il faut alors miser sur l'atteinte des objectifs de 2013 par une offre adéquate et de meilleure qualité, ce qui suggère une synergie de tous les Ministères et partenaires en charge de l'éducation, surtout que certains indicateurs (comme la part du budget de l'éducation sur le budget Etat) sont à améliorer pour faire face à la demande d'éducation.

Dans la troisième section portant sur la demande d'éducation, plusieurs indicateurs sont calculés. Il ressort de ceux-ci que la demande de scolarisation au Niger est pro garçons que pro filles, y compris en milieu rural à cause du coût d'opportunité élevé lié à la scolarisation de la jeune fille. En outre, il y ressort que 60.8% des pauvres contre 39.5% des non pauvres déclarent être satisfaits de l'école sous sa forme au moment de l'enquête, même si 47.2% des pauvres et 52.8% des non pauvres déclarent avoir abandonné les études parce qu'ils sont trop âgés, alors que 47.3% des pauvres et 52.7% des non pauvres, ont quitté l'école pour cause de travail domestique ou rémunéré. Quelles sont alors les variables d'éducation qui expliquent la pauvreté ?

La section IV qui présente une analyse multivariée des déterminants de la pauvreté, répond à cette question. En effet, elle identifie à l'aide d'un modèle logistique les variables pertinentes qui expliquent la pauvreté. La méthode, le choix du modèle et les résultats obtenus y sont présentés et interprétés. Ainsi, la probabilité d'être pauvre pour un individu, est une fonction décroissante du niveau d'instruction du chef de ménage ; que l'essentiel, en ce qui concerne la probabilité de ne pas devenir pauvre, est de recevoir un suivi ; qu'un individu ayant un niveau d'instruction coranique a presque 5 fois plus de risque de devenir pauvre qu'un individu dont le niveau d'instruction est primaire ou secondaire.

Enfin, la section V conclut le travail en proposant des orientations futures pour une réduction de la pauvreté par l'éducation. C'est ainsi qu'une des stratégies de court terme passe par l'alphabétisation des adultes, surtout en milieu rural ; alors qu'à long terme, on doit adapter la carte scolaire à la carte de pauvreté.

# Sommaire

Résumé.....	ii
Sommaire .....	iv
Liste des tableaux.....	v
Liste des graphiques : .....	v
Glossaire: .....	vi
Sigles et Abréviations .....	viii
<b>Introduction .....</b>	<b>1</b>
<b>I. Etat de littérature sur l'éducation et la pauvreté au Niger.....</b>	<b>4</b>
<b>II. Politique et Offre d'éducation.....</b>	<b>6</b>
II.1. politique éducative.....	6
II.1.1. le système éducatif nigérien .....	6
II.1.1.1. l'éducation formelle.....	7
II.1.1.2 l'éducation non formelle.....	7
II.1.1.3 l'éducation informelle.....	7
II.1.2 Programme Décennal de Développement de l'Education.....	7
II.1.2.1. Composante accès .....	8
II.1.2.2. Composante qualité .....	8
II.1.2.3. Composante institutionnelle .....	9
II.2. Offre d'éducation.....	9
II.2.1. Offre publique et communautaire .....	10
II.2.2. Offre privée .....	10
II.2.3. Eléments de la qualité d'offre.....	11
<b>III. Demande d'éducation.....</b>	<b>25</b>
III.1. Demande d'éducation niveau ménage.....	25
III.2. Dépenses d'éducation des ménages .....	26
III.3. Eléments de blocages à la scolarisation .....	27
III.4. Causes d'abandons scolaires .....	28
III.5. Déficit d'éducation des jeunes nigériens et des pauvres en particulier .....	30
III.6. Inégalités du niveau d'instruction et transmission de la pauvreté.....	32
<b>IV. Analyse multivariée .....</b>	<b>34</b>
IV.1. Interprétations des résultats de la régression logistique .....	36
IV.1.1 Estimation et tests des paramètres .....	36
IV.1.2. Valeurs prédictives.....	38
<b>V. Conclusions et orientations pour une réduction de la pauvreté par l'éducation.....</b>	<b>40</b>
V.2. Orientations .....	41
V.2.1. Stratégies à court terme .....	41
V.2.2. Stratégie à moyen terme .....	41
<b>Bibliographie.....</b>	<b>42</b>
<b>Annexe .....</b>	<b>43</b>

## Liste des tableaux :

Tableau 1 : Synthèse des indicateurs (Education et Pauvreté) .....	ix
Tableau 2 : Evolution du budget de l'éducation (en millions de Fcfa) .....	11
Tableau 3 : Dépenses annuelles moyennes des ménages par niveau d'éducation selon le statut de pauvreté du chef de ménage (en franc CFA) .....	12
Tableau 4: Quelques indicateurs de qualité d'offre.....	16
Tableau 5: Indicateurs du Rendement .....	17
Tableau 7 : accès à l'enseignement secondaire selon le statut de pauvreté (%).....	21
Tableau 7 bis : Accès à l'enseignement primaire selon le statut de pauvreté.....	21
Tableau 8 : Répartition des abandons scolaires selon le statut de pauvreté .....	22
Tableau 9 : Perception des ménages de la qualité d'école selon le statut de pauvreté (%) .....	23
Tableau 10 : Niveau d'instruction du CM par milieu de résidence selon le statut de pauvreté (%).....	24
Tableau 11 : Taux d'alphabétisation des adultes (15 ans et plus) par milieu de résidence principale et par sexe selon le statut de pauvreté (%) .....	24
Tableau 12 : Répartition de la population scolarisable et scolarisée 7-12 ans par milieu de résidence principale et sexe selon le statut de pauvreté du CM (%) .....	26
Tableau 13 : Dépenses annuelles moyennes d'éducation des ménages, par région par résidence principale selon le statut de pauvreté (en FCFA) .....	27
Tableau 14 : Causes d'insatisfaction de l'école par milieu de résidence et par région selon le statut de Pauvreté (QUIBB) .....	27
Tableau 15 : Causes d'abandons scolaires par milieu de résidence selon le statut de pauvreté (%).....	30
Tableau 16 : Répartition des enfants âgés de 7 à 19 ans par niveau d'instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).....	31
Tableau 17 : Répartition des personnes âgées de 15 à 24 ans par niveau d'instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).....	32
Tableau 18 : Décomposition du niveau d'instruction des enfants âgés de 7 à 19 ans en niveau d'instruction du CM selon le statut de pauvreté (%). .....	33
Tableau 19 : Répartition des personnes âgées de 15 à 24 ans par niveau d'instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).....	34
Tableau 1 : Principaux indicateurs de base 1 selon le MEBA.....	43
Tableau 2: Principaux indicateurs de l'éducation selon le QUIBB.....	44
Tableau 3 : paramètres du modèle logistique .....	44

## Liste des graphiques :

Graphique 1: Principaux indicateurs de l'éducation (MEBA) .....	14
Graphique 1 bis : Taux de parité dans la scolarisation primaire (MEBA) .....	14
Graphique 2 : Principaux indicateurs de l'éducation selon le QUIBB .....	15
Graphique 2 bis : Disparité de genre dans la scolarisation (QUIBB) en %.....	15

## **Glossaire:**

### ***1. L'éducation formelle :***

L'éducation formelle est le système éducatif qui commence du cycle de base 1 aux plus hautes spécialisations universitaires. Elle représente une scolarisation à temps plein et se prête à un financement, une gestion et une planification centralisée, (Coombs, 1989).

### ***2. L'éducation informelle :***

Elle se rapporte à la formation sur le tas et aux externalités positives produites par les autres formes d'éducation. Elle est volatile et se prête difficilement à une analyse statistique, (Malam Maman, 2002).

### ***3. Le taux brut de scolarisation :***

Il s'agit de l'ensemble des élèves inscrits dans l'enseignement primaire, sans distinction de leurs âges, rapporté à la population des enfants âgés de sept à douze ans (7-12 ans), pour une année scolaire donnée. Il est surtout utilisé comme indice du niveau général de la couverture du pays en enseignement primaire et de sa capacité à scolariser les enfants en âge de fréquenter l'école primaire, (MEBA, 2005.)

### ***4. Le taux net de fréquentation :***

C'est le nombre d'élèves ayant l'âge officiel de 7-12 ans pour le cycle de base 1, exprimé en pourcentage de la population âgée de 7-12 ans. Il indique le degré de précocité ou de retard des inscrits dans le cycle de base 1, d'où sa différence avec le TBS dont il est en général inférieur. Il peut être calculé par sexe ou par région.

### ***5. Le taux d'achèvement :***

C'est le rapport entre les non redoublants en dernière année d'études du cycle (CM2) et la population des enfants qui ont officiellement l'âge d'être au CM2 (12 ans). Malheureusement les données du QUIBB ne permettent pas de le calculer à la sortie de l'enseignement primaire.

### ***6. Le taux d'admission au CI :***

Il représente le rapport entre les nouveaux entrants de tous âges au CI et la population des enfants ayant l'âge légal d'admission au CI (7 ans). Il correspond donc au taux brut de scolarisation au CI.

### ***7. Le taux de redoublement :***

C'est le rapport entre l'effectif des redoublants et l'effectif total des élèves d'un niveau donné pendant une période précise.

### ***8. Le taux de promotion :***

On parle également du taux de succès ou taux de réussite. Il s'agit du nombre d'élèves qui passent à un niveau supérieur sur l'effectif initial total.

### ***9. Le taux d'admission en première année de l'enseignement secondaire:***

Il représente le rapport entre les nouveaux entrants de tous âges en 6<sup>ième</sup> et la population des enfants ayant l'âge légal d'admission en 6<sup>ième</sup>.

### ***10. Le taux brut de scolarisation secondaire:***

Il s'agit de l'ensemble des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire, sans distinction de leurs âges, rapporté à la population des enfants âgés de treize à seize ans (13-16 ans), pour une année scolaire donnée. Il est surtout utilisé comme indice du niveau général de la couverture du pays en enseignement secondaire et de sa capacité à scolariser les enfants en âge de fréquenter le secondaire (MESS/R/T, 2005.)

***11. Le taux net de scolarisation au secondaire :***

C'est le nombre d'élèves ayant l'âge officiel de 13 à 16 ans pour le cycle secondaire, exprimé en pourcentage de la population âgée de 13 - 16 ans. Il indique le degré de précocité ou de retard des inscrits dans le cycle secondaire, ce qui explique son écart par rapport au TBS dont il est en général inférieur.

## **Sigles et Abréviations**

<b>CM</b>	<b>C</b> hef de <b>M</b> énage
<b>DREBA</b>	<b>D</b> irection <b>R</b> égionale de l'Enseignement de <b>B</b> ase 1 et de l' <b>A</b> lphabétisation
<b>DSRP</b>	<b>D</b> irection de la <b>S</b> tratégie de <b>R</b> éduction de la <b>P</b> auvreté
<b>EDSN</b>	<b>E</b> nquête <b>D</b> émographique de <b>S</b> anté <b>N</b> iger
<b>FAO</b>	<b>O</b> rganisation des <b>N</b> ations <b>U</b> nies pour l' <b>A</b> limentation et l' <b>A</b> griculture
<b>IDH</b>	<b>I</b> ndicateur de <b>D</b> éveloppement <b>H</b> umain
<b>INS</b>	<b>I</b> nstitut <b>N</b> ational de la <b>S</b> tatistique
<b>IPH-1</b>	<b>I</b> ndicateur de <b>P</b> auvreté <b>H</b> umaine 1
<b>LOSEN</b>	<b>L</b> oi d'Orientation sur le <b>S</b> ystème <b>E</b> ducatif <b>N</b> igérien
<b>MEBA</b>	<b>M</b> inistère de l'Enseignement de <b>B</b> ase 1 et de l' <b>A</b> lphabétisation
<b>MEF</b>	<b>M</b> inistère de l' <b>E</b> conomie et des <b>F</b> inances
<b>MESS/R/T</b>	<b>M</b> inistère de l'Enseignement <b>S</b> econdaire et <b>S</b> upérieur, de la <b>R</b> echerche et de la Technologie
<b>MICS</b>	<b>M</b> ultiple <b>I</b> ndicator <b>C</b> luser <b>S</b> urvey
<b>OCDE</b>	<b>O</b> rganisation <b>C</b> ommune de <b>D</b> éveloppement <b>E</b> conomique
<b>OMD</b>	<b>O</b> bjectifs du <b>M</b> illénaire pour le <b>D</b> éveloppement
<b>PDDE</b>	<b>P</b> rogramme <b>D</b> écennal de <b>D</b> éveloppement de l' <b>E</b> ducation
<b>PIB</b>	<b>P</b> roduit <b>I</b> ntérieur <b>B</b> rut
<b>PMA</b>	<b>P</b> ays les <b>M</b> oins <b>A</b> vancés
<b>PNB</b>	<b>P</b> roduit <b>N</b> ational <b>B</b> rut
<b>PNUD</b>	<b>P</b> rogramme des <b>N</b> ations <b>U</b> nies pour le <b>D</b> éveloppement
<b>QUIBB</b>	<b>Q</b> uestionnaire des <b>I</b> ndicateurs de <b>B</b> ase du <b>B</b> ien-être



**Tableau 1 : Synthèse des indicateurs (Education et Pauvreté)**

Indicateurs*	Sources	National	Pauvre			Non pauvre			
			Niamey	Autres villes urbaines	Rural	Niamey	Autres villes urbaines	Rural	
Taux net de fréquentation scolaire	QUIBB	73.0	64.5	52.6	50.8	79.9	68.6	82.9	
Taux d'accès à l'école primaire	QUIBB	66.8	89.1	70.3	54.	89.1	123.6	70.1	
Taux d'abandon scolaire	QUIBB	filles	48.2	49	52.7	50.5	50.6	50.3	50.5
		garçons	51.8	51	47.3	49.5	49.4	49.7	49.5
Taux d'accès aux services d'éducation	QUIBB	Moins de 30mn	21.1	8.6	41.9	49.4	32.6	34.4	37.4
		30 à 59 mn	12.0	7.3	16.2	76.5	16.4	16.6	16.4
		60mn et plus	67.0	0.5	0.9	98.6	0.6	0.6	0.8
Coût annuel moyen de la scolarisation supporté par le ménage (en FCFA)+	QUIBB	761	1040	399	111	6084	2196	158	
Taux de satisfaction par rapport à l'école	QUIBB		30.1	46.9	60	60.9	53.1	40.0	
Taux d'alphabétisation des adultes	QUIBB	28.7	50,1	44,7	22,8	69,1	62,4	28,6	

\* : Les taux exprimés sont en pourcentage

Source: MEF/INS/ QUIBB (2005)

## Introduction

Ancienne colonie française, le Niger a accédé à l'indépendance le 3 août 1960. Limité au nord par l'Algérie et la Libye, au sud par le Nigeria et le Bénin, à l'est par le Tchad et à l'ouest par le Burkina Faso et le Mali, le Niger totalise une superficie de 1267000 km<sup>2</sup> dont 12% seulement sont favorables à une agriculture de subsistance. Avec un taux d'accroissement naturel de 3,3% par an, la population est actuellement autour de 12,5 millions d'habitants repartis dans 7 régions et dans la capitale, Niamey.

Pays aride et continental, Niamey se trouve à plus de 1000 km du port le plus proche, Cotonou. Le Niger connaît une seule saison des pluies qui dure au plus trois (3) mois, de juin en août, et une longue saison sèche sur les 9 autres mois, avec des températures en moyenne supérieures à 30 centigrades. Le cumul pluviométrique ne dépasse guère 1000 millimètres et décroît du sud au nord où, par endroit et par périodes, l'absence des pluies est fréquente. Deux cours permanents, mais très menacés par l'ensablement, arrosent le Niger : le fleuve Niger à l'extrême Ouest sur une bande de 550 kilomètres et le lac Tchad sur une petite portion à l'Est du pays.

Le mil, largement cultivé en saison de pluies sur toute la bande sud du pays, est l'aliment de base. On y produit également du sorgho et quelques produits de rentes comme le niébé et l'arachide. Cette dernière a permis au Niger d'être deuxième producteur en Afrique, dans les années soixante-dix, derrière le Sénégal. Cependant, en dehors des productions de rentes, écoulées sur les marchés locaux ou vers le Nigeria, l'agriculture au Niger demeure de subsistance, traditionnelle et la production dépend fortement des aléas climatiques. Rares sont les années où on parle d'excédent céréalier au Niger, de sorte que la FAO le classe constamment au rang des pays à déficit vivrier. Quelques efforts timides ont été initiés en vue de réduire cette dépendance à travers les cultures irriguées.

Le Niger offre par endroit, et malgré l'aléa climatique, un cadre idéal d'élevage qui se pratique au nord pendant la saison des pluies, et au sud après les récoltes. Le cheptel est composé d'une gamme variée d'animaux : ovins, bovins, caprins. Le Niger approvisionnait en viande des pays comme la Côte d'Ivoire avant les grandes sécheresses de 1973-1974 et de 1983-1984 qui ont décimé considérablement son cheptel. A ce jour, le Niger exporte du bétail sur pieds vers le Nigeria et ses voisins du nord, souvent de façon informelle. Tout comme au niveau de l'agriculture, l'élevage est aussi une activité familiale, traditionnelle et se pratique plus comme un héritage culturel qu'une activité lucrative. Le pastoral est largement dominé par les nomades peuls et touarègues.

Globalement, les aléas rendent les ménages et le pays tout entier vulnérable à toute sorte de choc. En effet, les contraintes climatiques drastiques, la forte pression démographique, la baisse de la fertilité des sols, la dégradation des ressources naturelles (eau, terre, pâturage, forêt) ont fortement contribué à accroître la vulnérabilité des ménages nigériens. Par ailleurs, le Niger n'a pas la maîtrise de ses sources de recettes potentielles, encore moins les recettes de ses produits minéraux qui dépendent de ses partenaires extérieurs et de l'évolution des termes de l'échange.

A titre de comparaison internationale, il faut observer que l'évolution économique du pays au cours de la décennie 1990-2000 a été caractérisée par une faible croissance, avec un taux annuel moyen de 1,9%<sup>1</sup>, une espérance de vie à la naissance de 44,4 ans, un taux

---

<sup>1</sup> Stratégie de Réduction de la Pauvreté : SRP complète, janvier 2002

d'alphabétisation des adultes (15 ans et plus) de 14,4%<sup>2</sup>, un taux brut de scolarisation combiné (du primaire au supérieur) de 21%, et un PIB/tête de 835 dollars en terme de parité de pouvoir d'achat (PNUD, 2005). Cette situation fait ressortir en terme d'indice du développement humain (IDH), un taux de 0.281, classant ainsi le Niger 177<sup>ème</sup> sur 177 pays passés en revue en 2003<sup>3</sup>. A cette faible valeur de l'IDH qui traduit une absence de progrès en terme de développement humain, s'ajoute un indice de pauvreté humaine (IPH-1) de 64,4 % (PNUD, 2005). La lutte contre la pauvreté passe inexorablement par le ciblage et l'amélioration des conditions de vie de cette catégorie de population à travers des politiques appropriées.

C'est dans ce cadre que les autorités du Niger, avec le soutien des partenaires extérieurs, ont adopté en janvier 2002, le document de stratégie de réduction de la pauvreté qui se fixe les objectifs de croissance économique, de réduction de la pauvreté et de l'extrême pauvreté, de l'accès des pauvres aux services sociaux de base. La stratégie repose sur quatre (4) axes, à savoir :

- ✓ une croissance économique durable et soutenue;
- ✓ un développement des secteurs productifs ;
- ✓ un accès garanti des pauvres aux services sociaux de base ;
- ✓ un renforcement des capacités humaines et institutionnelles, la promotion d'une bonne gouvernance et la décentralisation.

Pour atteindre ces objectifs, il est indispensable de procéder à des évaluations à mi parcours, ce qui permet de dresser un bilan pour mieux orienter et adapter les actions futures à mener. Il est alors indispensable d'avoir des données récentes et fiables, comme celles de l'enquête QUIBB (questionnaire des indicateurs de base du bien être), réalisée par l'Institut National de la Statistique du 14 avril au 11 juillet 2005 sur un échantillon de 6700 ménages.

En effet, l'enquête est conçue essentiellement pour permettre le suivi des indicateurs de pauvreté et des effets des politiques, programmes et projets de développement sur les niveaux de vie des ménages. QUIBB permet l'identification des groupes de populations face aux diverses actions conçues pour améliorer leur situation sociale et économique. C'est un puissant outil de suivi quantitatif et qualitatif (perception des usagers sur les prestations de services d'éducation et de santé) des indicateurs. Certains de ces indicateurs, comme ceux liés au niveau de vie, les indicateurs d'accès, d'utilisation et de satisfaction des services publics peuvent être utilisés pour le suivi de la SRP et/ou des indicateurs des objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD).

Le présent document se propose de valoriser les données de l'enquête QUIBB en:

- ✓ faisant ressortir la pauvreté selon le genre et l'accès aux différents types d'enseignement ;
- ✓ faisant ressortir les dépenses d'éducation des ménages selon le milieu de résidence ainsi que les sources de financement ;
- ✓ étudiant la relation genre, pauvreté et causes d'abandon, de redoublement et des motifs de non scolarisation ;
- ✓ donnant des orientations pour une réduction de la pauvreté par l'éducation.

Pour ce faire, la suite du travail s'articule autour de: I) l'état de la littérature sur l'éducation et la pauvreté au Niger depuis 2000 ; II) la politique éducative et offre d'éducation ; III) la

---

<sup>2</sup> Ce chiffre semble largement sous-estimé comparativement au taux d'alphabétisation des adultes calculés à partir du QUIBB 2005

<sup>3</sup> Rapport mondial sur le Développement humain, PNUD 2005, p 234.

demande d'éducation ; IV) l'analyse multivariée des déterminants de la pauvreté et V) la conclusion et les éléments d'orientation pour une réduction de la pauvreté par l'éducation.

## I. Etat de littérature sur l'éducation et la pauvreté au Niger

Un passé récent<sup>4</sup> montre qu'en 1980, la Banque mondiale souligne que la lutte contre la pauvreté passe par la valorisation des ressources humaines, ce qui implique notamment de mettre l'accent sur l'éducation et la formation des jeunes et des adultes. Mais c'est le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) qui, avec l'Indice de Développement Humain (IDH), crée en 1990 un événement de portée mondiale. Le calcul de cet indicateur tient compte non seulement de la richesse du pays (à travers le PNB), mais aussi de l'espérance de vie à la naissance et des conditions globales d'éducation (degré d'alphabétisation et durée moyenne de la scolarité). La valeur de cet indicateur reflète le niveau du développement humain d'un pays ou d'un groupe de pays.

Cependant, l'approche du développement humain, influencée par les travaux d'Amartya Sen, révolutionne l'analyse de la pauvreté. Cette dernière est avant tout l'absence de capacités fonctionnelles élémentaires. La limitation des capacités peut concerner aussi bien le besoin physique – disposer d'une alimentation convenable, être correctement vêtu et logé, être prémuni contre les maladies – que le domaine immatériel de l'expression des opinions ou celui de l'acquisition des savoirs. L'éducation n'est plus alors considérée comme une dimension qualitative de la vie, accessible après que les besoins de base aient été couverts, ni plus comme un passage obligé pour atteindre et maintenir un certain niveau de croissance, mais bien comme un droit fondamental à pouvoir jouir de l'ensemble de ses capacités, car comme disait Galbraith (1994), «il n'y a pas dans ce monde de population éduquée qui soit pauvre et il n'y a pas de population illettrée qui ne soit pas pauvre. » Il y a donc une relation négative manifeste entre le niveau d'instruction et celui de la pauvreté. C'est ce que confirme le Rapport mondial sur le développement humain de 2004 où on peut vérifier que les pays à taux de scolarisation faibles sont aussi les pays pauvres. Tout comme, on y retrouve que dans les grands groupes de pays, les indices éducatifs et les indices économiques évoluent tout à fait parallèlement.

Les pays de l'OCDE à revenu élevé affichent ainsi un PIB par tête moyen de 29 000 dollars en 2002 et aussi un taux de scolarisation combiné de 93% tous niveaux confondus en 2001/02. L'ensemble des pays en développement avait pour les mêmes années en moyenne un PIB de 4 054 \$ et un taux de scolarisation brut de 60%. Quant aux pays d'Afrique subsaharienne, ils affichaient un revenu moyen de seulement 1 790 \$ et un taux de scolarisation combiné de 44 %. Et le niveau le plus bas est atteint par le groupe des Pays les moins avancés (PMA) avec un taux de scolarisation de 43% et un revenu moyen de 1 307 \$, ce qui rejoint les résultats de la théorie du capital humain mis en évidence dans les années soixante (Denison, 1962, 1967) et tout récemment (Baro, 1991) et Birdsall et al, (1994). Cependant, il ne suffit pas d'avoir un niveau élevé d'éducation pour que la relation soit automatiquement positive, il faut que cela s'accompagne du développement d'autres composantes de l'économie (santé, agriculture, industrie, gouvernance).

Conscientes des enjeux, les autorités de plusieurs pays les moins avancés, dont le Niger, en collaboration avec leurs partenaires au développement, ont adopté le document de stratégie de réduction de la pauvreté comme seul cadre de référence pour un développement harmonieux. C'est ainsi que dans le DSRP le taux brut de scolarisation, l'un des plus faibles au monde, est estimé en l'an 2000 à 34% par les statistiques scolaires et à 38% par l'enquête MICS-2000. Il se caractérise par une forte disparité entre les sexes, les régions et les milieux de résidence où

---

<sup>4</sup> Pour ne pas évoquer les travaux pionniers de Schultz, Becker, Denison et Mincer à la suite de Solow (1957).

52% des enfants vivant dans le milieu urbain sont scolarisés contre seulement 28% de ceux issus du milieu rural.

Par ailleurs, le niveau de vie semble influencer la scolarisation des filles. En effet, les garçons sont deux fois plus scolarisés que les filles chez les plus pauvres alors que les taux de scolarisation de deux catégories s'équivalent chez les plus riches, (DSRP, 2002). A cela s'ajoute le manque de confiance qu'inspire l'école aux parents d'élèves qui estiment que non seulement il est difficile de réussir mais qu'il y a également peu de chances de trouver un emploi après le diplôme. Cette attitude décourage davantage, les parents qui sont gagnés par le pessimisme et dont l'état d'esprit est reflété par l'opinion suivante « A quoi sert l'école de nos jours ? A quoi bon d'envoyer ces enfants à l'école si ce n'est pour grossir le nombre de chômeurs ». C'est d'ailleurs le constat de Lange (1987) « Il apparaît clairement que le refus de l'école constitue la réponse des parents à la dégradation du niveau de vie et au chômage des diplômés, occasionnés par les mesures de rigueur économique ». La combinaison de ces situations finit par entretenir la pauvreté.

En ce qui concerne l'alphabétisation des adultes, les données du QUIBB 2005 indiquent que le taux d'alphabétisation est très faible, autour de 28,7 %, c'est-à-dire à peine un nigérien adulte sur trois sait lire et écrire une phrase sensée dans une langue nationale ou en français. Ce taux est encore plus faible si on s'intéresse aux femmes (15,1%), et au milieu rural, (23,4 %).

Pourtant, il ressort clairement de la littérature en économie de l'éducation que le niveau d'instruction influence positivement la productivité et par delà le développement. C'est dire que toute personne, région ou pays qui est en retard en matière de scolarisation pourrait l'être en matière de développement. En effet, toutes les études réalisées sous l'égide de la Banque mondiale confirment l'idée selon laquelle le développement des ressources humaines influe fortement sur l'essor économique. Gillis et al (2001). Afin de bien cerner le contour de la relation éducation et pauvreté au Niger, nous allons nous appuyer sur les données de l'enquête QUIBB et par endroit celles du MEBA et du MESS/R/T, ce qui permet de dresser un état des lieux et éventuellement dégager les orientations futures pour une réduction de la pauvreté par l'éducation.

## **II. Politique et Offre d'éducation**

Un exposé des points saillants de la politique éducative sera fait dans un premier temps avant d'examiner dans un deuxième temps l'offre d'éducation au Niger, à la lumière des statistiques des ministères<sup>5</sup> impliqués.

### **II.1. politique éducative**

La politique éducative peut se définir comme l'ensemble des moyens financiers, matériels et humains que les pouvoirs publics mobilisent pour le bon fonctionnement et l'orientation du secteur éducatif. Elle peut être transitoire ou permanente. Pour le système éducatif actuel du Niger, sa politique est contenue dans la Loi d'Orientation du Système Educatif Nigérien (LOSEN) de 1998.

#### **II.1.1. le système éducatif nigérien**

Le système éducatif se définit comme l'ensemble constitué par les instances d'initiative et de conception, les structures de planification, de production et de gestion, ainsi que les établissements d'enseignement et de formation qui concourent en interrelation à la transmission des savoirs, des savoir-faire et des savoir être (Alzouma, 2005)<sup>6</sup>.

Son organisation actuelle découle de la LOSEN adoptée le 1<sup>er</sup> juin 1998 et qui consacre entre autres :

- la garantie de l'éducation aux enfants âgés de 4 à 18 ans ;
- la restructuration de l'éducation formelle et non formelle ;
- le financement de l'éducation entre l'Etat, les collectivités, les familles et autres partenaires ;
- le droit à l'éducation pour tous sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, raciale, ethnique ou religieuse ;
- la création d'un fonds et d'un office national pour la formation professionnelle.

Par cette loi, le Niger réaffirme le respect de ses engagements en matière d'éducation, dans le respect de sa contrainte budgétaire. C'est ainsi que les objectifs assignés à la LOSEN sont de :

- former des femmes et des hommes en mesure de conduire dans la dignité leur vie civique et professionnelle ;
- former des hommes et des femmes responsables, capables d'initiative, d'adaptation, de créativité et de solidarité ;
- cultiver les vertus propres à l'épanouissement de l'individu, à la promotion et à la défense de la collectivité ;
- garantir à tous les jeunes, sans discrimination, l'accès équitable à l'éducation ;
- éradiquer l'analphabétisme ;
- développer l'enseignement technique et la formation professionnelle sur le plan qualitatif et quantitatif en rapport avec l'environnement socio-économique du pays ;
- développer la recherche en général et la recherche appliquée en particulier ;

---

<sup>5</sup> Il s'agit du Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation, du Ministère des Enseignements secondaire et supérieur, de la recherche et de la technologie, du Ministère de la formation professionnelle et technique, chargé de l'emploi des jeunes et du Ministère de la fonction publique et de l'emploi.

<sup>6</sup> Mémoire DESS soutenu sous le thème « Les déterminants familiaux de la scolarisation au Niger ».

- identifier et éradiquer les freins socio-économiques et culturels, les handicaps pédagogiques et autres obstacles entravant le plein épanouissement de la fille et de la femme dans le processus d'apprentissage.

D'une manière générale, le processus d'apprentissage passe par trois formes d'éducation : formelle, informelle et non formelle.

#### ***II.1.1.1. L'éducation formelle***

L'éducation formelle se caractérise au Niger par une structure en palier : l'enseignement de base, l'enseignement moyen et l'enseignement supérieur. La durée par cycle est de six (6) ans pour le primaire, quatre (4) pour le premier cycle du secondaire et trois (3) ans pour le cycle moyen. Au niveau supérieur, la durée d'études dépend de la faculté fréquentée.

En effet, quatre facultés : faculté des Sciences Economiques et Juridiques (département économie), faculté des Lettres et Sciences Humaines (département de géographie), faculté des Sciences (département de mathématiques), faculté d'agronomie (CRESA) dispensent une formation de niveau BAC plus cinq ans, alors que la faculté des Sciences de la Santé forme jusqu'au doctorat. C'est dire que la durée des études varie de cinq ans pour les quatre premières facultés à sept ans pour la faculté des Sciences de la Santé. A ces trois niveaux d'enseignement, s'ajoute l'éducation préscolaire qui était longtemps l'apanage du secteur privé (notamment les missions catholiques) avant que l'Etat ne s'y intéresse en 1973, Malam Maman<sup>7</sup> (1998). Malgré tout, elle est très peu développée et concerne principalement les centres urbains, MEBA<sup>8</sup> (2005).

#### ***II.1.1.2 L'éducation non formelle***

C'est un mode d'acquisition de l'éducation et de la formation professionnelle dans un cadre non scolaire. Elle se rapporte à l'alphabétisation des adultes, à la formation dans les centres de formation communautaires et dans les écoles coraniques.

#### ***II.1.1.3 L'éducation informelle***

Depuis 2003, les contraintes liées à l'offre et à la demande sociale d'éducation ont amené le Niger à s'engager dans l'élaboration du Programme Décennal de Développement de l'Education (PDDE). Ce dernier s'inscrit à la fois dans la stratégie globale de développement humain durable, de réduction de la pauvreté et de l'atteinte des objectifs de l'éducation pour tous (EPT) en 2015. Des objectifs précis y sont clairement définis et souvent chiffrés en matière d'accès, de développement institutionnel et de qualité d'éducation, ce qui fonde la politique actuelle d'éducation au Niger.

### **II.1.2 Programme Décennal de Développement de l'Education**

Ce programme est basé sur trois composantes.

<sup>7</sup> Malam Maman N (1998), « capital humain et performance économique au Niger : une analyse par le taux d'encadrement », UFR-SEG d'Abidjan, Cocody, Mémoire de DEA-PTCI, 54 p.

<sup>8</sup> Ministère de l'éducation de base 1 et de l'alphabétisation (2003), « annuaire statistique 2004-2005 », Direction d'Etudes et de la Programmation, p 13.



### **II.1.2.1. Composante accès**

Elle vise à résoudre le faible accès et la forte disparité mis en évidence par plusieurs études diagnostiques sur l'éducation au Niger, PDDE (2003). Elle propose des solutions et des réponses sur la base d'une analyse objective de la situation en fin 2002 et des objectifs poursuivis. Elle s'articule autour de trois sous-composantes dont deux sont relatives à l'offre éducative : (i) recrutement et gestion du personnel enseignant et (ii) développement des infrastructures et équipements scolaires ; et une troisième sous-composante relative à la demande éducative et qui traite de la Promotion de la scolarisation, en particulier celle des filles.

Il est ainsi prévu:

**Au préscolaire** de (i) porter le taux brut de «pré scolarisation» de 1 % en 2002 à 2 % en 2007 et 5 % en 2013 ; (ii) développer le préscolaire en milieu rural ;

**Au cycle de base I** de (i) porter le taux brut de scolarisation (TBS) de 41,7% en 2002 à 60% en 2007 et à 94% en 2013 ; (ii) porter le taux brut d'admission en 1<sup>ère</sup> année du primaire de 49,8 % en 2002 à 69 % en 2007 et à 92 % en 2013 ; (iii) porter le taux brut de scolarisation en milieu rural de 38% en 2002 à 56 % en 2007 et à 90 % en 2013 ; (iv) porter le taux brut de scolarisation des filles de 33,3% en 2002 à 56 % en 2007 et à 91 % en 2013 ; (v) porter la proportion des filles scolarisées de 39,8% des effectifs totaux scolarisés en 2002 à 43 % en 2007 et à 48 % en 2013 ;

**Au cycle de base II** de (i) réguler le taux de transition effectif du CM2 à la classe de 6ème dans le collège public d'enseignement général de 49% en 2002 à 45% en 2007 et à 40% en 2013; (ii) porter le taux brut de scolarisation de 13 % en 2002 à 24% en 2007 et à 36% en 2013 ; (iii) porter la part du secteur privé des effectifs des collèges de 14% en 2002 à 16% en 2007, et à 19% en 2013; (iv) porter la proportion des effectifs des collèges ruraux de 19% en 2001 à 40% en 2013 des effectifs totaux du cycle;

**Au niveau du non formel** de (i) porter le taux d'alphabétisme des personnes âgées de plus de 15ans de 19,9% en 2000 à 38% en 2013 ; (ii) porter le nombre des centres de formation en développement communautaire (CFDC) de 11 en 2002 à 50 en 2007; (iii) restructurer 50.000 écoles coraniques d'ici 2007.

### **II.1.2.2. Composante qualité**

La composante qualité se fonde sur la réforme des curricula. Elle couvre tous les processus intervenant dans l'amélioration de l'efficacité du système éducatif et la qualité des apprentissages : formation initiale et continue des enseignants des cycles de base 1 et des instructeurs du non formel, mise à la disposition des apprenants et des enseignants de manuels scolaires et d'outils pédagogiques, suivi des acquis scolaires, innovations éducatives et Santé/ Nutrition /SIDA, (PDDE, 2003). Cette composante vise les objectifs généraux suivants : (i) accroître les taux d'achèvement des cycles de base 1 ; (ii) améliorer les performances des apprenants (préscolaire, cycles de base 1, alphabétisation, Centre de formation en développement communautaire (CFDC), écoles coraniques).

De manière spécifique, il s'agit:

**Au préscolaire**, d'assurer la maîtrise des compétences de base du préscolaire à au moins 80 % des enfants dès la mise en œuvre de la réforme ;

**Au Cycle de Base 1**, de (i) porter le taux de survie global en sixième année d'études (CM2) de 57 % en 2002 à 93 % en 2013 avec un taux intermédiaire de 74 % à la fin de la première phase en 2007 ; (ii) porter le taux de survie des filles de 59% en 2002 à 92% en 2013, avec un taux intermédiaire de 72% à la fin de la première phase ; (iii) réduire le pourcentage des redoublants de 10% en 2002 à 6 % en 2013, avec un taux intermédiaire de 8 % en 2007 ; (iv) porter les taux moyens de réussite au Cours Moyen (CM) : pour le français, passer de 42,5% en 2002 à 80% en 2013, avec un taux intermédiaire de 50% en 2007 et pour les mathématiques de 52,4% en 2002 à 80% en 2013, avec un taux intermédiaire de 65% en 2007 ; pour les sciences de 48,46% en 2002 à 80% en 2013 avec un taux intermédiaire de 62% en 2007 ; (v) porter le taux moyen de réussite au CFEPD et au CEPEFA de 33 % en 2002 à 80 % en 2013, avec un taux intermédiaire de 50 % en 2007 ; (vi) porter le taux d'achèvement du cycle de base 1 de 24,2% en 2002 à 59% en 2007 et 93% en 2013 ;

**Au Cycle de Base 2**, de (i) porter le taux de survie au Collège de 52% en 2002 à 76% en 2013 avec un taux intermédiaire de 63 % en 2007 ; (ii) porter le taux de survie des filles au collège de 56% en 2002 à 80% en 2013 avec un taux intermédiaire de 67% en 2007 ; (iii) réduire le pourcentage de redoublants au collège de 19 % en 2002 à 7 % en 2013 avec un taux intermédiaire de 13 % en 2007 ; (iv) porter le taux moyen de réussite au BEPC de 28,1 % en 2002 à 70% en 2013 avec un taux intermédiaire de 50% en 2007 ;

**Au non formel**, de (i) faire passer la proportion de la population ayant suivi avec succès les cycles entiers d'alphabétisation de 47% en 2002 à 75% en 2013 avec un taux intermédiaire de 60% en 2007 ; (ii) assurer la maîtrise de l'écriture, la lecture, du calcul et des compétences de vie courante à au moins 80% des sortants des écoles coraniques rénovées ; (iii) assurer la maîtrise des compétences nécessaires à l'insertion dans la vie active à au moins 80% des sortantes et des sortants des CFDC, (PDDE, 2003).

### ***II.1.2.3. Composante institutionnelle***

Les objectifs de la composante institutionnelle visent à doter le ministère de l'Education de Base 1 et de l'Alphabétisation de structures et de ressources adéquates, nécessaires et suffisantes pour la réussite du Programme Décennal de Développement de l'Education. Ils participent au renforcement des capacités du MEBA

Cependant, à la lumière des dernières données scolaires du MEBA (2005), si la disparité entre filles et garçons se réduit, les autres objectifs visés par le PDDE pour 2007 seront au rythme actuel difficilement atteints, ce qui doit inciter les décideurs en matière d'éducation à poursuivre davantage leurs efforts pour l'atteinte des objectifs de 2013, ainsi que celui de la scolarisation universelle de 2015. Par ailleurs, tous les ministères impliqués dans l'éducation et la formation se doivent de travailler en parfaite synergie pour l'atteinte des engagements souscrits par le Niger.

## **II.2. Offre d'éducation**

L'offre scolaire désigne le nombre de places disponibles et susceptibles d'être occupées par les enfants ayant l'âge et le niveau prescrit. Le volume de l'offre est généralement appréhendé par la quantité de ressources en infrastructures, équipements scolaires, personnels, etc.

Elle peut être l'œuvre du public (autorités déconcentrées ou centralisées) ou du privé (mission religieuses, personnes physique ou morale).

### **II.2.1. Offre publique et communautaire**

On regroupe sous cette appellation, l'offre qui émane des autorités déconcentrées et décentralisées. Il s'agit des prestations de l'Etat, d'une commune ou d'une collectivité en matière d'éducation, quel que soit le niveau et la forme d'éducation. C'est dire qu'on peut l'analyser du préscolaire au supérieur selon la région, l'indicateur et le niveau retenu. Cependant, on se limite dans ce travail au cycle de base 1 et au cours moyen qui relève du supérieur.

C'est ainsi que les dernières statistiques du MEBA font ressortir qu'en 2004-2005, la région de Niamey a largement plus développé l'éducation préscolaire que les autres régions du pays : 29% des jardins d'enfants, 41% des salles de classe, 39% des éducateurs et 44% des élèves y sont concentrés. A l'opposé la région de Diffa n'accueille que 1% des effectifs du pays. Les régions de Dosso, Tahoua et Maradi sont, avec 10% des effectifs chacune, dans une situation intermédiaire entre Niamey et Diffa. Malgré la percée enregistrée depuis quelques années en zone rurale, l'éducation préscolaire reste encore à 83% dominée par la zone urbaine. En dehors de Tahoua et Tillabéri, dans toutes les régions du pays, les jardins d'enfants sont majoritairement implantés dans la zone urbaine ; à Diffa, il n'y a aucun jardin d'enfants en zone rurale. L'éducation préscolaire se dispense à 75% dans des établissements publics, (MEBA, 2005). Elle est non seulement d'une tradition récente au Niger, mais reste encore tributaire des grands centres urbains.

L'éducation préscolaire communautaire représente quant à elle 4% des effectifs totaux du préscolaire et 5% des établissements dont le plus grand nombre se trouve dans les régions de Tillabéri, Tahoua et Dosso, avec respectivement 21%, 14% et 9% du total pays.

Au niveau du cycle de base 1, l'offre concerne les écoles traditionnelles (enseignement à base uniquement du français); les medersas ou écoles franco-arabes (usage du français et de l'arabe); les écoles expérimentales ou bilingues (usage des langues nationales comme langues d'enseignement durant les trois premières années du cycle) et les écoles spécialisées (écoles de sourds, écoles des aveugles, etc.). Les établissements du Niger relèvent à 96.6% du public.

D'une apparition récente, l'enseignement communautaire gagne progressivement toute l'étendue du territoire nigérien. En effet, seule Niamey n'en dispose pas. La région de Tillabéri, avec environ 2/3 des écoles communautaires, est de loin la région qui a le plus développé ce type d'écoles.

Au niveau du secondaire, le recensement scolaire de 2005 faisait ressortir une répartition nationale de 78.5% d'établissements publics, dans lesquels sont encadrés 90.3% d'élèves par 4981 enseignants, dont 20.6% des femmes.

Enfin, le Niger abrite une seule université publique, l'université Abdou Moumouni, composée de cinq facultés dont certaines forment jusqu'au doctorat.

### **II.2.2. Offre privée**

Parallèlement à l'offre publique et communautaire, l'offre privée se développe et contribue à améliorer le taux brut de pré scolarisation. Elle représente en 2004-2005, 25% des établissements, 32% des enfants inscrits dans les jardins d'enfants. Sa proportion est particulièrement importante à Diffa et Niamey où elle représente respectivement 46% et 40% des effectifs.

Au niveau de l'enseignement de base 1, les établissements privés ne représentent que 2.3% des écoles au Niger, et ce type d'enseignement est presque exclusivement confiné dans la communauté urbaine de Niamey dont 36,3% des établissements de base1 sont privés.

Pour le secondaire, il compte 21.5% du total des établissements du secondaire, 9.7% d'élèves encadrés par 1163 enseignants dont 5.1% de femmes. A cela s'ajoutent quelques écoles privées du supérieur, basées presque toutes à Niamey, qui forment à partir du baccalauréat. Enfin, avec l'ouverture prochaine de 3 Instituts universitaires de Technologie, on peut s'attendre à ce que l'offre du supérieur soit plus importante.

D'une manière générale au Niger, l'offre d'éducation se caractérise par une disparité entre les sexes et les régions, ce que s'attelle à corriger le PDDE. Pour cela, plusieurs éléments doivent être combinés et promus pour assurer la qualité et améliorer par conséquent l'offre d'éducation.

### II.2.3. Eléments de la qualité d'offre

Plusieurs indicateurs sont calculés pour évaluer la qualité de l'offre d'éducation. Cependant, malgré leur nombre, ils se classent en indicateurs de moyen (par exemple le taux brut de scolarisation) et en indicateurs de résultats (par exemple la dépense par élève).

#### a) Dépenses de l'Etat : la politique de l'Etat est-elle pro-pauvre ?

Il s'agit normalement des dépenses totales de l'Etat en matière d'éducation, tous cycles et formes confondus. Cependant, le tableau 2 illustre seulement l'évolution de dépenses<sup>9</sup> du MEBA en % du budget général de l'Etat.

**Tableau 2 : Evolution du budget de l'éducation (en millions de Fcfa)**

Années	Budget éducation	Budget Etat	Part du budget de l'éducation sur le budget Etat (%)
2000	26435	217282	12,17
2001	28044	212625	13,19
2002	23582	240178	9,82
2003	34986	406993	8,60
2004	56013	450246	12,44

Source : MEBA (2005)

Dans l'ensemble, la part du budget de l'éducation par rapport au budget national a connu une évolution en dents de scie, caractérisée par un pic en 2001, qui s'explique par la baisse du budget général de l'Etat, alors que le budget de l'éducation augmentait. Après 2001, la tendance est à la baisse jusqu'à 2004. On peut observer aussi qu'on est au moins à 7 points de l'objectif de 20% du budget général à accorder à l'éducation. Cependant, le MEBA précise que jusqu'en 2001, les montants rapportés ne couvraient que les enseignements préscolaire, primaire, secondaire et l'alphabétisation ; et qu'à partir de 2002, le budget présenté ne concerne que l'éducation de base 1, qui couvre l'alphabétisation, le préscolaire et l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire.

#### b) Dépenses d'éducation des ménages selon le statut de pauvreté

<sup>9</sup> Il n'a pas été possible d'avoir les dépenses du second cycle du secondaire et du supérieur.

Les données du QUIBB permettent de saisir, entre autres, l'apport financier des ménages à l'éducation de leurs membres, comme le montre le tableau 3.

Il ressort du tableau 3, que les dépenses annuelles moyennes des ménages sont essentiellement le fait des ménages non pauvres. C'est ainsi que des chefs de ménage non pauvres, avec respectivement un niveau primaire et secondaire, dépensent 2.9 fois et 7.2 fois que des chefs de ménage pauvres avec respectivement les mêmes niveaux d'instruction. Pour n'importe quel niveau d'instruction, les non pauvres dépensent, en moyenne, plus que les pauvres. Se dégage ainsi, le constat suivant : le niveau de vie du chef de ménage (revenu) discrimine le niveau d'instruction en matière de dépenses d'éducation. Autrement dit à niveau d'instruction égal du chef de ménage, le revenu différencie les dépenses d'éducation.

Par ailleurs, il se dégage vraisemblablement une relation positive entre le niveau d'instruction du chef de ménage et le montant de dépenses annuelles moyennes. En effet, plus le niveau d'instruction du chef de ménage est élevé, plus les dépenses annuelles moyennes sont importantes. Ceci s'explique, à priori, par le niveau d'instruction qui est positivement corrélé au revenu et par conséquent cela se traduit par des dépenses moyennes annuelles élevées, quel que soit le statut de pauvreté. Gilles et al (2001) soulignent dans le même sens qu'il y a une corrélation étroite entre la formation et les revenus, aux niveaux tant individuel que collectif.

D'autre part, il existe une forte corrélation entre les niveaux du revenu national et le niveau éducatif atteint selon ces auteurs. On peut conclure que le niveau d'instruction du chef de ménage influence fortement le revenu de ce dernier, qui influence à son tour les dépenses annuelles en matière d'éducation. Dans bien d'études, le niveau d'instruction du chef de ménage est souvent considéré comme un indicateur de la catégorie socio-économique du ménage<sup>10</sup>

**Tableau 3 : Dépenses annuelles moyennes des ménages par niveau d'éducation selon le statut de pauvreté du chef de ménage (en franc CFA)**

Niveau d'instruction du CM	Statut de pauvreté du CM		Ensemble
	Pauvres	Non pauvres	
Coranique	1778	6309	2541
Primaire	3611	10633	4409
Secondaire	4895	35397	18103
Supérieur	18667	127002	116219

Source : MEF/INS/ QUIBB -2005

### **c) Analyse des principaux indicateurs de base 1 à partir des données du MEBA et de QUIBB**

Il s'agit du taux d'admission au cours d'initiation (TAD), du taux net de scolarisation (TNS), du taux brut de scolarisation (TBS) et du taux d'achèvement pour le MEBA; alors que pour le QUIBB, seuls les deux premiers ratios peuvent être calculés. On a également jugé utile de rajouter le ratio genre pour faire ressortir clairement le sens de la parité filles garçons.

#### ***Le taux brut de scolarisation primaire (TBS)***

<sup>10</sup> Akoto et Tabutin, « les inégalités socio-économiques et culturelles devant la mort » in Gilles Pison et al, Mortalité et Société en Afrique, 1989, pages 35-63

Le graphique 1 et le tableau 4 en annexe font ressortir que i) en 2005, il y a un peu plus d'un enfant (52%) sur deux, âgés de 7-12 ans, qui vont à l'école primaire, ii) les filles (43%) fréquentent moins l'école primaire que les garçons (62%).

Par ailleurs, une analyse par région met en évidence d'énormes disparités entre Niamey (100%) et les autres régions du pays où le TBS est inférieur à la moyenne nationale (52%) sauf à Maradi (55%) et à Dosso (59%). Toutefois, la disparité persiste et les différences les plus élevées sont observées à Tahoua (31 points) et à Maradi (28 points). Malheureusement, les données du QUIBB ne permettent pas de calculer cet indicateur.

***Le taux net de fréquentation (TNF) :***

Du graphique 1 et du tableau 4, en annexe, le TNF est en moyenne de 45%, soit une différence de 7 points par rapport au TBS national.

Par région, Niamey a le plus grand TNF (79%), suivi de Dosso (51%) et Maradi (48%). Toutefois, Niamey enregistre également l'écart le plus élevé (21 points) entre le TNF et le TBS, ce qui témoigne de la présence massive dans cette localité d'élèves n'ayant pas l'âge légal d'être au primaire. Pour le reste, le TNF présente des caractéristiques similaires au TBS en terme de disparités entre les sexes.

Quant aux données du QUIBB, graphique 2 et tableau 5, en annexe, elles conduisent à un TNF de 41%, inférieur à celui du MEBA, situation qui semble bien être affectée par le cas de Niamey où le TNF est de 74.2%. Par souci d'harmonisation avec les autres thèmes traités, la suite de l'analyse du QUIBB est faite en autres villes urbaines, Communauté urbaine de Niamey et rural, selon le statut de pauvreté.

Néanmoins, on se rend compte de l'existence d'une disparité du TNF entre les autres villes urbaines du pays, le milieu rural et la communauté urbaine de Niamey. Cette disparité ressort entre les sexes, au profit des filles dans la communauté urbaine de Niamey et dans les autres villes urbaines du pays, et légèrement en faveur des garçons en milieu rural.

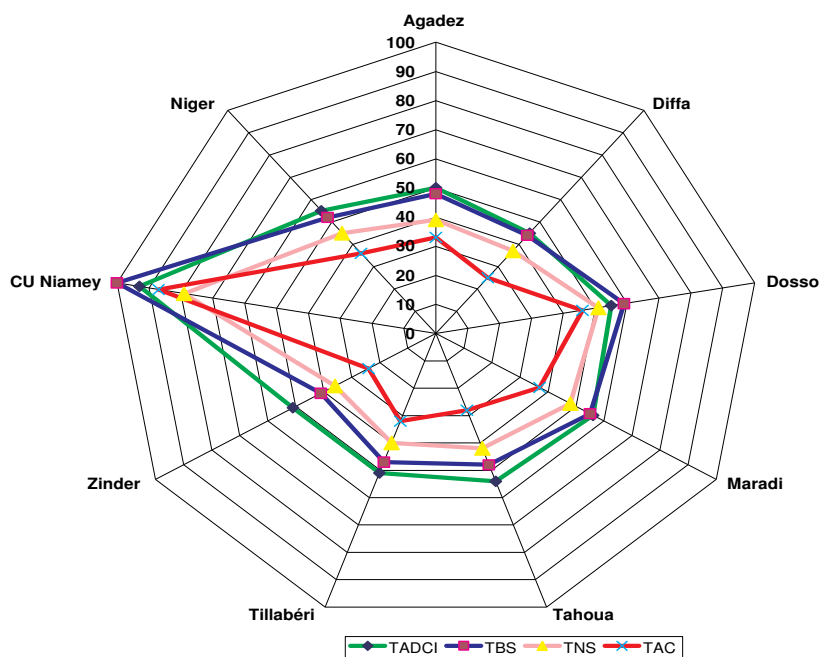
***Le taux d'achèvement (TAC):***

Néanmoins, des données du MEBA, tableau 4 et graphique 1, il ressort que moins de quatre enfants sur dix (36%) achèvent le cycle de base 1 en 2004-2005. L'écart entre Niamey, qui a le meilleur taux d'achèvement (87%), et les autres régions varie de 63 points (Zinder) à 40 points (Dosso), traduisant une fois de plus l'importance des disparités régionales. Par ailleurs, les garçons achèvent mieux le cycle de base 1 que les filles dans toutes les régions du Niger.

***Le taux de parité :*** Il s'agit du rapport entre l'effectif des filles et celui des garçons en pourcentage. Toute valeur supérieure à 100 traduit qu'il y a plus de filles que de garçons, et toute valeur inférieure à 100 caractérise une situation inverse. Le MEBA parle aussi de la parité fille garçons.

Il est en général au profit des garçons si on le calcule avec les données du MEBA, et très rarement au profit des filles avec les données du QUIBB. Toutefois, au niveau des CI, il est en faveur des filles, ce qui laisse entrevoir à terme une réduction, voire un changement du sens de la disparité entre sexe.

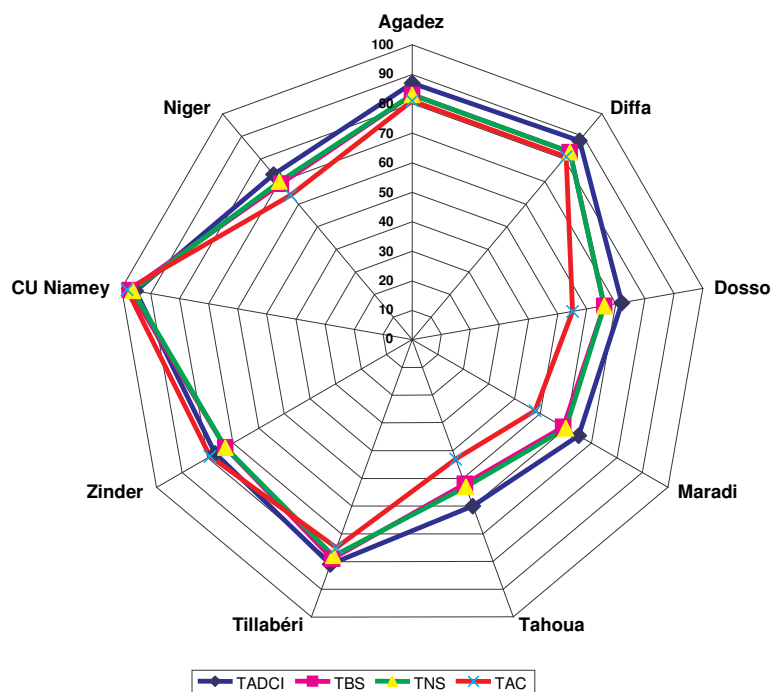
Graphique 1: Principaux indicateurs de l'éducation (MEBA)



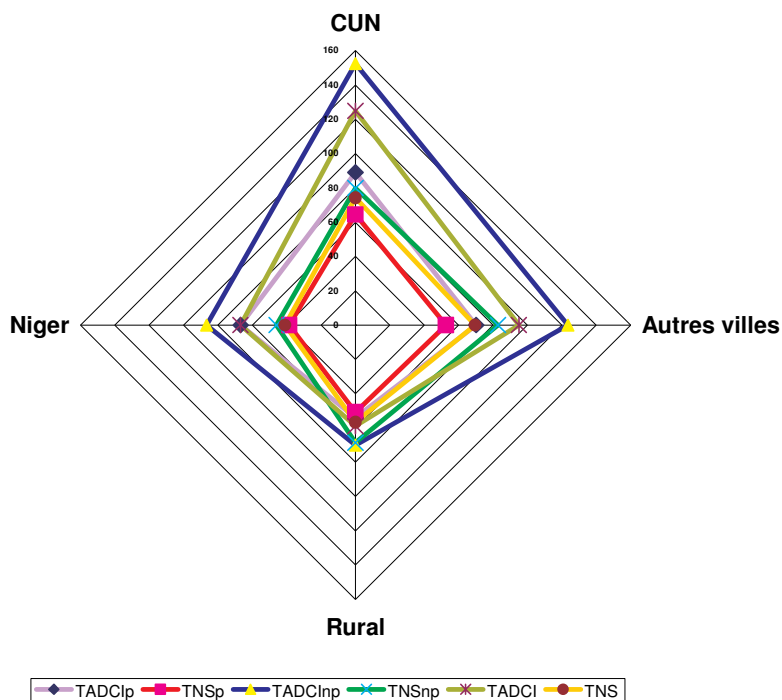
Source : MEBA 2005

Légende: **TADCI** Taux d'admission au cours d'initiation, **TBS** Taux brut de scolarisation; **TNS** Taux net de scolarisation, **TAC** Taux d'achèvement

Graphique 1 bis : Taux de parité dans la scolarisation primaire (MEBA)



Graphique 2 : Principaux indicateurs de l'éducation selon le QUIBB

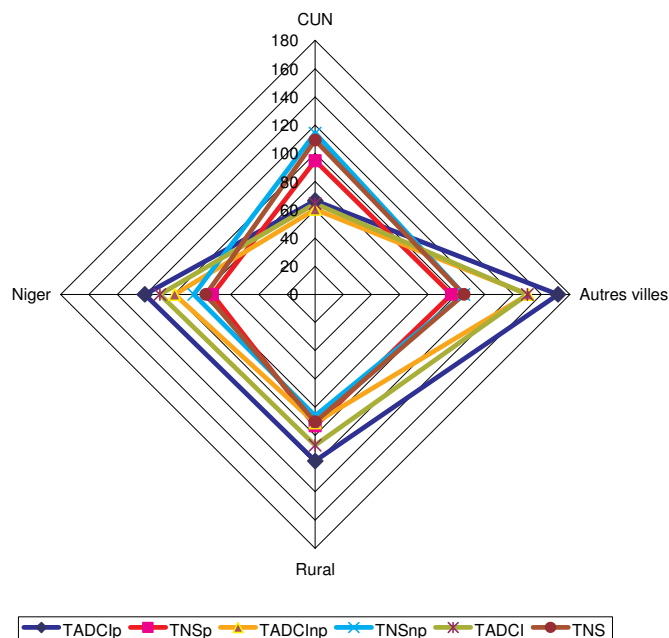


Source: MEF/INS/ QUIBB (2005)

Légende: **TDACI** Taux d'admission au cours d'initiation, **TBS** Taux brut de scolarisation; **TNS** Taux net de scolarisation, **TAC** Taux d'achèvement; **p** Pauvre; **np** Non pauvre.

Graphique 2 bis : Disparité de genre dans la scolarisation (QUIBB) en %

Disparités de genre dans la scolarisation (QUIBB) en %



Source: MEF/INS/ QUIBB (2005)

Légende: **TDACI** Taux d'admission au cours d'initiation, **TBS** Taux brut de scolarisation; **TNS** Taux net de scolarisation, **TAC** Taux d'achèvement; **p** Pauvre; **np** Non pauvre

**d) Autres éléments d'appréciation de la qualité de l'offre**



Il s'agit d'un certain nombre d'indicateurs de performance de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire :

**d-1 : Au niveau de l'enseignement primaire :**

- ✓ Répartition des enseignants, ratios élèves/maître et ratio élèves/classe selon le milieu de résidence

**Tableau 4: Quelques indicateurs de qualité d'offre**

DREBA	Enseignants		Ratio élèves/maître		Ratio élèves/classe	
	Public		Public		Public	
	Rurale	Urbaine	Rurale	Urbaine	Rurale	Urbaine
AGADEZ	392	447	31,7	50,9	32,9	63,0
DIFFA	505	196	26,8	35,5	28,0	44,6
DOSSO	2743	457	49,7	38,4	50,2	47,9
MARADI	3157	752	46,7	47,8	47,1	57,3
NIAMEY	0	2093	0	42,8	0	54,2
TAHOUA	2765	718	46,5	39,4	47,5	49,0
TILLABERI	3222	428	46,6	35,0	46,2	44,9
ZINDER	2693	924	37,0	41,1	37,5	47,4
ENSEMBLE	15477	6015	44,5	42,2	44,9	52,1

Source : MEBA (2005).

Dans l'ensemble du pays, le nombre d'enseignants exerçant en milieu rural est plus que le double de celui des enseignants du milieu urbain. Cette situation s'explique par des effectifs plus importants d'enfants à encadrer en milieu rural (687989) qu'en milieu urbain (253989). Cependant, une analyse par région fait ressortir des disparités au niveau de la direction régionale d'éducation de base (DREBA) d'Agadez et de la DREBA de Niamey.

Pour ce qui est du ratio élèves/enseignant, la norme est de 50 élèves pour un enseignant. Or, les données présentes donnent des ratios plus faibles pour l'ensemble du pays, 44.9 en zone rurale et 42.2 en zone urbaine. Ceci traduit une sous exploitation des enseignants, surtout en zone urbaine même si cela n'exclut pas qu'il y ait des ratios supérieurs à la norme à l'intérieur des régions.

Par contre, le ratio élève/salle de classe est de 44.9 en zone rurale pour 52.1 en zone urbaine, ce qui suppose une sous utilisation des salles de classe en milieu rural car la norme prévoit 50 élèves/ salle de classe. La sous utilisation est encore plus alarmante dans les zones rurales de Diffa, Agadez et Zinder, alors que les zones urbaines d'Agadez, de Maradi et de Niamey dépassent largement la norme.

✓ **Accès au cycle de base 1 sur la base des données du MEBA et du QUIBB**

**Le taux d'admission en première année de l'enseignement de base (TAD<sub>CI</sub>) :**

C'est un indicateur d'appréciation des efforts consentis en vue de développer le cycle de base 1. Il indique le chemin parcouru afin de donner la chance à tous les enfants en âge d'aller à l'école de bénéficier de ce service essentiel, (MEBA, 2005). Il est possible de désagréger cet indicateur, pour prendre en compte les nouveaux inscrits à l'âge l'égal de 7 ans et ceux qui sont inscrits à un âge précoce (6 ans) et à un âge tardif de 8 ans et plus. Il est même possible de calculer pour chaque année la proportion des moins âgées et des plus âgées par rapport à l'âge légal. Ainsi, dans le cas de taux d'accès la proportion des moins âgés est l'ensemble des nouveaux inscrits âgés de 6 ans (moins de 7 ans) rapporté à l'ensemble des enfants inscrits d'âge légal de 7 ans. La proportion des plus âgés est l'ensemble des nouveaux inscrits âgés de plus de 7 ans rapportés aux nouveaux inscrits d'âge légal de 7 ans.

Sur la base des données du MEBA, le tableau 4 (en annexe), montre que sur l'ensemble du Niger, l'enseignement de base 1, n'a enrôlé que 55% des enfants en âge d'être au CI. Cette situation s'explique par le fait que cinq régions du Niger, Diffa (45%), Agadez (50%), Zinder (51%), Tillabéri (51%) et Tahoua (54%), ont enrôlé moins d'élèves au CI que la moyenne nationale.

Par contre, les données du QUIBB, notamment celles du tableau 5 (en annexe), montrent que le TAD au CI est de 66.9% pour l'ensemble du Niger. Cela s'explique par le faible taux d'enrôlement en milieu rural (58.9%), lui même affecté par un faible taux d'admission de garçons au CI (57%) par rapport aux filles (61%). Il est important de remarquer que le taux d'enrôlement des filles au CI est plus élevé que celui des garçons.

✓ **Le rendement interne :**

Les éléments du rendement interne permettent de suivre le cheminement des élèves pendant la durée de chaque niveau d'études. Ce sont entre autres :

✓ **Le taux de redoublement :**

On observe i) qu'au CI, le taux de redoublement a toujours été inférieur à 1% et même nul dans beaucoup de cas ; ii) si l'on exclut le cours moyen première année, CM1 (9,7%), les autres niveaux ont connu, en 2002-2003, des taux de redoublement à la hausse. S'agissant des redoublement par niveau, on remarque que les taux sont presque nuls au CI, mais très élevés au CM2, allant jusqu'à 24,5 % à Maradi. Cela est surtout dû au fait que le CM2 est une classe d'examen (MEBA, 2005).

**Tableau 5: Indicateurs du Rendement**

	taux de redoublement (en %)							taux de promotion (en %)				
	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	ENSEMBLE	CI	CP	CE1	CE2	CM1
AGADEZ	1,2	6,4	9,0	8,9	14,7	17,2	8,5	94	79	81	73	70
DIFFA	0,1	2,6	3,0	3,6	6,6	12,0	3,6	100	82	89	99	89
DOSSO	0,0	1,6	3,2	4,8	7,6	23,7	4,5	100	90	87	88	86
MARADI	0,1	3,0	4,7	7,2	10,1	24,5	5,8	94	90	86	87	83
NIAMEY	0,1	5,3	6,9	6,9	9,0	20,4	7,8	97	93	90	89	95
TAHOUA	0,0	3,2	5,7	6,7	8,5	23,8	5,9	99	89	86	89	85
TILLABERI	0,1	3,0	5,7	7,2	12,3	21,4	5,8	87	88	89	82	79
ZINDER	0,0	6,7	6,9	8,3	9,7	19,9	6,5	90	84	87	86	86
ENSEMBLE	0,1	3,6	5,5	6,8	9,7	21,8	6,0	94	88	87	86	85

Source :MEBA (2005)

✓ **Le taux de promotion :**

Réglementairement, les promotions de CI vers CP sont quasi automatiques. Ceci explique les taux de promotion élevés entre ces niveaux. Quelque soit la région considérée, les taux de promotion des différents niveaux sont très élevés dans les premiers niveaux du degré (CI, CP), puis stables ou décroissants au fur et à mesure que l'on se rapproche des niveaux les plus élevés (CM1- CM2). Les promus représentent régulièrement plus de 3 élèves sur 4 tous niveaux et zones confondus. Les taux de promotion les plus faibles sont relevés entre le CM2 et le CM1, c'est -à- dire à la fin du cycle.

D'une manière générale, la prise en compte de l'enseignement de base 1 se caractérise, aussi bien sur la base des données du MEBA que du QUIBB, par des disparités par sexe, par région et souvent par des faibles taux de performance. On note également une sous utilisation des salles de classe et des enseignants surtout en milieu rural et cela malgré les dépenses effectuées par l'Etat même si le budget<sup>11</sup> de l'éducation est inférieur au 20% du budget national.

#### **d-2 : au niveau de l'enseignement secondaire**

L'enseignement secondaire relève du MEBA, pour le premier cycle et, du MESS/R/T pour le cycle moyen (lycées). Les indicateurs qu'on va analyser sont :

✓ *le taux d'admission en première année de l'enseignement secondaire (TAD<sub>6ième</sub>) :*  
Au niveau national, ce taux représente 25,3%. Suivant les régions, la CUN, Agadez et Maradi présentent des taux supérieurs à la moyenne nationale. Le cas de Maradi peut s'expliquer par le fait, qu'en plus des collèges d'enseignement général, de la présence d'un collège d'enseignement technique. D'énormes disparités existent au niveau des filles et garçons et cela quelque soit la région. En effet, dans toutes les régions du pays, le ratio de genre est en faveur des garçons.

✓ *le taux brut de scolarisation secondaire (TBS) :*  
Il ressort du tableau 8, que jusqu'en 2005 il y a (19,3%) de garçons, âgé de 13-16 ans, qui vont au secondaire, et 11% des filles, donc les filles fréquentent donc moins le secondaire que les garçons. Le ratio genre le confirme, car dans toutes les régions il est inférieur à 100. Par ailleurs, une analyse selon le lieu de résidence met en évidence d'énormes disparités entre Niamey, la capitale (52,0%) et les autres régions du pays où le TBS est partout inférieur à la moyenne nationale (14,9%) sauf à Agadez (25,1%).

✓ *Le taux net de scolarisation au secondaire (TNS) :*  
Avec les données du MESS/R/T (cf. tableau 8), le TNS est de 10,6%, soit une différence de 4 points par rapport au TBS national. Sur le plan régional, Niamey est la région qui enregistre le TNS le plus élevé (34,1%), suivie d'Agadez (17,6%) et Dosso (9,8%). Toutefois, Niamey enregistre également l'écart le plus élevé (17,9 points) entre le TNS et le TBS, ce qui témoigne de la présence massive dans cette ville d'élèves n'ayant pas l'âge légal d'être au secondaire.

---

<sup>11</sup> Chiffre à prendre avec prudence car il ne nous a pas été possible d'avoir les budgets du secondaire et du supérieur.

**Tableau 6 : Principaux indicateurs du secondaire par région selon le sexe.**

Sexe/Région	Indicateurs		
	TAD <sub>6e</sub> (%)	TBS (%)	TNS (%)
<b>Agadez</b>			
Garçons	33,0	29,9	20,8
Filles	28,2	20,9	14,6
Total	30,6	25,1	17,6
Taux de parité	85,5	69,9	70,2
<b>Diffa</b>			
Garçons	16,7	10,8	7,9
Filles	15,2	8,3	6,3
Total	16,0	9,5	7,1
Taux de parité	91,0	76,9	79,7
<b>Dosso</b>			
Garçons	31,6	16,8	12,8
Filles	18,4	9,3	6,9
Total	25,1	12,9	9,8
Taux de parité	58,2	55,4	53,9
<b>Maradi</b>			
Garçons	36,0	20,3	14,6
Filles	16,8	7,5	5,4
Total	26,6	13,4	9,6
Taux de parité	46,7	36,9	37,0
<b>Tahoua</b>			
Garçons	31,3	14,8	11,1
Filles	14,0	6,2	4,5
Total	23,3	10,4	7,7
Taux de parité	44,7	41,9	40,5
<b>Tillabéri</b>			
Garçons	17,4	11,3	8,4
Filles	12,7	6,9	5,2
Total	15,0	8,9	6,7
Taux de parité	73,0	61,1	61,9
<b>Zinder</b>			
Garçons	29,1	15,6	11,4
Filles	17,9	7,8	5,8
Total	23,5	11,2	8,3
Taux de parité	61,5	50,0	50,9
<b>CU Niamey</b>			
Garçons	59,6	58,2	38,1
Filles	47,6	46,7	30,7
Total	53,3	52,0	34,1
Taux de parité	79,9	80,2	80,9
<b>Niger</b>			
Garçons	31,1	19,3	13,8
Filles	19,3	11,0	7,8
Total	25,3	14,9	10,6
Taux de parité	62,1	57,0	56,5

a : notre calcul à partir des données du MEBA égal à (% filles/ %garçons) x par 100

Source : MESS/R/T

✓ *Temps mis pour accéder à une école secondaire selon le statut de pauvreté*

Pour appréhender la question d'accès à une école, le QUIBB a posé la question suivante : à partir d'ici, combien de minutes/Km faut-il pour atteindre l'école la plus proche.

Le tableau 9 suivant donne en pourcentage le nombre de minutes qu'une personne selon la résidence principale, met pour atteindre l'école secondaire la plus proche. Il ressort de ce

tableau, qu'au Niger, 67% des élèves mettent au moins 60mn pour accéder à une école secondaire; moins du tiers accède à une école secondaire dans l'intervalle de 0 à 29 mn, contre seulement 12.0% dans l'intervalle 30 à 59mn. Suivant le statut de pauvreté, presque  $\frac{3}{4}$  des pauvres mettent plus de 60mn pour accéder une école secondaire. Cette situation est presque identique chez les non pauvres où ils sont 60,8% d'élèves qui mettent 60 mn à parcourir en moyenne la distance qui sépare leur habitation à l'école secondaire la plus proche.

En revanche, suivant la résidence principale ,deux tendances se dégagent. La première dans le milieu urbain national (CUN et autres villes urbaines) où moins d'un 1% des personnes mettent plus de 60mn pour atteindre une école secondaire la plus proche d'une part ; d'autre part, elles sont en moyenne entre 23,1% et 37,4% à mettre moins de 30mn pour accéder à une école secondaire. Ces constats s'observent aussi selon le statut de pauvreté. Au moment où les pauvres vivant à Niamey mettent un peu de temps par rapport aux non pauvres pour atteindre l'école secondaire la plus proche, dans les autres villes urbaines c'est l'inverse qui est observé.

La deuxième tendance concerne le milieu rural où la proportion des personnes parcourant une distance pour atteindre une école secondaire en plus de 60mn est de 98,7%, 72,0% en un temps compris entre 30 et 59mn. Il n'y a pas fondamentalement une grande différence entre les pauvres et les non pauvres du milieu rural par rapport au temps mis pour accéder à une école secondaire. Suivant les intervalles de temps, les pourcentages sont les mêmes. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'en milieu rural, presque la quasi-totalité de la population a les mêmes moyens de déplacement<sup>12</sup>.

La question est de savoir si les non pauvres en milieu rural scolarisent plus leurs enfants que les pauvres du milieu rural, ou bien s'ils scolarisent autant. L'idée subsidiaire est de vérifier si la non scolarisation en milieu rural est un problème de distance ou un problème culturel.

---

<sup>12</sup> Généralement en milieu rural, les déplacements se font à pieds en grande partie.

**Tableau 7 : accès à l'enseignement secondaire selon le statut de pauvreté (%)**

Résidence principale	Statut		Ensemble
	Pauvre	Non pauvre	
<b>CUN</b>			
Moins de 30 mn	8,6	32,6	23,1
De 30 à 59 mn	7,3	16,4	11,7
60 mn et plus	0,5	0,6	0,5
<b>Autres villes urbaines</b>			
Moins de 30 mn	41,9	34,4	37,4
De 30 à 59 mn	16,2	16,6	16,4
60 mn et plus	0,9	0,6	0,8
<b>Rural</b>			
Moins de 30 mn	49,4	33,0	39,5
De 30 à 59 mn	76,5	67,1	72,0
60 mn et plus	98,6	98,8	98,7
<b>Ensemble Niger</b>			
Moins de 30 mn	15,7	27,1	21,1
De 30 à 59 mn	11,8	12,2	12,0
60 mn et plus	72,5	60,8	67,0

Source : MEF/INS/ QUIBB (2005)

Il est également possible de rajouter un tableau 9 bis qui donne des précisions sur l'accès à l'enseignement primaire. La situation est la suivante :

**Tableau 7 bis : Accès à l'enseignement primaire selon le statut de pauvreté**

Résidence principale	Statut		Ensemble
	Pauvre	Non pauvre	
<b>CUN</b>			
Moins de 30 mn	2,7	12,3	7,2
De 30 à 59 mn	2,9	7,7	5,0
60 mn et plus	0,3	1,0	0,6
<b>Autres villes urbaines</b>			
Moins de 30 mn	10,3	13,0	11,6
De 30 à 59 mn	3,0	5,1	3,9
60 mn et plus	1,7	1,2	1,5
<b>Rural</b>			
Moins de 30 mn	87,1	74,7	81,2
De 30 à 59 mn	94,2	87,2	91,1
60 mn et plus	98,0	97,8	97,9
<b>Ensemble Niger</b>			
Moins de 30 mn	85,9	86,4	86,1
De 30 à 59 mn	8,1	7,2	7,7
60 mn et plus	6,0	6,4	6,2

Source : MEF/INS/ QUIBB -2005

Il ressort de ce tableau que le temps d'accès à l'école primaire par les enfants des ménages pauvres est largement inférieur à celui des enfants des ménages non pauvres dans la communauté urbaine de Niamey et dans les autres villes urbaines. Par contre en milieu rural, on observe la situation inverse, surtout pour les écoles se situant à plus de 60 minutes. En

réalité certaines écoles en milieu rural sont inter-villages et ne sont pas forcément proches les uns des autres.

En résumé, l'accès aux écoles primaires dans l'ensemble du pays n'est pas marqué par le statut de pauvreté des chefs de ménages et on remarque bien que les écoles primaires sont bien situées par rapport aux résidences des ménages.

### **d-3 : Appréhensions générales :**

Il s'agit des opinions des ménages sur la qualité au stade actuel.

#### **✓ Abandons scolaires**

Si on considère isolément le groupe des filles ou de garçons, on peut constater qu'il n'y a pas fondamentalement de différence notable en terme d'abandon selon le statut de pauvreté pour l'ensemble du Niger (cf. tableau 10). Toutefois, ce résultat cache certaines disparités si on mène l'analyse par résidence principale.

Par contre, une comparaison du taux d'abandon entre filles et garçons, fait ressortir qu'il y a légèrement plus de filles que de garçons qui abandonnent aussi bien chez les pauvres que chez les non pauvres. On constate également que le pourcentage national d'abandon des filles des parents pauvres est surtout alimenté par les autres villes urbaines (52,7%) et le milieu rural (50,1%) (43,7%), alors que celui des garçons provient principalement de la Communauté urbaine de Niamey (51,0%).

La situation des autres villes urbaines, Agadez par exemple, n'est guère étrangère à la question du coût d'opportunité élevé de la scolarisation de la jeune fille dans cette région du pays, car en accompagnant leur troupeau au pâturage ou en surveillant son petit frère, la jeune fille permet au moins à un membre actif de sa famille de s'adonner plus à une activité créatrice de revenu, ce qui pourrait améliorer leur bien-être familial. Pour le cas de la Communauté Urbaine de Niamey, l'explication tient au degré élevé de misère qui accompagne les premières phases de développement d'un pays (le U inversé de Kuznet) dans la mesure où Niamey est la ville la plus développée du pays. Par rapport aux filles, le résultat du milieu rural se justifie par les mariages précoces qui y sont très fréquents..

**Tableau 8 : Répartition des abandons scolaires selon le statut de pauvreté**

Région /Sexe	Statut de pauvreté		Ensemble
	Pauvres (%)	Non pauvres (%)	
<b>CUN</b>			
Garçons	51,0	49,4	49,9
Filles	49,0	50,6	50,1
<b>Autres villes</b>			
Garçons	47,3	49,7	48,6
Filles	52,7	50,3	51,4
<b>Rural</b>			
Garçons	49,9	49,5	49,7
Filles	50,1	50,5	50,3
<b>Ensemble Niger</b>			
Garçons	54,2	47,3	51,8
Filles	45,8	52,7	48,2

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### ✓ *Perception de la qualité de l'école par les ménages*

Comme l'indique le tableau 11, on remarque que un peu moins d'une personne sur deux (47,1%) pense que la qualité de l'école s'est améliorée ces cinq dernières années. Cependant, le poids des autres réponses laissent planer un doute sur la qualité de l'école sur la même période, surtout que 22,2% se sont abstenus de tout commentaire.

Par contre, si on procède à une comparaison selon le statut de pauvreté, les pauvres pensent majoritairement (50,2%) que la situation s'est améliorée ces cinq dernières années. Cela prouve qu'ils ressentent les actions menées à leur faveur notamment dans le programme Spécial du Président de la République « un village, une école », ce qui n'est pas le cas des non pauvres. C'est dire que les efforts actuels des décideurs en matière d'éducation doivent se poursuivre et s'intensifier si on veut amener les pauvres à profiter davantage de l'école.

**Tableau 9 : Perception des ménages de la qualité d'école selon le statut de pauvreté (%)**

Accès à l'éducation ces 5 dernières années	Statut de pauvreté		
	Pauvre	Non pauvre	Ensemble
Amélioré	50,2	43,5	47,1
Détérioré	19,0	19,9	19,4
Pas de changement	10,2	12,4	11,2
Ne sait pas	20,6	24,2	22,2

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### ✓ *Statut de pauvreté du CM selon la résidence principale*

Il ressort de la lecture du tableau 12, les principaux enseignements suivants. Dans l'ensemble du pays, on trouve plus de pauvres (65,8%) sans aucun niveau que de non pauvres (58,1%). La différence se rétrécit au fur et à mesure sans que la tendance au profit des non pauvres change jusqu'au niveau alphabétisé. Par la suite, plus le niveau d'instruction est élevé, moins on y trouve des pauvres. C'est ainsi qu'au niveau du supérieur, on a 1,9% de non pauvres pour 0,1% des pauvres, ce qui confirme à l'échelle microéconomique les conclusions de Galbraith (1994). C'est un résultat similaire trouvé par Gillis (2001) au niveau macro quand il conclut que « l'analphabétisme sévit dans les pays les plus pauvres et diminue régulièrement avec la montée dans l'échelle des revenus ». Ce résultat est encore plus explicite quand on désagrège selon les milieux de résidence, notamment dans la communauté urbaine de Niamey où aucun pauvre n'a un niveau supérieur alors que 61,9% de pauvres n'ont aucune instruction.

Pour ce qui est des autres villes urbaines du Niger, la tendance se maintient seulement avec moins d'ampleur qu'à Niamey. On y observe par exemple jusqu'à 0,4% des pauvres avec un niveau supérieur contre 4,6% de non pauvres, alors qu'aux niveaux secondaire et professionnel/technique la tendance est de loin en faveur de non pauvres.

Enfin, en milieu rural, on remarque timidement de différences entre les pauvres et les non pauvres selon le niveau d'instruction du chef de ménage. A titre illustratif, à part le premier pallier « aucun niveau », l'écart entre pauvres et non pauvres ne dépasse pas deux points pour les autres niveaux. C'est dire qu'en milieu rural, l'instruction ne semble pas discriminer en matière de pauvreté. Ce résultat n'est pas loin de celui de Curgand (1993) qui a trouvé une relation négative entre l'éducation et le niveau de la production au nord de la Côte d'Ivoire.



**Tableau 10 : Niveau d’instruction du CM par milieu de résidence selon le statut de pauvreté (%)**

Niveau d’instruction du CM	CUN		Autres villes urbaines		Rural		Ensemble	
	Pauvre	Non pauvre	Pauvre	Non pauvre	Pauvre	Non pauvre	Pauvre	Non pauvre
Aucun	61,9	38,4	57,7	41,1	66,8	63,6	65,8	58,1
Coranique	17,9	11,1	22,6	12,7	21,9	22,0	21,8	19,7
Alphabétisé	0,8	0,8	0,9	1,1	2,4	2,1	2,2	1,8
Primaire	12,3	13,5	13,5	15,0	7,2	6,6	7,9	8,4
Secondaire	5,7	13,9	3,7	14,4	1,5	3,4	1,8	5,9
Professionnelle/technique	1,3	11,7	1,3	11,2	0,2	2,1	0,3	4,3
Supérieur	0,0	10,5	0,4	4,6	0,0	0,2	0,1	1,9
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

✓ *Alphabétisation des personnes âgées de 15 ans et plus selon le statut de pauvreté.*

A la lecture du tableau suivant, il ressort que le faible taux d’alphabétisation des adultes dans l’ensemble au Niger (28,7 %), cache de grandes disparités de genre, par statut de pauvreté et/ou par milieu de résidence.

Dans l’ensemble, les femmes sont moins alphabétisées (15,1 %) que les hommes (42,9 %), avec un écart sensiblement équivalent chez les pauvres.

Par ailleurs, une analyse par résidence principale montre des disparités importantes pour le milieu rural (23, 4 %) et en particulier pour les femmes (9,3 %) quelque soit leur statut de pauvreté. En milieu rural, le pourcentage de pauvres alphabétisés (22,8 %) est largement inférieur à celui des non pauvres (28,6 %) qui reste sensiblement égal à la moyenne nationale.

On se rend compte finalement que les enseignements de la théorie du capital sont vérifiés même si on considère l’éducation non formelle. C’est dire qu’une politique d’alphabétisation bien réussie ciblée surtout sur les femmes, peut être un levier important de lutte contre la pauvreté aussi bien en milieu urbain qu’en milieu rural.

**Tableau 11 : Taux d’alphabétisation des adultes (15 ans et plus) par milieu de résidence principale et par sexe selon le statut de pauvreté (%)**

Statut de pauvreté	Sexe	Milieu de résidence			
		Niamey	Autres Villes	Rural	Ensemble
Pauvres	Homme	61,1	57,4	37,5	40,8
	Femme	39,8	32,5	8,8	12,9
	sous-ensemble	50,1	44,7	22,8	26,5
Non pauvres	Homme	78,8	74,6	43,6	55,2
	Femme	60,0	50,4	13,0	28,7
	sous-ensemble	69,1	62,4	28,6	42,0
Ensemble	Homme	67,8	60,8	38,2	42,9
	Femme	47,4	36,0	9,3	15,1
	sous-ensemble	57,3	48,2	23,4	28,7

Source: MEF/INS/ QUIBB-2005

### **III. Demande d'éducation**

La demande d'éducation peut se définir comme l'aptitude d'un ménage à instruire au moins un de ses membres dans un circuit formel ou non et à l'y maintenir jusqu'à la fin du cycle.

#### **III.1. Demande d'éducation niveau ménage**

La décision d'envoyer un enfant à l'école ou non et de l'y maintenir le plus longtemps possible résulte de la prise en compte, au moins implicite, par les parents d'un certain nombre des facteurs, à savoir: les coûts directs (achat de fournitures ou de matériels scolaires, paiement des dépenses de transport, frais d'uniforme..); les coûts indirects (assimilés aux coûts d'opportunité); les perceptions de l'utilité de l'école dans la perspectives de promotion sociale (en terme de socialisation et d'emploi futur) et la rentabilité future de l'investissement consenti à l'enfant, (Banque Mondiale<sup>13</sup>, 2004). Autant d'éléments qui font penser que plus une famille est modeste ou a à sa tête un chef peu instruit, moins ses membres ont la chance d'être instruit et/ou maintenu le plus longtemps à l'école. Pour ce faire une idée, les résultats du QUIBB permettent de dresser plusieurs constats.

En s'intéressant à la population scolarisable, le tableau 14 suivant montre clairement que dans l'ensemble du Niger, il y a plus de garçons que des filles en âge d'aller à l'école primaire, quel que soit le statut de pauvreté du chef de ménage. Par contre, si on mène l'analyse par sexe, on se rend à l'évidence qu'il y a pratiquement le double de pourcentages de filles pauvres (67,0%) que des filles non pauvres (33,0%) en âge d'être à l'école primaire. Le même constat prévaut à l'intérieur du groupe des garçons.

Toutefois, en désagrégeant par milieu de résidence, il y a presque autant de garçons que de filles au niveau des pauvres que de non pauvres en âge d'aller à l'école primaire en milieu rural. Par contre dans la CUN et les autres villes, c'est plutôt l'inverse.

Par ailleurs, les enfants fréquentant effectivement une école primaire sont issus des familles pauvres au niveau national. En effet, 64,5% des enfants scolarisés à l'école primaire sont issus d'un ménage dont le chef est pauvre contre 35,5% pour les non pauvres. Au niveau des filles, ce constat est le même. Elles sont 60,7% vivant dans un ménage dont le chef est pauvre contre 39,5% dans les ménages dont le chef est non pauvre. Cette situation s'observe en milieu rural tandis qu'à Niamey et les autres villes urbaines, c'est l'inverse. Par exemple à Niamey, 61,1% des garçons scolarisés vivent dans un ménage où le chef est non pauvre contre 38,9%. Ces éléments montrent que dans l'ensemble du Niger, la demande de scolarisation est pro garçons que pro filles. Ce résultat est également confirmé en milieu rural et ne semble pas étranger au coût d'opportunité élevé lié à la scolarisation de la jeune fille. En effet, la Banque Mondiale (2004), estime «qu'en envoyant une fille à l'école, le ménage perd 58% de son travail domestique alors qu'en envoyant un garçon, le ménage perd 55%».

---

<sup>13</sup> Banque Mondiale (2004), « la dynamique des scolarisations au Niger : Evaluation pour un développement durable », Document de travail, n°40, p 45.

**Tableau 12 : Répartition de la population scolarisable et scolarisée 7-12 ans par milieu de résidence principale et sexe selon le statut de pauvreté du CM (%)**

Sexe / Résidence principale	Enfants scolarisables 7-12 ans		Enfants scolarisés 7-12 ans	
	Pauvre	Non pauvre	Pauvre	Non pauvre
<b>CUN</b>				
Garçons	41,6	58,4	38,9	61,1
Filles	33,1	66,9	26,8	73,2
Ensemble	37,2	62,8	32,4	67,6
<b>Autres villes</b>				
Garçons	47,8	52,2	37,8	62,2
Filles	40,5	59,5	29,3	70,7
Ensemble	44,0	56,0	33,2	66,8
<b>Rural</b>				
Garçons	66,6	33,4	58,7	41,3
Filles	66,5	33,5	60,4	39,6
Ensemble	66,5	33,5	59,3	40,5
<b>Niger</b>				
Garçons	66,8	33,2	64,5	35,5
Filles	67,0	33,0	60,7	39,3
Ensemble	66,9	33,1	62,9	37,1

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### **III.2. Dépenses d'éducation des ménages**

Si en général l'Etat garantit les conditions d'accueil des enfants à l'école, il faut que les ménages manifestent leur besoin de scolariser leurs membres. Pour cela, en plus des coûts indirects, les ménages supportent des coûts directs liés à la scolarisation d'un ou de plusieurs de leurs membres. Ces coûts ne sont jamais nuls quel que soit le mode d'enseignement. Les données du QUIBB permettent de calculer les dépenses moyennes annuelles engagées par les familles par tête, par milieu de résidence, selon le statut de pauvreté. Les résultats obtenus sont consignés dans le tableau 15.

Il ressort des données de ce tableau que, pour l'ensemble du Niger, les non pauvres dépensent presque 13 fois plus que les pauvres dans le financement de l'éducation. L'écart est moindre dans les autres villes urbaines du Niger. La raison est que dans ces autres villes urbaines, certaines abritent le plus grand nombre d'écoles à cantines du Niger comme à Agadez (38% des écoles à cantines du pays pour une proportion de 7% de l'ensemble des écoles), ce qui soulage la peine des pauvres en matière de dépenses alimentaires de leurs enfants scolarisés. Par contre pour la CUN, l'écart est très important entre les pauvres et les non pauvres, du fait peut être de l'inexistence de ces cantines et de la cherté de la vie, notamment le coût de transport, les frais d'études et de fournitures, etc. L'impact des écoles à cantines se fait plus ressentir en milieu rural et on y observe que les ménages, surtout pauvres, ne dépensent en moyenne presque rien d'une manière générale pour la scolarisation de leurs membres.

Par ailleurs, même chez les non pauvres du milieu rural, on observe que les dépenses d'éducation sont timides, ce qui ne peut être dissocié aux spécificités de la zone rurale (coût de vie moindre à celui de la zone urbaine) et certainement aux poids des autres dépenses concurrentes (santé, mariage, alimentaires...).

Pour le milieu urbain dans son ensemble, les ménages, sans distinction de leur statut de pauvreté, dépensent relativement plus qu'en milieu rural, sauf qu'ici aussi les non pauvres dépensent plus que les pauvres. Cette situation (CUN, Agadez par exemple) ne serait pas

étrangère à l'arbitrage qu'opèrent certains ménages non pauvres entre envoyer leurs enfants dans une des 96.6% d'écoles publiques<sup>14</sup> (apparemment moins cher compte tenu du coût d'accès) ou dans une des 2.3% d'écoles privées (plus cher mais avec moins de perturbations) du pays.

**Tableau 13 : Dépenses annuelles moyennes d'éducation des ménages, par région par résidence principale selon le statut de pauvreté (en FCFA)**

Résidence principale	Statut de pauvreté		Ensemble
	Pauvre	Non pauvre	
CUN	217866	6159070	6376936
Autres villes urbaines	209505	2495780	2705285
Rural	278387	451772	730159
Ensemble Niger	705758	9106622	9812380

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### **III.3. Eléments de blocages à la scolarisation**

La demande de scolarisation une fois de plus ne se limite pas seulement à envoyer un enfant à l'école, mais il faut faire en sorte qu'il y reste jusqu'à la fin de son cycle. Or, de plus en plus d'élèves abandonnent l'école, aggravant parfois la situation de précarité de leurs parents. Les données du QUIBB permettent d'identifier les facteurs majeurs qui poussent à l'abandon. Il importe de préciser que le tableau fait ressortir que 60,8% des pauvres contre 39,5% des non pauvres déclarent être satisfaits de l'école sous sa forme au moment de l'enquête. C'est dire que dans l'ensemble, un peu moins de deux élèves sur cinq doutent de la qualité de l'école.

Les problèmes qu'on évoque sont multiples et d'importance souvent diverse selon le statut de pauvreté. Ainsi, le manque de livres / fournitures explique à 57,8% et à 42,2% l'insatisfaction respectivement chez les pauvres et les non pauvres. En outre, 67,4% des pauvres contre 32,6% des non pauvres sont non satisfaits de l'école à cause du mauvais état de leurs établissements ; alors que 57% des pauvres et 43% des non pauvres se plaignent à cause du manque d'enseignants, au moment où 46,4% des pauvres et 53,6% des non pauvres déplorent la médiocrité de l'enseignement.

L'analyse par milieu de résidence principale révèle que parmi les personnes qui sont satisfaites, 60% sont des pauvres contre 40% pour les non pauvres en milieu rural. Les facteurs de non satisfaction ne changent pas fondamentalement d'importance par rapport au diagnostic pays. On peut toutefois observer que le manque de livres entache pratiquement dans la même proportion la satisfaction des ménages sans distinction du statut de pauvreté.

Dans la CUN et les autres villes urbaines, la tendance des variations au niveau de la qualité de l'école est la même. En effet, parmi les personnes qui ont déclaré être satisfaites, 30,1% sont des pauvres résidants dans la CUN contre 60,9% des non pauvres. Dans les autres villes urbaines, cette proportion est de 46,9% pour les pauvres contre 53,1% pour les non pauvres.

**Tableau 14 : Causes d'insatisfaction de l'école par milieu de résidence et par région selon le statut de Pauvreté (QUIBB)**

<sup>14</sup> Annuaire du MEBA (2005), p 25.

Résidence principale	Statut de pauvreté	
	Pauvre	Non pauvre
<b>CUN</b>		
Aucun problème (satisfait)	30,1	60,9
Manque de livres/fournitures	25,8	74,2
Enseignement médiocre	20,2	79,8
Manque d'enseignants	0	100
Etablissement en mauvais état	29,3	70,7
Autre problème	50,0	50,0
<b>Autres villes</b>		
Aucun problème (satisfait)	46,9	53,1
Manque de livres/fournitures	23,8	76,2
Enseignement médiocre	18,3	81,7
Manque d'enseignants	22,9	77,1
Etablissement en mauvais état	17,8	82,2
Autre problème	43,8	56,2
<b>Rural</b>		
Aucun problème (satisfait)	60	40
Manque de livres/fournitures	54,3	45,7
Enseignement médiocre	45,5	54,5
Manque d'enseignants	37,2	62,8
Etablissement en mauvais état	39,5	60,5
Autre problème	16,5	83,5
<b>Ensemble</b>		
Aucun problème (satisfait)	60,8	39,2
Manque de livres/fournitures	57,8	42,2
Enseignement médiocre	46,4	53,6
Manque d'enseignants	57	43
Etablissement en mauvais état	67,4	32,6
Autre problème	59,8	40,2

Source : MEF/INS/ QUIBB (2005)

Remarquons qu'à Niamey, aucun pauvre n'a évoqué le problème de manque d'enseignants. En revanche, les non pauvres l'ont notifié à 100%. Ceci confirme davantage que les parents pauvres n'accordent aucune importance à l'école d'une manière générale et ne se sentent pas concernés par ce manque, du moment où ils négligent l'éducation de leur enfants. Ceci nous amène à l'interrogation suivante : quelles peuvent être d'une manière générale les conséquences de ces insatisfactions ?

#### **III.4. Causes d'abandons scolaires**

Pour un cycle d'enseignement donné, il est possible de procéder au calcul de l'efficacité interne ou de l'efficacité externe. La première renvoie aux performances internes propres au cycle alors que la seconde s'intéresse à la rapidité avec laquelle on arrive à décrocher un emploi, une fois diplômé. Les abandons scolaires intègrent la première forme d'efficacité en tant que déperdition scolaire. La base des données QUIBB fait ressortir plusieurs facteurs qui expliquent l'abandon scolaire.

Au niveau national, 47,2% des pauvres et 52,8% des non pauvres<sup>15</sup> déclarent avoir abandonné les études parce qu'ils sont soit trop âgés soit ont fini l'école. D'autres, à savoir 47,3% des

<sup>15</sup> Parmi les personnes ayant déclaré la modalité « trop âgé / a fini l'école », 47,2% sont pauvres contre 52,8% non pauvres.

pauvres et 52,7% des non pauvres, ont quitté l'école pour cause de travail domestique ou rémunéré.

On observe aussi que 57,6% des pauvres et 42,4% des non pauvres n'ont trouvé aucun intérêt à poursuivre les études. Mais de loin, la principale cause de l'abandon scolaire est d'une part l'éloignement de l'école (65,4% pour les pauvres contre 34,6% pour les non pauvres) et d'autre part, l'échec à l'examen qui concerne 49,3% des pauvres et 50,7% des non pauvres. Il apparaît également un pourcentage non négligeable des filles qui ont quitté l'école pour cause de grossesse ou de mariage et celui de maladies/handicap.

Cette situation décrite plus haut, est observée en milieu rural. En effet, dans ce milieu le tableau révèle qu'au niveau des pauvres, la principale raison d'abandon demeure la maladie/handicap (64,7%) contrairement aux non pauvres où c'est la cherté qui est évoquée (71,2%).

Suivant le lieu de résidence principale, que ce soit à Niamey ou dans les autres villes urbaines, les causes d'abandons scolaires sont surtout évoquées par les non pauvres. Ceci confirme d'ailleurs que l'accès à l'école est plus facile aux non pauvres qu'aux pauvres.

A Niamey, que ce soit les pauvres ou les non pauvres, aucune catégorie n'a mentionné l'éloignement des écoles. Ce qui montre que la norme de la distance (un rayon de 3km) est respectée.

En revanche les principales causes d'abandon chez les non pauvres sont la grossesse (ceci s'explique par le fait de l'existence de la loi qui interdit à une fille non mariée ayant accouché de poursuivre les études) et le mariage précoce des filles (95.5%) dans certaines zones urbaines.

Néanmoins, c'est surtout les non pauvres qui abandonnent l'école à cause de l'éloignement. Car plus l'école est éloignée de la maison, plus les charges augmentent, ce qui rend difficile le quotidien.

**Tableau 15 : Causes d'abandons scolaires par milieu de résidence selon le statut de pauvreté (%)**

Régions	Statut de pauvreté	
	Pauvre	Non pauvre
<b>CUN</b>		
Trop âgé/a fini l'école	16,9	83,1
Trop éloigné	0	0
Trop cher	0	100
Travaille à la maison/un travail	16,1	83,9
Inutile/aucun intérêt	31,5	68,5
Maladie/ handicap	0	100
A échoué à l'examen	21,4	78,4
Enceinte/s'est mariée	4,5	95,5
Autre	48	52
<b>Autres villes urbaines</b>		
Trop âgé/a fini l'école	46,8	53,2
Trop éloigné	45,8	54,2
Trop cher	0	100
Travaille à la maison/un travail	27,5	72,5
Inutile/aucun intérêt	34,1	65,9
Maladie/ handicap	13,8	66,2
A échoué à l'examen	42,1	57,9
Enceinte/s'est mariée	48,5	51,5
Autre	21,5	78,5
<b>Rural</b>		
Trop âgé/a fini l'école	40,5	59,5
Trop éloigné	49,8	50,2
Trop cher	28,8	71,2
Travaille à la maison/un travail	33,7	66,3
Inutile/aucun intérêt	49,9	50,1
Maladie/ handicap	64,7	35,3
A échoué à l'examen	51,4	48,6
Enceinte/s'est mariée	46	54
Autre	63	37
<b>Ensemble</b>		
Trop âgé/a fini l'école	47,2	52,8
Trop éloigné	65,4	34,6
Trop cher	28,2	71,8
Travaille à la maison/un travail	47,3	52,7
Inutile/aucun intérêt	57,6	42,4
Maladie/ handicap	59,1	40,9
A échoué à l'examen	49,3	50,7
Enceinte/s'est mariée	49,2	50,8
Autre	63,7	36,3

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### **III.5. Déficit d'éducation des jeunes nigériens et des pauvres en particulier**

La pauvreté peut être transitoire ou permanente. La première situation, c'est lorsque la pauvreté des parents ne se transmet pas à leurs enfants, alors que dans le second cas la pauvreté des parents conduit automatiquement à la pauvreté de leurs enfants. Le canal de transmission passe par l'éducation, en ce sens que le tableau suivant examine comment les parents instruisent leurs enfants selon leur statut de pauvreté.

**Tableau 16 : Répartition des enfants âgés de 7 à 19 ans par niveau d’instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).**

Pauvre						
Niveau d’instruction du CM	Niveau d’instruction de l’enfant					
	Aucun	Coranique	Alphabétisé	Primaire	Secondaire	Supérieur
Aucun	13,0	17,9	0,1	63,5	5,5	0,0
Coranique	8,8	43,4	0,6	43,9	3,4	0,0
Alphabétisé	17,4	19,9	1,4	60,1	1,2	0,0
Primaire	16,7	14,2	0,0	63,6	5,5	0,0
Secondaire	18,5	8,9	0,0	61,9	10,7	0,0
Supérieur	5,2	0,0	0,0	74,4	19,8	0,6
Non pauvre						
Aucun	10,5	19,3	0,3	63,2	6,5	0,1
Coranique	6,7	45,2	0,1	42,6	5,4	0,0
Alphabétisé	19,1	8,8	7,1	53,8	11,3	0,0
Primaire	7,1	10,9	0,0	68,9	13,1	0,0
Secondaire	7,7	6,0	0,4	65,6	20,3	0,0
Supérieur	7,0	0,7	0,0	60,4	31,6	0,3

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

Pour un chef de ménage pauvre, sans aucun niveau d’instruction, 63,5% de ses enfants atteignent un niveau primaire, 5,5% ont un niveau secondaire mais aucun n’atteint le supérieur. Par contre, si le chef de ménage est non pauvre, bien qu’il n’ait aucun niveau, 0.1% de ses enfants arrivent au niveau supérieur.

Pour ce qui est d’un chef de ménage avec un niveau coranique, on se rend compte que quand il est pauvre, ses enfants ont majoritairement (43,4%) un niveau coranique ou un niveau primaire (43,9%). Là également aucun de ses enfants n’atteint le supérieur. Ce qui est presque le cas lorsque le chef de ménage est non pauvre, à la seule différence que ce dernier a plus d’enfants au secondaire (5,4%). D’une manière générale, les chefs de ménages pauvres, tant qu’ils n’ont pas un niveau supérieur, très peu de leurs enfants atteignent ce niveau d’instruction, mais se retrouvent majoritairement avec un niveau primaire.

Pour les chefs de ménage non pauvres, quel que soit leur niveau d’instruction, leurs enfants ont un niveau plus primaire que secondaire, même si à ce niveau on retrouve moins d’enfants des pauvres. En outre, si le chef de ménage non pauvre a un niveau supérieur, on se rend compte que presque 31,6% de ses enfants atteignent le secondaire et 0,3% le niveau supérieur.

Ce tableau fait ressortir que tant que le chef de ménage pauvre n’a pas un niveau au moins égal au secondaire, la plupart de ses enfants sont condamnés, sous l’hypothèse d’une relation positive entre le niveau d’éducation et le revenu, à rester relativement pauvres. Par contre, les enfants issus d’un ménage pauvre dont le chef a un niveau au moins secondaire, ont plus de chance d’échapper à la pauvreté. Enfin, pour les enfants d’un ménage non pauvre, ils ont toutes les chances d’échapper à la pauvreté par l’éducation dès que le chef du ménage a un niveau primaire.

Ces situations sont confirmées par le tableau 19 suivant où majoritairement les enfants, âgés de 15 à 24 ans, issus d’un ménage pauvre dont le chef a un niveau d’instruction au plus égal au secondaire, se retrouvent plus avec un niveau primaire et/ou secondaire. Très peu d’entre eux effectuent des études supérieures.



Cette situation contraste un peu avec celle des enfants de la même tranche d'âges, issus d'un ménage non pauvre, où presque à tout niveau d'instruction du chef, ses enfants accèdent au supérieur (5 à 11,7%).

**Tableau 17 : Répartition des personnes âgées de 15 à 24 ans par niveau d'instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).**

Pauvre						
Niveau d'instruction du CM	Niveau d'instruction de l'enfant					
	Aucun	Coranique	Alphabétisé	Primaire	Secondaire	Supérieur
Aucun	0,3	32,0	0,6	45,1	21,8	0,3
Coranique	0,3	61,6	0,5	25,2	12,0	0,4
Alphabétisé	0,0	44,7	6,1	36,4	12,8	0,0
Primaire	0,2	18,8	0,9	63,1	16,3	0,7
Secondaire	0,0	3,1	0,0	41,7	52,1	3,1
Supérieur	0,0	0,0	0,0	24,1	74,4	1,4
Non pauvre						
Aucun	0,2	28,5	1,3	45,9	22,8	1,3
Coranique	0,6	62,6	0,6	21,8	13,9	0,4
Alphabétisé	0,0	18,4	25,1	30,1	26,4	0,0
Primaire	0,0	16,4		54,8	28,4	0,4
Secondaire	0,2	4,8	1,0	40,8	48,1	5,0
Supérieur	0,0	0,8	0,0	19,7	67,8	11,7

Source : MEF/INS/ QUIBB-2005

### **III.6. Inégalités du niveau d'instruction et transmission de la pauvreté**

Dans la section précédente, on a analysé la distribution du niveau d'instruction des enfants selon le niveau d'instruction des chefs de ménage. Dans la présente section, on aborde la question de l'importance des inégalités de niveau d'instruction des enfants (pauvres et non pauvres) en fonction du niveau d'instruction du CM. Autrement dit, on va décomposer un niveau d'instruction précis des enfants en fonction des niveaux d'instruction des chefs de ménages, d'où les tableaux 20 et 21.

Comme l'illustre le tableau 20, parmi les enfants âgés de 7 à 19 ans d'un ménage pauvre qui n'ont aucun niveau d'instruction, 59,6%, 21,2%, 11,9%, 4,7%, 2,1% et 0,5% appartiennent à des ménages où le chef a respectivement aucun niveau, un niveau coranique, primaire, alphabétisé, secondaire et supérieur.

Pour ce qui est des enfants issus d'un ménage non pauvre, la situation est relativement la même, sauf que cette fois ci les pourcentages d'enfants dont les chefs ont un moindre niveau d'instruction diminuent au profit des niveaux plus élevés. Ainsi, des enfants non pauvres n'ayant aucun niveau appartiennent à 9,7% à des ménages dont le chef a un niveau supérieur.

**Tableau 18 : Décomposition du niveau d’instruction des enfants âgés de 7 à 19 ans en niveau d’instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).**

Pauvre						
Niveau d’instruction du CM	Niveau d’instruction de l’enfant					
	Aucun	Coranique	Alphabétisé	Primaire	Secondaire	Supérieur
Aucun	59,6	40,4	24,3	61,6	62,0	0,0
Coranique	21,2	51,5	59,7	22,3	19,9	0,0
Alphabétisé	4,7	2,7	16,0	3,5	0,8	0,0
Primaire	11,9	5,0	0,0	9,6	9,5	0,0
Secondaire	2,1	0,5	0,0	1,5	2,9	0,0
Supérieur	0,5	0,0	0,0	1,6	4,9	100,0
Non pauvre						
Aucun	52,4	39,9	35,8	48,1	26,3	62,4
Coranique	18,5	51,8	6,4	17,9	12,0	0,0
Alphabétisé	6,0	1,1	50,6	2,6	2,9	0,0
Primaire	7,6	4,8	0,0	11,2	11,3	0,0
Secondaire	5,9	1,9	7,1	7,6	12,4	0,0
Supérieur	9,7	0,4	0,0	12,7	35,2	37,6

Source : MEF/INS/ QUIBB (2005)

Par ailleurs, l’on note que parmi les enfants pauvres ayant un niveau secondaire, 62.0% proviennent d’un ménage dont le CM est sans aucun niveau et pauvre, tant dis qu’ils sont 9.5% avec un niveau primaire dans la même catégorie.

Enfin, on observe que les enfants d’un ménage pauvre ayant atteint un niveau supérieur sont tous issus d’un ménage dont le chef a également un niveau supérieur, ce qui contraste largement avec la situation des enfants non pauvres du même niveau où 62,4% appartiennent à des ménages dont le chef n’a aucun niveau d’instruction et seulement 37,6% à des ménages dont le chef a un niveau supérieur. Ces derniers constats semblent confirmer que l’éducation supérieure est un luxe et suivant le niveau d’instruction de l’enfant, l’effet de transmission du niveau d’instruction du chef de ménage se confirme. Que l’on considère le sans niveau d’instruction, le niveau coranique, alphabétisé, primaire, secondaire ou supérieur, le niveau d’instruction atteint par un enfant reflète généralement celui de son parent.

La plupart de ces constats s’observent aussi au tableau 21 où les enfants, âgés de 15-24 ans, n’ayant aucun niveau, issus d’un ménage pauvre, appartiennent à 50,4%, 41,5%, 8,1% respectivement à des ménages dont le chef a aucun niveau, un niveau coranique, un niveau primaire.

Ceci tranche avec la situation des enfants non pauvres de la même tranche d’âges qui se répartissent à 31,4%, 60,3% et 82% respectivement dans des ménages dont le chef a, aucun niveau, un niveau coranique et un niveau primaire.

On peut également observer que les enfants issus des ménages pauvres, contrairement aux non pauvres, ayant aucun niveau, un niveau coranique ou un niveau alphabétisé appartiennent majoritairement à des ménages dont les chefs n’ont au plus qu’un niveau primaire.

**Tableau 19 : Répartition des personnes âgées de 15 à 24 ans par niveau d’instruction du CM selon le statut de pauvreté (%).**

Pauvre						
Niveau d’instruction du CM	Niveau d’instruction de l’enfant					
	Aucun	Coranique	Alphabétisé	Primaire	Secondaire	Supérieur
Aucun	50,4	39,7	40,1	57,0	57,8	31,9
Coranique	41,5	52,2	21,7	21,8	21,7	36,2
Alphabétisé	0,0	3,4	26,1	2,8	2,1	0,0
Primaire	8,1	4,6	12,1	15,8	8,6	15,5
Secondaire	0,0	0,1	0,0	1,6	4,2	11,4
Supérieur	0,0	0,0	0,0	0,9	5,6	4,9
Non pauvre						
Aucun	31,4	35,0	30,4	45,5	26,3	15,4
Coranique	60,3	54,5	10,6	15,3	11,3	3,6
Alphabétisé	0,0	2,0	52,6	2,6	2,7	0,0
Primaire	0,0	6,5	0,0	17,4	10,5	1,7
Secondaire	8,2	1,5	6,4	10,4	14,2	15,7
Supérieur	0,0	0,5	0,0	8,7	34,9	63,6

Source : MEF/INS/ QUIBB (2005)

Quant aux enfants des ménages pauvres ayant atteint un niveau secondaire, ils sont à 57,8% et 5,6% d’un ménage pauvre dont le chef a respectivement aucun niveau et un niveau supérieur, contre 26,3% et 34,9% pour les mêmes niveaux quand il s’agit des ménages non pauvres.

Le même constat prévaut pour les enfants ayant atteint un niveau supérieur, sauf que la relation entre leurs niveaux et la répartition en niveau d’instruction des chefs de ménage est décroissante pour les pauvres et croissante pour les non pauvres, notamment quand on s’intéresse à aucun niveau, au niveau secondaire et au niveau supérieur.

#### IV. Analyse multivariée

Dans la recherche des liens existants entre la pauvreté et l’éducation, cette section s’intéressera à une analyse multidimensionnelle, la régression logistique en l’occurrence. Rappelons que la régression logistique cherche à décrire la liaison entre une variable nominale  $y$  (variable à expliquer) et un ensemble de  $p$  variables  $(x_1, x_2, \dots, x_p)$ . Elle permet également de connaître l’effet d’une variable sur la variable à expliquer en tenant compte des liaisons qu’elle entretient avec les autres variables du modèle. Le plus souvent la variable à expliquer est dichotomique et les variables explicatives sont nominales. Les  $n$  individus caractérisés par l’ensemble des  $p$  variables sont partitionnés en deux groupes définis par les modalités de la variable  $y$ .

### Encadré n°1: LA MÉTHODE

Le modèle de régression logistique permet d'estimer la force de l'association entre une variable qualitative à deux classes (dichotomique) appelée variable dépendante et des variables qui peuvent être qualitatives ou quantitatives appelées variables explicatives ou indépendantes. La variable dépendante est la survenue ou non de l'événement et les variables explicatives sont des facteurs susceptibles d'influencer la survenue de l'événement. La régression logistique peut être univariée, mais son intérêt réside dans son utilisation multivariée puisqu'elle permet, alors, d'estimer la force de l'association entre la variable dépendante et chacune des variables explicatives, tout en tenant compte de l'effet simultané de l'ensemble des autres variables explicatives intégrées dans le modèle. L'association ainsi estimée est dite « ajustée » sur l'ensemble des autres facteurs. La réalisation pratique d'un modèle de régression logistique comporte plusieurs étapes :

1. la qualité d'une régression logistique repose, avant tout, sur le choix des variables explicatives que l'on est susceptible d'intégrer au modèle. Ce choix est fondé sur la pertinence et sur la connaissance de facteurs à priori.
2. il est nécessaire ensuite d'étudier chacune de ces variables : analyse de la distribution des variables qualitatives selon leurs différentes modalités et, s'il y a lieu, regroupement de ces dernières ; étude de l'existence d'une relation linéaire entre chacune des variables explicatives et la variable dépendante.
3. on procède ensuite à l'analyse des liaisons entre chacune des variables explicatives et la variable dépendante : on réalise une analyse univariée ; les odds-ratios calculés sont bruts. Deux catégories de variables explicatives pourront être intégrées dans un modèle de départ : celles pour lesquelles l'association avec la variable dépendante est suffisamment forte et celles qui ont un intérêt particulier en dehors de tout critère d'association (elles sont rares : ce sont des variables dites « forcées »).
4. plusieurs stratégies sont possibles pour parvenir à un modèle final qui devra porter le maximum d'informations tout en ayant un nombre limité de variables afin de faciliter l'interprétation : les plus employées sont les procédures dites « pas à pas descendantes ou pas à pas ascendantes ».
5. en fin d'analyse, plusieurs modèles finaux peuvent s'avérer satisfaisants sur un plan statistique. Parmi ceux-ci, on retiendra le modèle le plus adéquat avec le phénomène constaté : des tests d'adéquation permettent de guider à cet effet.

On suppose que la probabilité qu'un individu a d'appartenir au premier groupe  $I_1$  ( $y=1$ ) dépend des valeurs des variables explicatives ( $x_1, x_2, \dots, x_p$ ) observées sur cet individu.

On note  $x$  le vecteur dont les  $p$  composantes sont des valeurs des variables explicatives.

Le modèle logistique se propose de fournir une estimation de cette probabilité notée  $\pi(x)$  :

$$\pi(x) = P(I_1 | x) = P(y=1 | x).$$

Le théorème de Bayes nous permet d'écrire dans le cas de deux groupes  $I_1$  et  $I_2$  :

$$P(I_1 | x) = \frac{P(x | I_1)P(I_1)}{P(x | I_1)P(I_1) + P(x | I_2)P(I_2)}$$

qui s'écrit encore: 
$$P(I_1 | x) = \frac{P(x | I_1)P(I_1)}{1 + \frac{P(x | I_1)P(I_1)}{P(x | I_2)P(I_2)}}$$

$$\pi(x)$$

De cette formule précédente découle la fonction :  $F(\pi(x)) = \log \frac{\pi(x)}{1-\pi(x)}$  appelée la fonction logit.

$$1-\pi(x)$$

## IV.1. Interprétations des résultats de la régression logistique

Dans un premier temps, on expose le modèle (Encadré n°2) ainsi que les variables choisies, avant de procéder à l'estimation dans un second temps.

### Encadré n°2: Ajustement du modèle et sélection des variables.

Sur les unités statistiques de l'échantillon de base, on ajuste un modèle de régression logistique, avec sélection de variables de type pas à pas ascendant. La variable à expliquer est le statut de pauvreté codée 0 (non pauvre) et 1(pauvre). La première modalité de chaque variable (dépendante comme indépendante) a été prise comme modalité de référence. Les variables explicatives candidates à la sélection sont au nombre de 15. Celles qui sont entre parenthèses, sont les modalités des mêmes variables présentes dans le modèle. Les variables retenues dans le modèle sont les suivantes :

**regionale1**: Région ( Dosso, Maradi, Tahoua, Tillabéri , Diffa-Zinder et CUN)

**instrum** : Niveau d'instruction du CM (Alphabétisé, Primaire, Secondaire, Formation technique et professionnelle, Supérieur)

**b<sub>1</sub>** : sexe du membre (Féminin)

**b<sub>6</sub>** : Situation matrimoniale ( Marié monogame, Marié polygame, Divorcé/Séparé, Veuf(ve))

**b<sub>7</sub>** : Survie du père (Oui, dans un autre ménage, Non, Ne sait pas)

**b<sub>8</sub>** : Survie de la mère (Oui, dans un autre ménage, Non, Ne sait pas)

**c<sub>1</sub>** : Savoir lire et écrire (Non)

**c\_3group** : Plus haute classe achevée (Ecole Coranique, Alphabétisation, Primaire, Secondaire, Enseignement professionnel, Enseignement technique, Enseignement supérieur)

**c4** : a été à l'école l'année dernière? (Non)

**c\_6group** : Plus haute classe actuelle (Ecole Coranique, Alphabétisation, Primaire, Secondaire, Enseignement professionnel, Enseignement technique, Enseignement supérieur)

**c7** : Type d'école fréquentée (Organisation religieuse, Le privé Le privé, La communauté, Autre)

**seg** : groupe socio-économique du chef de ménage (Privé formel, Privé informel, Agriculteur, Autre auto emploi, Pas employé, Autre)

**hgender** : Sexe du chef de ménage (Femme)

**hmstat** : Statut matrimonial du chef de ménage (Marié monogame, Marié polygame, Divorcé/Séparé, Veuf(ve))

### IV.1.1 Estimation et tests des paramètres

Le tableau n°20, en annexe, donne les paramètres du modèle logistique. De ce tableau, nous dressons l'interprétation des variables retenues, qui expliqueraient mieux la pauvreté.

#### a) le niveau d'instruction du CM

Il est généralement retenu que pour un individu le fait d'être scolarisé ou non, peut dépendre du niveau d'instruction de ses parents. A cet effet, si la pauvreté d'un individu est liée à son niveau d'éducation, une des causes principales serait alors le fait que ses parents sont non scolarisés ou du moins, celui qui a assuré son suivi. Dans le cas de la présente étude, nous avons constaté que, la probabilité d'être pauvre pour un individu est une fonction décroissante du niveau d'instruction du chef de ménage. Les résultats le confirment par les signes négatifs des paramètres estimés (modalités), mais aussi par les valeurs des Odds ratios qui sont tous inférieurs à 1<sup>16</sup>. De plus, les modalités de la variable niveau d'instruction sont toutes significatives.

<sup>16</sup> Si les Odds ratios sont inférieurs à 1, alors les valeurs croissantes de la variable en question, correspondent à une chance de décroissance de l'occurrence de l'événement. Dans le cas contraire, la variation croissante des valeurs est favorable à la survenue de l'occurrence de l'événement, qui est ici l'état de pauvreté.

## **b) Le suivi des parents**

Le suivi des parents apparaît comme un facteur déterminant de la pauvreté des individus. Ceux qui ont bénéficié d'un suivi des parents dans le ménage, ont une probabilité faible de devenir pauvre. Ceci est aussi valable pour ceux qui ont reçu le suivi ailleurs. On accepte alors suivant nos estimations que l'essentiel, en ce concerne la probabilité de ne pas devenir pauvre est de recevoir un suivi. La valeur des Odds ratios dans le groupe d'individus qui n'ont de suivi, est supérieure à l'unité et le paramètre associé à la modalité est positif. Les résultats montrent aussi que la relation de la variable suivi des parents est significative.

## **c) Le niveau d'instruction de l'individu**

D'après le profil de pauvreté établi à partir de l'enquête QUIBB, la pauvreté sévit plus chez les analphabètes que chez les alphabètes. Ainsi, le fait de n'avoir aucun niveau d'instruction est un véritable facteur de pauvreté. Et contrairement au niveau d'alphabétisation, le niveau primaire, secondaire ou coranique n'est pas un facteur atténuant de la probabilité de devenir pauvre. La probabilité de devenir pauvre est à priori décroissante du niveau des enseignements techniques et supérieurs, mais ces modalités ne sont pas significatives pour la variable « plus haute classe actuelle ».

Mais, les modalités de la variable « plus haute classe achevée », sont toutes significatives et ont un signe positif. Ce qui implique que le niveau d'instruction de l'individu explique la pauvreté, du fait que tous les odds ratios sont supérieurs à 1. Suivant les modalités, les risques de devenir pauvre varient en fonction du niveau atteint. Par exemple, un individu ayant un niveau d'instruction coranique a presque 5 fois plus de risque de devenir pauvre qu'un individu dont le niveau d'instruction est primaire ou secondaire.

## **d) Groupe socio-économique du chef de ménage**

La ligne de pauvreté construite repose sur le monétaire. De ce fait, il est intéressant de voir le groupe socio économique du chef de ménage, surtout que le suivi des parents est mis en relation avec la pauvreté. Ainsi, que le chef de ménage soit du secteur privé formel, du secteur privé informel, du secteur agricole, toutes ces modalités ayant un signe positif, expliqueraient la pauvreté. Mais les risques associés à ces modalités diffèrent.

Par ailleurs, l'état matrimonial du chef de ménage est une variable qui favorise la pauvreté, car toutes les modalités ayant un signe positif et un Odds ratio supérieur à 1, sont significatives.

## **Test**

Pour apprécier l'éventuelle non influence d'une variable ou d'une modalité  $X_i$  sur la variable endogène, on teste l'hypothèse nulle  $H_0$  c'est-à-dire que tous les coefficients estimés sont nuls contre une hypothèse alternative : au moins un des paramètres estimés est différent de zéro. Le test utilisé est celui de Student. Si l'hypothèse nulle est rejetée, on en déduit qu'au moins une des  $q$  variables (ou une modalité de la variable nominale) influe sur la variable endogène.

Les tests de spécification du modèle montrent que le modèle est significatif car le Khi-deux calculé est supérieur au Khi-deux théorique ( $437478,583 > 2,2^{17}$ ).

---

<sup>17</sup> khi deux à 49 degré avec  $\alpha = 5\%$

Le test d'influence effectué sur chaque variable montre que les paramètres sont significativement différents de zéro. Mais, en considérant les modalités de certaines variables, nous remarquons que  $c_{3group}$  (4, 5) ne sont pas significativement différents de zéro car leur Student respectif est inférieur au Student (à 5%,  $n = 1$ ) qui est égal à 6.314

### Calcul de spécificité et sensibilité

Le calcul de spécificité et de sensibilité repose sur la matrice de concordance, définie par le tableau suivant :

	Observée Pauvre (Pa)	Observée Non pauvre (N)
Prédite pauvre (R+)	383294	174832
Prédite Non pauvre (R-)	372729	977907

La probabilité de détecter un ménage pauvre est de 0,51 tant dis que celle de classer correctement un ménage non pauvre est 0,85.

Un ménage a pratiquement 3 fois plus de chance d'être déclaré pauvre par le modèle s'il est effectivement pauvre.

Encadré n°3: Calcul de sensibilité		
	Observée Pauvre (Pa)	Observée Non pauvre (N)
Prédite pauvre (R+)	a	b
Prédite Non pauvre (R-)	c	d

- La sensibilité est la probabilité de détecter un ménage pauvre

$S_e = P(R_+ / Pa)$  qui est estimée par :

$$\hat{S}_e = \frac{a}{a+c} = \frac{VP}{VP+FN}$$

C'est le taux de vrais positifs.

- La spécificité est la probabilité de classer correctement un ménage non pauvre

$S_p = P(R_- / N)$  qui est estimée par :

$$\hat{S}_p = \frac{d}{d+b} = \frac{VN}{VN+FP}$$

$K = \frac{S_e}{1-S_p}$  : un ménage a K fois plus de chances d'être déclaré pauvre par la règle s'il est effectivement pauvre.

#### IV.1.2. Valeurs prédictives

Ici un ménage a pratiquement 5 fois plus de risque d'être effectivement pauvre s'il est classé comme tel par le modèle que s'il ne l'est pas.

L'erreur de classement estimée est :  $\hat{C} = 0,16$ .

En somme, 16% de ménages sont mal classés, ce qui nous donne un taux de bon classement de 84%.

### Encadré n°4: Valeurs prédictives du modèle

- Valeur prédictive positive VPP =  $P(Pa / R_+)$ : c'est la probabilité d'être effectivement pauvre lorsque classé comme tel par le modèle. C'est la capacité du modèle à prédire correctement la pauvreté.
- Valeur prédictive négative VNP =  $P(N / R_-)$ : c'est la probabilité d'être effectivement non pauvre lorsque classé comme tel par le modèle.

VPP et VPN sont les probabilités à posteriori.

Soit  $K' = P(Pa / R_+) / P(Pa / R_-)$  : risque relatif de pauvreté associé au classement « pauvre » par le modèle. Un ménage a  $K'$  fois plus de chances d'être effectivement pauvre s'il est classé comme tel par le modèle que s'il ne l'est pas.

$K'$  est estimée par 
$$\hat{K}' = \frac{VPP}{1 - VPN}$$

Avec  
Le calcul  $VPP = \frac{P(Pa) S_e}{P(Pa) S_e + (1 - P(Pa))(1 - S_p)}$  des probabilités à posteriori (VPP et VPN) donne respectivement 0,0771 et 0,986.

La qualité défini par :  $VPN = \frac{(1 - P(Pa)) S_p}{P(Pa)(1 - S_e) + (1 - P(Pa)) S_p}$  du modèle est une bonne mesure du coût global,

$$C = P(Pa) C(FN) (1 - S_e) + (1 - P(Pa)) C(FP) (1 - S_p)$$

Si les coûts sont égaux, nous avons :  $C = P(Pa) (1 - S_e) + (1 - P(Pa)) (1 - S_p)$ .

C, est alors parfois appelé taux d'erreur de classement. On l'estime à partir des résultats observés sur la base des données.

$$\hat{C} = P(Pa) \left( \frac{c}{a + c} \right) + (1 - P(Pa)) \left( \frac{b}{d + b} \right)$$

où  $P(Pa)$  est la probabilité d'être pauvre dans la population qui peut éventuellement être estimée sur l'échantillon par :

$$\hat{P}(Pa) = \frac{a + c}{a + b + c + d}$$



## **V. Conclusions et orientations pour une réduction de la pauvreté par l'éducation**

### **V.1. Conclusions :**

Dans l'ensemble du pays, on trouve plus de pauvres (65.8%) sans aucun niveau que de non pauvres (58.1%) et plus le niveau d'instruction est élevé, moins on y trouve des pauvres. En milieu rural, l'instruction ne semble pas discriminer en matière de pauvreté;

Le niveau de vie du chef de ménage (revenu) discrimine le niveau d'instruction en matière de dépenses d'éducation. Il ressort que les non pauvres dépensent presque 13 fois plus que les pauvres dans le financement de l'éducation. En milieu rural, les ménages, surtout pauvres, ne dépensent en moyenne presque rien d'une manière générale pour la scolarisation de leurs membres, une charge financière moindre résultant en partie de l'impact positif des écoles à cantines;

La demande de scolarisation est pro garçons que pro filles. Ce résultat est également confirmé en milieu rural et ne semble pas étranger au coût d'opportunité élevé lié à la scolarisation de la jeune fille;

Jusqu'en 2005, il y a un peu plus d'un enfant (TBS de 52%) sur deux, âgés de 7-12 ans, qui vont à l'école primaire, ii) les filles (43%) fréquentent moins l'école primaire que les garçons (62%). Au niveau du secondaire, le TBS est 25,3 % (un peu plus d'un enfant sur quatre, âgé de 13-16 ans), et les filles (19,3%) fréquentent moins le secondaire que les garçons (31,1%). A ces disparités de genre, s'ajoutent d'importantes disparités régionales, tant au niveau primaire que secondaire;

57,6% des pauvres et 42,4% des non pauvres n'ont trouvé aucun intérêt à poursuivre les études. Mais de loin, la principale cause de l'abandon scolaire est d'une part l'éloignement de l'école (65,4% pour les pauvres contre 34,6% pour les non pauvres) et d'autre part, l'échec à l'examen qui concerne 49,3% des pauvres et 50,7% des non pauvres. Toutefois, il y a légèrement plus de filles que de garçons qui abandonnent chez les pauvres et les non pauvres, pour cause de grossesse ou de mariage et de maladies/handicap. Et l'abandon des filles pauvres est surtout alimenté par les autres villes urbaines (52,7%) et le milieu rural (50,1%), alors que celui des garçons provient principalement de la Communauté urbaine de Niamey (51,0%);

En milieu rural, la principale raison d'abandon des pauvres demeure la maladie/handicap (64,7%) contrairement aux non pauvres où c'est la grossesse ou le mariage des filles (95,5%) et/ou la cherté (71,2%) ;

Les pauvres pensent majoritairement (50,2% contre 43,5% pour les non pauvres) que la qualité de l'école s'est améliorée ces cinq dernières années. 60,8% des pauvres contre 39,5% des non pauvres déclarent être satisfaits de l'école.

Enfin, le niveau atteint par un enfant issu d'un ménage pauvre reflète généralement celui du chef de ménage sauf pour les 15-24 ans où on peut penser que certains s'autofinancent ou sont des enfants à charges.

## **V.2. Orientations**

A l'issue de cette analyse et à la lumière des résultats mis en évidence plus haut, il est possible de décliner des pistes pour une réduction future de la pauvreté par l'éducation. Ceci peut se faire à court, moyen et long termes.

### **V.2.1. Stratégies à court terme**

Il s'agit de celles qui sont immédiatement exécutables et qui ont comme effet d'accroître à terme le stock d'éducation. C'est le cas notamment de l'alphabétisation des adultes, surtout en milieu rural. A ce niveau, si on vise à améliorer l'état de santé de la population, il faut alphabétiser plus de femmes, et si l'objectif est d'accroître le niveau de production, alors il faut cibler les deux sexes. Il faut impérativement avoir une obligation de résultat et non alphabétiser à vue.

On peut également penser à la politique de réduction des coûts d'opportunité. C'est une politique qui peut être très efficace en zone nomade où la scolarisation de la jeune fille affecte négativement le bien-être familial. L'Etat et ses partenaires peuvent alors penser y remédier en instaurant les cantines scolaires ou en subventionnant les parents suivant le nombre de filles inscrites à l'école. La procédure de subvention consistera à évaluer en heures les coûts d'opportunité d'une fille scolarisée et à verser l'équivalent monétaire (sur la base d'un taux horaire officiel de travail) annuel ou sur les neuf mois de scolarité aux parents nomades qui accepteraient d'envoyer leurs filles à l'école.

### **V.2.2. Stratégie à moyen terme**

Il s'agit, à la lumière du tableau 20, de déplacer vers le haut le nombre d'années complètes d'éducation afin de résorber la pauvreté. En effet, il découle de ce tableau que le chef de ménage pauvre doit avoir au moins un niveau secondaire complet pour que ça permette à son enfant d'avoir un niveau secondaire et plus. La politique de l'Etat doit alors oeuvrer vers l'atteinte de ce résultat dans les 5 prochaines années.

### **V.2.3 Stratégies à long terme :**

La solution de la pauvreté à long terme passe par la scolarisation, ce qui est un peu l'esprit de Galbraith (1994). Autrement dit, les pauvres de demain sont les non scolarisés d'aujourd'hui.

Seulement cette solution appelle une autre. Il s'agit de l'adaptation de la carte scolaire à la carte de pauvreté (incidence et disparité selon le sexe, la région et le milieu de résidence). Une telle politique va permettre de résorber la pauvreté par l'éducation parce qu'elle fera coïncider les poches de pauvretés aux zones à fort besoin de scolarisation, sur le plan national ou régional, d'où la nécessaire collaboration entre des cadres de l'INS et ceux du MEBA.

A ces mesures endogènes à l'éducation, il faut associer les interactions exogènes des autres facteurs du développement économique comme la santé et l'emploi qui améliorent l'éducation, à travers l'espérance de vie, l'expérience ou l'apprentissage sur le tas.

## **Bibliographie**

**Coombs P (1989)**, « la crise mondiale de l'éducation », Nouveaux Horizons, pp 20-24.

**Malam Maman N (1998)**, « capital humain et performance économique au Niger : une analyse par le taux d'encadrement », UFR-SEG d'Abidjan, Cocody, Mémoire de DEA-PTCI, 54 p.

**Ministère de l'éducation de base 1 et de l'alphabétisation (2005)**, « annuaire statistique 2004-2005 », Direction des Etudes et de la Programmation, septembre, 332 p.

**Ministère de l'éducation de base 1 et de l'alphabétisation (2003)**, « annuaire statistique 2002-2003 », Direction des Etudes et de la Programmation, 195 p.

**Ministère de l'éducation de base 1 et de l'alphabétisation (2003)**, « Programme décennal de développement de l'éducation 2003-2013 : composante accès », 59 p.

**Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur, de la Recherche et la Technologie**, « Recensement scolaire 2004-2005 », Direction des Etudes et de la Programmation, juillet, 388 p.

**Banque Mondiale (2004)**, « la dynamique des scolarisations au Niger : Evaluation pour un développement durable », document de travail n°40, juillet, 144 p.

**Ministère de l'éducation de base 1 et de l'alphabétisation (2005)**, « commentaires sur les indicateurs du diagnostic 2003-2004 », document non publié, 65 p.

## Annexe

**Tableau a : Principaux indicateurs de base 1 selon le MEBA**

Résidence principale/ Sexe	Indicateurs			
	TAD <sub>Cl</sub> (%)	TBS (%)	TNS (%)	TAC (%)
<b>Agadez</b>				
Garçons	54	52	42	37
Filles	47	43	35	30
Total	50	48	39	33
Ratio genre <sup>a</sup>	87	83	83	81
<b>Diffa</b>				
Garçons	48	48	40	27
Filles	42	40	33	22
Total	45	44	37	25
Ratio genre <sup>a</sup>	88	83	83	81
<b>Dosso</b>				
Garçons	64	71	61	60
Filles	46	47	40	33
Total	55	59	51	46
Ratio genre <sup>a</sup>	72	66	66	55
<b>Maradi</b>				
Garçons	68	69	60	50
Filles	44	41	36	24
Total	56	55	48	37
Ratio genre <sup>a</sup>	65	59	60	48
<b>Tahoua</b>				
Garçons	67	64	55	40
Filles	40	33	29	17
Total	54	48	42	28
Ratio genre <sup>a</sup>	60	52	53	43
<b>Tillabéri</b>				
Garçons	54	52	45	36
Filles	44	41	35	27
Total	51	47	40	32
Ratio genre <sup>a</sup>	81	79	78	75
<b>Zinder</b>				
Garçons	57	48	41	29
Filles	44	35	30	19
Total	51	41	36	24
Ratio genre <sup>a</sup>	77	73	73	79
<b>CU Niamey</b>				
Garçons	95	102	81	88
Filles	90	99	78	86
Total	93	100	79	87
Ratio genre <sup>a</sup>	95	97	96	98
<b>Niger</b>				
Garçons	63	62	53	44
Filles	46	43	37	28
Total	55	52	45	36
Ratio genre <sup>a</sup>	73	69	70	64

a : notre calcul à partir des données du MEBA égal à (% filles/ %garçons) x par 100.

Source : MEBA, annuaire statistique 2004-2005.

**Tableau b: Principaux indicateurs de l'éducation selon le QUIBB**

Résidence principale/ Sexe	Statut de pauvreté				Ensemble	
	Pauvre		Non pauvre		TAD <sub>CI</sub> (%)	TNF (%)
	TAD <sub>CI</sub> (%)	TNS (%)	TAD <sub>CI</sub> (%)	TNF (%)		
<b>CUN</b>						
Garçons	107,6	66,1	197,9	74,1	155,4	70,8
Filles	71,5	62,6	119,4	84,7	100,0	77,4
Ensemble	89,1	64,5	152,5	79,9	124,9	74,2
<b>Ratio genre</b>	<b>66.5</b>	<b>94.7</b>	<b>60.3</b>	<b>114.3</b>	<b>64.4</b>	<b>109.3</b>
<b>Autres villes</b>						
Garçons	50,6	53,5	100,6	80,6	76,1	67,7
Filles	86,9	51,5	151,6	84,8	114,1	71,3
Ensemble	70,3	52,6	123,6	82,9	95,1	69,6
<b>Ratio genre</b>	<b>171.7</b>	<b>96.3</b>	<b>150.7</b>	<b>105.2</b>	<b>149.9</b>	<b>105.3</b>
<b>Rural</b>						
Garçons	49,6	52,5	73,2	73,8	57,0	59,7
Filles	58,6	49,0	66,7	63,6	61,0	53,9
Ensemble	54,0	50,8	70,1	68,6	58,9	56,7
<b>Ratio genre</b>	<b>118.1</b>	<b>93.3</b>	<b>91.1</b>	<b>86.2</b>	<b>107.0</b>	<b>90.3</b>
<b>Ensemble</b>						
Garçons	51,6	44,5	86,7	49,3	63,8	46,1
Filles	62,2	32,3	86,2	42,3	70,1	35,6
Ensemble	66,8	38,5	86,5	45,9	66,9	41,0
<b>Ratio genre</b>	<b>129.5</b>	<b>72.6</b>	<b>99.4</b>	<b>85.8</b>	<b>109.9</b>	<b>77.2</b>

Source : MEF/INS/ QUIBB -2005

**Tableau c: paramètres du modèle logistique**

Variable/modalité	B	E.S.	Wald	ddl	Signif.	Exp(B) (OR)
regionale1			133334,604	6	,000	
regionale1(1)	,366	,010	1427,694	1	,000	1,442
regionale1(2)	1,278	,010	17985,223	1	,000	3,590
regionale1(3)	-,360	,010	1416,218	1	,000	,698
regionale1(4)	,856	,010	7669,539	1	,000	2,355
regionale1(5)	-,673	,010	4292,332	1	,000	,510
regionale1(6)	,673	,009	5035,627	1	,000	1,961
instrucm			55303,628	6	,000	
instrucm(1)	-,012	,004	8,367	1	,004	,988
instrucm(2)	-,247	,010	659,030	1	,000	,781
instrucm(3)	-,225	,006	1358,912	1	,000	,799
instrucm(4)	-1,659	,010	26167,267	1	,000	,190
instrucm(5)	-2,151	,012	31190,398	1	,000	,116
instrucm(6)	-1,954	,020	9473,710	1	,000	,142
b1(1)	-,049	,003	196,829	1	,000	,953
b6			3132,123	3	,000	
b6(1)	-,156	,018	77,207	1	,000	,855
b6(2)	-1,690	,030	3109,010	1	,000	,185
b6(3)	-20,047	4167,817	,000	1	,996	,000

b7			1383,505	3	,000	
b7(1)	-,276	,008	1317,767	1	,000	,759
b7(2)	-,157	,009	322,996	1	,000	,855
b7(3)	,326	,059	30,931	1	,000	1,385
b8			765,668	3	,000	
b8(1)	-,096	,006	238,079	1	,000	,909
b8(2)	-,178	,010	342,987	1	,000	,837
b8(3)	,751	,045	277,795	1	,000	2,119
c1(1)	,110	,007	272,579	1	,000	1,116
c_3group			4245,295	6	,000	
c_3group(1)	1,205	,020	3799,428	1	,000	3,336
c_3group(2)	-,902	,068	173,535	1	,000	,406
c_3group(3)	,172	,008	420,733	1	,000	1,187
c_3group(4)	,104	,014	53,474	1	,000	1,110
c_3group(5)	-16,529	4465,886	,000	1	,997	,000
c_3group(6)	-19,831	2250,374	,000	1	,993	,000
c_6group			4825,977	5	,000	
c_6group(1)	,148	,029	25,261	1	,000	1,159
c_6group(2)	1,581	,075	448,549	1	,000	4,861
c_6group(3)	,696	,022	968,840	1	,000	2,007
c_6group(4)	,204	,024	71,414	1	,000	1,226
c_6group(5)	,786	,100	62,014	1	,000	2,195
c4(1)	-,374	,008	2009,066	1	,000	,688
c7			22077,164	4	,000	
c7(1)	-1,045	,011	9242,535	1	,000	,352
c7(2)	-,991	,010	9781,756	1	,000	,371
c7(3)	-,120	,011	110,840	1	,000	,887
c7(4)	,137	,017	67,301	1	,000	1,147
seg			3932,847	6	,000	
seg(1)	,772	,024	1027,086	1	,000	2,165
seg(2)	,389	,009	1860,129	1	,000	1,476
seg(3)	,345	,062	30,714	1	,000	1,412
seg(4)	,438	,025	302,900	1	,000	1,550
seg(5)	,592	,010	3425,521	1	,000	1,807
seg(6)	,485	,014	1288,399	1	,000	1,624
hgender(1)	,376	,017	515,517	1	,000	1,456
hmstat			8755,016	3	,000	
hmstat(1)	2,498	,036	4840,893	1	,000	12,153
hmstat(2)	2,704	,036	5654,138	1	,000	14,941
hmstat(3)	2,253	,039	3383,752	1	,000	9,514
Constant	-3,044	,044	4810,423	1	,000	,048