

L'IMPACT DES CLASSES SOUS PAILLOTES SUR LE TEMPS D'APPRENTISSAGE DES ELÈVES

Laouali TANKO

Université de Zinder (Niger)

E-mail : tankolaouali@yahoo.fr

Résumé : Le système éducatif nigérien souffre de plusieurs maux qui limitent sa performance ainsi que le développement humain du pays. Un tiers des enfants qui accèdent au primaire ne termine pas le cycle. Comparé aux autres pays de l'Afrique au Sud du Sahara, le Niger se classe en dessous de la moyenne africaine. Actuellement, seuls 7 enfants sur 10 qui entrent à l'école primaire parviennent en fin de cycle. La contrainte principale en ce qui concerne l'éducation des cycles de Base 1 et 2 est l'insuffisance de l'offre éducative de qualité et spécifiquement l'insuffisance des infrastructures scolaires dignes de ce nom. Au regard de toutes les contraintes identifiées, il se pose dans l'urgence le défi de stimuler la mise en place progressive d'infrastructures scolaires adéquates. Au Niger, peu d'écoles offrent des conditions minimales d'apprentissage parce que près de la moitié des classes au primaire sont sous pailletes. A ce défi, s'ajoute celui de la mise en œuvre de stratégies pour réduire les pertes de temps liées au recours des classes sous pailletes.

Mots-clés : Classes sous pailletes, influencer, temps d'apprentissage.

Abstract: In Niger, the education system witnesses a number of limitations which badly affect its effectiveness as well as the country's human development. A third of children entering primary school do not complete the cycle. Compared to other Sub-Saharan African countries, Niger ranks below the African average. Currently only 7 in 10 children entering primary school reach the end of the primary school cycle. The main constraint with regards to the education of primary and secondary school levels resides in the insufficiency of the quality education offer and more specifically an outspoken lack of infrastructures. With regards to the constraints mentioned above, there is an urgent need to stimulate the gradual establishment of adequate school infrastructure. Indeed, only few schools in Niger offer minimum learning conditions because almost half of the primary school classes are under thatched huts. Another problem that needs to be urgently addressed is that of implementing strategies to reduce the time lost linked to the use of classes in huts.

Keywords: Classes in hut, have an effect on, learning time.

Introduction

L'éducation revêt un caractère primordial dans toute société, et de nos jours un accent particulier est mis sur l'enseignement. Selon Hubert (1978), « l'éducation est l'ensemble des actions et des influences exercées volontairement par un être humain sur un autre être humain, en principe par un adulte sur un jeune, et orienté vers un but qui consiste en la formation dans l'être jeune des dispositions de toutes espèces correspondant aux fins auxquelles, parvenu à maturité, il est destiné ». L'école comme l'une des institutions incontournables se révèle être le vecteur par lequel la société assure la formation de ses membres. L'éducation au Niger connaît depuis plusieurs décennies une crise profonde consécutive à la forte pression démographique et à l'évolution défavorable de l'environnement économique international. Cette crise s'est traduite par un accroissement considérable du nombre d'enfants en âge d'aller à l'école et, du même coup des besoins en infrastructures, en personnel, en manuels et en fournitures scolaires.

Pour faire face à ces problèmes que connaît son système éducatif, le Niger a élaboré et adopté une loi portant orientation du système éducatif nigérien (LOSEN) en 1998. La mise en œuvre de cette loi a conduit à l'élaboration du Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE) en 2002 et du Programme Sectoriel de l'Éducation et de la Formation (PSEF) pour la période 2014-2024 conformément aux objectifs de l'Éducation Pour Tous (EPT) et ceux du Millénaire pour le Développement (OMD). Ces programmes ont défini des canevas d'actions concrètes dans lesquels agiront les cadres des ministères en charge de l'éducation et les partenaires techniques et financiers pour sortir l'éducation de l'impasse.

Cependant, dans la mise en œuvre de ces vastes programmes, la réalisation du programme d'infrastructures scolaires en qualité et en quantité n'a pas résolu la persistance des classes sous pailotes. Ainsi, les conditions d'études ne permettent pas non plus d'améliorer la qualité des apprentissages car ces classes en matériaux précaires ont un impact réductionniste sur le temps d'apprentissage. Au Niger, les écoles qui offrent des conditions minimales d'apprentissage sont peu nombreuses. Près de la moitié des salles de classe au primaire ne sont que des huttes au toit de chaume confectionné de tiges de mil sec et d'herbes longues. En construisant les classes sous

paillotes, l'objectif était de résoudre les problèmes d'accès à l'éducation aux enfants en âge d'aller à l'école. Le recrutement scolaire est une grande préoccupation pour tous les parents des grands centres urbains surtout parce que le nombre de places au cours d'initiation (CI) étant souvent limité, il serait difficile d'y faire recruter son enfant. Avec la construction des classes sous paillotes, beaucoup d'enfants en âge d'être scolarisés peuvent théoriquement être inscrits.

Aujourd'hui, il est grand temps pour le Niger de revoir sa politique éducative en y investissant notamment les moyens appropriés dans les infrastructures. Cet investissement dans les infrastructures est loin d'être un investissement improductif comme semble le penser certains. Mais le développement national se fera avec des ressources humaines compétentes et des infrastructures qui favorisent un environnement d'apprentissage sûr et stimulant.

A la conférence de Jomtien en Thaïlande (1990) et au Forum Mondial sur l'Education de Dakar (2000), le Niger a souscrit aux résolutions de la communauté internationale visant l'atteinte d'une éducation universelle de qualité à l'horizon 2015. Dans cette optique, le pays a élaboré un Programme Décennal de Développement de l'éducation (PDDE) 2003-2012 qui vise entre autre l'amélioration de l'accès à l'école. Ainsi, depuis la mise en œuvre de ce programme, le système éducatif nigérien a connu un développement fulgurant du point de vue de l'amélioration des indicateurs d'accès. Pour compléter les insuffisances du PDDE, notamment la qualité de l'éducation et de la formation, le Programme Sectoriel de l'Education et de la Formation (PSEF) a vu le jour pour la décennie (2014-2024).

En effet, d'après les résultats de l'analyse des services statistiques du Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales du Niger (MEN/A/PLN), au niveau du cycle de base 1, l'évolution des effectifs des élèves montre une croissance rapide du nombre de ces derniers qui passe de 1 726 452 en 2010 à 2 400 750 en 2016 soit environ un doublement des effectifs en six (6) ans.

Cette expansion des effectifs de l'enseignement primaire a eu pour corollaire un besoin crucial des infrastructures d'accueil. A ce titre, comme dans les années antérieures, la situation de l'année scolaire 2016-2017, a été aussi préoccupante dans la confection des classes sous paillotes pour non

seulement couvrir les nouveaux besoins pour l'accueil des nouveaux élèves inscrits mais aussi reprendre les anciennes classes sous paillotes. Ces classes qui n'ont pas été construites avec des matériaux résistants sont souvent endommagées par la pluie et le vent et nécessitent de fréquentes réparations. Notons aussi que chaque année, il y a des classes au toit de paille qui sont ravagées par un incendie qui est un événement extrêmement décourageant pour tous les acteurs de l'école.

Dans la pratique, la reprise ou la confection des classes sous paillotes pourrait traîner souvent jusqu'en décembre pour une rentrée scolaire prévue au mois d'octobre ; ce qui, du coup réduit, le temps d'apprentissage des élèves. Il faut rappeler que ces classes sous paillotes sont généralement victimes de la déconstruction dès les premières pluies à cause de leur état d'étanchéité ou du fait des élèves qui les abandonnent pour les travaux champêtres. Dans l'un comme dans l'autre cas, il y a réduction du temps d'apprentissage. Autrement dit, le démarrage tardif des cours et la fermeture précoce des classes sont occasionnés par le recours aux classes en matériaux précaires, c'est-à-dire les classes sous paillotes. Cette situation, au lieu d'améliorer la qualité de l'éducation, contribue plutôt à réduire le temps d'apprentissage. « Lorsque, le temps d'apprentissage est réduit, le programme scolaire prévu sera allégé et entrainera des acquis minima » selon la Direction de l'Enseignement du Premier Degré (1994). Il est évident du fait de cette réduction du temps scolaire que des lacunes qui s'accumulent d'un niveau à un autre, ne permettraient sans doute d'obtenir les acquis scolaires escomptés. Chaque année, la réduction du temps scolaire pèse lourdement sur les apprentissages. En principe, le programme scolaire prévoit 900 heures d'enseignement réparties entre le 1^{er} octobre et le 30 juin selon le MEN/A/PLN (2016). Cet objectif est loin d'être atteint dans la majorité des écoles publiques en raison des dysfonctionnements provoqués par l'indisponibilité des classes sous paillotes qui réduisent considérablement le temps d'apprentissage. C'est ainsi que l'évaluation de la mise en œuvre du PDDE sur la période 2003-2010 a mis déjà en évidence un faible niveau de performance du programme d'infrastructures scolaires entraînant l'apparition des classes en plein air sous les arbres ou sous paillotes. En effet, le nombre de classes sous paillotes est estimé à plus de 20. 000 en 2014 selon le Ministère de l'enseignement de base (2015). Cependant, la qualité des apprentissages suppose en partie la mise en

place de dispositions qui permettent aux enseignants et aux élèves de rester et de travailler effectivement en classe. L'amélioration des apprentissages des élèves résulte de l'amélioration du fonctionnement des écoles dans le temps imparti nécessaire en vue de s'approprier les programmes prescrits.

Malheureusement, nombreux sont ceux qui perçoivent dans la gestion des classes sous paillotes une politique de deux poids deux mesures. Cette situation ne concerne que le privé, laissant le public plus que jamais abandonné aux classes sous paillotes. Auparavant, le recours est fait à ces types de classes rudimentaires dans des cas extrêmes et même dans ce cas de figure, c'est en milieu rural qu'elles sont fréquentes. Mais de nos jours, le recours aux classes sous paillotes est quasi systématique. En ville comme en milieu rural, elles poussent comme des champignons et perturbent les rythmes des apprentissages et influent sur la qualité de celui-ci.

En analysant certains rapports de rentrée, nous avons constaté que jusqu'en janvier, c'est-à-dire trois mois après la date officielle de la rentrée scolaire, il y a encore des classes sous paillotes en cours de construction. Ce retard accusé dans la confection ou la réfection des classes sous paillotes ne permet pas aux enseignants de débiter les activités pédagogiques à temps et de les poursuivre jusqu'à la date de fermeture officielle des classes en fin d'année.

Cela pose une logique simple et simpliste. Si le temps d'apprentissage prescrit correspond aux programmes d'études et lorsque les crédits alloués pour exécuter les programmes scolaires ne sont pas utilisés dans leur totalité, alors les programmes scolaires ne pourraient aussi être exécutés dans leur totalité. Cela veut dire que les élèves ont juste abordé une portion des programmes et passent en classes supérieures avec des lacunes qui pourraient s'enchaîner d'années en années.

Notre principale préoccupation dans cette recherche est d'examiner les facteurs réductionnistes de temps d'apprentissage des élèves des classes sous paillotes.

Plus spécifiquement, notre recherche tente de dégager la perte du temps par le recours aux classes sous paillotes afin d'établir un lien en terme d'apprentissage entre les élèves des classes sous paillotes et ceux des classes en matériaux définitifs.

Donc, de par le constat que nous avons fait à travers les rapports de fin d'année scolaire et d'autres documents statistiques, cette situation nous a beaucoup préoccupé.

Pour mieux cerner le phénomène de la réduction du temps d'apprentissage causée par l'utilisation des classes sous paillotes, nous nous sommes posé une question générale de recherche : « dans quelle mesure le recours aux classes sous paillotes peut influencer le temps d'apprentissage des élèves ? »

Dans la logique de notre problème de recherche, nous retiendrons une hypothèse générale : Le recours aux classes sous paillotes réduit le temps d'apprentissage des élèves qui les fréquentent.

De cette hypothèse générale, découlent deux hypothèses secondaires :

- Les classes sous paillotes influent sur le temps d'apprentissage des élèves.
- Les classes sous paillotes entravent l'achèvement complet du programme scolaire

Donc le facteur explicatif ici est la classe sous paillotes qui est responsable de la réduction du temps d'apprentissage chez les élèves et l'inachèvement dans l'exécution du programme d'enseignement par les enseignants. En vue d'une meilleure explication du phénomène de la réduction du temps d'apprentissage et de l'inachèvement du programme, nous indexons la classe sous paillote comme le facteur réductionniste du temps d'apprentissage et facteur défavorable dans l'achèvement des activités d'enseignement.

Pour ce faire, nous définissons les concepts de classes sous paillotes, le mot influencer et le groupe de mots temps d'apprentissage. Une classe sous paillotes est une sorte de salle de classe entièrement construite en tiges de paille sèche. Quant à la paille, selon le dictionnaire universel francophone (1997), c'est une tige creuse des graminées ou des tiges et feuilles séchées de diverses plantes. Pour ce qui est du concept « influencer », le dictionnaire universel francophone (1997) le définit comme exercer sur une chose, une action qui tend à la modifier.

S'agissant du concept ou groupe de mots « temps d'apprentissage », il peut s'interpréter sous trois angles en économie de l'éducation, à savoir le temps officiel d'apprentissage qui correspond à neuf (9) mois d'apprentissage

à l'école d'octobre à juin, le temps effectif d'apprentissage qui est le temps officiel d'apprentissage auquel on déduit les jours de fête et les week-ends, et enfin, le temps réel d'apprentissage qui est le temps effectif d'apprentissage moins les jours comptabilisés dans les arrêts de travail qui échappent au contrôle de l'autorité éducative en terme de planification scolaire.

Dans notre recherche, nous nous inspirons du cadre de présentation des travaux de Moussa (2011) sur les conditions d'apprentissage dans les classes sous paillotes dans la région de Zinder. Ce cadre nous offre une structure conceptuelle que nous pouvons exploiter.

Certes, nous n'avons pas la prétention d'identifier tous les facteurs qui réduisent le temps d'apprentissage des apprenants et les obstacles à l'achèvement du programme par les enseignants ou les entraves au bon déroulement des activités d'enseignement/apprentissage qui ont fait l'objet d'études de la part des chercheurs qui se sont intéressés aux phénomènes des apprentissages dans les classes sous paillotes. Mais nous sommes d'accord que beaucoup d'études ont scruté l'impact de la réduction du temps d'apprentissage en passant en revue les caractéristiques de l'environnement de l'école pour expliquer les facteurs réductionnistes du temps d'apprentissage. C'est dans cet esprit que nous abordons cette recherche empirique en vue de dégager les différentes approches et modèles d'analyse théorique relative à notre thème que certaines études ont déjà utilisé.

1. Méthodologie

Notre recherche est caractérisée par son approche descriptive combinant les approches qualitative et quantitative. Cependant, comme nous voulons mesurer l'impact des classes sous paillotes sur le temps d'apprentissage des élèves, nous avons privilégié la démarche quantitative. Il s'agit d'analyser les conditions d'apprentissage des élèves des classes sous paillotes qui affectent d'une manière ou d'une autre leur temps d'apprentissage et entravent l'achèvement du programme par les enseignants. La démarche quantitative nous permet de collecter les données mesurables et comparables entre elles comme l'ont rapporté Gervasoni et Rodrigues en 2002. Cette collecte de données peut se faire selon plusieurs procédés. Le questionnaire est l'un des instruments de quantification. Il

permet de mesurer les fréquences en vue d'établir des corrélations entre les variables et d'en faire des comparaisons selon Berthier (2006).

Quant à la démarche qualitative, elle a ses instruments propres dont l'entretien qui peut être utilisé dans la quantitative également.

Sur les treize (13) écoles du secteur de la commune 1 de Zinder choisi, il y a six (6) écoles relevant du privé avec des classes en matériaux définitifs et sept (7) écoles publiques dont les six (6) comportent au moins une classe sous paillotes et une école complètement sous paillotes.

L'enquête de terrain s'est déroulée en deux phases. La première a consisté à faire une pré-enquête en vue de tester la fiabilité de notre instrument et avoir une idée de sa compréhension auprès de nos enquêtés. C'est à partir des résultats de cette phase que l'enquête proprement dite a démarré.

C'est ainsi que nous avons retenu une école entièrement sous paillotes et quatre écoles comportant au moins une classe sous paillotes, soit cinq écoles comme échantillon sur les treize. Ce choix a été motivé par l'existence des classes sous paillotes dans ces établissements et aussi la présence des acteurs principaux que nous avons retenus. Ce sont les cinq (5) chefs d'établissements, dix (10) enseignants, cinq (5) membres du COGES et un chargé des affaires scolaires de la commune.

2. Résultats et discussions

La méthode qualitative est utilisée en vue d'approfondir nos enquêtes quantitatives. C'est ainsi que nous avons élaboré un guide d'entretien administré aux membres du COGES. La phase empirique a validé notre hypothèse : les 80% des membres du COGES affirment que le programme scolaire n'est pas couvert dans les classes sous paillotes à cause du retard dans la confection de ces classes et l'attente plus ou moins longue des contributions des partenaires de l'école.

Il ressort des analyses statistiques et de contenu que les classes sous paillotes ne sont prêtes généralement qu'en décembre pour une rentrée effectuée au mois d'octobre (80%) (fin novembre et mi-décembre). Seulement 20% des directeurs pensent qu'en fin octobre les classes sous paillotes sont disponibles.

Tableau n°1 : La période de confection des classes sous paillote d'après les directeurs

Période de confection des classes sous paillotes	Fréquences	Pourcentages
Mi-octobre	0	0%
Fin octobre	1	20%
Fin novembre	3	60%
Mi-décembre	1	20%
Total	5	100%

Source : construit à partir des données de l'enquête

Tableau n°2 : La période de démarrage des cours dans les classes sous paillotes selon les directeurs

Période de démarrage des cours dans les classes sous paillotes	Fréquences	Pourcentages
Fin octobre	1	20%
Mi-décembre	3	60%
Fin -décembre	1	20%
Total	5	100%

Source : construit à partir des données de l'enquête

Les 80% des directeurs d'écoles interrogés sont d'accord que les cours commencent en décembre dans des classes sous paillote tandis que 20% soutiennent que les cours dans les classes sous paillotes commencent en fin octobre. Dans l'un ou l'autre cas, le mois de décembre reste la période propice pour le démarrage des cours dans ces classes sous paillotes.

Tableau n°3 : Période de démontage des classes sous paillote selon les directeurs d'école en fonction des raisons évoquées (6)

Période de démontage des classes sous paillotes	Fréquences	pourcentages
Dès les premières pluies	3	50%

Après la fermeture des classes (pendant les vacances)	1	16,67%
Avant la fermeture des classes (avant les vacances)	1	16,67%
Effondrement de la charpente des classes sous paillotes suite à l'attaque des termites	1	16,67%
Total	6	100%

Source : construit à partir des données de l'enquête

Par rapport à la période de déconstruction ou de démontage des classes sous paillotes, nous remarquons dans ce tableau que 50% des répondants ont affirmé défaire les classes sous paillotes dès les premières pluies, tandis que les avis sont divergents pour les trois directeurs. L'un des trois pense que ces classes sont défaites après la fermeture des classes, c'est-à-dire pendant les vacances. Quant au deuxième, il répond que c'est plutôt avant les vacances. Et enfin, le troisième répondant pense que ces classes sous paillotes pourraient être fermées ou démontées suite à l'attaque de la charpente par les termites.

Tableau n°4 Appréciations des directeurs d'école et des enseignants sur l'exécution complète du programme scolaire dans les classes sous paillotes

Achèvement du programme	Répondants	Pourcentages
Oui	5	33,34%
Non	10	66,66%
Total	15	100%

Source : construit à partir des données de l'enquête

A la lecture de ce tableau, nous constatons que les appréciations des directeurs et des enseignants sont diverses et variées. Ainsi, la majorité (66,66%) soutient que le programme est inachevé dans les classes sous paillotes et cela est dû au retard dans la confection des classes et leur

indisponibilité au début de la rentrée. Tandis que les 33,34% affirment que grâce à l'effort de rattrapage du temps perdu, ils arrivent à colmater le temps perdu avec l'appui des membres du CCOGES qui motivent les enseignants à redoubler d'effort.

Tableau n° 5 : Comparaison des résultats scolaires des classes sous paillotes par rapport aux classes en matériaux définitifs selon l'ensemble des acteurs interrogés

Comparaison des résultats scolaires	Répondants	Pourcentages
Meilleurs	0	
Pareils	4	19,5%
Mauvais	17	80,95%
Total	21	100%

Source : construit à partir des données de l'enquête

Quant à la performance des élèves des classes sous paillotes, elle n'est pas du tout satisfaisante selon l'écrasante majorité (80,95%) alors que les 19,5% attestent que les résultats de ces locataires des classes sous paillotes sont identiques à ceux des classes en matériaux définitifs. Pour ces répondants, dans les classes sous paillotes comme dans celles en matériaux définitifs, le programme scolaire n'est souvent pas achevé à cause du retard dans l'affectation des enseignants, du fait des grèves des enseignants et aussi du fait des permissions d'absence de complaisance accordées à certains enseignants.

De l'analyse des données recueillies auprès des acteurs de l'éducation à savoir notre échantillon nous a permis d'affirmer que les heures sont effectivement perdues en termes de temps d'apprentissage des élèves des classes sous paillotes à cause du temps mis pour la construction et reconstruction et aussi la fermeture précoce provoquée par les intempéries. Par conséquent, ces difficultés constituent un frein à la consommation des crédits horaires prévus par la réglementation. Du coup, le temps d'apprentissage est fortement réduit d'où la difficulté de terminer le programme scolaire dans les classes sous paillotes qui connaissent ces problèmes. Cela ternit la qualité de l'éducation dans les établissements publics aux classes sous paillotes. Notre étude est une évaluation des effets des classes sous paillotes sur le temps d'apprentissage qui impactent sur

l'achèvement du programme et la performance des élèves de ces classes sous paillotes. Nous nous sommes contentés de demander aux directeurs d'école, aux enseignants, aux membres du COGES et au chargé des affaires scolaires sur la réduction du temps d'apprentissage, sur l'achèvement du programme scolaire et sur la performance des élèves de ces classes sous paillotes comparés aux autres des classes en matériaux définitifs.

Le recours aux classes sous paillotes influe sur le temps d'apprentissage. Tout aussi concernant l'achèvement du programme scolaire et la performance des élèves, elles n'ont pas permis des effets positifs dans ce sens.

Les classes sous paillotes sans être excellentes, sont acceptables et accueillies par les acteurs de l'école parce qu'elles permettent de résoudre le problème d'accès des enfants à l'école sans donner satisfaction de la qualité des apprentissages.

Conclusion et perspectives

A travers notre étude, nous avons voulu mettre en exergue le recours aux classes sous paillotes qui affectent le temps d'apprentissage dans les écoles de la commune I de Zinder. La revue de la littérature nous a permis de mettre en lumière diverses approches théoriques développées dans les conditions d'enseignement apprentissage, notamment des approches de la qualité de l'éducation et d'inégalité des chances pour fonder notre hypothèse de recherche. En effet, l'école nigérienne rencontre encore des obstacles même si d'énormes efforts ont été consentis dans ce domaine. La qualité de l'éducation passe par la mise en condition d'apprentissage des élèves et des enseignants. Aucune innovation ne peut réussir en éducation si les enseignants considérés comme les agents de changement ne sont pas dans les conditions de travail. Les conditions d'apprentissage et la détermination des élèves constituent également des déterminants de l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Le Niger se trouve confronté à un taux de scolarisation faible et une baisse de la qualité des apprentissages. Le matériel didactique et les infrastructures d'accueil sont insuffisants en qualité et en quantité. C'est pourquoi, il est nécessaire de développer l'enseignement primaire en créant des conditions favorables à l'apprentissage car aucune population ne peut

espérer améliorer son niveau de vie, ni amorcer un décollage économique et social sans un accès favorable à sa jeunesse à l'enseignement de base.

Les résultats ont montré que les facteurs explicatifs de la réduction du temps d'apprentissage et de l'inachèvement du programme sont les recours aux classes sous paillotes qui ne permettent pas l'amélioration du temps d'apprentissage ni l'exécution des programmes dans le temps prévu. En effet, le démarrage tardif des cours dans les classes sous paillotes et la fermeture précoce de ces mêmes classes demeurent un couple solide connu des acteurs de l'éducation au Niger.

Pour mieux appréhender les pertes de temps au démarrage tardif et à la fermeture précoce des classes sous paillotes, il faut exploiter d'autres variables explicatives que celles retenues dans notre étude. Il serait intéressant de partir de la réorganisation de la rentrée scolaire à temps en prenant soin de la préparer dès le mois de septembre. Il convient aussi de poursuivre le projet qui vise à remplacer des classes sous paillotes par des classes en matériaux définitifs et appliquer les dispositions de la LOSEN qui, en son article 47, le respect des volumes horaires correspond aux programmes officiels.

Références bibliographiques

- Aide et Action Internationale (2007). *Apprendre, Proposer, Innover, Education et Droits Humains*. Rapport 2007
- Alaluf, M. ; Vanheerswyngheles, A. ; Pahaut, S. Imatouchan, N. ; Valkeneers, A. Sanvura. R. (2003). *Les filles face aux études scientifiques. Réussite scolaire et inégalités d'orientation*. *Sociologie et anthropologie*. 124 pages
- Albarello, L. (1999). *Apprendre à chercher*. Bruxelles De Boeck et Larcier.
- Amyotte, L. (1996). *Méthodes quantitatives. Application à la recherche en éducation*. Saint-Laurent : ERPI.
- Anderson, B. (2008). « *The Value of a Nonpartisan, Independent, Objective Analytical Unit to the Legislative Role in Budget Preparation* » (*La valeur d'une unité analytique non partisane, indépendante, objective pour le rôle législatif dans l'élaboration du budget*). Dans Stapenhurst, R. P., Olson, D.M. et Von Trapp, L. (eds)

- Anderson, B. (2008). *Legislative Oversight and Budgeting: A World Perspective (Supervision législative et budgétisation : Une perspective mondiale)*. Washington, D. C. (eds), Banque Mondiale : 131-139.
- Anderson-Leavitt, K.; Bloch, M.; Soumaré, A. (1994). *Inside Classrooms in Guinea: Girls' Experience*. World Bank Working Paper. Washington, DC: World Bank.
- Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA). (2004). *Objectif qualité : prochaines étapes. Janvier - Mars 2004, vol.16, N°1 et Qualité, accès, équité. Avril-Juin 2004, vol. 16, N°2*.
- Banque Mondiale (2002). *Deux études pour la scolarisation primaire universelle dans les pays du sahel en 2015, document de travail, janvier 2002*
- Banque Mondiale (2002). *Situation des filles dans quatre pays de l'Afrique francophone. Le Burkina Faso, la Guinée, le Mali et la Mauritanie : le rôle de la famille, Washington : The World bank group, Findings, no 173, Janvier 2002*.
- Banque Mondiale (2004). *La dynamique des scolarisations au Niger: évaluation pour un développement durable document de travail n°40*.
- Banque Mondiale (2008d). *Indicateurs du Développement mondial, données sur la pauvreté : Un complément aux Indicateurs du Développement mondial 2008*. La Banque Mondiale, Washington, D.C.
- Banque Mondiale (2009b). *Nager à contre-courant : Comment les pays en développement font face à la crise mondiale*. Banque Mondiale : Washington, DC.
- Barreteau, D. et Daouda, A. (1998). *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger : Déscolarisation et formation alternatives ORSTOM/IRD*
- Baudelot, C., Establet R. (2001). « *La scolarité des filles à l'échelle mondiale* » in Thierry Böss. (dir), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris : PUF.
- Beijing Platform for Action (1995). *Rapport 2010 sur les objectifs du Millénaire pour le développement*, Nations Unies ; Base de données OMD de l'ONU.
- Bernard, A. K. (2001). *L'éducation pour tous et les enfants exclus*. Paris: Unesco
- Berthier (2006) Recherche et Formation pour les professionnels de l'éducation : « *De l'éthique professionnelle en formation et en recherche* » INRP 2006.

- Bouchard, Pierrette et Jean-Claude St-Amant (1996). *Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire*, Québec, Les Éditions du remue-ménage.
- Bouchard, Pierrette, Jean-Claude St-Amant et Jacques Tondreau, (1997). «Réussite, attitudes et expériences scolaires : effet de sexe et de classe sur la distance et la proximité scolaire », dans *Femmes, éducation et transformation sociale*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage.
- Bowman et Anderson (1980). *The participation of women in education in the third world. Comparative education review*.
- Brock, C. et Cammish, N. K. (1991). *Factors Affecting Female Participation in six Developing Countries*. London: ODA
- Browne, A. Barrett, H. (1991). *Female education in sub-saharan Africa: The key to development? Comparative Education*.
- Centre International pour l'éducation des filles et des femmes en Afrique (CIEFFA). (2004). *Actes du colloque international de Ouagadougou sur le thème : genre, éducation, développement et progrès des sociétés africaines. Ouagadougou 6-8 mars 2003*
- Cogneau, D. (2003). *Colonization, school and development in Africa. An empirical analysis. Document de travail DIAL, janvier 2003*
- Colclough, C. (1994). *Enseignement primaire en Afrique: sous scolarisation et mauvaise qualité vers une solution qui prennent en compte les inégalités entre les sexes FEA, 1994*
- Colclough, C. et Lewin, K.M. (1993). *Educating All the children: Strategies for Primary schooling in the south*. Oxford: Clarendon Press
- Colclough, Christopher; Rose, Pauline; Tembon, Mercy (1998). *Gender inequalities in primary schooling: the roles of poverty and adverse cultural practice*. - Brighton: Institute of Development Studies (IDS)..
- Commission Economique pour l'Afrique (CEA). (2001). *5 ans après Beijing: quels efforts ont été consentis pour les femmes africaines? Elaboration et utilisation généralisées de données ventilées par sexes*. Addis-Abeba: CEA.
- Coombs, P.H. (1989). *La crise mondiale de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck Université, collection pédagogie en développement.
- Crahay, M. (2000). *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. Bruxelles, De Boeck Université.

- Davison, J. et Kanyuka, M. (1992). *Girls' Participation in Basic Education in southern Malawi. Comparative Educative Review.*
- Deslandes, R., P. Bouchard et J., C., St-Amant (1998). *Family variables associated with school achievement: Gender differences in Quebec adolescents. Revue canadienne d'éducation*
- Diallo, B. B. (2006). *Les parcours scolaires atypiques du collège de Porédaka en Guinée (Afrique de l'Ouest) : approche comparative. Revista Dialogo Educacional, Curitiba.*
- Diallo, K. (2001). *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles de l'enseignement fondamental en milieu rural de la région de Ségou au Mali.* Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.
- Durkheim, E. (1997), *Education et Sociologie*, 6ème édition, Quadrige, Paris.
- Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire de la langue pédagogique.* Paris: PUF.
- Fortin, M. F. (1996). *Le processus de la recherche : de la conception à la réalisation.* Québec: DÉCARIE.
- Gervasoni et Rodrigues (2002) « *Sciences sociales* », 3è édition Dalloz-sirey
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation.* Montréal: Guérin.
- Mahaman Sabo (2011) *Impact de la gestion du temps scolaire sur la qualité des apprentissages* Mémoire d'inspecteur, ENS, Université Abdou Moumouni de Niamey
- Moussa Sani (2011) *Conditions d'apprentissage dans les classes sous paillote : cas du secteur Pédagogique de Mallaoua.* Mémoire d'entrer à l'ENS/UAM
- Ndoye, A. K. (2006). *Engagement des mères et réussite scolaire des filles au Sénégal. In Société en devenir. Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines. Dakar : Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Faculté des Lettres et Sciences Humaines.*
- Unesco (2009) « *vaincre l'inégalité : l'importance de la gouvernance* » *Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2009*
- République du Niger (1998). *Loi n° 98-12 du 1er juin 1998 portant orientation du système éducatif nigérien.* Niamey.
- République du Niger (2001). *Programme Décennal de Développement de l'Education au Niger (PDDE 2003- 2013), Document n°1 : Diagnostic, Orientations, Objectifs et Stratégies,* déc. 2001, Niamey.

- République du Niger (2003). *Programme Décennal de Développement de l'Education au Niger (PDDE 2003- 2013), Composante Accès*, Version d'août 2003, Niamey.
- République du Niger (2011). DRESS (2011) *Direction Régionale des Enseignements Secondaire et Supérieur de Niamey*
- TANKO, L. (2013) Genre et éducation des filles et des femmes en Afrique : cas du Niger. Thèse de Doctorat unique, Université Cheikh Anta Diop de Dakar
- TANKO, L. (1995) *Impact du double flux sur le rendement scolaire des élèves des écoles primaires publiques au Niger*, Mémoire de Maîtrise en Sciences de l'éducation. INSE/Université du Bénin, Lomé, Togo.