

La formation des enseignants en Afrique de l'Ouest francophone durant le XX^{ème} siècle (le cas du Niger)

Résumé

Si les premières écoles du Niger sont créées seulement au début du XX^e siècle, il faudra attendre 1945 pour la première école normale qui forme en trois ans les moniteurs d'enseignement (recrutés avec le certificat d'études) pour les écoles rurales. Entre 1945 et 1960, les Nigériens titulaires du B.E. doivent se rendre dans les écoles normales des autres territoires de l'A.O.F. En 1962, la première école normale mixte du Niger forme des instituteurs, avec comme niveau de recrutement le B.E.P.C. A partir des années 1960, l'objectif est d'accélérer la progression de la scolarisation du primaire, ce qui se traduit par le recrutement et la formation rapide de moniteurs auxiliaires n'ayant que le certificat d'études primaires et de contractuels issus des pays voisins n'ayant pas toujours le niveau et la formation requis pour enseigner. Durant les années 1960-1970, le Niger devient un lieu d'expérimentation avec la transformation de l'école normale de Zinder en école normale à vocation rurale, le téléenseignement et l'enseignement en langues nationales (écoles expérimentales). A partir des années 1975, il y a davantage d'instituteurs-adjoints que de moniteurs, mais ils sont recrutés parce qu'ils ont échoué au B.E.P.C. et suivent une formation professionnelle rapide de 3 mois afin de remplacer les enseignants non nigériens. C'est également le cas des jeunes appelés du service civique qui vont enseigner dans le secondaire sans réelle formation pédagogique. A la fin des années 1980, le Niger fait appel à la Banque mondiale et au FMI pour financer son système éducatif : les projets Education II et III visent à limiter les coûts et donc à réduire le nombre d'instituteurs, à mettre en place des classes à double flux, à rationaliser la formation des enseignants du secondaire dans le supérieur.

Sur un plan historique, la formation des enseignants au Niger témoigne de sérieuses difficultés, notamment parce qu'elle s'est présentée comme secondaire par rapport à des objectifs décidés par l'ancien colonisateur ou les bailleurs de fonds. Socialement, elle a souvent été en décalage par rapport aux besoins réels et à leur évolution et n'a pas été pensée en amont des projets éducatifs pour leur donner cohérence et solidité. La formation des formateurs relève de l'enseignement supérieur, mais nous pouvons nous interroger sur la pertinence de ces formations et du peu d'articulation entre recherche et formation de formateurs dans le supérieur. Au Niger comme ailleurs, la formation des enseignants est une priorité pour l'enseignement supérieur.

Alors que la première école française est ouverte à Saint-Louis au Sénégal en 1817, il faudra attendre 1902 pour celle du Niger, 1912 pour la première école régionale à Zinder et 1922 pour la deuxième école régionale à Niamey. Ce n'est qu'en 1922 que le Territoire Militaire du Niger devient Colonie du Niger, autrement dit que les enseignants commencent à être des civils qualifiés, c'est-à-dire formés, pour enseigner. Il faudra attendre 1945 pour que le Niger reçoive son premier établissement de formation des maîtres à Kollo (près de Niamey) où seront formés durant trois ans les enseignants des écoles rurales (après l'obtention de leur certificat d'études). Le Niger est donc l'une des dernières colonies françaises de l'AOF à être pourvue d'une école normale.

Dans les années 1900-1910, c'est uniquement le Sénégal qui peut former les futurs enseignants à l'école normale de Saint-Louis. Les écoles régionales présentes dans les grands centres, sont dirigées par des instituteurs européens : elles forment les élites du pays - contrairement aux écoles de village qui ont pour but d'établir un contact avec les populations locales - et préparent entre autres les candidats aux cours normaux. Après trois ans d'études à l'école régionale, à la sortie du cours moyen, l'enseignement primaire élémentaire débouche sur un certificat de fin d'études. Les élèves qui en sortent peuvent alors préparer un concours administratif, notamment le concours de l'école normale de Saint-Louis (qui devient l'école normale William Ponty lors de son transfert à Gorée en 1913), en trois ans, où l'élève peut devenir instituteur dans les écoles de l'A.O.F., interprète, cadi ou chef après l'obtention d'un brevet de capacitéⁱ.

De 1906 à 1910, le seul instituteur européen à être présent sur l'ensemble du Territoire militaire du Niger dirige l'école régionale de Tombouctou. Durant cette même période, le nombre d'enseignants (une vingtaine) stagne, et même si trois ou quatre instituteurs et moniteurs africains sont affectés dans le Territoire, l'essentiel du personnel enseignant est composé de sous-officiersⁱⁱ.

Une école régionale va être créée en 1912 dans le chef-lieu du territoire à Zinder. Elle est dirigée par un instituteur européen pourvu du certificat d'aptitude à l'enseignement du travail manuel. L'éloignement de Zinder fait que les services du gouvernement général vont plutôt y affecter des fonctionnaires dont ils désirent se débarrasser. La durée des études est fixée à trois ans et elle est sanctionnée par un examen qui permet d'obtenir le certificat de fin d'études. Avec celui-ci, les élèves pouvaient rentrer dans les différents services du Territoire et les meilleurs d'entre eux étaient, suivant les vacances existant dans le corps, nommés moniteurs stagiaires. Ils accomplissaient en cette qualité, un stage de deux ans pendant lequel ils étaient employés à l'école élémentaire annexée à l'école régionale de Zinder et suivaient des cours spéciaux préparés par le directeur de l'école régionale de Zinder en vue de développer leur instruction pédagogique. À l'issue de ce stage, les élèves étaient nommés moniteurs auxiliaires de cinquième

classe ou étaient licenciés pour inaptitude. Rares étaient les élèves envoyés poursuivre leurs études à l'école normale de Saint-Louis.

A la fin de 1913, dans l'ensemble du Territoire, il n'y avait que 12 écoles élémentaires et 350 élèves dont 142 à Zinderⁱⁱⁱ. Le nombre des écoles françaises stagne entre 12 en 1912 et 18 en 1922, et elles accueillent respectivement entre 350 et 700 élèves. Mais le fonctionnement de ces écoles n'est pas régulier et elles doivent souvent fermer lorsque le sous-officier chargé de dispenser un enseignement est muté ailleurs. En 1915, un rapport du commandant de cercle de Zinder montre qu'il est urgent que les sous-officiers soient remplacés par les nouveaux moniteurs formés à l'école régionale de Zinder afin de limiter la fermeture d'écoles qui entraîne la déscolarisation des élèves.

La nécessité du moment est de trouver et de former un personnel dont la fonction soit limitée à l'enseignement. Ainsi en 1915, s'il y avait à Zinder un instituteur européen, 5 moniteurs indigènes et 150 élèves, à Maradi il n'y avait qu'un interprète avec 18 élèves. Ces disparités géographiques montrent qu'en dehors de l'école régionale de Zinder, le corps enseignant était essentiellement composé de militaires jusqu'aux années 1920, période durant laquelle les civils, notamment africains, deviennent prépondérants. Il est vrai que l'enclavement du pays, l'aridité du climat, la longueur des voyages et le caractère militaire du Territoire nigérien, constituent de sérieux obstacles pour attirer des Européens vers des postes coloniaux. Il devient urgent et nécessaire de recruter un personnel local pour combler les nombreux postes à pourvoir dans l'administration du Niger : la politique scolaire dans le territoire militaire du Niger va essentiellement consister à fabriquer des auxiliaires africains par le biais de l'école régionale de Zinder.

L'arrêté^{iv} de 1924 réorganise l'enseignement au Niger, remplaçant celui de 1912. Il comprend un enseignement primaire élémentaire, un enseignement primaire supérieur et un enseignement professionnel. Le personnel le plus qualifié est affecté dans les deux écoles régionales : elles sont dirigées par les instituteurs du cadre supérieur, assistés d'instituteurs, d'institutrices du cadre supérieur, secondaire ou local et de monitrices auxiliaires. Le directeur de l'école régionale de Zinder est en principe déchargé de classe, afin d'assurer auprès du gouverneur de la colonie, les fonctions de conseiller technique.

Alors qu'en 1922 le nombre d'enseignants nigériens (6) dépasse celui des enseignants étrangers (5), en 1930 il n'y a que 7 instituteurs du cadre secondaire (formés à l'école William Ponty) au Niger sur 35 enseignants. Le gouverneur de la colonie du Niger explique cette situation par le fait que les meilleurs éléments des écoles régionales du Niger ont été employés trop tôt dans les différents services de l'administration au lieu de continuer à être formés (comme ceux de William Ponty). Cela aura, bien entendu, une

conséquence sur le niveau des élèves nigériens puis des cadres locaux du Niger.

Durant la période 1922-1945, le Niger se dote d'un système d'enseignement fonctionnel exclusivement limité au primaire qui débouche sur le certificat d'études primaires indigènes. Les écoles régionales de Zinder (1912), Niamey (1922) et Maradi (1930) vont former les agents locaux pour l'administration de la colonie du Niger. En 1934, il n'y a que 159 Nigériens sur les 265 agents du cadre local^v. Comme les Sénégalais en Côte d'Ivoire ou les Soudanais en Haute-Volta, ce sont les Dahoméens au Niger qui seront en grande partie durant cette période les cadres secondaires de l'administration coloniale : ils sont formés non seulement à William Ponty, mais aussi aux écoles normales de Katibougou, Dabou, Savaré, Rufisque (pour les jeunes filles), à l'école supérieure technique de Bamako, à l'école de médecine de Dakar, etc. Les Nigériens vont se faire attendre^{vi} : Boubou Hama est le premier Nigérien à faire partie de la promotion 1926 de William Ponty, ce n'est qu'en 1941 que le premier Nigérien sort de l'école de médecine de Dakar; une dizaine relève de la promotion de l'école normale de Savaré, mais il n'y a toujours pas de Nigériens à l'école supérieure technique de Bamako ou à l'école normale pour jeunes filles de Rufisque.

De 1922 à 1945, seulement 15 écoles sont créées au Niger, ce qui porte à 25 l'ensemble des écoles de cette colonie. Les écoles sont essentiellement réparties dans le sud du pays, en milieu urbain ou dans les gros villages, toujours en suivant la hiérarchie administrative (chefs-lieux de cercles et de secteurs). La plupart des Nigériens étant dans des zones rurales ne sont pas encore concernés par les problèmes que peut susciter l'école, comme le recrutement dans les autres zones qui s'effectue parfois sous la contrainte du garde-cercle. Néanmoins, des cadres locaux vont être formés, et l'administration de la colonie aura de moins en moins recours aux cadres issus des autres colonies.

En 1945, la nouvelle organisation de l'enseignement en A.O.F.^{vii} remplace les écoles de village, les écoles régionales et urbaines par les écoles primaires. L'enseignement primaire comprend alors les cours préparatoires (C.I. et C.P.), élémentaires (première et deuxième année) et moyens (première et deuxième année). Le certificat d'études primaires indigènes qui sanctionnait les études primaires est remplacé par le Certificat d'études primaires élémentaires (C.E.P.E.). Il est également mis en place après le primaire un concours des bourses pour l'entrée en sixième. L'enseignement primaire supérieur est maintenu tel qu'il existait auparavant, mais on lui rajoute la préparation des élèves au second cycle de l'enseignement secondaire. Il est également prévu la mise en place d'une nouvelle filière destinée à former des moniteurs d'enseignement : les cours normaux. Le niveau de recrutement est le C.E.P.E.

Ce développement de l'enseignement primaire aura pour conséquence la nécessité de former de nouveaux enseignants. L'enseignement normal qui forme les enseignants des écoles primaires est dispensé dans les cours normaux qui préparent les instituteurs-adjoints et dans les écoles normales qui leur permettent de devenir instituteurs. Les élèves titulaires du C.E.P.E. sont formés en quatre ans dans les cours normaux pour préparer le Brevet élémentaire. Après une année de stage, ils obtiennent le Certificat de fin d'études des cours normaux (C.F.E.C.N.) et sont alors titularisés instituteurs-adjoints. Les élèves ayant le B.E. ou le B.E.P.C., après concours, peuvent rentrer à l'école normale : ils reçoivent trois ans de formation débouchant sur le baccalauréat et un an de formation professionnelle validé par le Certificat de fin d'études normales (C.F.E.N.), qui leur permet d'être alors instituteurs.

Le premier établissement de formation des maîtres est le cours normal de Kollo qui, à partir de 1945, forme en trois ans les élèves (titulaires du certificat d'études) pour les écoles rurales, c'est-à-dire les moniteurs d'enseignements (mais également des moniteurs d'agriculture et des surveillants d'élevage). Lorsque le cours normal de Kollo est transféré à Tahoua en 1948, seuls les futurs instituteurs-adjoints reçoivent une formation (en quatre ans) qui débouche sur le Brevet Élémentaire. En 1957, c'est au tour du cours normal de Zinder qui sera mixte jusqu'à l'ouverture de celui de Tillabéry en 1959 qui sera réservé aux filles (celui de Zinder le sera alors aux garçons). Il faut attendre 1962 pour que la première école normale mixte du Niger voie le jour à Zinder, dans laquelle sont formés des instituteurs, avec comme niveau de recrutement le B.E.P.C.

Les Nigériens titulaires du B.E. souhaitant devenir instituteurs durant cette période (1945-1960) devaient se rendre dans les Écoles normales des autres territoires de l'A.O.F. : Sébikotane, Katibougou, Dabou et Rufisque.

En 1957^{viii}, sur les 353 enseignants au Niger, 285 sont nigériens, soit près de 81 % : d'une manière générale les Nigériens représentent près des trois quarts des cadres locaux (71,4 %) et des cadres supérieurs (73,8 %) au Niger. Nous pouvons donc affirmer que ce pays a rattrapé une bonne partie de son retard en matière de formation de cadres, même s'il doit encore faire appel à des Africains issus d'autres territoires de l'A.O.F.

Dans les années 1960, l'organisation de l'enseignement du premier degré repose sur les dispositions de l'arrêté du 22 août 1945 qui n'a pas subi de modifications notoires au niveau des programmes d'enseignement, malgré la nécessité maintes fois affirmée par le pouvoir et ses détracteurs de le réformer afin de l'adapter aux besoins du milieu. Ce sont des petits replâtrages qui ont eu lieu par la suite, c'est-à-dire des aménagements, comme ceux concernant une africanisation des programmes d'histoire et de géographie dans le cadre de l'Organisation commune africaine et malgache

de 1965, le contenu des sciences naturelles afin de les adapter aux réalités nationales et l'étude de quelques auteurs africains francophones dans le cadre du programme de français. Par ailleurs, nous pouvons constater que les ressources humaines et financières ont fait gravement défaut, qu'il a fallu parer au plus pressé et que des moyens de fortune ont été utilisés. Cela s'est traduit notamment par la construction de classes en paillotes, le recrutement et la formation rapide de moniteurs auxiliaires n'ayant que le certificat d'études primaires, de contractuels issus des pays voisins n'ayant pas toujours le niveau et la formation requis pour enseigner, le but étant d'accélérer la progression de la scolarisation du primaire.

Alors que jusqu'en 1965 l'enseignement primaire se développe essentiellement en milieu urbain, suivant ainsi la politique coloniale de diffusion de l'école, le Plan triennal 1965-1968 prévoit l'ouverture de 160 classes par an en favorisant les zones rurales : pour pallier le manque d'enseignants, ce sont des moniteurs d'enseignement qui sont massivement recrutés avec une formation insuffisante.

Dans les années 1960, l'enseignement secondaire est encore embryonnaire : c'est le décret du 21 août 1964 qui organise le premier cycle de l'enseignement secondaire. En 1969 il y a deux lycées dont un de jeunes filles à Niamey, 17 C.E.G., 3 collèges privés, 3 cours normaux et une école normale. Les effectifs de l'enseignement secondaire et normal passent de 1 359 en 1961 à 4 666 en 1969. Il n'y a pratiquement pas d'enseignants nigériens qui aient bénéficié d'une formation pour l'enseignement secondaire et normal : ce sont des coopérants (la plupart sont français) et des Africains contractuels issus des anciennes colonies de l'A.O.F. qui y dispensent leurs enseignements.

Mais durant les années 1960, un déséquilibre s'opère entre l'enseignement primaire et secondaire : c'est seulement un peu moins de 20 % des effectifs des cours moyens qui sont admis en sixième. En faisant appel à des moniteurs d'enseignement, le M.E.N. a certes permis d'augmenter le nombre d'écoles primaires au Niger, notamment en zone rurale, mais du même coup, a favorisé la baisse du niveau des élèves à la fois dans le primaire et dans le secondaire, mais aussi par voie de conséquence la perte de prestige social qu'occupait jusqu'alors le corps enseignant : les élèves ne veulent pas devenir enseignants pour prendre la relève.

En 1960, la gestion administrative et technique de l'éducation est assurée par l'Inspection académique, structurée en services dirigés par des coopérants français assistés d'un personnel nigérien peu qualifié. Deux inspections primaires dirigées également par des coopérants français, l'une à Zinder pour le Niger-Est et l'autre à Niamey pour l'Ouest du pays, ont pour tâche d'assurer la couverture administrative et pédagogique de l'enseignement primaire sur une surface de 1 277 000 km². L'inspecteur

d'académie fait également fonction d'inspecteur primaire du Niger Ouest. Suite à la réforme administrative qui attribue aux arrondissements et aux communes une autonomie administrative, ceux-ci doivent assurer la promotion et la gestion des écoles primaires présentes dans leur circonscription. Néanmoins les collectivités territoriales n'ont pas toujours assez de moyens ne serait-ce que pour l'achat des fournitures et du matériel scolaire. La construction de classes et de leur équipement relève alors du domaine de la précarité. C'est l'U.N.I.C.E.F. qui intervient alors en fournissant du matériel pédagogique et des moyens logistiques pour encadrer les écoles. Aux meilleurs enseignants sont octroyées des fonctions de conseillers pédagogiques : ils ont pour tâche de faire de l'animation pédagogique et d'aider les inspecteurs dans le cadre de la formation permanente.

L'inspecteur d'académie alors en poste au Niger décide d'introduire une nouvelle méthode d'enseignement du français vers 1968, appelée « méthode Tranchart », du nom de l'inspecteur. Elle se veut active, mais a comme seul avantage de développer l'oralité chez les élèves. Le Bureau pédagogique du M.E.N. constitué en 1962 qui avait pour mission l'animation pédagogique est transformé en Centre pédagogique en 1968 et devient alors le lieu de prosélytisme de cette méthode active. Le Fonds français de coopération (F.A.C.) finance l'opération en achetant les manuels, en fournissant les moyens logistiques et en produisant sur place des supports didactiques. Les anciens livres comme « *Mamadou et Binéta* » sont remplacés par une nouvelle collection, « la famille Boda ». La méthode syllabique n'est plus utilisée : la méthode semi-globale est instaurée.

Au niveau de l'enseignement normal, un réaménagement a eu lieu en 1968 à l'école normale de Zinder qui est transformée en école normale à vocation rurale. Cette réorientation mise en place grâce à l'aide de l'U.N.E.S.C.O., de l'U.N.I.C.E.F. et du P.N.U.D. avait pour objectif la formation d'instituteurs ruraux appelés à être à la fois enseignants et animateurs des communautés villageoises. Les programmes de formation intégraient en dehors des disciplines classiques l'étude du milieu et des techniques dans l'agriculture et l'élevage, des notions en matière d'animation et de coopération afin que les enseignants soient en mesure d'animer des actions de développement communautaire. Au lieu du baccalauréat, les futurs instituteurs ruraux devaient sortir avec le diplôme de fin d'études des écoles normales (D.F.E.N.). Mais deux ans après le démarrage du projet, ils réclament le rétablissement du baccalauréat et la suppression du D.F.E.N. : la négociation avec les autorités débouche sur un compromis puisque le D.F.E.N. est officiellement reconnu comme équivalent du baccalauréat. Néanmoins, à l'issue de leur formation, les élèves maîtres se sont retrouvés dans le système éducatif resté traditionnel et les meilleurs d'entre eux ont été admis à l'Institut Universitaire de Formation Pédagogique (I.U.F.P.) pour la formation de professeurs de C.E.G. qui a peu de rapport avec celle qu'ils ont reçue à l'école normale de Zinder. En 1975, cette situation

d'échec conduit à l'avortement de ce projet « formule U.N.E.S.C.O. » : l'école normale redevient un établissement de type classique débouchant sur le baccalauréat.

Le téléenseignement est également une expérience qui a avorté : la France finance ce projet d'« enseignement scolaire palliatif » et en 1964, deux classes sont ouvertes à Niamey avec 70 élèves : elles sont desservies par un circuit fermé. En 1966, le réseau est ouvert avec un émetteur qui permet de couvrir 20 nouvelles classes dans un rayon de 40 km autour de Niamey : 800 élèves bénéficient du téléenseignement. Contrairement à l'objectif initial, ces élèves au bout de cinq années doivent passer un examen spécial d'entrée en sixième. Or l'évaluation de 1970 montre que ces élèves une fois en sixième ont des lacunes à l'écrit et ont des problèmes d'adaptation, car leur programme est différent de celui des classes normales dont la scolarité dure au minimum six ans (et jusqu'à huit ans car deux redoublements sont autorisés) et non cinq (il n'y a pas de redoublement dans l'enseignement télévisuel).

De plus, le téléenseignement relevait non pas du M.E.N. mais de la Présidence de la République, ce qui n'a pas été admis par le premier où les cadres et le personnel enseignant ne prenaient pas le téléenseignement au sérieux. Néanmoins l'expérience continue, mais le cycle d'études primaires est normalisé à six ans et le programme est aménagé afin de se rapprocher de celui des écoles primaires traditionnelles : les élèves du téléenseignement passent alors le même examen que les autres. 100 nouvelles classes sont ouvertes en 1972 sur l'axe Niamey-Zinder où se concentre la plus grande partie de la population nigérienne. Six ans après, les résultats de ces élèves aux examens sont satisfaisants. L'expérience prend fin en 1979 : le Niger se dote d'une télévision nationale, la France ayant terminée son expérimentation.

Une autre expérience pédagogique est tentée au Niger dans les années 1970 : l'enseignement en langues nationales. Néanmoins, les moyens humains et économiques pour la recherche et la conception d'un enseignement en langues vernaculaires sont dérisoires. Il n'existe pas de formation des maîtres appropriée, ces derniers continuant à suivre une formation de type traditionnel.

C'est en 1973 que la première école expérimentale voit le jour à Zinder avec une seule classe de 45 élèves, celle d'initiation de l'école d'application de l'école normale. Les résultats pédagogiques sont plutôt satisfaisants : il apparaît que l'enseignement dans la langue maternelle durant la première année de scolarité permet aux élèves d'acquérir rapidement des connaissances instrumentales en lecture, écriture et calcul, et que la relation maître-élèves se soit améliorée. L'objectif est d'éviter toute rupture entre leur culture et l'enseignement dispensé à l'école. Celui-ci commence dans la

langue maternelle au C.I., C.P. et C.E.1, le français étant introduit à l'oral au C.P. puis à l'écrit au C.E.1. Aux C.E.2, C.M.1 et C.M.2 les cours s'effectuent essentiellement en français. L'enseignement se veut thématique et le choix du thème est décidé avec les élèves en fonction du milieu dans lequel ils évoluent. Il permet de servir de support aux leçons de langage, puis celles-ci conduisent à l'élaboration d'un texte écrit qui prépare à la lecture et l'étude de la langue. En fonction du thème choisi, d'autres matières d'enseignement qui s'y réfèrent sont abordées comme l'histoire, la géographie, l'initiation aux sciences, le calcul, etc. Ce sont les élèves qui gardent l'initiative et non pas le maître. Diverses activités pratiques sont introduites dans l'enseignement : jardinage, élevage, artisanat, etc., en fonction du milieu où se trouve l'école. Ces activités pratiques et productives (A.P.P.) ont pour objectif de favoriser l'insertion des anciens élèves dans les différents secteurs de production, réduire les déperditions scolaires et promouvoir l'auto-instruction. Le problème principal est le manque de supports didactiques, à commencer par des livres en langues nationales.

Après l'expérience en langue hawsa à Zinder, une autre école expérimentale est ouverte à Tillabéri en pays jerma en 1976. À partir de 1979, de nouvelles écoles se mettent en place dans d'autres aires linguistiques où sont enseignées des langues nationales comme le tamajaq, le kanuri et le ffuldè. Les actions de recherche menées notamment par l'Institut national de documentation, de recherche et d'animation pédagogique (I.N.D.R.A.P.) sont financées par un projet P.N.U.D.-U.N.E.S.C.O. d'assistance à la réforme de l'enseignement et par un projet U.S.A.I.D. pour l'élaboration et la production de livres d'enseignement en langues nationales.

Mais le système d'enseignement en langues nationales reste expérimental et n'est pas généralisé : comme les épreuves pour le certificat de fin d'études primaires sont les mêmes que dans les écoles traditionnelles où l'enseignement est entièrement en français, ces élèves sont mis en situation d'échec à l'examen puisque leur niveau en français est plus bas que celui de leurs camarades issus des écoles classiques. Le problème est qu'il n'a pas été prévu de mettre en place un enseignement secondaire adapté à ces élèves et que par conséquent aucun examen spécifique n'a été élaboré pour eux.

En 1978 Les moniteurs auxiliaires représentent encore 42,7 % du corps enseignant et il y a moins de 10 % d'instituteurs. Des 46 C.E.G., 56,6 % des élèves sortent avec le B.E.P.C., des 6 lycées, ils sont 64,2 % à sortir avec un bac général et 60,9 % avec un bac technique. 40 % des élèves munis du B.E.P.C. sont orientés vers les écoles normales. Nous avons ensuite une « amélioration » de la qualification du corps enseignant, puisque la proportion d'instituteurs et d'instituteurs-adjoints passe de 52,5 % en 1976 à 86,2 % en 1986. Néanmoins, si proportionnellement les instituteurs-adjoints remplacent les moniteurs à partir de 1975, il ne faut pas oublier que ces instituteurs-adjoints sont des élèves qui auraient dû être exclus du système

scolaire puisqu'ils ont échoué à leur B.E.P.C. : n'ayant pas d'autres possibilités, ils ont été orientés vers l'enseignement suite à une formation professionnelle très superficielle (3 mois). N'ayant ni la vocation, ni les acquis pédagogiques nécessaires à l'exercice de leur futur métier, leur intégration dans le corps enseignant a permis au régime militaire de réduire massivement le nombre d'enseignants non nigériens. Le pourcentage des femmes enseignantes est de 33,5 % en 1986, mais elles sont majoritaires dans les zones urbaines (85 %).

Depuis que la faculté de pédagogie forme des inspecteurs et des conseillers pédagogiques, l'encadrement s'est considérablement renforcé puisque nous passons d'un encadreur pour 335 enseignants en 1976 à un pour 50 en 1986. Le nombre d'inspecteurs passe de 11 en 1975 à 39 en 1986, tandis que celui des conseillers pédagogiques passe de 8 en 1977 à 102 en 1986. Cependant, ces encadreurs manquent de moyens logistiques pour effectuer correctement leur travail même si tous les arrondissements disposent d'une inspection de l'enseignement du premier degré (I.E.P.D.) à partir de 1981. Sur les 41 inspections du premier degré, deux d'entre elles ont pour tâche de s'occuper de l'enseignement franco-arabe dispensé dans les medersas et dans les établissements du second degré.

Le Ministère de l'Éducation nationale cherche à améliorer les aspects quantitatifs et qualitatifs du corps enseignant, celui-ci était dominé par une grande majorité de professeurs expatriés, notamment dans le second cycle. De 1974 à 1986, 100 professeurs sont formés en moyenne annuellement à la faculté de pédagogie : la proportion de Nigériens dans ce corps enseignant est alors passée de 38,3 % en 1974 à 91,7 %. Ce dernier chiffre comprend non seulement des professeurs de collège, mais également des appelés du service civique et des instituteurs, puisque sur 1 242 Nigériens il y a 400 instituteurs du primaire qui font maintenant fonction de professeur de C.E.G.

Onze inspections de l'enseignement secondaire implantées dans les sept départements sont chargées de veiller à l'encadrement. Depuis 1980, une formation de conseiller pédagogique est assurée à la faculté de pédagogie : en 1984 il y a déjà 14 conseillers pédagogiques et 14 inspecteurs.

La proportion des enseignants nigériens passe de 13,2 % en 1974 à 27,6 % en 1986, ou plutôt à 56 % si nous rajoutons les appelés du service civique. Mais si nous raisonnons en terme de discipline, les expatriés représentent plus des deux tiers des professeurs de sciences naturelles et de physique. Cela vient en partie du fait que les bacheliers des séries scientifiques préfèrent être orientés vers les entreprises publiques et les différents ministères plutôt que devenir professeur.

Les écoles normales à cycle long (« Tanimoune » à Tillabery et « Askia Mohamed » à Zinder) forment des instituteurs durant quatre ans après le B.E.P.C., mais c'est seulement la quatrième année où la formation est spécifique au métier d'instituteur, alors que durant les trois premières années elle est équivalente à celle des lycées et mène également au baccalauréat. C'est la raison pour laquelle la majorité des élèves quittent l'école normale après le baccalauréat pour s'orienter vers la faculté de pédagogie qui forme les professeurs de C.E.G. Les écoles normales à cycle court (Dosso et Tahoua) forment en deux ans après le B.E.P.C. des instituteurs-adjoints. Les deux écoles normales pour filles (Tahoua et Tillabery) sont les seules à avoir gardé le système d'internat, ce qui peut expliquer que les femmes représentaient déjà en 1988 32 % du corps enseignant. Le recyclage des enseignants s'effectue à l'école normale de Maradi qui devient à partir de 1983 un centre de perfectionnement et de recyclage. Après avoir pris en charge les moniteurs auxiliaires afin de les promouvoir au rang de moniteurs, l'école normale de Maradi se consacre exclusivement à la formation continue en accueillant des enseignants pendant 3 mois. 888 élèves sont scolarisés dans l'enseignement normal.

Le régime militaire de 1974 à 1989 se caractérise donc par la période du boom de l'uranium de 1975 à 1981 où l'enseignement a pu bénéficier d'un développement quantitatif sans précédent, et par une période de récession économique de 1982 à 1989 durant laquelle le rythme de progression des effectifs a considérablement ralenti et où l'État a commencé à se désengager économiquement et socialement : l'insuffisance de matériel didactique, d'infrastructures scolaires et les effectifs pléthoriques en milieu urbain ont favorisé la recrudescence des abandons et l'accentuation du refus de l'école chez les populations nigériennes. Les taux de réussite aux différents examens du primaire et du secondaire chutent également à partir de 1982. Il faut dire que l'utilisation massive d'instituteurs-adjoints avec une formation « flash » dans le primaire et celle des jeunes appelés du service civique dans le secondaire sans formation pédagogique réelle a certes permis de « nigériser » davantage le corps enseignant, mais a aussi contribué à rendre encore plus impopulaire le métier d'enseignant.

Suite à l'arrêté du 26 mars 1987 du M.E.N., les méthodes pédagogiques qui étaient mises en place pour les écoles expérimentales sont appliquées dans les écoles traditionnelles. Mais c'est seulement en 1999 que toutes les classes du primaire en bénéficient, l'application de ces nouveaux programmes ayant débuté en 1993 avec les classes de cours d'initiation. D'après nos observations de 1994 puis de 1998, les enseignants souvent formés sur le tas ont bien du mal à abandonner les anciennes méthodes plus directives où finalement il n'est pas vraiment tenu compte des capacités d'assimilation des élèves. Le français reste la langue d'enseignement et la matière dominante.

Le Niger, étant dans l'impossibilité de financer ses politiques d'éducation dès la fin des années 1980, doit faire appel à la Banque mondiale et au F.M.I. qui vont, moyennant finances, s'immiscer dans les rouages de l'État nigérien où se décident les politiques d'éducation tout en y important leur savoir-faire en matière de politique de scolarisation et d'élaboration de projets éducatifs. C'est ainsi que suite au *Projet Éducation I* qui est réalisé de 1981 à 1987, un *Projet Éducation II* est organisé pour la période 1988-1993. Contrairement au *Projet Éducation I*, il s'inscrit dans le cadre du programme d'ajustement structurel auquel est soumis le pays. Il s'agit de développer l'enseignement primaire grâce à l'utilisation plus efficace et plus rationnelle des ressources.

Il prévoit à cette fin de :

- limiter le recrutement d'instituteurs et donc la croissance du traitement moyen des enseignants, en offrant une formation en cours d'emploi de manière à améliorer les qualifications des enseignants existants et la qualité de la formation des instituteurs-adjoints ;
- encourager l'utilisation plus efficace des enseignants actuels en développant le système de la classe à plusieurs niveaux dans les zones rurales et en introduisant le système d'enseignement à double vacation dans les zones urbaines ; améliorer la qualité de l'enseignement en renforçant les moyens nationaux pour élaborer et adapter des manuels scolaires et des livres du maître à faible coût, les acquérir et les distribuer.

Le gouvernement nigérien s'engage alors à ne pas employer plus de 14 % d'instituteurs parmi le personnel enseignant du primaire. Afin de réduire les coûts unitaires de fonctionnement, le projet doit encourager le système de classes à plusieurs niveaux (par exemple il n'y a qu'un seul maître et donc une seule classe pour le C.M.1 et le C.M.2) dans les zones rurales et à double vacation (le même maître s'occupe d'un groupe le matin et d'un autre groupe l'après-midi) dans les zones urbaines. Une expérimentation est prévue dans une quarantaine de classes. Si d'un côté il s'agit de limiter le nombre d'instituteurs, de l'autre il est question de recycler dans les écoles normales 420 moniteurs auxiliaires, 1.800 moniteurs et instituteurs-adjoints et 1.250 directeurs d'écoles primaires, à un rythme de 800 personnes par année.

En 1991, nous avons 8 949 enseignants dans le primaire, dont 20 % d'instituteurs, 70 % d'instituteurs-adjoints et 10 % de moniteurs.

62 inspecteurs dont 9 inspectrices sont chargés de l'encadrement des écoles primaires. Il y a un inspecteur pour 200 maîtres, mais les moyens de locomotion pour les inspections n'étant pas suffisants, ils sont souvent limités dans leur tâche. Pour devenir conseiller pédagogique, il faut être instituteur titulaire, bénéficier d'au moins trois années d'expérience sur le

terrain et réussir le concours spécial qui permet de recevoir une formation de deux ans à la faculté de pédagogie qui délivre un diplôme qui permet d'être assimilé à un professeur de C.E.G. Pour devenir inspecteur, il faut avoir été conseiller pédagogique pendant au moins trois ans, puis après avoir été reçu au concours d'entrée à l'école pédagogique de l'université de Niamey, être formé pendant une année.

Les enseignants sont formés dans les écoles normales à régime d'internat pour les filles (Tahoua et Tillabéri) et à régime d'externat pour les garçons (Dosso et Zinder), qui peuvent recevoir jusqu'à 1 800 élèves. Le recrutement se fait sur orientation à partir du B.E.P.C. Les écoles normales à cycle court forment les instituteurs-adjoints sur deux ans tandis que les écoles normales à cycle long conduisent en trois ans les élèves-maîtres au baccalauréat, puis les forment professionnellement la quatrième année qu'ils soient ou non titulaires du baccalauréat. Il apparaît cependant que la formation dispensée dans ces écoles ne correspond pas du tout à l'esprit des nouveaux programmes. L'introduction des A.P.P. n'a pas entraîné de changement dans les programmes des écoles normales. Le personnel chargé de la formation des formateurs n'a pas été préparé à l'introduction des nouveaux programmes, ce qui empêche les futurs instituteurs-adjoints de les maîtriser. De plus, l'uniformité des contenus des programmes ne permet pas de prendre en compte le milieu socioculturel des élèves.

Comme on devient généralement enseignant par défaut au Niger, notamment lorsqu'on a échoué à son B.E.P.C., le problème qui s'est posé aux formateurs des écoles normales a été de privilégier le renforcement du niveau général des connaissances des futurs maîtres, ce qui n'a pas laissé beaucoup de place à la pédagogie. Par ailleurs, la plupart des encadreurs des écoles normales n'ont pas été formés aux méthodes actives et manquent eux-mêmes d'expériences pédagogiques. Les formateurs de formateurs n'étant pas aptes à encadrer pédagogiquement les élèves-maîtres, ces derniers ayant un niveau trop faible pour réussir autre part que dans l'enseignement, il est tout à fait logique que le niveau des élèves ne progresse pas, surtout lorsque ce sont les « moins bons » qui deviennent à leur tour enseignants. Aurait-on oublié que la rentabilité et l'efficacité d'un système d'éducation dépendent en grande partie de la qualité de la formation reçue par les enseignants ?

Des insuffisances subsistent donc dans la formation, notamment le besoin d'adapter les programmes des écoles normales ; de constituer un véritable corps des professeurs d'école normale (ceux qui enseignent dans les écoles normales sont chargés d'enseignement, professeurs de C.E.G. et même appelés du Service civique national) ; de dispenser une formation pédagogique aux professeurs des lycées sortant des facultés afin de les initier à leur métier ; de repenser le recrutement et la formation des inspecteurs et conseillers pédagogiques.

En 1990, le Niger s'est engagé à mettre en œuvre le *Projet Éducation III* tel qu'il a été formulé par la Banque mondiale. Nous retrouvons un certain nombre de mesures qui ont été prises dans le cadre du *Projet Éducation II* afin d'accroître l'efficacité des ressources publiques allouées au secteur de l'éducation :

- la limitation à 14% de la proportion des instituteurs dans le corps enseignant du premier degré (le salaire de départ d'un instituteur dépasse de 50 % celui d'un instituteur-adjoint) ;
- la suppression de l'indemnité d'enseignement pour les enseignants qui exercent des tâches administratives ou d'encadrement ;
- une expérimentation de l'enseignement à double vacation afin de connaître les modalités à partir desquelles ce système pourra être étendu en milieu urbain.

D'autres mesures ont été envisagées :

- La réforme de la formation des maîtres de l'enseignement primaire : jusqu'à présent les élèves-instituteurs suivaient après le B.E.P.C. une formation de quatre ans dont les trois premières années les menaient au baccalauréat de l'enseignement général et où seulement la quatrième année les formait professionnellement. Ce système s'est révélé coûteux par les bourses qui leur étaient attribuées et pervers puisque ceux qui réussissaient au baccalauréat poursuivaient leurs études dans le supérieur, et que c'étaient principalement ceux qui échouaient au baccalauréat qui, à défaut, suivaient la quatrième année. La réforme consiste à recruter sur concours à partir du baccalauréat les futurs instituteurs, à leur dispenser une formation professionnelle d'une année et à utiliser la capacité ainsi libérée pour développer davantage la formation des instituteurs-adjoints.
- Les suppressions des duplications de formation dans l'enseignement supérieur : dans les années 1990, nous retrouvons les mêmes enseignements disciplinaires dans la faculté de pédagogie et celles des sciences et des lettres, mais aussi entre l'École d'administration nationale (É.N.A.) et la faculté des sciences économiques et juridiques. Par ailleurs, la faculté de pédagogie dispense des enseignements pédagogiques dans le cadre de la formation des professeurs de C.E.G., mais aucune formation de ce type n'existe pour les professeurs de lycées. La formation disciplinaire devrait donc être effectuée dans les facultés disciplinaires de l'université de Niamey, tandis que la formation pédagogique des professeurs de C.E.G. et de lycée, des conseillers pédagogiques et des inspecteurs serait dispensée dans une nouvelle école normale supérieure qui devrait remplacer l'ancienne faculté de pédagogie.
- Une meilleure utilisation des enseignants du primaire et du secondaire : dans le primaire, lorsqu'un maître n'a qu'un petit nombre d'élèves

comme c'est le cas dans les zones rurales d'habitats dispersés, les classes à deux divisions (par exemple le C.E.1 et le C.E.2 sont réunis en une seule classe) seront utilisées ; lorsque les classes sont surchargées (zones urbaines), ce seront des classes à double vacation (une salle de classe pour un maître qui prend un groupe le matin et l'autre l'après-midi) qui seront utilisées. Dans le secondaire, les enseignants, notamment dans les disciplines littéraires ne sont pas employés de manière optimale : bien qu'étant payés à plein temps, ils n'effectuent qu'une partie de celui-ci : il y aurait en fait près de 20 % d'enseignants en surnombre (alors qu'il manque d'enseignants nigériens dans les matières scientifiques).

En 1997, nous pouvons mesurer les progrès effectués par le Niger en matière de scolarisation et de formation des enseignants :

Dans le préscolaire, il y avait 117 jardins d'enfants et écoles maternelles, dont 84,6 % dans le public, 403 classes et 10 638 élèves. 22,6 % sont des instituteurs, 45,3 % des instituteurs-adjoints et 32,1 % des moniteurs et moniteurs-adjoints. Les enseignants ont de l'expérience puisque la moyenne d'âge est de 39 ans et que le temps de service moyen déjà effectué est de 19 années.

Dans le primaire, il y avait 3 063 écoles, dont 97,5 % dans le public, 11 005 classes et 464 267 élèves. 82,3 % des écoles primaires sont en zone rurale ainsi que 64,8 % des classes, 54,8 % des élèves et 61,4 % des enseignants. L'enseignement de type traditionnel est le mieux représenté avec 93,9 % des écoles, dont 98,7 % relèvent du secteur public. Il y a également 4,7 % de medersas dont 72,7 % publiques, 1,3 % d'écoles expérimentales et 0,1 % d'écoles spécialisées, toutes publiques. Dans les écoles primaires franco-arabes, nous avons constaté certains problèmes de formation puisque celle-ci était effectuée en français dans les écoles normales et que les encadreurs ont dû suivre leur cursus pédagogique dans les pays arabes. Ce n'est qu'en 1994 qu'une première section d'arabe a été créée à l'école normale de Dosso. Les formateurs qui sont nigériens ont été formés à l'école pédagogique du Caire. Le corps enseignant est composé principalement d'instituteurs-adjoints (65,1 %) tandis que les instituteurs représentent 28,8 % : nous sommes loin des engagements de l'État à l'égard de la Banque mondiale de réduire à 14 % le nombre d'instituteurs dans le primaire.

Il y avait dans l'enseignement secondaire 153 C.E.G dont 81 % publics, 27 lycées dont 55,6 % publics, 11 collèges (dont 8 publics) et 2 lycées franco-arabes, 4 écoles normales et deux lycées techniques. Dans le premier cycle, il y a 0,6 % certifiés, 19,9 % chargés d'enseignement, 54,1 % professeurs de C.E.G. et 14,3 % instituteurs ; dans le second cycle ce sont 6 % de certifiés et 69 % de chargés d'enseignement. Nous pouvons constater un manque de formation pédagogique de ces professeurs, notamment les chargés

d'enseignement, majoritaires dans les deux cycles, alors qu'ils n'étaient pas programmés au cours de leurs études pour l'enseignement.

Dans les collèges franco-arabes, il y a 34,2 % de chargés d'enseignement, 26,3 % de professeurs de C.E.G., 9,2 % d'instituteurs et un seul certifié. Dans les lycées franco-arabes, 94,9 % des professeurs ont un niveau universitaire et 3 d'entre eux sont certifiés.

Les établissements techniques et professionnels sont au nombre de deux : il s'agit du lycée technique de Maradi et du lycée professionnel Issa Béri de Niamey. Le niveau de qualification des enseignants est assez élevé puisqu'il y a 38,6 % de certifiés, 36 % de chargés d'enseignement et 9,6 % de professeurs de C.E.G.

L'enseignement en école normale est dispensé dans 4 établissements : « Mali Béro » à Dosso, « Bawa Jangorzo » à Maradi, « Kaocen » à Tahoua et « Askia Mohammed » à Zinder. Le pourcentage de redoublement est faible (2,2 %) et les taux de réussite aux examens sont de 100 %. Parmi les 101 enseignants, il y a 2 certifiés, 41,6 % chargés d'enseignement, 13,8 % de professeurs de CEG et 35,6 % sont des instituteurs.

Sur un plan historique, la formation des enseignants au Niger témoigne de sérieuses difficultés, notamment parce qu'elle s'est présentée comme secondaire par rapport à des objectifs décidés par l'ancien colonisateur ou les bailleurs de fonds. Socialement, elle a souvent été en décalage par rapport aux besoins réels et à leur évolution et n'a pas été pensée en amont des projets éducatifs pour leur donner cohérence et solidité.

La formation des formateurs relève de l'enseignement supérieur, mais nous pouvons nous interroger sur la pertinence de ces formations et du peu d'articulation entre recherche et formation des enseignants dans le supérieur. Au Niger comme ailleurs, la formation des enseignants est devenue une priorité pour l'enseignement supérieur.

ⁱ Article 36 de l'arrêté n°806, organisant le service de l'enseignement dans les colonies et le territoire de l'A.O.F., du 24 novembre 1903.

ⁱⁱ Rapport sur l'enseignement. Colonie du Haut-Sénégal Niger, année 1909, A.N.F. (réf. J23).

ⁱⁱⁱ Rapport d'ensemble sur la situation générale du Territoire militaire du Niger pendant l'année 1913, A.N.F. (réf. 200MI/1671), p. 2.

^{iv} JORE (It-gouv), arrêté n°88 portant sur la réorganisation de l'enseignement dans la colonie du Niger, *J.O. de l'A.O.F.*, juillet 1924, p.737-750.

^v TIDJANIALOU (M.S.), *Les politiques de formation en Afrique francophone. École, État et Sociétés au Niger*, J.F. Médard (direct.), Thèse de Doctorat, Université de Bordeaux I, 2 tomes, 1992, p. 122.

^{vi} *Idem.*, p.127-128.

^{vii} Décrite dans l'arrêté n°257 IP du 22 août 1945, *J.O. de l'A.O.F.*, 15 septembre 1945, p. 707-736.

^{viii} Calculs effectués d'après les chiffres fournis par GERY (R.), *Colonisation-décolonisation-indépendance. Le pouvoir et ses agents. Communication et conduite du changement. L'exemple de la République du Niger.*, Doctorat en droit, Université de Paris I, 5 vol., juin 1986, annexe 2, document 1.