REPUBLIQUE DU NIGER

Fraternité – Travail – Progrès

****

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, DE L'ALPHABETISATION, DE LA PROMOTION DES LANGUES NATIONALES ET DE L'ÉDUCATION CIVIQUE

Institut de Formation en Alphabétisation et Éducation Non Formelle (I.F.A.E.N.F)
Plateau Niamey-Niger
BP : 13852 Tel : 0022720726667
Ifaenf.01@gmailcom http://ifaenf.refer.ne

MÉMOIRE PROFESSIONNEL POUR L'OBTENTION D'UN DIPLÔME DE MASTER EN ÉDUCATION DES ADULTES ET ÉDUCATION NON FORMELLE

RECHERCHE-ACTION SUR LA MESURE DES APPRENTISSAGES DES BÉNÉFICIAIRES DES PROGRAMMES D'ALPHABÉTISATION(RAMAA).

ESSAI COMPARATIF: MESURE DANS LA COMMUNE URBAINE DE BIRNI N'KONNI AU NIGER.

Présenté par :

Seydou Amani

Sous la direction de :

Pr Galy Kadir Abdelkader, HDR
Maître de conférences
Ecole Normale Supérieure de Niamey

Année académique 2016-2017

Table des matières

DÉDICACE……..….....v

REMERCIEMENTS…….....vi

LISTE DES SIGLES……...……...vii

LISTE DES TABLEAUX…….....ix

INTRODUCTION……..…….....1

PREMIERE PARTIE……..……4

CADRES MÉTHODOLOGIQUES DE LA RECHERCHE…….....5

CHAPITRE I : CADRE MÉTHODOLOGIQUE THÉORIQUE……...…….6

1.1 CONTEXTE DE L'ÉTUDE……..……...6

1.2 PROBLÉMATIQUE…….…….……..7

1.3 OBJECTIFS DE L'ÉTUDE……....10

1.3.1 Objectif général…….…....10

1.3.2 Objectifs spécifiques……10

1.4 PERTINENCE DE LA RECHERCHE…….…….….11

1.4.1 Pertinence sociale……...…..11

1.4.2 Pertinence scientifique……..11

1.5 REVUE DE LA LITTÉRATURE……..……...12

1.6 DÉFINITION DES CONCEPTS FONDAMENTAUX……...….……17

CHAPITRE II…….……18

2.1 Type d'étude……...18

2.2 Population cible…….….….18

2.3 Échantillon…….….19

2.4 Les outils et techniques de collecte de données……..19

2.4.1 Les outils de collecte…….…...19

2.4.2 Les techniques de collecte de données…….……..…..20

2.4.2.1 Recherche documentaire……...…20

2.4.2.2 Exploration……....21

2.5. ENQUÊTE TERRAIN……...21

2.6. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES…….…21

CHAPITRE III……..……..…23

PRÉSENTATION DE LA COMMUNE URBAINE DE KONNI…….….23

3.1 CRÉATION ET SITUATION GÉOGRAPHIQUE……23

3.2 PEUPLEMENT ET ETAT DE LA POPULATION……..……24

3.3 DONNÉES SOCIO-ÉCONOMIQUES……..…….25

3.3.1 L'agriculture……..…...25

3.3.2 L'élevage…….…….25

3.3.3 La pêche……...26

3.4 SERVICES SOCIAUX DE BASE……....26

3.4.1 L'éducation…….….26

3.4.2 La santé…….…...27

DEUXIÈME PARTIE……..…….…….……28

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ……28

ANALYSE ET INTERPRÉTATIONS……....28

CHAPITRE I : PRÉSENTATION DES DONNÉES D'ENQUÊTE…….....29

1.1 VENTILATION DES ENQUÊTÉS PAR TYPE DE PROGRAMME…….29

1.2 SCORES GLOBAUX PAR TYPE DE PROGRAMME ET PAR COMPÉTENCE …….30

1.3 PERFORMANCE DES ENQUÊTÉS EN COMPÉTENCES INSTRUMENTALES PAR TYPE DE PROGRAMME……32

1.4 PERFORMANCE DES ENQUÊTÉS EN COMPÉTENCES POLYVALENTES PAR TYPE D'ÉCHANTILLON……...……...33

1.5 PERFORMANCE DES ENQUÊTÉS SELON LE SEXE……..34

1.6 COMPÉTENCES INSTRUMENTALES ET ACTIVITES ECONOMIQUES…….....35

1.7 PERFORMANCE DES ENQUÊTÉS ET LEUR TRAJECTOIRE ÉDUCATIVE……36

1.8 PERFORMANCE DES ENQUÊTÉS SELON LEUR ASSIDUITÉ…….....37

CHAPITRE II : ANALYSE ET INTERPRÉTATION…..…….38

2.1 ANALYSE……...……...38

2.2 INTERPRÉTATION……...……41

RECOMMANDATIONS……...…….…….…….43

CONCLUSION…….....……..44

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES……..……..……..45

ANNEXES

Dédicace

- A mes défunts parents ;
- A ma famille: Fatima, Zouéra, Hadiza et Nadia;
- A mes frères et sœurs.

Remerciements

L'accomplissement de ce travail a été possible grâce au concours inestimable d'un certain nombre de personnes auxquelles nous exprimons toute notre reconnaissance et notre profonde gratitude.

Il s'agit de :

- **Dr Galy Kadir Abdelkader**, notre directeur de mémoire qui a bien voulu accepter la direction de ce travail. Sa noble vision pour le sous secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle a permis d'établir un partenariat fructueux avec l'UIL, ce qui nous a permis à trois (3) étudiants en Master 2 de l'IFAENF de bénéficier d'une bourse de recherche RAMAA. Il n'a ménagé ni son temps ni ses efforts pour nous orienter patiemment tout au long de la réalisation de ce travail. Ses conseils, observations et suggestions nous ont été d'une importance capitale.
- **Mme Madina Bolly**, coordinatrice RAMAA à l'UIL pour son encadrement lors de notre séjour de recherche à Hambourg ;
- **Christiana Winter**, spécialiste de programme à l'UIL pour soutien et son accompagnement durant notre séjour à Hambourg ;
- Tout le personnel de l'UIL pour sa disponibilité et son sens de collaboration ;
- **Dr Roufaye Ali** Directeur Général de l'Institut de Formation en Alphabétisation et Education Non Formelle (IFAENF) pour ses sages conseils et son soutien inestimable pour notre séjour à Hambourg ;
- **M. Amadou Sadou Yacouba ancien** Directeur Général de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle pour ses multiples encouragements ;
- **M. Amadou Kané** Inspecteur de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle de Konni pour appui inestimable;

- **M. Mamoudou Aoudi Diallo,** Directeur de cabinet du Ministre d'Etat, Ministre de l'agriculture et de l'élevage pour son soutien inestimable.

Liste des sigles

AENF : Alphabétisation et éducation non formelle

AGR : Activités génératrices de revenus

AME : Association des mères éducatrices

APE : Association des parents d'élèves

BAF : Bureau alphabétisation des femmes

CGDES : Comité de gestion décentralisée des établissements scolaires

CONFINTEA : Conférence internationale de l'éducation des adultes

DGAENF : Direction générale de l'éducation non formelle

EIAA : Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

EdFoA : Education et formation des adultes

EPT : Éducation pour tous

FEP : Foyer d'éducation permanente

IFAENF : Institut de formation en alphabétisation et éducation non formelle

IVQ : Enquête Information et vie quotidienne

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

O.I.F : Organisation internationale de la francophonie

ONG: Organisation non gouvernementale

PDDE: Programme décennal de développement de l'éducation

PDES : Plan de développement économique et social

PIACC : Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes

PNAENF : Politique nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle

PRSAA : Programme de renforcement des services d'appui à l'agriculture

PSEF : Programme sectoriel de l'éducation et de la formation

PTF: Partenaires techniques et financiers

PURSE : Programme d'urgence pour le redressement du système éducatif

RAMAA : Recherche-action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation

UIL : Institut de l'Unesco pour l'éducation tout au long de la vie

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

WKN : Waye kai Niger

Liste des tableaux

Tableau N°1 : Répartition des enquêtés selon le type de programme…… ….22

Tableau N°2 : Les scores globaux par type de programme et par compétence…… ...23

Tableau N°3: Niveau de performance en compétences instrumentales par type de programme……24

Tableau N° 4: Niveau de performance en compétences polyvalentes par type d'échantillon..25

Tableau N°5 : Performance des enquêtés selon le sexe……25

Tableau N°6 : Relation entre compétences instrumentales et activités économiques……..26

Tableau N°7 : Relation entre performance des enquêtés et leur trajectoire éducative……....26

Tableau N°8 : Niveau de performance des enquêtés selon leur assiduité…….27

Introduction

L'éducation notamment l'alphabétisation est considérée comme un des secteurs clés de l'évolution des pays en raison de l'importance de son impact dans le processus de développement économique et social. Conscients de l'importance et des enjeux, tous les gouvernements manifestent leur engagement à mettre sur pied des politiques sociales relatives à ce secteur. Cette alphabétisation est considérée comme une force déterminante du développement en ce sens qu'elle ouvre des voies pour l'autopromotion et la transformation bien comprise de l'environnement pour un mieux-être individuel et collectif.

Conscient de cela, le Niger[1] a souscrit à d'autres engagements internationaux, en plus du cadre d'action de Dakar. Il s'agit de ceux pris à l'occasion de : i) la Conférence mondiale sur l'Education Pour Tous (Jomtien,1990); ii) la Conférence internationale sur l'éducation des adultes (1997) ; iii) la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation afin de créer des environnements et des sociétés alphabétisées pour parvenir à l'élimination de la pauvreté, accroître le taux d'alphabétisation et renforcer l'autonomisation de tous partout dans le monde ; iv) de l'Initiative de l'UNESCO : Savoir Pour Pouvoir (LIFE) dans le cadre du plan d'action de Dakar pour l'EPT ; v) de la 6e Conférence Internationale sur l'Education des Adultes (CONFINTEA VI) tenue en 2009 pour mettre en place des modes d'alphabétisation bien conçus et adaptés aux besoins des apprenants et doter les participants de savoirs, de qualification et de compétences fonctionnels et durables leur donnant les moyens d'apprendre tout au long de la vie ; vi) les recommandations de la Triennale de l'Education en Afrique tenue en février 2012 à Ouagadougou.

[1] Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle, Niger, 2014, p12

La mise en œuvre du Programme Décennal de Développement de l'Education[2] (2003-2013) au Niger a fait apparaitre des limites et des insuffisances au niveau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. En effet, malgré les progrès enregistrés, les objectifs qui étaient visés sont loin d'être atteints. Seulement 57% des inscrits ont terminé la campagne d'alphabétisation en 2010. Ce même bilan a souligné la faible capacité des structures du non formel en conception et en suivi/évaluation des programmes dans le contexte du faire-faire comme stratégie d'intervention dans le sous-secteur ; ce qui limite leur mission de contrôle de qualité des services offerts.

De nombreuses préoccupations ont été soulevées au niveau du sous-secteur de l'alphabétisation, parmi lesquelles figure le manque de données fiables sur les niveaux de compétences acquis par les bénéficiaires afin de pouvoir pleinement participer au développement économique, social et durable du pays. Le Niger s'est engagé, dans cette perspective, en 2011 dans une Recherche-action[3] sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, connue sous l'acronyme de RAMAA, un projet multi pays initié par l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). L'objectif de la RAMAA est de mesurer les effets des programmes d'alphabétisation, dans tous les domaines, allant de la littératie à la numératie et aux compétences de vie courante. En effet, l'un des problèmes rencontrés par le sous secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle est le manque de financement. Il est devenu une constante que le budget de l'Etat soit insuffisant. Mais lorsque l'on regarde l'engagement des PTF, on se rend compte que des ressources très importantes sont dégagées pour l'éducation. Sauf qu'à l'arrivée, l'alphabétisation et l'éducation non formelle ne reçoivent pas ce qu'il faut pour

[2] Programme Sectoriel de l'Education et de la Formation (2014-2024), Niger, p28
[3] Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle, Niger, 2014, p28

améliorer l'offre dans ce sous secteur. La RAMAA, par la publication des résultats des programmes et par la comparaison internationale, se propose de chercher des arguments factuels en faveur du financement de l'alphabétisation. Sur un plan méthodologique, RAMAA a opté pour la recherche-action et pour les enquêtes, le questionnaire a été privilégié. L'échantillon est tiré au hasard et en principe le protocole prévoit une enquête pilote dans un premier temps et ensuite l'enquête proprement dite. Au Niger, l'enquête pilote a pu se réaliser par tirage au hasard d'un échantillon dans une zone bien délimitée. Elle a produit des résultats qui ont servi de base à des décisions très importantes. En effet, des cinq pays (Burkina Faso, Mali, Maroc, Niger et Sénégal) que couvre RAMAA, le Niger a été le premier à tirer les conséquences des résultats obtenus. C'est ainsi qu'il a mis en place une orientation qui planifie un programme d'éradication de l'analphabétisme à l'horizon 2021. La formulation de la politique nationale d'alphabétisation a aussi pris en compte les résultats de RAMAA.

Par absence de moyens, le Niger n'a pas pu réaliser l'enquête principale mais il a montré que les résultats de RAMAA peuvent être vecteurs de décisions politiques majeures. Par la suite, l'UIL a lancé un nouveau programme RAMAA 2 qui concerne 12 pays (Bénin,

Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Mali, Maroc, Niger, République Centrafricaine, République démocratique du Congo, Sénégal, Tchad, Togo).

Le problème de la méthodologie est remis en discussion. Partant de l'expérience du Niger qui n'a pas pu aller jusqu'au bout de RAMAA1, il n'est pas exclu que parmi les 12 pays, il s'en trouve qui soient, pour des raisons financières ou autres, dans l'impossibilité de respecter le déroulé méthodologique convenu. Il devient par conséquent urgent de prospecter d'autres voies qui permettront d'aller de l'avant dans la diversité des méthodes. C'est pour contribuer à la recherche de nouvelles pistes que nous nous proposons, à travers la présente recherche, de tenter une comparaison méthodologique entre les résultats de RAMAA1 basés sur un tirage au

hasard et les résultats d'une étude plus limitée mais qui tenteraient de toucher l'ensemble d'une population mère. C'est le cas de la présente étude.

Ainsi, le présent travail s'articule autour de deux grandes parties à savoir cadre méthodologique de la recherche, présentation, analyse et interprétation des résultats.

PREMIÈRE PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Chapitre I : Cadre méthodologique théorique

Le présent chapitre permet de comprendre les recherches déjà menées sur le sujet afin de mieux cerner la question de l'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation et de définir les concepts fondamentaux de l'étude. Il est composé du contexte de l'étude, de la problématique, des objectifs, de la pertinence de l'étude, de la revue de la littérature, du cadre théorique et de la définition des concepts fondamentaux de l'étude.

1.1 Contexte de l'étude

L'amélioration de 50 % des niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, à la date butoir de 2015 (objectif 4 de l'Éducation pour tous 'EPT') est loin d'être une réalité dans la plupart des pays en développement, malgré les progrès accomplis. En Afrique subsaharienne, 182 millions de jeunes et d'adultes (15 ans et plus), dont deux tiers des femmes, se trouvaient en 2011 en situation d'exclusion et de précarité sociale et économique

(Rapport mondial de suivi de l'EPT, 2013/14). L'Afrique de l'Ouest est la région la plus touchée avec un taux d'alphabétisme inférieur à 50 %. Les jeunes âgés de 15 à 24 ans y représentent 44 % des analphabètes.

Ces données sur le taux d'analphabétisme, qui sont généralement générées à partir d'une dichotomie auto déclarée (alphabétisé vs analphabète), fournissent des informations peu précises et à la valeur stratégique et individuelle limitée (Wagner, 2005 ; Institut de statistique de l'UNESCO, 2008). Dans la réalité en effet, nous sommes aussi face à des individus de types et de niveaux variables d'alphabétisme qui ont des pratiques, des attentes et des besoins spécifiques en alphabétisme. L'indicateur du taux d'analphabétisme n'est donc pas suffisant pour concevoir des programmes d'alphabétisation ciblés en fonction des profils des bénéficiaires.

Ce déficit en matière de données fiables et pertinentes rend par conséquent difficile tout pilotage de la politique d'alphabétisation. Les décideurs politiques ont besoin de données exploitables pour concevoir adéquatement leur plan d'actions, arrêter les priorités de financement, mobiliser des ressources additionnelles, évaluer l'impact de leurs propres actions et celle des autres partenaires.

Partant de ces constats, et en conformité avec son mandat d'œuvrer en amont en faveur du «développement de l'alphabétisation en tant que fondement de l'apprentissage tout au long de la vie », l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) a initié en 2011 une Recherche-action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA).

Le Niger, n'étant pas en marge de cette situation et dans le but d'améliorer l'offre d'Alphabétisation, de concert avec ses partenaires, a élaboré un document de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (PNAENF). Un des objectifs visés à travers cette politique est de rehausser qualitativement l'offre en Alphabétisation, notamment le volet évaluation des apprentissages.

1.2 Problématique de l'étude

L'analphabétisme[4] massif des jeunes et des adultes hors système scolaire, constitue, notamment en Afrique subsaharienne, une entrave majeure au développement durable, à la paix et à la cohésion sociale. L'opacité et le manque de visibilité liés à l'absence de données fiables représentent une des faiblesses essentielles de la politique publique en matière de suivi et d'évaluation du sous-secteur.

[4] RAMAA, note succincte, Hambourg, 2017, p1.

Cette question étant devenue un leitmotiv pour le gouvernement nigérien, il a adopté pour la période 2012-2015, le Plan de Développement Economique et Social (PDES) qui s'inscrit dans l'atteinte des objectifs de la Stratégie de Développement Durable et de Croissance Inclusive (Niger/2035). Dans le secteur de l'éducation, le Niger s'est doté d'une nouvelle Lettre de Politique Educative à travers la loi 98-12 du 1er juin 1998 portant orientation du système éducatif nigérien et un document de programmation qu'est le Programme Sectoriel pour l'Education et la Formation (PSEF) pour la période 2014-2024. Ce dernier présente les orientations stratégiques et les actions que le gouvernement entend engager dans les différents sous-secteurs qui le composent.

Au niveau du sous-secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, une politique nationale a été adoptée, suivie d'un plan triennal d'accélération de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle (2015/2017). Cette nouvelle politique a formulé de nouvelles mesures relatives à l'alphabétisation et à la formation des adultes dont, entre autres :

- la diversification de l'offre en prenant en compte certains groupes spécifiques (Comité de Gestion Décentralisée des Établissements Scolaires [CGDES], Association des Mères Éducatrices [AME], Association des Parents d'Élèves [APE], les groupements féminins, les populations nomades et les adultes en situation de handicap) ;

- le rehaussement de la durée du programme d'alphabétisation de référence (alphabétisation de base et consolidation) de 6 à 12 mois, en deux phases pour assurer la qualité du service ;

- la rénovation des stratégies de mise en oeuvre des programmes d'alphabétisation et de formation des adultes ;

- la pérennisation des acquis de l'alphabétisation (les compétences de vie courante et les apprentissages instrumentaux) à travers la construction et l'équipement des Foyers d'Éducation Permanente (FEP).

Parmi les nombreuses préoccupations au niveau du sous-secteur de l'alphabétisation, figure le manque de données fiables sur les niveaux de compétences acquis par les bénéficiaires afin de pouvoir pleinement participer au développement économique, social et durable du pays.

Cette préoccupation a été évoquée dans le document de politique nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle du Niger adoptée en 2014, au niveau de l'axe 2 des mesures relatives à l'amélioration de la qualité de la formation/apprentissage. A ce niveau, il est prévu entre autres mesures de : mettre en place un système performant de suivi de réalisation des actions d'AENF ; définir un système de certification des apprentissages.

Tout cela n'est que le résultat d'un long processus qui a débuté en 2011 et à travers lequel le Niger s'est engagé dans une recherche-action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, connue sous l'acronyme de RAMAA, un projet multi pays initié par l'UNESCO de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). A cet effet, les résultats de la phase pilote révèlent que selon le type de programme, près de 70% des enquêtés ont rencontré des difficultés à répondre aux questions, 10% ont obtenu un score moyen et 20% maîtrisent les compétences instrumentales. Ces résultats sont très différents d'un programme à un autre. Les participants des programmes Waye Kai Niger (WKN) et Bureau Alphabétisation des Femmes (BAF) ont respectivement des seuils de maîtrise de 54.5% et 40%, tandis qu'aucun des participants des programmes AJAMI et Programme de Renforcement des Services d'Appui à l'Agriculture (PRSAA) n'a atteint le seuil de maîtrise. Remarquons que les programmes BAF et AJAMI ont le même nombre d'heures de formation, mais leurs participants ont eu des scores très différents, et que les

participants du programme WKN avec moins d'heures de cours ont obtenu de meilleurs résultats (Rapport enquête pilote Niger, 2013, p17).

Les résultats obtenus sur la base des outils développés lors de cette phase pilote de RAMAA1 ont permis de renforcer notre questionnement sur la validité et la possibilité de généralisation de ces outils d'évaluation dans le système de mesure des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation au Niger.

1.3 Objectifs de l'étude

Les objectifs, de notre recherche se subdivisent en un objectif général et des objectifs spécifiques.

1.3.1 Objectif général de la recherche

Cette étude vise à comparer les résultats obtenus sur la qualité des programmes d'alphabétisation et les pratiques pédagogiques par le biais de la variation de la qualité de l'échantillon et en utilisant le même outil de recherche.

1.3.2 Objectifs spécifiques

De manière spécifique, il s'agit de :

- déterminer les niveaux d'apprentissage acquis par les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation de la commune urbaine de Birni N'konni au Niger;

- comparer les résultats de cette étude avec ceux obtenus lors de l'enquête pilote RAMAA 1 du Niger réalisée en 2013 ;

- dégager des pistes de réflexion en vue d'améliorer le système d'évaluation des programmes d'alphabétisation et les pratiques pédagogiques.

1.4 Pertinence de l'étude

Dans ce point, il est question de donner quelques indications pouvant sous-tendre la pertinence sociale et scientifique de la recherche.

1.4.1 Pertinence sociale

La faible capacité de planification, de gestion et de suivi-évaluation du sous-secteur de l'alphabétisation a toujours eu des effets négatifs quant à la disponibilité de données fiables sur les résultats d'apprentissage au sortir des programmes d'alphabétisation.

A cet effet, les résultats de cette recherche fourniront aux décideurs et autres partenaires, des indicateurs sur la qualité des programmes d'alphabétisation en vue de mieux construire le plaidoyer factuel pour une mobilisation conséquente des partenaires en faveur de cette alphabétisation. Il permettra aussi d'ouvrir des pistes de réflexion sur des méthodologies supportables par les pays ou par des équipes de pays pour aboutir à des résultats malgré les problèmes récurrents de financement.

1.4.2 Pertinence scientifique

Le système de mesure des niveaux d'apprentissage des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation est un thème qui a été peu traité par les chercheurs. La présente étude permettra donc de jeter les bases d'une analyse du système d'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation afin dégager des pistes, qui pourront conforter sur des bases scientifiques, certaines décisions d'ordre politique en faveur de l'alphabétisation.

1.5 Revue de la littérature

De la conférence de Jomtien en 1990 à la 6e CONFINTEA (conférence internationale sur l'éducation des adultes) de 2009 à Belém, en passant par le forum mondial de l'EPT à Dakar en 2000, la qualité de l'alphabétisation a été au centre de toutes les préoccupations. A cet effet, la question de l'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation attire l'attention des éducateurs d'adultes et les pays. Cette préoccupation a été soulevée dans plusieurs documents.

Ainsi, selon Susan E. Malone, Robert F. Arnove (1998), « l'évaluation est le moyen par lequel les concepteurs, les praticiens et les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation des adultes centrés sur les élèves évaluent le processus de mise en oeuvre de ces programmes et la mesure dans laquelle ils ont atteint leurs objectifs à court terme et leurs buts à long terme. Elle possède une autre fonction tout aussi importante : elle permet de déterminer les raisons pour lesquelles le programme a atteint ou non ses buts et ses objectifs ».

Ces auteurs ont dressé une liste des motivations générales d'une évaluation régulière des programmes d'alphabétisation, suivies d'exemples des questions-types qui pourront être posées pour susciter de l'information:

- prendre la mesure de ce qui a été réalisé à chaque stade de la mise en oeuvre du programme par rapport aux objectifs établis pour ce même stade ;
- déterminer si le programme répond aux buts éducatifs des élèves à court et à long termes ;
- apprendre à connaître les problèmes existants afin de concevoir des solutions appropriées ;
- déterminer les buts et les objectifs qu'il est nécessaire de réviser ;
- fournir de l'information aux organismes de financement et aux autres intervenants ;

- acquérir des connaissances approfondies qui pourront être partagées avec d'autres ;
- déterminer la qualité du matériel qui a été produit.

Le rapport de l'Enquête Internationale sur l'Alphabétisation des Adultes (EIAA), l'OCDE et Statistique Canada (2003), démontre très bien comment tirer pleinement profit de la technologie d'évaluation en éducation, pour collecter des données sur une large gamme de compétences individuelles de base, et envisager l'alphabétisation dans une perspective horizontale et verticale, au lieu de réduire la recherche à des catégories simplistes telles que alphabétisation / analphabétisme. Cette étude sur la formation de base des adultes a tenté de détruire divers mythes qui persistent autour de l'aptitude à lire et écrire.

Pour sa part, Murat F. dans son article intitulé «l'évaluation des compétences : des méthodes en plein développement » (2008), relève que «*l'évaluation des compétences des adultes est un domaine complexe. On n'interroge pas un adulte comme on évalue un élève dans sa classe. La première expérience en France d'une certaine ampleur a montré les difficultés que l'on pouvait rencontrer : selon l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA), 40 % des adultes de 18-65 ans en France étaient en grande difficulté face à l'écrit en 1994. Des expertises méthodologiques ont remis en cause la fiabilité de l'enquête, justifiant le retrait de la France de l'opération. Cet article reprend l'un de ces travaux, en montrant l'importance des conditions de collecte : en utilisant un protocole mieux adapté, la proportion de personnes en difficulté passe à 15 %. Ceci montre la nécessité de construire un protocole qui maintienne la motivation des enquêtés, en limitant la longueur de l'épreuve et en adaptant la difficulté des exercices au niveau de la personne, par exemple* ».

Les résultats de cette enquête qu'on peut qualifier de comparative soulèvent un problème de choix méthodologique et son impact sur les résultats auxquels on aboutit.

Le rapport de l'étude sur l'alphabétisation populaire et les compétences essentielles : les points de convergence (2009) souligne que « *La finalité de l'évaluation des compétences consiste selon Cyr, A. à permettre au participant d'agir avec efficacité* ». *À ce sujet, il fait référence à Le Boterf en ces termes : «Un processus d'évaluation n'a d'intérêt que s'il permet à une personne de mieux connaître ses stratégies d'action et de les améliore. Aussi, si une compétence est le fait de pouvoir utiliser nos savoirs, savoir-faire, savoir être ainsi que les ressources mises à notre disposition, l'évaluation devrait démontrer comment le participant s'en sert, soit la mise en œuvre de ses ressources internes et externes. Par la suite l'auteur présente deux types d'évaluation qui doivent être pris en considération : l'observation et la continuité. L'observation est la seule façon de vérifier une compétence, et la continuité, quant à elle, permet de considérer l'ensemble des procédés utilisés pour la collecte de données. Ceci implique que le formateur utilise des outils pour une prise de notes continue* ».

Megherbi H., et al. (2009), dans leur article intitulé « Evaluation de la compréhension de l'écrit chez l'adulte », font remarquer que « *l'analyse des dimensions sous-jacentes du module de l'enquête* ***IVQ (2004)*** *- établie à partir des données recueillies sur les 7.389 individus qui y ont participé -, si elle doit être interprétée avec beaucoup de prudence en raison du faible nombre d'items composant le module, distinguerait en fin de compte deux seuls facteurs : l'un visuel et spatial (cartes spatiales et graphique), l'autre strictement verbal. La pertinence de ces deux dimensions serait en faveur d'une spécialisation du traitement des informations selon leur nature, verbale ou visuo-spatiale. La spécialisation paraît confirmée par l'étude des fonctionnements différentiels liés au sexe. Un résultat classique qui se dégage est le « biais » - défini par la réussite de chaque item selon le sexe à niveau de performance égale entre les deux groupes - systématique sur les épreuves visuo-spatiales en faveur des hommes*

(plan du village et graphique). Les biais en faveur des femmes sur quelques items qui sollicitent des informations de nature verbale, ont été observés ».

Ce qu'on peut retenir de cet article est qu'il donne des orientations sur l'évaluation de la compréhension de l'écrit.

Pour leur part, **Vautour C.**, **Pruneau D.**, **Auzou E.** et **Prévost N. (2009)**, dans leur article intitulé les compétences et les pratiques observées chez les adultes non diplômés pendant la résolution d'un problème environnemental, retiennent que « *les compétences et pratiques des participants ont résulté en la proposition de mesures d'adaptation réalisables, efficaces et parfois originales, malgré leur faible niveau d'alphabétisme. Les adultes non diplômés auraient ainsi la capacité de proposer des mesures d'adaptation efficaces en raison de leurs connaissances endogènes du terrain, de leur façon expérientielle, active et positive d'aborder les problèmes et peut-être en raison d'une certaine créativité développée à force de se débrouiller dans la vie, sans accès direct à l'écrit et au pouvoir. Les adultes non diplômés auraient ainsi une capacité d'adaptation unique parce qu'habitués de résoudre des problèmes, parce que faisant partie de réseaux sociaux (utiles pour s'informer) et ayant gardé une connaissance et une capacité d'analyse du terrain, peut-être oubliée aujourd'hui par les gens travaillant à l'intérieur* ». Il serait donc fécond, pour ces auteurs « *d'impliquer les adultes non diplômés, avec des scientifiques, dans les efforts d'adaptation de communautés affectées par les changements climatiques. Les compétences sociales et la détermination des adultes non diplômés pourraient enfin être mises à profit dans une communauté, pour y propager des idées d'adaptation et pour influencer les pratiques en agriculture, en construction, ou autres* ».

Comme point d'intérêt de cet article, on peut noter la matière à réflexion donnée sur l'évaluation des compétences par le biais de l'observation, par exemple sur la question des témoins n'étant pas passés par des centres d'alphabétisation.

Dans son article intitulé « Sur quels sujets évaluer des compétences ? », Philippe J. (2011) présente un ensemble d'éléments constitutifs d'une compétence qu'il est modélisé dans une trame conceptuelle. Partant de ce modèle, l'auteur identifie un ensemble d'objets à évaluer. Il montre comment la compétence est un concept complexe du point de vue de sa sémantique.

Cette complexité s'inscrit aussi dans le dynamisme du développement de la compétence dans le temps. L'évaluation d'une compétence requiert alors une pluralité d'approches et d'analyses. L'auteur conclut qu'aujourd'hui, une approche de l'évaluation des compétences est encore à construire.

Le rapport mondial de suivi de l'EPT (2012) fait ressortir que: « *De tous les objectifs de l'EPT, le troisième (promouvoir un environnement propice à l'alphabétisation et une culture de la lecture dans les écoles et les communautés) est l'un des plus négligés, et ce, notamment parce qu'aucun objectif ou indicateur n'a été fixé pour en mesurer les progrès. Le Rapport de 2012 proposait un cadre envisageant plusieurs angles d'approche – dont les compétences fondamentales, les compétences transférables et les compétences techniques et professionnelles – dans le but d'améliorer les efforts de suivi. Néanmoins, la communauté internationale est encore loin de pouvoir mesurer l'acquisition des compétences de manière systématique* ».

En guise de synthèse de la lecture des différents travaux et études, force est de relever que les réflexions des différents auteurs montrent si besoin est, que la mesure des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation est au centre de toutes les préoccupations

dans l'appréciation de l'atteinte des objectifs assignés aux programmes de formation. Cependant, tous ces systèmes de mesure ne mettent pas en avant certains paramètres, notamment une reproduction de la même réalité dans un contexte différent pour soit renforcer la position vis-à-vis du dispositif en cours ou soit pour modifier la pratique.

1.6 Définition des concepts fondamentaux

Mesure : évaluation d'une grandeur par comparaison avec une grandeur constante de même espèce prise comme référence (Larousse 2008, p801).

Dans le cadre de la présente étude, mesure veut dire « détermination du niveau de compétence acquis à la suite d'un processus d'apprentissage »

Acquis : Selon le cadre de référence de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation du Niger (2014), les acquis sont définis comme connaissances/compétences dont l'apprenant est devenu possesseur.

Dans le cadre de la présente étude, acquis signifient « les connaissances capitalisées par un apprenant et qu'il peut développer et s'en servir dans différentes situations »

Apprentissage : Processus d'acquisition d'une connaissance ou d'un savoir- faire. Le terme apprentissage est souvent utilisé pour désigner la phase initiale d'acquisition d'une compétence (cadre de référence en alphabétisation, Niger 2014, p10).

Dans le cadre de la présente étude, apprentissage signifie « processus par lequel un apprenant acquiert des connaissances et des compétences à travers différentes phases »

Programme d'alphabétisation: Le programme d'alphabétisation qui a été conçu et/ou validés par les services d'alphabétisation (cadre de référence en alphabétisation, Niger 2014, p13).

Chapitre II : Cadre méthodologique pratique

Il s'agit dans ce chapitre d'expliciter l'ensemble des techniques utilisées pour mener l'étude. Y sont abordés notamment le type d'étude, la population cible, les outils et techniques de collecte de données, la recherche documentaire, entretien exploratoire, le déroulement de l'enquête sur terrain, le dépouillement des résultats et les difficultés rencontrées.

2.1 Type d'étude

Cette étude est comparative et s'inscrit dans la perspective de la recherche-action sur la mesure des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA).

La recherche-action comme le soulignent Glanz C. et Alidou H. (2015) « *est une façon particulière de mener et d'exploiter une étude de recherche. Comme le terme le suggère, la recherche-action consiste à mener une recherche sur l'action à travers une action. Elle adopte une approche systématique, contrairement à l'apprentissage par la pratique plus aléatoire. Au cours d'une recherche-action, nous définissons le problème à traiter, réfléchissons aux moyens de le traiter, programmons une façon nouvelle de l'aborder, effectuons un suivi de cette alternative, évaluons notre action, communiquons les résultats, et s'ils sont satisfaisants, modifions la pratique*».

2.2. La population cible

La population cible de cette recherche est constituée de l'ensemble des bénéficiaires (jeunes et adultes) des programmes d'alphabétisation issus des tous les centres d'alphabétisation de la Commune Urbaine de Birni N'konni, ayant achevé leur formation et y résidant lors de l'évaluation,

2.3 Échantillon

A ce niveau, l'échantillon est total, il est constitué de l'ensemble de la population mère c'est-à-dire que tous les apprenants sont considérés. Cela permettra d'avoir une base représentative de comparaison des résultats de l'enquête pilote RAMAA 1 réalisée en 2013 et ceux auxquels la présente étude est parvenue.

A cet effet, quatre-vingt (80) apprenants ayant achevé leur formation ont été identifiés dans la commune urbaine de Birni N'konni.

Dans les conditions normales cela répondra à la question soulevée par **François**

DÉPELTEAU (1998) à savoir « *Combien d'individus ou de phénomènes dois-je retenir dans mon échantillon pour que mes tests empiriques soient valables ?* ».

2.4 Les outils et techniques de collecte de données

Plusieurs outils et techniques ont été utilisés dans le cadre de cette recherche.

2.4.1 Les outils de collecte

Les principaux outils utilisés dans le cadre de cette recherche sont ceux élaborés et utilisés au cours de l'enquête pilote RAMAA1 du Niger.

La RAMAA est la première recherche-action sur la mesure des acquis d'apprentissage. Elle a été initiée pour combler un déficit en informations qui n'est abordé par aucun projet existant.

Elle porte sur l'évaluation de la qualité des différents programmes d'alphabétisation qu'elle mesure à partir des acquis de l'apprentissage. Les outils de cette recherche-action sont standardisés/harmonisés. La standardisation des ces outils s'inscrit dans le sens d'une harmonisation des modes de conception, de supports et de questionnements.

Les outils standardisés de cette recherche-action sont construits afin de saisir et de mesurer les données communes dans des contextes différents.

En d'autres termes, il s'agit d'élaborer des outils opérationnels de mesure de qualité qui trouvent un équilibre entre la standardisation internationale et la contextualisation.

2.4.2 Les techniques de collecte de données

Il a été utilisé pour la réalisation de ce travail deux techniques de recueil de données.

2.4.2.1 Recherche documentaire

La recherche documentaire consiste pour le chercheur à consulter et à exploiter des documents se rapportant directement ou indirectement à son sujet de recherche. Elle lui permet de recueillir le maximum d'informations pour mieux recentrer le sujet, rédiger la revue de littérature, élaborer la problématique, dresser la bibliographie et, au besoin, s'en servir tout au long du travail. Pour collecter les informations nécessaires, plusieurs centres de documentation et bibliothèques ont constitué les sites de recherche.

Il s'agit de :

- centre de documentation de l'Institut de l'Unesco pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) dans le cadre d'un séjour à Hambourg (du 4 au 31 janvier 2017) aux bénéficiaires d'une bourse de recherche offerte par ledit institut ;

- la bibliothèque de l'Institut de Formation en Alphabétisation et Education Non Formelle (IFAENF) ;

- le centre de documentation du Ministère de l'Enseignement primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales et l'Education Civique (MEP/A/PLN/EC).

2.4.2.2 Exploration

L'exploration est une technique d'enquête qui permet d'avoir des connaissances beaucoup plus approfondies sur une question. Pour le cas de notre sujet qui traite des mesures des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, cette technique a consisté à parcourir d'une part les rapports d'activités de l'inspection de l'alphabétisation de Konni et d'autre part à réaliser une série d'entretiens avec les différents acteurs de la RAMAA à l'UIL tout comme ceux du niveau national et les responsables (centraux et déconcentrés) de l'alphabétisation.

2.5. Enquête terrain

Durant toute l'enquête, les techniques de collecte directe et indirecte ont été les modes d'administration du questionnaire d'évaluation. Cela a permis non seulement d'enregistrer avec précision les réponses des enquêtés mais aussi d'apporter quelques éclaircissements quand cela était nécessaire.

2.6. Difficultés rencontrées

Il n'y a pas de travail de recherche scientifique qui se réalise sans difficultés, aussi minimes soient-elles. La principale difficulté rencontrée dans la réalisation de cette recherche est le changement de notre sujet de mémoire en plein processus. Mais cela a été dans une certaine mesure un avantage considérable pour nous car les considérations méthodologiques d'ordre théoriques ont été mises à l'épreuve des faits. Au-delà, l'instabilité du questionnaire dans la répartition des scores par item et l'aspect d'identification de l'enquêté a constitué un facteur majeur de blocage pour nous car, nous étions obligé de reprendre l'administration du questionnaire.

Une autre difficulté est celle de la non disponibilité des apprenants lors des séances d'évaluation car aucun dispositif de maintien de ces apprenants n'est mis en place. Ce qui a pris beaucoup de temps et de moyens financiers.

<u>Chapitre III</u> : Présentation de la commune urbaine de Birni N'konni

Dans ce chapitre, il sera question de parler dans un premier temps de la création et de la situation géographique de la Commune Urbaine de Birni N'konni, dans un second temps de son peuplement et de son état de la population, et enfin il sera question ses données socioéconomiques et des services sociaux de base.

3.1 Création et situation géographique

La commune urbaine de Birni N'konni, chef-lieu du même nom dans la région de Tahoua[5] au nord du Niger a été créée par loi de 1972. Elle est située dans la partie sud du département de

Birni N'Konni.

La commune de Konni est située entre 5° 12' 28" et 5° 19' 51" de Longitude Est, 13° 46' 36" et 13° 50'34" de Latitude Nord. Elle est limitée :

- à l'est par les communes rurales de Tsernaoua et de Malbaza ;

- à l'ouest par les communes rurales de Bazaga et d'Alléla ;

- au nord par le département d'Illéla ;

- au sud par la République Fédérale du Nigeria.

La commune de Konni couvre une superficie estimée à 732,5 Km² avec neuf (9) quartiers, quarante-cinq (45) villages administratifs, six (6) hameaux et trois (3) tribus **(INS, 2011).**

[5] Plan de Développement Communal (P.D.C.) de la commune urbaine de Birni N'konni, 2011, p12.

3.2 Peuplement et état de la population

Au cours de leurs migrations, les premiers habitants de Konni étaient arrivés dans une zone inhabitée qu'ils avaient nommée Nadabar (village situé à 15 km à l'est de la ville de Konni) avant 1640 à la recherche de terres agricoles et de l'élevage. Par la suite, le fils de Bawa

Jangorzo serait le premier à venir s'installer à Nadabar au sein des Konnawa, où il se sentait plus en sécurité. Grâce à ses nombreux actes de bravoure au cours des multiples guerres avec les peuples Azna, les Konnawa décidèrent de le porter à leur tête.

Aux environs de 1823, les neufs (9) groupements des Azna formaient des entités autonomes distinctes les unes des autres avec à leur tête le Matsafi. Il s'agit de Dagarka, Massalata, Goumbin Kano, Bazazaga, Zata, Tchérasa Gouné, Malbaza Bougoum et deux villages du Nigeria (Kalmalo et Bindji). Ils se rencontrent une fois par an à Massalata pour arrêter au cours d'une cérémonie traditionnelle « ARWA », les grandes décisions face aux événements de l'année. De nos jours, les cérémonies rituelles de « ARWA » se déroulent chaque année dans le village de Massalata. C'est un événement de grande envergure qui réunit les personnes des quatre coins du continent africain, notamment les populations des pays limitrophes du Niger.

Selon les résultats du 4e recensement de la population de 2012[6], l la commune urbaine de Birni N'konni a une population estimée à 149 414 habitants dont 74.595 femmes (49,9%) et 74819 hommes (50,1%). La population est jeune avec un taux d'accroissement de 2,8 %. La densité est 160 habitants au Km² ; ce taux est l'un des plus élevé des communes de la région de Tahoua. On distingue dans cette population divers groupes ethniques tels que des Haoussa « Gobirawa », des Touareg et des Peulhs.

[6] Institut national de la statistique, 2012, p178

3.3 Données socio-économiques

L'agriculture, l'élevage, la pêche et le commerce constituent les principales activités des habitants de la commune urbaine de Birni N'konni.

3.3.1 L'agriculture

Les superficies cultivables sont estimées à 9 975 ha dans la commune urbaine de Konni. Le mil et le sorgho constituent l'alimentation de base de la population. La culture du mil se pratique sur les sols dunaires, situés généralement dans le nord de la commune et sur les flancs des collines. Pour le sorgho, les cultures se font dans les bas-fonds créés par l'écoulement de la magia. Les cultures irriguées sont pratiquées dans l'aménagement hydro agricole, autour des points d'eau et des mares permanentes. On peut citer parmi les plus dominantes le maïs, le blé et les légumes. L'oignon se cultive hors aménagement et permet aux populations d'en tirer un gros profit.

L'Aménagement hydro agricole de Birni N'konni couvre 3 000 ha dont 2.600 ha exploitables où travaillent 4.600 producteurs. Il est encadré par des agents de l'Office National d'Aménagement Hydro-Agricole (ONAHA) et comporte deux coopératives (Konni I et Konni II). On dénombre huit (8) banques céréalières dont deux (2) fonctionnelles, deux (2) magasins de l'Office des Produits Vivriers Niger et deux magasins coopératifs dans la commune. L'encadrement des producteurs est assuré par un service communal de l'agriculture.

3.3.2 L'élevage

L'élevage constitue la seconde mamelle de l'économie du terroir et la seconde activité économique des populations après l'agriculture.

Il existe deux formes d'élevage conduites par les populations, à savoir l'élevage extensif et l'élevage intensif. L'élevage intensif est surtout pratiqué au niveau des groupements féminins

à l'approche de la fête de tabaski ou à l'occasion des mariages. Par ailleurs, la ville de Birni N'konni est un point de passage des exportations de bétail vers les pays d'Afrique comme le Nigéria.

3.3.3 La pêche

Trois (3) mares de la commune servent aux activités de pêche, il s'agit de : la mare de Tchérassa Gouné, la mare de Dossey et la mare de Folakam. Chacune de ces mares est dotée d'une coopérative de pêcheurs.

Le poisson est écoulé à Konni et sur les centres urbains de Maradi, de Tahoua, de Niamey et du Nigéria. L'encadrement des pêcheurs est assuré par le service communal de l'environnement.

3.4 Services sociaux de base

Il s'agit ici, de l'éducation et de la santé.

3.4.1 L'éducation

Dans le domaine de l'éducation, la commune urbaine de Birni N'konni dispose de :

- cinq (5) complexes d'enseignements secondaires (CES) dont deux (2) publics et trois (3) privés ;

- trois (3) collèges d'enseignement général (CEG) ;

- cinquante-deux (52) écoles primaires traditionnelles ;

- dix-sept (17) écoles primaires franco-arabes ;

- dix (10) écoles de préscolaires (jardins d'enfants) ;

- sept (7) centres d'alphabétisation ;

- quatre (4) centres de formation professionnelle et technique (CFPT) ;

- cent quatre-vingt-dix-sept (197) écoles coraniques.

L’encadrement de ces établissements est assuré par :

- une (1) inspection du second degré ;

- deux (2) inspections primaires dont une de franco-arabe ;

- une (1) inspection de l’alphabétisation et de l’éducation non formelle ; -

deux (2) secteurs pédagogiques (Dossey et Konni).

Le taux de scolarisation dans la commune urbaine de Konni en 2009-2010 est de 73 %.

3.4.2 La santé

Au plan sanitaire, la commune urbaine de Konni ne présente pas d’endémies spécifiques. Les cas de maladie les plus courants sont le paludisme, la fièvre typhoïde et les diarrhées, lesquels se rencontrent en général dans tout le pays. En matière d’infrastructures sanitaires la commune urbaine dispose pour l’année 2009-2010 de : Treize (13) cases de santé ;

Trois (3) centres de santé intégrés dont un de type I et deux de type II ;

Deux (2) pharmacies dont une populaire ;

Un (1) centre hospitalier de référence

Quatre (4) salles privées de soins ;

Deux (2) maternités dont une de référence.

Abordons de ce fait la deuxième partie du présent travail.

DEUXIEME PARTIE : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSE ET INTERPRÉTATION

Chapitre I : Présentation des données d'enquête

Dans ce chapitre, il est question de la présentation de données traitées, suivies de commentaires. A cet effet, une présentation comparative entre les résultats de la présente étude et ceux de l'enquête pilote RAMAA 1 du Niger réalisée en 2013 permettra de bien appréhender les performances des enquêtés. La perspective est de comparer les performances des enquêtés repartis dans deux catégories d'échantillons, notamment un échantillon tiré au hasard (celui de l'enquête pilote RAMAA1) et un autre dit total (celui de la présente étude). Il ya lieu de préciser que l'enquête pilote RAMAA1 a concerné huit (8) programmes et la présente étude en a porté sur deux. En effet dans la zone, seuls ces deux programmes sont mis en œuvre. La comparaison va donc se limiter à extraire les résultats des programmes de RAMAA similaires aux programmes disponibles à Konni pour effectuer une comparaison. Donc la comparaison se fait sur la base des programmes similaires.

Ainsi, la ventilation des enquêtés de l'échantillon total par type de programme a constitué notre premier axe de présentation de données.

1.1 Ventilation des enquêtés par type de programme

Tableau 1. Répartition des enquêtés selon le type de programme

Type de programme	Effectif	Pourcentage
WKN	60	75%
AJAMI	20	25%
Total	**80**	**100%**

Source : données de l'enquête terrain

Ce tableau fait ressortir la répartition des enquêtés par type de programme. Ainsi, le programme WKN regroupe 75% des enquêtés contre 25% pour ceux du programme Ajami. le programme WKN a une grande proportion d'enquêtés, soit 75%.

Par contre, pour l'enquête pilote RAMAA 1, l'échantillon totalise 295 individus dont 147 pour l'échantillon principal 147 individus, 73 pour l'échantillon témoin 1 et 75 pour l'échantillon témoin 2.

1.2 Scores globaux par type de programme et par compétence

Tableau 2. Les scores globaux par type de programme et par compétence

Compétences	W KN	AJAMI	Global obtenu	Score total attendu par compétence
POLYVALENTES	**43,77**	**39,60**	**42,73**	**50**
AGR	8,17	7,70	8,05	10
Technique et Technologie	9,43	8,65	9,24	10
Hygiène et Santé	8,87	8,20	8,70	10
Environnement	8,23	8,20	8,47	10
Citoyenneté	9,07	8,20	8,87	10
INSTRUMENTALES	**62,18**	**73,80**	**65,9**	**100**
Lecture	23,30	26	23,98	30
Ecriture	11,80	18,45	13,46	30
Mathématiques	28,15	28,50	28,24	40
SCORE GLOBAL	**105,95**	**113,40**	**107,81**	**150**

Source : données de l'enquête terrain

L'analyse des résultats fait remarquer que les enquêtés de l'échantillon de cette étude recueillent un score global de 107,81 points sur un score attendu de 150 points. Quant à l'échantillon de l'enquête pilote RAMAA1, les enquêtés ont obtenu globalement un score moyen de 73,1 points sur un total de 150.

Sur le plan des compétences, au niveau instrumental, pendant que les enquêtés de notre étude obtiennent un score global de 65,9 sur 100 points attendus, les participants de l'enquête pilote RAMAA1 eux, enregistrent un score global de 21,3 points sur un score attendu de 88 points. Pour la performance selon le type de programme, les enquêtés de WKN de notre étude un score moyen de 23,30 points sur 30 pendant que ceux de WKN de l'enquête pilote RAMAA1 obtiennent 16,1 points sur 27. Au niveau du programme Ajami, au moment où les participants de notre étude recueillent un score moyen de 26 points sur 30, ceux de l'enquête pilote RAMAA1 eux, obtiennent 9,3 points sur 27.

En ce qui concerne l'écriture, les participants du programme WKN de notre étude enregistrent un score moyen de 11,8 points sur 30 contre 10 points sur 18 pour ceux de WKN de l'enquête pilote RAMAA1.

Au niveau du calcul, les participants du programme WKN de notre étude ont obtenu un score moyen de 28,15 points sur 30, ceux du même programme de l'enquête pilote RAMAA1 eux, enregistrent un score de 20,7 points sur 47.

Force est de constater une tendance à des résultats supérieurs pour l'échantillon avec une population totale, comparativement aux résultats de l'enquête RAMAA. En effet, les résultats de l'enquête pilote RAMAA1 du Niger de 2013 ont fait ressortir de grandes difficultés chez les apprenants dans le traitement des questions des items.

A ce niveau, nous nous posons la question de savoir : à quoi sont dus les résultats satisfaisants enregistrés au niveau de l'échantillon total comparativement à ceux de l'échantillon tiré au hasard ? On peut retenir des pistes comme l'homogénéité des apprenants qui sont issus du même moule alors que dans l'échantillon de RAMAA, plusieurs participants de plusieurs centres, utilisant plusieurs langues ont été concernés.

1.3 Performance des enquêtés en compétences instrumentales par type de programme

Tableau 3. Niveau de performance en compétences instrumentales par type de programme

Type de Maitrise	Niveau de performance instrumentale				
	Effectif	Total programme	< Moyenne	Moyenne	
WKN	60	18,33%	8,33%	73,34%	100,0%
AJAMI	20	0%	10%	90%	100,0%
Total	**80**	**13,75%**	**10%**	**76,25%**	**100,0%**

Source : données de l'enquête

A la lecture de ce tableau, force est constater une avancée significative par rapport aux résultats de l'enquête pilote RAMAA 1 de 2013 réalisée au Niger. En effet, à ce niveau, pendant que 73,34% des enquêtés de cette étude pour le programme WKN ont atteint le seuil de maitrise, ceux du même programme au compte de l'enquête pilote RAMAA1 n'ont atteint qu' seuil de maitrise de 54,5%.

Pour ce qui est du programme Ajami, 90% des enquêtés de cette étude ont atteint le seuil de maitrise, alors qu'aucun apprenant de l'enquête RAMAA1 n'a atteint le seuil de maitrise. L'interrogation que cette divergence dans les résultats nous inspire consiste à nous demander si cet écart considérable dans le seuil de maitrise entre les deux types d'échantillon est dû au fait que les apprenants de ladite étude ont débuté les cours en langue hausa avec les caractères latins dans le cas de RAMAA alors qu'ici, ils ont démarré directement par l'usage de l'Ajami. Ici nous avons une piste sur les pré-requis qui peuvent inhiber les apprentissages. Il serait intéressant d'approfondir les recherches en s'appuyant sur ces types de constats ?

1.4 Performance des enquêtés en compétences polyvalentes par type d'échantillon

Le tableau ci-après nous donne une vue d'ensemble sur la performance en compétences polyvalentes des enquêtés.

Tableau 4. Niveau de performance en compétences polyvalentes par type d'échantillon

Type d'échantillon	Effectif	Niveau de performance polyvalente			
		Total			
		< Moyenne	Moyenne	Maitrise	
Tiré au hasard(RAMAA1)	147	2,0%	4,8%	93,2%	100,0%
Total (présente étude)	**80**	**2,5%**	**2,5%**	**95%**	**100,0%**

Ce tableau fait ressortir que la plus grande majorité des alphabétisés ont atteint un seuil de maîtrise très appréciable de compétences polyvalentes au niveau des deux programmes. En effet, le seuil de maîtrise de ces compétences varie de 93% pour l'échantillon tiré au hasard à 95% pour l'échantillon total. Même si souvent l'acquisition de ces compétences ne se fait pas seulement au centre. Plusieurs autres canaux permettent d'avoir des informations sur les différents domaines des compétences polyvalentes. Cela leur permet de participer pleinement au développement de leur terroir et à la protection de leur environnement.

Force est de constater que la technique d'échantillonnage n'a pas eu à produire des résultats divergents au niveau des deux échantillons. Alors pourrions-nous lier cette performance à une facilité d'accès à l'information ?

1.5 Performance des enquêtés selon le sexe

Tableau 5. Performance des enquêtés selon le sexe

Sexe	Effectif	Niveau de performance instrumentale				Total
		< Moyenne	Moyenne	Maîtrise		
Masculin		60	1,66%	5%	93,34	100,0%
Féminin		20	5%	10%	85%	100,0%
Total		**80**	**2,5%**	**6,25**	**91,25%**	**100,0%**

Dans le cadre de cette étude, on relève que le niveau de maîtrise des femmes est relativement appréciable comparativement à celui des hommes, avec respectivement 85% et 93,34%. Ce qui est contraire aux résultats enregistrés dans l'enquête pilote RAMAA1 avec des seuils de maitrise de 11,8% chez les hommes et 16,6% chez les femmes. Il y a lieu de constater que les résultats de l'échantillon total sont nettement appréciables que ceux de l'échantillon tiré au hasard.

Qu'est-ce qui serait à la base de cette différence surtout que le même outil à été utilisé pour les deux échantillons?

1.6 Compétences instrumentales et activités économiques

Tableau 6. Relation entre compétences instrumentales et activités économiques

Principale activité	Effectif	Niveau de performance instrumentale			Total
		< Moyenne	Moyenne	Maitrise	
Aucune	3	0%	0%	100%	**100,0%**
Agriculteur	3	33,33%	0%	66,67%	**100,0%**
Eleveur	1	0%	0%	100%	**100,0%**
Commerçant	28	10,71%	35,71	3,58%	**100,0%**
Artisan	3	0%	0%	100%	**100,0%**
Salarié	1	0%	0%	100%	**100,0%**
Ménagère/Aide familial	13	0%	7,69%	92,31%	**100,0%**
Autre	28	25%	28,57%	46,43%	**100,0%**
Total	**80**	**3,75%**	**23,75%**	**62,5%**	**100,0%**

Les agriculteurs et les ménagères, ont relativement les bons scores au niveau de l'échantillon total pendant qu'au niveau de l'échantillon tiré au hasard, les artisans et les commerçants enregistrent les meilleurs scores. Au-delà, les ménagères, les sans emploi et les salariés ont de bons scores mais relatifs à leurs effectifs très réduits. Les autres acteurs de l'économie n'ont pas un bon niveau de maîtrise des compétences instrumentales.

1.7 Performance des enquêtés et leur trajectoire éducative

Tableau 7. Relation entre performance des enquêtés et leur trajectoire éducative

Niveau d'instruction	Effectif	Niveau de performance instrumentale			Total
		< Moyenne	Moyenne	Maitrise	
Sans instruction	28	21,43%	14,29%	64,28%	100,0%
Ecole coranique	23	21,74%	26,09%	52,17%	100,0%
Cycle de base1	20	0%	30%	70%	100,0%
Cycle de base2	9	0%	0%	100%	100,0%
Total	**80**	**13,75%**	**20%**	**66,25%**	**100,0%**

Tous les enquêtés de l'échantillon total ayant fréquenté le cycle de base 2 ont atteint le seuil de maîtrise, soit 100%, tandis que 70% des enquêtés ayant le niveau du cycle de base1 l'ont atteint.

Ceux qui ont fréquenté l'école coranique et surtout ceux qui n'ont reçu aucune instruction se retrouvent avec des seuils acceptables de maitrise respectivement de 52,17% et 64,28%. Ce qui est différent des résultats de l'échantillon tiré au hasard où ceux qui ont fréquenté l'école classique enregistrent les meilleurs seuils de maitrise avec respectivement 50% pour ceux qui ont fait le cycle de base 2 et 33,9% pour ceux ayant fait le cycle de base 1. Ceux qui ont fréquenté l'école coranique ou qui sont sans instruction et qui sont plus nombreux, obtiennent les plus grands pourcentages que ceux qui n'ont pas la moyenne avec respectivement des seuils 84,1 et 91,7.

1.8 Niveau de maîtrise des compétences instrumentales selon la participation

Tableau 8. Niveau de performance des enquêtés selon leur assiduité

Absentéisme	Effectif	Niveau de performance instrumentale			Total
		< Moyenne	Moyenne	Maitrise	
Jamais	4	50%	0%	50%	100,0%
Rarement	25	0%	12%	88%	100,0%
Souvent	33	12,12%	18,18%	69,70%	100,0%
Très souvent	18	27,78%	38,89%	33,33%	100,0%
Total	**80**	**13,75%**	**20%**	**66,25%**	**100,0%**

A la lecture de ce tableau, les données nous indiquent que 50% des alphabétisés de l'échantillon tiré au hasard qui n'ont jamais chômé et 88% de ceux qui s'absentent rarement ont atteint le niveau de maîtrise. Par ailleurs, 69,70% de ceux qui s'absentent souvent ont atteint le seuil de maitrise. Pour les alphabétisés qui s'absentent très souvent, ils ont obtenu des scores acceptables à un seuil de 33%.

Par contre, au niveau de l'échantillon tiré au hasard, 20% des alphabétisés qui ne se sont jamais absentés et ceux qui s'absentent rarement ont atteint le niveau de maîtrise. Pour ceux qui s'absentent souvent, 13% ont atteint le seuil de maitrise, pendant que ceux qui s'absentent très souvent enregistrent de bons scores. Mais cela était lié à leur niveau de base car ils ont fréquenté l'école formelle.

En définitive, on constate un parallélisme de résultats au niveau des éléments des deux échantillons face au même contenu de l'évaluation. Alors qu'est-ce qui pourrait expliquer cet état de fait?

Chapitre II : Analyse et interprétation

2.1 Analyse

De manière générale, on relève que les résultats qui sont enregistrés au niveau de l'échantillon total sont relativement plus satisfaisants que ceux obtenus au niveau de l'échantillon tiré au hasard. Cette situation est perceptible non seulement au niveau des compétences polyvalentes mais aussi au niveau des compétences instrumentales.

Ainsi, concernant les scores globaux, l'analyse des différents résultats fait ressortir que les enquêtés de l'échantillon total de la présente étude recueillent un score global de 107,81 points sur un score attendu de 150 points. Quant à l'échantillon de l'enquête pilote RAMAA1, les enquêtés ont obtenu globalement un score moyen de 73,1 points sur un total de 150.

Sur le plan des compétences, au niveau de celles dites instrumentales, pendant que les enquêtés de l'échantillon total obtiennent un score global de 65,9 sur 100 points attendus, les éléments de l'échantillon tiré au hasard de l'enquête pilote RAMAA1 eux, enregistrent un score global de 21,3 points sur un score attendu de 88 points.

Pour la performance en lecture, les enquêtés de WKN, éléments de l'échantillon total, recueillent un score moyen de 23,30 points sur 30 pendant que ceux de WKN de l'échantillon tiré au hasard de l'enquête pilote RAMAA1 obtiennent 16,1 points sur 27. Au niveau du programme Ajami, au moment où les participants de l'échantillon total recueillent un score moyen de 26 points sur 30, ceux de l'échantillon tiré au hasard eux, obtiennent 9,3 points sur 27.

En ce qui concerne l'écriture, les participants du programme WKN de l'échantillon total enregistrent un score moyen de 11,8 points sur 30 contre 10 points sur 18 pour ceux de WKN de l'échantillon tiré au hasard de l'enquête pilote RAMAA1. Au niveau du programme Ajami,

les apprenants de l'échantillon total obtiennent un score moyen de 18,45 points sur 30, ceux de l'échantillon tiré au hasard de l'enquête pilote RAMAA eux, enregistrent un score moyen de 2,9 points sur 18.

Au niveau des mathématiques, les participants du programme WKN de l'échantillon total ont obtenu un score moyen de 28,15 points sur 40, ceux du même type de programme de l'échantillon tiré au hasard eux, enregistrent un score de 20,7 points sur 47. Pour le programme Ajami, si les apprenants de l'échantillon total ont eu un score moyen de 28,5 points sur 40, ceux du même type de programme de l'échantillon tiré au hasard eux, recueillent un score moyen de 4,4 points sur 43.

Pour ce qui est des compétences polyvalentes, les apprenants de l'échantillon total recueillent un score moyen de 42,73 points sur 50 pendant que ceux de l'échantillon tiré au hasard se retrouvent avec un score moyen de 51,8 points sur 62. Relativement aux programmes, pour WKN, les apprenants de l'échantillon total ont obtenu un score moyen de 43,77 points sur 50 alors que ceux du même type de programme composant l'échantillon tiré au hasard enregistrent un score moyen de 52 points sur 62. Pour le programme Ajami, les alphabétisés de l'échantillon total recueillent un score moyen de 39,6 points sur 50 tandis que ceux du même type de programme de l'échantillon tiré au hasard obtiennent un score moyen de 52,9 points sur 62.

Pour ce qui est de la performance selon le sexe, on relève que le niveau de maîtrise des femmes de l'échantillon total est nettement supérieur à celui des femmes de l'échantillon tiré au hasard avec respectivement des seuils de 85% et 16,6%. Au niveau des hommes la disposition contraire se présente car les hommes de l'échantillon tiré au hasard se retrouvent mieux que ceux de l'échantillon total avec respectivement des seuils de maitrise de 93,34% et

11,8%. Il ya lieu de constater que les résultats de l'échantillon total sont nettement meilleurs que ceux de l'échantillon tiré au hasard.

Qu'est-ce qui serait à la base de cette différence surtout que le même outil a été utilisé pour les deux échantillons?

Concernant la performance liée à l'activité économique, les agriculteurs, les ménagères, les artisans et ceux qui exercent des activités autres que celles répertoriées dans le questionnaire de contexte se retrouvent avec les meilleurs seuils de maitrise des compétences instrumentales au niveau de l'échantillon total. Quant aux éléments de l'échantillon tiré au hasard, les artisans et les commerçants ont les meilleurs scores dans la maîtrise des compétences instrumentales. Les autres acteurs de l'économie ont acquis peu de maîtrise des compétences instrumentales.

Cela peut-il se justifier par un problème de motivation des apprenants pour la formation ou le manque de pertinence des contenus des programmes par rapport à leurs attentes ?

Concernant la régularité des apprenants aux cours pendant la formation, on relève qu'elle est déterminante dans l'amélioration du niveau des compétences instrumentales acquises surtout pour ceux qui n'ont pas fréquenté le système formel. Ainsi, on relève que 50% des alphabétisés de l'échantillon total qui n'ont jamais chômé et 88% de ceux qui s'absentent rarement ont atteint le niveau de maîtrise. Par ailleurs, 69,70% de ceux qui s'absentent souvent ont atteint le seuil de maitrise. Pour les alphabétisés qui s'absentent très souvent, ils ont obtenu des scores acceptables à un seuil de 33%.

Par contre, au niveau de l'échantillon tiré au hasard, 20% des alphabétisés qui ne se sont jamais absentés et ceux qui s'absentent rarement ont atteint le niveau de maîtrise. Pour ceux qui s'absentent souvent, 13% ont atteint le seuil de maitrise, pendant que ceux qui s'absentent

très souvent enregistrent de bons scores. Mais cela était lié à leur niveau de base car ils ont fréquenté l'école formelle. Alors qu'est-ce qui pourrait expliquer un décalage de l'effet de l'assiduité dans le niveau de maitrise pour au niveau des deux échantillons ?

2.2 Interprétation

Force est de constater des résultats relativement plus satisfaisants au niveau de l'échantillon total par rapport à l'échantillon tiré au hasard dans l'acquisition des compétences chez les apprenants des deux types de programmes. Par exemple, concernant les scores globaux, l'analyse des différents résultats fait ressortir que les enquêtés de l'échantillon total de la présente étude recueillent un score global de 107,81 points sur un score attendu de 150 points. Quant aux enquêtés de l'échantillon tiré au hasard (enquête pilote RAMAA1), ils ont obtenu globalement un score moyen de 73,1 points sur un total de 150. Au niveau des compétences instrumentales de bases aussi, la même tendance se dégage car pendant que les enquêtés de l'échantillon total obtiennent un score global moyen de 65,9 sur 100 points attendus, les éléments de l'échantillon tiré au hasard de l'enquête pilote RAMAA1 eux, enregistrent un score global moyen de 21,3 points sur un score attendu de 88 points.

Par ailleurs, les résultats de l'enquête pilote RAMAA1 du Niger de 2013 ont fait ressortir de grandes difficultés chez les apprenants dans le traitement des questions des items. Mais au niveau de l'échantillon total, ces difficultés ont été surmontées au regard des résultats appréciables enregistrés.

Il faut cependant noter que si les apprenants du programme Ajami de la présente étude ont obtenu des résultats meilleurs que ceux de l'enquête pilote RAMAA1. Cela est lié à la stratégie d'enseignement utilisée qui a été un facteur déterminant, en ce sens que les

apprenants ont démarré avec une transcription en caractère latin du hausa. Cela leur a permis de se retrouver avec une grande facilité dans le traitement des questions des différents items.

Cette différence de résultats entre un échantillon total et un autre tiré au hasard doit attirer notre attention et surtout nous amène à émettre des hypothèses pour répondre aux différentes questions posées ci-haut. Elles sont ainsi formulées :

- la différence de résultats obtenus serait liée à la méthode utilisée dans la constitution du type d'échantillon
- l'acquisition des compétences chez les alphabétisés serait le fait de l'utilisation de nouvelles stratégies pédagogies au niveau de certains programmes.
- les conditions de passation de l'évaluation seraient à la base de l'écart de résultats obtenus entre les deux types d'échantillon.

En nous référant à notre questionnement à savoir la possibilité de généralisation des outils de RAMAA1 et les condition de passation de l'évaluation à tous les types d'échantillon, toutes les hypothèses ci-haut émises pourraient être des pistes de réflexion dans la perspective de RAMAA2.

Recommandations

Au regard de tous les constats faits au cours de cette étude, les recommandations suivantes sont formulées :

- revoir le questionnaire dans sa partie contexte notamment au niveau des déterminants sociodémographiques et déterminants liés à l'apprentissage, afin de retenir les aspects essentiels pour l'analyse de la performance des alphabétisés ;
- Mettre des images plus adaptées qui ne nécessitent pas de couleur pour leur identification ;
- Revoir à la baisse le nombre d'items au niveau des compétences instrumentales pour ainsi rationaliser le temps de traitement des questions pour les apprenants ;
- Revoir les conditions de passation de l'évaluation des apprenants ;
- Mettre l'accent sur le référentiel au cours de la deuxième phase de RAMAA pour rendre plus efficace le système d'évaluation des acquis des apprenants.

Conclusion

Au terme de ce travail qui est loin d'examiner de manière exhaustive la question de mesure des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, il est ressorti une différence de résultats entre l'enquête pilote RAMAA1 et cette étude. Cette différence de résultats entre un échantillon total et un autre tiré au hasard a débouché sur des suppositions qui peuvent faire objet d'investigations plus poussées.

Pour rappel, ces hypothèses sont sous-tendues par les aspects suivants :

- la différence de résultats obtenus serait liée la méthode de constitution du type d'échantillon
- l'acquisition des compétences chez les alphabétisés serait le fait de l'utilisation de nouvelles stratégies pédagogies au niveau de certains programmes.
- les conditions de passation de l'évaluation seraient à la base de l'écart de résultats obtenus entre les deux types d'échantillon.

Toutes ces affirmations provisoires doivent attirer notre attention sur nos pratiques d'évaluation des acquis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation.

Force est de relever que les conclusions des recherches ne cadrent pas à tous les contextes. La contribution du chercheur dans ce cas doit permettre d'aboutir à des résultats spécifiques au contexte de l'étude, donc à des conclusions qui peuvent être divergentes sur des travaux similaires menés ailleurs.

En définitive, dans la perspective de RAMAA2, une diversification des pistes de recherche portant sur d'autres aspects relatifs aux hypothèses émises ci-haut serait nécessaire car plusieurs facteurs sont en jeu.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Beau, M. (2006). L'art de la thèse, comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du Net. Paris : Collection GARNDS REPERES. NOUVELLE EDITION.

Brucy, G., Richardot, S. (2006-2007). Petit guide à l'usage des étudiants pour l'élaboration et l'écriture du mémoire. Amiens : Université de Picardie-Jules Verne.

Cabinet du premier Ministre. (2013). Programme Sectoriel de l'Education et de la Formation. Niamey : Primature.

Ministère de l'enseignement primaire, de l'alphabétisation, de la promotion des langues nationales et de l'éducation civique [MENA/PLN/EC]. (2014). Cadre de référence pour la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation et de formation des adultes Niger. Niamey : DGAENF.

Cyr, A. (2009). L'alphabétisation populaire et les compétences essentielles : les points de convergence. Québec : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ).

Dépelteau, F. (2000). La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats. Canada : Les Presses Universitaires de LAVAL.

Fragniere, J.P. (1985). *Comment faire un mémoire* ? Lausanne : Éditions Réalités sociales.

Grawitz, M. (1990). *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz.

Philippe, J. (2011). Sur quels sujets évaluer des compétences? Education et Formation, n°296, 13p.

Bolly, M. et Jonas, N. (2011-2014). Recherche-action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, Résultats de la première phase. Hambourg : UIL/UNESCO.

Megherbi, H. et Rocher, T., Gyselinck, V., Trosseille, B. et Tardieu, H. (2009). « Evaluation de la compréhension de l'écrit chez l'adulte », Economie et Statistique n° 424-425, 24p.

Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation [MEBA]. (2008). Rapport Education et Formation des Adultes Niger. Niamey : DGAENF.

Ministère de l'enseignement primaire, de l'alphabétisation, de la promotion des langues nationales et de l'éducation civique [MENA/PLN/EC]. Plan d'actions triennal d'accélération pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (2015-2017). Niamey: DGAENF.

Ministère des finances. (2012). Présentation des résultats globaux définitifs du Quatrième (4ème) Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGP/H) de 2012. Niamey : Institut National de la Statistique.

Ministère du Plan de l'Aménagement du Territoire et du Développement Communautaire. (2012-2015). Plan de Développement Economique et Social. Niamey : Nouvelle Imprimerie du Niger.

Pourquoi la RAMAA est importante pour le secteur de l'alphabétisation : Témoignages des pays. (2016). Hambourg: UIL.

Quivy, R. et Campenhoudt Luc.V. (1988). Manuel de recherche en sciences sociales. Paris : Dunod.

Rapport enquête pilote RAMAA. (2013). Niger : Equipe Niger.

Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous. (2000-2015). Achèvements et défis. Paris : UNESCO consulté à partir : http://fr.unesco.org/gem-report/report/2015.

Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous. (2013-2014). Enseigner et apprendre : atteindre la qualité pour tous. Paris: UNESCO consulté à partir : http://fr.unesco.org/gem-report/report/2014.

Rapport mondial de suivi de l'EPT. (2012). Jeunes et compétences **:** l'éducation au travail. Paris : UNESCO consulté à partir : http://fr.unesco.org/gem-report/report/2012.

Statistiques internationales sur l'alphabétisme. (2008). Examen des concepts, de la méthodologie et des données. Paris : Institut des Statistiques de l'Unesco.

Wagner, D.A. (2015). Des évaluations simples, rapides et abordables. Améliorer l'apprentissage dans les pays en développement. Paris : UNESCO, IIEP et OIF.

Annexes

Annexe 1

QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETÉ (français)

Le présent questionnaire est établi dans le cadre des recherches relatives à la rédaction d'un mémoire de fin de cycle pour l'obtention du Master 2 en alphabétisation et éducation non formelle. Le sujet est « **Recherche action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA). Essai comparatif : mesure dans la Commune urbaine de Birni N'konni au Niger.**»

Le questionnaire est anonyme, donc les réponses seront confidentielles. Elles seront analysées d'un point de vue purement statistique. Aussi, vos réponses me seront-elles très précieuses.

Je vous remercie de votre contribution à mes travaux de recherche.

Identification et localisation

Libellé	**Nom**	**Code**
Région		|___|
Département		|___||___|
Commune		|___||___|___|
Inspection		|___||___|
Village		|___||___|___|
Centre		|___||___|___|
Type d'Echantillon	**1. Principal** **2. Témoin 1** **3. Témoin 2**	|___|
Langue de l'enquêté	**1. Hausa** **2. Zarma**	|___|
Numéro d'ordre enquêté		|___||___|___||___||___|___|

Partie A : Caractéristiques sociodémographiques de l'enquêté (tous les 3 échantillons)			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
A1	Quel est le Sexe de l'enquêté ? **(Par Observation**	**1.** Masculin **2.** Féminin	|___|

	seulement)		
A2	Age en années révolues de l'enquêté	|___|___|
A3	Quel est votre statut matrimonial ?	**1**. Célibataire (jamais marié) **2.** Marié(e) Monogame **3.** Marié(e) Bigame **4.** Marié(e) Trigame **5.** Marié(e) Quadrigame **6.** Divorcé/séparé **7**. Veuf/ veuve	|___|
A4	Quelle est votre principale activité ?	**0.** Aucun **1.** Agriculteur **2.** Eleveur **3.** Commerçant **4**. Artisan **5.** Salarié **6.** Ménagère/aide familial **7.** Autre (à préciser) _____	|___|
A5	Quelle est votre nationalité ?	**1.** Nigérienne **2.** Autre Nationalité	|___|

Partie B : DETERMINANTS DE LA QUALITE DE L'ALPHABETISME		
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses
B1. Déterminants liés à la Formation (tous les 3 échantillons)		

B11	Quel est votre niveau d'instruction ?	**0.** Sans instruction **1.** Ecole coranique ***Si O ou 1 ☞ aller à la section B2*** **2.** Cycle de base 1 **3.** Cycle de Base 2	|___|
B12	Quelle est la dernière classe achevée avec succès à ce niveau ?	**Cycle de base 1**	
		1. CI **2.** CP **3.** CE1 **4.** CE2 **5.** CM1 **6.** CM2	|___|___|
		Cycle de base 2	
		7. 6ème **8.** 5ème **9.** 4ème **10.** 3ème	
B13	Si ancien élève, pourquoi avez-vous quitté l'école?	**1.** Maladie **2.** Exode **3.** Besoin de gagner de l'argent **4.** Distance **5.** Mariage **6.** Aide aux parents **7.** Insuffisance de résultats **8.** Qualité de la formation **9.**	|___|

		Autre_____ _____	

B2. Déterminants liés aux distances et à l'appui aux centres (échantillon principal et témoin 1 seulement)			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B21	Quelle est la distance qui séparait votre domicile du centre que vous avez fréquenté?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à moins de 3 Km **3.** De 3 à moins de 5 Km **4.** 5 Km et Plus	|___|
B22	Comment vous rendez-vous au centre ?	**1.** A pieds **2.** A vélo **3.** A moto **4.** En voiture **5.** Autre (à préciser) _____	|___|

B3. Déterminants liés aux apprentissages (échantillon principal et témoin 1 seulement)			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B31	Que pensez-vous des contenus de la formation que vous avez reçue ?	**1.** Le contenu du programme est adapté à mes attentes **2.** Le contenu du programme n'est pas adapté à mes attentes	|___|
B32	Etiez-vous satisfait(e)s de la période choisie pour les apprentissages ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ aller à la question B34	|___|
B33	Justifiez votre réponse **1. oui** **2. non**	**1.** La période permet de faire autre chose **2.** [illegible] **3.** 3 Km ou plus.	|___|
B34	A quelle distance se trouve le centre de santé le plus proche de votre domicile ?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à moins de 2 Km **3.** de 2 à 5 kms **4.** Plus de 5 kms	|___|
B24	A quelle distance se trouve le point d'eau le plus proche que vous utilisez pour votre consommation de votre domicile ?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à 2 Km **3.** 3 Km ou plus.	|___|
B25	Est-ce que les apprenants recevaient des appuis ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ **aller à la section B3**	|___|
B26	Si les apprenants recevaient de l'aide, dites l'origine de cet appui ?	**1**. ONG	|___|
		2. Mairie	|___|
		3. COGES	|___|
		4. Autre (à préciser) _____	|___|
B27	De quel type d'aide s'agit-il ?	**1.** Nature	|___|
		2. Espèce	|___|
		3. Investissement humain	|___|
		4. Autre (à préciser) _____	|___|

		2. La période ne permet pas de faire autre chose	|___|
		3. Autre à préciser_____	|___|
B34	Combien d'heures de cours aviez-vous par jour ?		|___|
B35	Combien de jours de cours aviez-vous par semaine ?		|___|
B36	Combien de semaines a duré votre formation ?		|___|___|
B37	Est-ce que vous avez chômé au cours de votre formation?	**1.** Jamais **2.** Rarement **3.** Souvent **4.** Très Souvent	|___|
B38	Etiez-vous satisfait(e)s du temps imparti à la durée de la formation (horaires journaliers, nombre de jours/semaine) ?	**1.** Oui **2.** Non	|___|
B39	Justifiez votre réponse **1. oui 2. non**	**1.** Le temps fixé permettait de faire autre chose	|___|
		2. Le temps était suffisant pour apprendre	|___|
		3. Autre (à préciser)_____	|___|
B40	Disposiez-vous de supports pédagogiques pour vos apprentissages ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ *aller à la question B42*	|___|
B41	Si oui à B40, citez ces supports **1. oui 2. non**	**1.** Livrets de lecture-écriture	|___|
		2. Livrets de calcul	|___|
		3. Autre (à préciser)	|___|

B4. Déterminants liés aux réinvestissements des acquis de l'alphabétisation (échantillon principal et témoin 1 seulement)		
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses

B42	Quel est l'apport de l'alphabétisation dans le métier que vous exercez actuellement ? **1. oui 2. non**	**1.** Accroissement des rendements	|___|
		2. Meilleure maîtrise des techniques	|___|
		3. Meilleure gestion	|___|
		4. Prise d'initiative	|___|
		5. Autre_____	|___|
		6. Ne sait pas	|___|
B43	Vos acquis en alphabétisation vous ont-ils servi lors d'autres formations autres que l'alphabétisation?	**1.** Oui **2.** Non **3.** NA	|___|
B44	Si oui à B43, comment ? **1. oui 2. Non**	**1.** Facilité de prise de notes	|___|
		2. Bonne compréhension	|___|
		3. Culture générale	|___|
		4. Participation active	|___|
		5. Autre_____	|___|
B45	Si non à B43, pourquoi ?	**1.** Faible niveau **2.** La formation reçue s'est réalisée avant l'alphabétisation **3.** Autre_____ **4.** Ne sait pas_____	|___|

Partie C : les compétences psychosociales et économiques

Pour cette partie, c'est l'enquêteur qui pose les questions et met une croix en face de la réponse fournie par l'enquêté.

COMPETENCES POLYVALENTES

Les cases en gras sont réservées à la codification

Domaine économique

Item 1 : Selon vous, en quoi la pratique des Activités Génératrices de Revenus peut-elle contribuer à l'amélioration des conditions de vie des ménages ?

Augmentation du budget familial ☐

Aide financière au conjoint (ou à la conjointe) ☐

Contribution à la prise en charge des enfants ☐

Paiement des salaires des agents de l'Etat ☐ **☐**

Participation aux dépenses de cérémonies sociales ☐

Achat des produits pharmaceutiques ☐

Achat des véhicules pour l'Etat ☐

Domaine technique et technologique

Item 2 : Usage du téléphone portable **☐**

Item 2.1 : le téléphone portable permet de : **☐**

1. Communiquer oralement ☐
2. labourer son champ ☐
3. Communiquer par écrit ☐

Item 2.2 Si vous devez appeler un parent au numéro 96 87 27 46, comment procéderiez-vous pour effectuer cet appel ?

1. lancer l'appel et composer le numéro ☐
2. Composer le numéro et lancer l'appel ☐ **☐**

Domaine psychosociale

Hygiène et Santé

Item 3 : Dans la liste ci-dessous des comportements observables dans la vie de tous les jours, quels sont ceux qui permettent de préserver la santé individuelle et communautaire.

- Se laver les mains avec du savon avant de manger
- Laver les aliments avant de les manger
- Jeter les ordures dans la cour de l'école
- Balayer régulièrement l'intérieur et l'extérieur de la concession
- Jeter les objets souillés et les saletés loin de l'habitat
- Fumer dans les lieux publics
- Faire vacciner ses enfants à temps

- **Environnement**

Item 4 : Dans la liste ci-dessous des comportements observables dans la vie de tous les jours, quels sont ceux qui permettent de préserver l'environnement

- Abattre les arbres
- Lutter contre les feux de brousse
- Lutter contre l'ensablement des cours d'eau
- Aménager des pare feux
- Planter des arbres
- Jeter le mégot de cigarette sans l'éteindre dans la brousse
- Eviter la pêche des alevins

- **Citoyenneté**

Item 5 : Le tableau ci-dessous présente une liste de droits et devoirs du citoyen. Sur la base des réponses données par l'enquêté, l'enquêteur coche la cellule la case correspondante.

Listes	**Droits**	**Devoirs**
Payer l'impôt		
Etre Scolarisé		
Inscrire ses enfants à l'école		
Accéder aux soins de santé		
Respecter la loi		

Partie D : les compétences instrumentales de base

Veuillez demander à la personne à enquêter d'écrire, de lire et de calculer en le rassurant du caractère anonyme des résultats.

COMPETENCES INSTRUMENTALES

Les cases en gras sont réservées à la codification

Veuillez demander à la personne à enquêter d'écrire, de lire et de calculer en le rassurant du caractère anonyme des résultats.

Item 1 : Lis les mots suivants et écris sous chaque image le mot correspondant.

Oignon - poivron - tomate - chou - mangue

Ali

Le chien

Rakiatou

aboie dehors

est une fille intelligente

est parti au champ

Item 3 : Lire de manière expressive le texte et répondre aux questions

LE PALUDISME

Le paludisme est une maladie très dangereuse. Il tue chaque année des milliers de personnes dans notre pays. Le paludisme est une infection parasitaire propagée par la femelle du

moustique appelée anophèle**.** Quand celle-ci pique une personne infectée pour se nourrir de son sang, elle transmet le germe dans le sang de la personne non encore infectée. Contrairement à ce que pensent les gens, ce ne sont pas les produits de l'hivernage (nouveau mil, nouveau maïs, canne à sucre) qui sont à la base de cette maladie.

Les moustiques se multiplient dans les eaux stagnantes, les herbes et les dépotoirs.

Pour éviter le paludisme, il est conseillé de dormir sous moustiquaire et de veiller à rendre les habitations propres.

Source : guide de lecture Programme PRSSA, 2002

Item 3.1. Temps de lecture : (enquêteur coche)

1) [0-1 mm] 2) [1-2 mm] 3) [3-4 mm] 4) [plus de 4 mm]

Item 3.2. Que diriez-vous, selon le texte lu, à quelqu'un qui affirme que le paludisme se contracte en mangeant des aliments frais? (enquêté coche)

Vrai ☐ Faux ☐

Item3.3. Pour éviter le paludisme il faut : (Enquêté coche)

Éviter de manger des produits de l'hivernage ☐

Dormir sous une moustiquaire ☐

Éviter de toucher une personne malade du paludisme ☐

Item 3.4. Les moustiques prolifèrent pendant l'hivernage : (Enquêté coche)

Parce qu'il y a des eaux stagnantes ☐

Parce qu'on a mangé le nouveau mil ☐

Parce que les espaces sont propres ☐

Item 3.5. Le paludisme est causé par :

(Enquêté coche)

La piqure de la femelle du moustique

La consommation de la boule

La consommation du lait frais

Item 4 : Vous devez vous inscrire sur cette fiche d'évaluation : écrivez votre nom, votre prénom et le lieu de résidence.

NOM---------- **A**

PRENOM---------- **B**

Lieu de résidence ---------- **C**

Item 5 : Décris par écrit en deux phrases ce que fait cette femme

---

Item 6 : Ecris une lettre de trois à quatre phrases à un parent pour lui annoncer la naissance d'un bébé dans votre foyer et lui communiquer le jour du baptême.

Item 7 : Ecris sous dictée les nombres suivants :

Item 8 : Classe par ordre croissant les nombres suivants : 1714 - 346 - 99 - 425

Item 9 : Traiter l'énoncé ci-dessous :

Effectue les opérations ci-dessous :

3103 + 2134 = ----------

2678 - 1465 = ----------

2301 x 12 = ----------

485 : 21 = ----------

Item 10 Reconstitue l'ordre croissant des unités de mesure de temps suivantes :

Année - mois – jour - semaine

Item 11 : Effectue la conversion des unités de mesure suivantes :

Kilomètre = …….. mètres

Tonne = ……. Kilogrammes

Sac de 100 kg = …….. mesures de tiya/boîtes de tomate

Heure = …….. minutes

Item 12 : Résous le problème pratique suivant : Mahamadou a acheté à la boutique coopérative du village, 2 sacs de riz à 20 000F l'unité et 3 mesures de haricot à 1050F l'unité.

Combien a-t-il dépensé pour l'achat du riz ?

Combien a-t-il dépensé pour l'achat du haricot ?

Combien a-t-il dépensé au total ?

Item 13 : Le 18 octobre 2013, votre boutique coopérative a vendu à Habibou 9 sacs de mil à 12 000F l'unité et 7 sacs d'oignon à 15 000F chacun. Habibou demande une facture. Sur la base de ces informations, remplis la facture ci-dessous.

Facture n° 0023

Nom du client : ----------

Désignation	**Quantité**	**Prix unitaire**	**Prix total**
Total général			

Date : _____ **Signature** : _____

Annexe 2

QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETÉ (Hausa)

Le présent questionnaire est établi dans le cadre des recherches relatives à la rédaction d'un mémoire de fin de cycle pour l'obtention du Master 2 en alphabétisation et éducation non formelle. Le sujet est « **Recherche action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA). Essai comparatif : mesure dans la Commune urbaine de Birni N'konni au Niger.**»

Le questionnaire est anonyme, donc les réponses seront confidentielles. Elles seront analysées d'un point de vue purement statistique. Aussi, vos réponses me seront-elles très précieuses.

Je vous remercie de votre contribution à mes travaux de recherche.

Libellé	**Nom**	**Code**
Région		|___|
Département		|___||___|
Commune		|___||___|___|
Inspection		|___||___|
Village		|___||___|___|
Centre		|___||___|___|
Type d'Echantillon	**4. Principal** **5. Témoin 1** **6. Témoin 2**	|___|
Langue de l'enquêté	**3. Hausa** **4. Zarma**	|___|
Numéro d'ordre enquêté		|___||___|___||___||___|___|

Partie A : Caractéristiques sociodémographiques de l'enquêté		
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses

A1	Quel est le Sexe de l'enquêté ? **(Par Observation seulement)**	**1.** Masculin **2.** Féminin	|___|
A2	Age en années révolues de l'enquêté		|___|___|
A3	Quel est votre statut matrimonial ?	**1**. Célibataire (jamais marié) **2.** Marié(e) Monogame **3.** Marié(e) Bigame **4.** Marié(e) Trigame **5.** Marié(e) Quadrigame **6.** Divorcé/séparé **7**. Veuf/ veuve	|___|
A4	Quelle est votre principale activité ?	**0.** Aucun **1.** Agriculteur **2.** Eleveur **3.** Commerçant **4**. Artisan **5.** Salarié **6.** Ménagère/aide familial **7.** Autre (à préciser)_____	|___|
A5	Quelle est votre nationalité ?	**1.** Nigérienne **2.** Autre Nationalité	|___|

Partie B : DETERMINANTS DE LA QUALITE DE L'ALPHABETISME			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B1. Déterminants liés à la Formation			
B11	Quel est votre niveau d'instruction ?	**0.** Sans instruction **1.** Ecole coranique **2.** Cycle de base 1 **3.** Cycle de Base 2	|___|
B12	Quelle est la dernière classe achevée avec succès à ce niveau ?	**Cycle de base 1**	
		1. CI **2.** CP **3.** CE1 **4.** CE2 **5.** CM1 **6.** CM2	|___|
		Cycle de base 2	
		1. 6ème **2.** 5ème **3.** 4ème **4.** 3ème	
B13	Si ancien élève, pourquoi avez-vous quitté l'école?	**1.** Maladie **2.** Exode **3.** Besoin de gagner de l'argent **4.** Distance **5.** Mariage **6.** Aide aux parents **7.** Insuffisance de résultats **8.** Qualité de la formation **9.** Autre_____ _____	|___|

B2. Déterminants liés aux distances et à l'appui aux centres			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B21	Quelle est la distance qui séparait votre domicile du centre que vous avez fréquenté?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à 3 Km **3.** De 4 à 5 Km **4.** Plus de 5 Km	|___|
B22	Comment vous rendez-vous au centre ?	**1.** A pieds **2.** A vélo **3.** A moto **4.** En voiture **5.** Autre_____	|___|
B23	A quelle distance se trouve le centre de santé le plus proche de votre domicile ?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à 2 Km **3.** de 2 à 5 kms **4.** Plus de 5 kms	|___|
B24	A quelle distance se trouve le point d'eau le plus proche que vous utilisez pour votre consommation de votre domicile ?	**1.** Moins de 1 Km **2.** De 1 à 2 Km **3.** 3 Km ou plus.	|___|
B25	Est-ce que les apprenants recevaient des appuis ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ aller à la question B31	|___|
B26	Si les apprenants recevaient de l'aide, dites l'origine de cet appui ?	**1** ONG **2.** Mairie **3.** COGES **4.** Autre _____	|___|

B27	De quel type d'aide s'agit-il ?	**4.** Nature **5.** Espèce **6.** Investissement humain **4.** Autre _____	|___|

B3. Déterminants liés aux apprentissages			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B31	Que pensez-vous des contenus de la formation que vous avez reçue ?	**1.** Le contenu du programme est adapté à mes attentes **2.** Le contenu du programme n'est pas adapté à mes attentes	|___|
B32	Etiez-vous satisfait(e)s de la période choisie pour les apprentissages ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ aller à la question B34	|___|
B33	Justifiez votre réponse	**1.** La période permet de faire autre chose **2.** La période ne permet pas de faire autre chose **3.** La période prend une partie des travaux champêtres **4.** La période est située après les travaux champêtres **5.** Autre à préciser_____	|___|
B34	Combien d'heures de cours aviez-vous par jour ?		|___|___|
B35	Combien de jours de cours aviez-vous par semaine ?		|___|
B36	Combien de semaines a duré votre formation ?		|___|___|
B37	Etiez-vous satisfait(e)s du temps imparti à la durée de la formation (horaires journaliers, nombre de jours/semaine) ?	**1.** Oui **2.** Non ☞ aller à la question B39	|___|
B38	Justifiez votre réponse **1. oui 2. Non**	**1.** Le temps fixé permettait de faire autre chose	|___|
		2. Le temps fixé ne permettait pas de faire autre chose	|___|
		3. Le temps était suffisant pour	|___|

		apprendre	
		4. Le temps n'était pas suffisant pour apprendre	|___|
B39	Disposiez-vous de supports pédagogiques pour vos apprentissages ?	**1.** Oui **2.** Non☞ aller à la question B41	|___|
B40	Si oui à B39, citez ces supports **1. oui 2. Non**	**1.** Livrets de lecture-écriture	|___|
		2. Livrets de calcul	|___|
		3. Manuels de lecture	|___|
		4. Manuels de calcul	|___|

B4. Déterminants liés aux réinvestissements des acquis de l'alphabétisation			
N° des questions	Libellé des questions	Code des réponses	
B41	Quel est l'apport de l'alphabétisation dans le métier que vous exercez actuellement ? **1. oui 2. Non**	**1.** Accroissement des rendements	|___|
		2. Meilleure maîtrise des techniques	|___|
		3. Meilleure gestion	|___|
		4. Prise **d'initiative**	|___|
		5. Autre_____	|___|
		6. Ne sait pas	|___|
B42	Vos acquis en alphabétisation vous ont-ils servi lors d'autres formations autres que l'alphabétisation?	**1.** Oui **2.** Non	|___|
B43	Si oui à B42, comment ? **1. oui 2. Non**	**1.** Facilité de prise de notes	|___|

		2. Bonne compréhension **3.** Culture générale **4.** Participation active **5.** Autre_____	|___| |___| |___| |___|
B44	Si non à B42, pourquoi ? **1. oui 2. Non**	**1.** Faible niveau **2.** La formation reçue s'est réalisée avant l'alphabétisation **3.** Autre_____ **4.** Ne sait pas_____	|___| |___| |___| |___|

Partie C : les compétences psychosociales et économiques

Pour cette partie, c'est l'enquêteur qui pose les questions et met une croix en face de la réponse fournie par l'enquêté.

Ƙwarewa fannin rayuwar Al'umma

- **Fannin tattalin arziki**

Tambaya ta 1 : A naku gani, ta wace hanya ce tafiyar da ƙananan sana'o'i ke iya taimakawa wajen kyautata rayuwar iyali ?

Haƀƀaƙa azarkin iyali ☐
Taimakon juna tsakanin miji da mata fannin kuɗi ☐
Taimakawa wajen ɗaukar nauyin yara ☐
Biyan albashin ma'aikata ☐ ☐
Ba da gudummuwa wajen yin sabgogi ☐
Sayen magungunna ☐
Saye ma gwamnatimotoci ☐

- **Fannin kimiya da husa'a**

Tambaya ta 2 : Yin amfani da salula ☐

Tambaya ta 2.1 : salula na ba da damar :

Yin kira ☐
Nome gona ☐ ☐
Aika wasiƙa ☐

Tambaya ta 2.2 : Idan za ku yi kiran wani ɗan uwanku mai lambar 96 87 27 46, yaya za ku yi ?

3. In yi kiran sa'annan in rubuta lambar ☐
4. In rubuta lambar sa'annan in yi kiran ☐ ☐

- **Fannin rayuwar al'umma**

Tsabta da kiwon lafiya

Tambaya ta 3 : Cikin jerin waɗannan halayen mutane na yau da kullum, yi shaida gaban guda biyar masu kare lafiyar mutum da al'umma baki ɗaya.

- wanke hannuwa da sabuli kamin cin abinci
- wanke abinci kamin a ci shi
- zubar da shara cikin filin lakwal
- share gida ciki da waje kowane lokaci
- zubda shara da kayayyaki masu ƙazamta nesa da gidaje
- Shan taba cikin mutune
- Yi ma yarashaushawacikinlokaci

- **Fannin tattalin mahalli**

Tambaya ta 4 : Cikin jerin waɗannan halayen mutane na yau da kullum, yi shaida gaban waɗanda ke kare mahalli :

- Kashe itatuwa
- Yaƙi da wutar daji
- hana rairai cika wuraren shan ruwa
- Yin garkuwa don hana yaɗuwar wutar daji
- shibka itatuwa
- Yada guntun taba cikindaji ba tare da an kasha shi ba
- Kiyaye kama ƙananan kifi

- **Rayuwar ɗan ƙasa**

Tambaya ta 5 : Wannan hatimi ya ƙumshi haƙƙoƙi ɗan ƙasa da nauyin da ya rataya kanshi. Cikin kowane layi, yi shaida wurin da ya dace.

Jerin haƙƙoƙi ɗan ƙasa da nauyin da ya rataya kanshi	Haƙƙoƙin ɗan ƙasa	Nauyin da ya rataya kan ɗan ƙasa
Biyan lanho		
Samun horo		
Sa yaranshi makaranta		
Samun magani a gidan likita		

Girmama doka		

Partie D : les compétences instrumentales de base

Veuillez demander à la personne à enquêter d'écrire, de lire et de calculer en le rassurant du caractère anonyme des résultats.

KWAREWA FANNIN KARATU DA RUBUTU DA LISSAFI

Ku gayyaci mutumen da za ku yi aiki da shi ya karanta, ya rubuta kumaya buga lissafi tare da kun tabbatar mashi da cewa baza a bayyana sunanshi ba.

Tambaya ta 1: Karanta waɗannan sunaye kuma ka rubuta ƙarƙashin kowane hoto, sunan da ya dace

Albasa – tattasai - mangwaro- tumati - shu

---------- ---------- ----------

Tambaya ta 2 : A cikin waďannan kewaye na ƙasa, ja layi ka haďa sunayen da ke cikin kewaye na farko da na kewaye na biyu domin samun kalma mai ma'ana.

Ali

Kare

Rakiyatu

na haushi waje

yarinya ce mai basira.

ya tafi gona.

Tambaya ta 3 : Ku karanta wannan matanin da kyau kuma ku amsa tambayoyin da za su biyo baya.

Masassarar cizon sabro

Masassarar cizon sabro babban bala'i ne domin Kowace shekara wannan cutar na kashe dubannin mutane cikin ƙasarmu ta Nijar. Masassarar cizon sabro, ciwo ne da tamatar sabro ke yaďawa. Idan wannan maccen sabro ta ciji mutum maras lafiya, tana tsotsar jininshi sannan ta sa ma mutum mai lafiya ƙwayoyin cutar masassarar. Kenan ba cin ďanyen abinci ba ne lokacin damana kamar su tumu, ďanyar masara, arakke ke sa a kamu da masassarar cizon sabro kamar yadda wasu mutane ke tsammani.

Sabro na yaďuwa wurin da ruwa ke kwantawa, wuri mai ciyawa ko kuma wurin da ake zubda shara.

Domin a kiyaye kamuwa da masassarar cizon sabro, ya kamata a riƙa kwana cikin sange kuma a riƙa tsabtace mahalli kodayaushe.

Inda aka ďauko matanin : littafin malami na tsarin karatu da rubutu na PRSAA, 2002

Tambaya ta 3.1 : lokacin da aka sa na karatu : ☐

Zuwa minti 1 ---- minti 1 zuwa 2 ---- minti 2 zuwa 3 ---- minti 3 zuwa 4 ---- Fiye da minti 4 ----

Tambaya ta 3.2 A naku gani kuma dangance da matanin da kuka karanta, mi za ku ce ma mutumen da ke cewa ana kamuwa da masassarar cizon sabro ta hanyar cin ɗanya abinci ? (mai tambaya ya yi shaida) ☐

I ☐ **A'a** ☐

Tambaya 3.3. Domin kiyaye kamuwa da masassarar cizon sabro ya kamata : ☐

A kiyaye cin ɗanye abinci lokacin damana ☐

A riƙa kwana cikin gidan sabro ☐

A kiyaye taɓa mutumen da ya kamu da masassarar cizon ☐

Tambaya 3.4. Sabro na yaɗuwa lokacin damana ☐

Domin ana samun wurare da dama inda ruwa ke kwantawa ☐

Saboda an ci tumu ☐

Saboda a tsabtace mahalli ☐

Tambaya ta 3.5. Ana kamuwa da masassarar cizon sabro idan: ☐

Maccen sabro ta ciji mutum ☐

An sha hura ☐

An sha madara ☐

Tambaya ta 4 : Ku rubuta sunanku, sunan tshofonku da sunan garinku ko unguwarku nan ƙasa ☐

Suna----------A ☐

Sunan tsofo----------B ☐

Gari/Unguwa----------C

Tambaya ta 5: Bayyana a rubuce cikin kalma biyu abun da wannan maccen ke yi

---

Tambayata 6 : Rubuta wata wasiƙa da ta ƙunshi kalma uku ko huɗu zuwa ga wani ɗan uwanka don ku sanar da shi ƙaruwa da aka samu cikin gidanku kuma tare da gaya mashi ranar biki.

Tambaya ta 7: Rubuta ta hanyar shibta waɗannan lambobi:

45 - 77 - 250 - 695

Tambayata 8: Jera waɗannan lambobi daga ƙanana zuwa manya: 1714 - 346- 99 - 425

Tambaya ta 9: Ku buga waɗannan lissafi

3103	2678	2301	485 21
+ 2134	– 1465	X 12	

Tambaya ta 10: Jera waɗannan sunanyen lokutta daga Wanda ya fi ƙaramcin kwanaki zuwa mafi yawan kwanakki:

Shekara- wata- wuni- sati

Tambaya ta 11 : Canza waɗannan abubuwan awo

Kilometa1 = metarnawa ne ? ……..

Tan 1 = Kilo nawa ne ? …….

Buhu mai nauyin kilo 100 = tiya/kop nawane ? ……

Awa 1 = minti nawa ne ? ……..

Tambaya ta 12 : Buga wannan dogon lissafi :

Mahammadu ya tafi kantin ƙungiyar garinsu, ya sayi buhu 2 na shinkafa a dubu 20 (20000) kowane da kuma tiyar wake ukku a dubu 1 (1 000) kowace tiya.

Nawa yakashe wajen sayen shinkafar ?

Nawa ya kashe wajen sayen waken

Nawa ya kashe gaba ɗaya ?

---------- ☐

Tambaya ta 13: Ranar 18 ga watan oktoba 2013, a cikin kantin ƙungiyarku an saida ma Habibu bahu 9 na hatsi a dubu 12 kowane bahu. Ya kuma sayi bahu 7 na albasa a dubu 15. kowane. Habibu ya tambaya a bashi takardar shaidar sayyaya. Ku cika wannan takarda.

Takardar shaidar saayya mai lamba 0023

☐

Sunan wanda ya saye kayan :

_____ ☐

Sunan kaya	Yawansu	Kuɗin guda	Jimillar kuɗin kayan
Jimillar kuɗin gaba ɗaya			

Rana _____ ☐ Sa-hannu : _____ ☐