

MILIEU DE RÉSIDENCE ET PERFORMANCES SCOLAIRES CHEZ DES ÉLÈVES DE CP2 ET DE CM2 AU NIGER

Moumouni ALFARI

Université Abdou Moumouni, Niamey (Niger)

E-mail : mourniger@yahoo.fr

Soumission : 02/05/2025

Acceptation : 10/06/2025

Résumé : Au-delà des dimensions culturelles et sociales, les aspects d'ordre démographique, économique tout comme le contexte macroéconomique et financier ont un impact sur le système éducatif d'un pays. L'histoire montre que l'institution scolaire était à l'origine un phénomène plus urbain. C'est pourquoi certains auteurs pensent que les élèves et leurs parents n'accordent pas un grand intérêt à l'école en milieu rural d'où le taux élevé de déperdition et d'échec. Ainsi, ce travail sur l'influence de l'urbanité et de la ruralité sur les performances des élèves du primaire s'interroge-t-il si le milieu de résidence n'influence pas les résultats. Son objectif est donc d'analyser l'influence du Milieu de résidence sur les résultats scolaires.

Nous postulons en termes d'hypothèse que les élèves de CP2 et CM2 des centres urbains performant plus que leurs pairs des zones rurales. Nous avons utilisé le logiciel SPSS pour le traitement statistique des données et nous avons choisi le test de Kruskal-Wallis puisque nous avons plus de deux échantillons. Les résultats auxquels nous sommes parvenus confirment l'hypothèse de départ car les élèves de CP2 des centres urbains ont réalisé une moyenne générale de 9,06/10 (soit une moyenne de 18,12/20) contre une moyenne de 7,78/10 (soit une moyenne générale de 15,56/20) pour leurs homologues des zones rurales. De même les élèves de CM2 des zones urbaines ont réalisé un score global de 13,94/20 contre une moyenne de 10,18/20 pour leurs homologues des zones rurales.

Mots-clés : urbanité/ruralité, performances scolaires.

Abstract: Beyond the cultural and social dimensions, demographic and economic aspects, as well as the macroeconomic and financial context, have an impact on a

country's education system. History shows that the school institution was originally a more urban phenomenon. That's why some authors believe that pupils and their parents don't take much interest in schooling in rural areas, hence the high wastage and failure rates. This study of the influence of urbanity and rurality on the performance of primary school pupils therefore asks whether the environment in which they live influences their results. The aim is to analyze the influence of urban and rural environments on school performance.

Our hypothesis is that CP2 and CM2 pupils in urban centers perform better than their peers in rural areas. Our results confirm this hypothesis, as CP2 pupils in urban centers achieved an overall average of 9.06/10 (i.e., an average of 18.12/20), compared with an average of 7.78/10 (i.e., an average of 15.56/20) for their peers in rural areas. Similarly, CM2 pupils from urban areas achieved an overall score of 13.94/20, compared with an average of 10.18/20 for their rural counterparts.

Keywords: urbanity; rurality, school performance.

Introduction

Au-delà des dimensions culturelles et sociale qui influent le système éducatif, les aspects d'ordre démographique et économique, les conditions de vie des ménages, tout comme le contexte macroéconomique et financier ont un impact certain sur ce dernier. Ces aspects peuvent contraindre l'éducation ou être bénéfiques pour son développement. On sait, enfin, que le développement de tout système éducatif d'un pays est tributaire du contexte général dans lequel il évolue.

L'histoire récente du Niger est jalonnée d'instabilités politico-institutionnelles et sécuritaires. Au cours de la période post indépendance, le Niger a connu au moins dix (10) changements de régimes. Le pays a organisé sept (7) scrutins de 1993 à 2011. Toutefois, avec l'adoption de la nouvelle constitution en nombre 2010, le Niger renoue avec la démocratie. Les conflits armés de la sous-région ont transformé le Niger en pays d'accueil de milliers de déplacés. La

conséquence directe de cette situation est la réduction des investissements dans les secteurs comme la santé, l'éducation, l'agriculture et l'hydraulique. Le pays fait donc face à une pression additionnelle qui désorganise l'État.

Mais, pour le secteur de l'éducation et de la formation au Niger, de toutes ces contraintes celle liée à la démographie reste la plus contraignante. En effet, la population nigérienne augmente à un rythme très élevé ; elle reste une des plus marquée au monde : 3,8% par an en moyenne selon le RGPH de 2012. En moyenne une femme nigérienne a un taux de fécondité de 7 enfants. Ce chiffre est deux fois plus élevé chez les hommes qui peuvent pratiquer la polygamie. Ceci fait doubler la population nigérienne tous les 20 ans. Selon le document du RGPH (2012), la population du Niger est passée de 5,1 millions d'habitants en 1977 à 11,7 millions en 2001, puis à 17,7 en 2012. Elle est estimée à 22,3 millions d'habitants en 2018 dont plus de la moitié (53%) ont moins de 15 ans selon l'Institut National de la Statistique. Cette population d'enfants et de jeunes doit recevoir une éducation, des soins et avoir des opportunités d'emploi. Les projections de l'éducation montrent que la population en âge d'entrer en 1^{ère} année de l'école fondamentale (Cours d'Initiation) devrait atteindre plus d'un million d'enfants chaque année d'ici 2030, contre seulement un chiffre d'environ 400 milles enfants en 2001. Selon ces estimations, si l'État nigérien doit accueillir tous ces enfants dans le système éducatif, il va falloir construire 10 000 nouvelles salles de classes et recruter autant de nouveaux enseignants, rien que pour la CI. Avec des conditions de vie des ménages globalement mitigées, caractérisées par des progrès dans le milieu urbain, 45% des nigériens vivaient sous le seuil de pauvreté qui est estimé à 189 000 FCFA selon la dernière enquête ECVMA de 2014. Même si, on note une amélioration par rapport à l'année 2005 où l'incidence de la pauvreté avait été estimée à 62% de la population vivant sous le seuil de la pauvreté, les données montrent que la situation de pauvreté

s'est aggravée dans le milieu rural où vit la grande majorité de Nigériens. Or, il est démontré que les indicateurs d'accès aux services de base comme l'assainissement, l'eau et l'électricité montrent une nette amélioration dans le temps en faveur du milieu urbain. Indépendamment de la contrainte démographique très forte qui constitue une source de vulnérabilité majeure, le Niger présente un certain nombre de risques naturels ou humains qui fragilisent davantage le contexte de développement du pays dans son ensemble et celui du système éducatif en particulier. A titre d'exemple, on peut retenir la sécheresse, l'insécurité alimentaire, les inondations, les mouvements de populations liés notamment aux conflits armés. A ces risques extérieurs s'ajoutent les grèves des enseignants et les violences en milieu scolaire qui émanent du système éducatif lui-même.

Selon l'EVIAM (2017), la vulnérabilité liée à l'insécurité alimentaire des ménages en milieu rural au Niger concerne près de la moitié (47%) de la population. D'après les directeurs d'écoles, c'est le risque le plus sévèrement ressenti au niveau des établissements scolaires. Ainsi, selon l'enquête, à Maradi et à Tillabéry (année de publication), trois directeurs d'écoles sur quatre enquêtés (75 %) ont reconnu l'existence d'une période de soudure marqué par un manque de nourritures pour les élèves et leurs familles. Cette proportion atteint 77 % à Diffa, région déjà gravement touchée par les mouvements de populations, et 78 % à Dosso. Même à Niamey, la proportion de directeurs d'école reconnaissant l'existence de la période de soudure atteint 29 %, soit près de trois directeurs sur dix. La période de soudure commence de manière générale en avril/mai, c'est-à-dire en début de saison de pluies et prend fin avec les débuts des récoltes en septembre/octobre. Or, c'est précisément dans cette période d'avril à juin que se situe le dernier trimestre sur le calendrier scolaire avec à la clé la tenue de la plupart des examens et évaluations nationaux. Quand On sait que ces évaluations et examens de fin d'année sont déterminants dans l'avenir des élèves, on doit s'interroger sur

leur tenue au mois de juin. Car, le plus grand nombre d'élèves sont en zone rurale. Nous avons donc intérêt à étudier l'influence du milieu sur les apprentissages scolaires.

1. Problème et Méthode

L'historique de l'école prouve au besoin que cette institution était à l'origine un phénomène plus urbain et principalement dédiée aux enfants de la nouvelle bourgeoisie après bien sûr la révolution industrielle en Europe. Dans une étude intitulée « L'école en milieu rural : réalités et représentation », HENRIOT-Van Zanten, A (1985) estime qu'en milieu rural les élèves et leurs parents n'accordent pas un grand intérêt à cette dernière.

Le milieu rural serait également moins riche au plan pédagogique, selon cet auteur, et les parents n'ont pas les capacités pour soutenir leurs enfants à la maison. Un autre facteur qu'il ne faut pas négliger dans la situation des écoles rurales, c'est l'éloignement ou la distance que parcourent les élèves des villages environnants ; car à la descente de midi, ils doivent parcourir la même distance pour aller manger et faire le même trajet pour reprendre les cours de l'après-midi. Tout ceci a pour conséquence un taux élevé de déperdition et d'échec selon toute vraisemblance. Par contre, en milieu urbain l'école est plus proche d'élèves. En dehors de tout, cela l'environnement pédagogique est stimulant et les parents restent sensibles à l'institution scolaire. La recherche sur la spécificité de certaines zones d'éducation doit être de ce point de vue au centre des préoccupations des futures études. Ainsi, ce travail sur l'influence de l'urbanité et de la ruralité sur les performances des élèves du primaire reste original. Les écoles en zones d'accès difficile comme les îles du fleuve, les zones désertiques et celles des zones nomades doivent avoir un régime scolaire spécifique ce qui serait une discrimination positive de la politique éducative.

L'exemple de « l'aide sociale » attribuée à certains étudiants non boursiers dans les universités nigériennes est une discrimination positive de la cinquième république du Niger qui a le mérite de permettre aux étudiants non boursiers de continuer leurs études. Cette étude est donc d'un intérêt scientifique certaine puisqu'elle ouvre une « carrière » pour les futurs chercheurs en psychologie de l'éducation ou en psychologie développement au Niger et ailleurs en Afrique à travers des études complémentaires. Mais, qu'est-ce qu'on entend par zone rurale et zone urbaine ? La zone urbaine ou rurale influence-t-elle les performances des élèves ?

La notion de Zone urbaine et zone rurale : Selon l'INSEE (année de publication), on a trois types de découpages sur la base d'autant de critères qui peuvent être utilisés pour définir les espaces territoriaux :

- un critère morphologique distinguant les communes urbaines et les communes rurales en fonction du seuil de la population et de la continuité du bâti. Ainsi, est classée unité urbaine (UU) ou zone urbaine, toute commune (ou ensemble de communes) comptant au moins 2 000 habitants et une zone de bâti continu. La zone rurale ou l'unité rurale (UR) est une commune sans zone de bâti continu c'est là où les maisons ne sont pas espacées et qui a une population de 2 000 habitants, mais également la commune dont moins de la moitié de la population municipale est dans une zone de bâti continu ;
- un critère fonctionnel reposant sur la concentration des emplois et les déplacements domicile-travail : le zonage en aires urbaines (ZAU) ;
- un critère de densité ou « degré d'urbanisation » (harmonisé à l'échelle européenne) en fonction de la densité au km², selon lequel sont considérés comme peu denses et très peu denses les espaces comportant moins de 50 % de la population dans des mailles territoriales de densité moyenne inférieure à 300 hab./km².

Pour Jean, F (1996), un milieu est dit rural lorsqu'il est hors zone de peuplement industriel et urbain. Mais selon Daniel, J, (1999), la ruralité dans le domaine de l'éducation jouit d'un statut plutôt péjoratif étymologiquement car souffrant d'un déficit de sens. Pour nous, une zone rurale est zone peu peuplée et où les structures devant refléter la présence de l'administration centrale sont absentes. Ce sont notamment les structures sanitaires, la police, la gendarmerie, la justice, les régis financiers, une autorité administrative (préfet, gouverneur, Maire central). Que disent les études sur l'urbanité et la ruralité et leur effet sur les apprentissages scolaires ? On s'interroge donc sur l'effet de l'urbanité et de la ruralité sur les performances des élèves nigériens de CP2, CE2 et CM2. Les études rapportées dans le cadre de notre revue de littérature permettent de voir l'influence de chaque type d'enseignement dans la réussite scolaire des élèves des centres urbains et ruraux des classes de CP2 et CM 2.

Ainsi, selon une étude menée en France par Jean, F. (1996), les élèves des écoles rurales ayant une seule classe avec au moins trois niveaux sont plus performants que leurs camarades de villes qui étudient dans les mêmes types de classes. Ces performances seraient dues aux faibles effectifs des écoles rurales. Avec la massification des élèves dans les écoles rurales au Niger et le manque de fournitures et de matériels didactiques dans ces classes, peut-on s'attendre aux mêmes résultats qu'en France ? On sait du reste qu'au Niger les classes sont généralement à un seul niveau. On pourrait donc se demander si le milieu n'influence pas positivement ou négativement les performances scolaires des enfants selon que ces derniers soient issus ~~de~~ des centres urbains ou du milieu rural. Selon Alpe, Y. (2012), si l'école s'adresse à tous les enfants sans distinction de contexte social, culturel et économique, la question de la zone rurale n'aurait pas eu de sens. Et si elle fait l'objet de nombreuses recherches et de politique éducative dans plusieurs pays, on peut s'attendre ou

estimer que le contexte de la ruralité ait des effets sur les performances des enfants qui y étudient. Nous pensons qu'il y a des facteurs qui favorisent les élèves des centres urbains plus que ceux des campagnes. Mais il ne s'agit pas d'évaluer directement les effets de ces facteurs sur les performances des élèves des trois types d'enseignement. On a aussi l'impression lors de la proclamation des résultats des différents examens de fin d'année au primaire comme au secondaire que le pourcentage de réussite en milieu urbain est généralement plus élevé dans les centres urbains que dans les centres ruraux, alors d même que les campagnes concentrent plus de 75% des effectifs d'élèves. Il s'agit donc de faire la preuve de cette constatation empirique selon la langue d'enseignement et l'urbanité et la ruralité.

En effet, notre expérience d'enseignant ayant exercé en milieu rural puis dans celui urbain, nous permet d'affirmer que les élèves du second groupe sont plus performants et que le pourcentage de réussite que nous avons eu à faire, durant nos années d'enseignement, est plutôt en faveur de ceux-là. Car, tandis que le nombre des élèves réalisant des moyennes de plus de (7/10) sept sur dix ne dépasse guère une douzaine d'élèves en zone rurale, une fois affecté à Niamey, c'est plus de 70 % des effectifs d'élèves qui obtiennent une moyenne supérieure à 5/10 ; alors même que les effectifs sont plus élevés dans les centres urbains. Comme on peut s'en apercevoir le sujet concerne aussi bien nos préoccupations individuelles en matière de recherche que celles communautaires ou fondamentales d'éducation.

Selon toute vraisemblance, avec des offres de santé et d'éducation de qualité, l'accès aux espaces de loisir et au matériel ludoéducatifs, des meilleures conditions de vie et ainsi que la multitude de métiers et professions dans les centres urbains, les enfants de ces milieux semblent avoir assez de stimuli et de modèles de vie pour aborder leur métier d'écolier. La proximité des élèves des centres urbains de l'administration

centrale et leur exposition à la langue ou aux langue(s) officielle(s) leur facilitent également l'acquisition de certains vocables de base tels quels les formules des salutations – bonjour, bonsoir, ça va, et des mots clés - maman, papa ...etc. Tout ceci, présuppose des meilleures performances pour les élèves des centres urbains d'où nos questions de recherche : les milieux ou les zones des élèves influencent-ils leurs performances ? Est- ce que les performances des élèves des centres urbains des trois types d'enseignement ne seront pas plus élevées que celles de leurs camarades du milieu rural ?

Selon Yves, A., Pierre, C. et Angela, B. (2016); affirment que l'origine sociale joue un rôle essentiel en matière d'enseignement. Mais selon ces auteurs, les facteurs géographiques ont été aussi suspectés de générer des situations inégalitaires notamment l'isolement et la faiblesse des infrastructures, qui expliqueraient les différences de performances en entre les élèves du milieu rural et ceux du milieu urbain. Pour ces derniers si l'école devait donner des standards de connaissances et/ou de comportements aux élèves d'un même système éducatif du fait des programmes et du temps scolaires, on ne devrait pas évoquer cette question dans plusieurs régions du monde.

Pour Pierre-Louis, G. et Odile, L. (2012), il y a en réalité, plusieurs ruralités de par le monde. En effet, la notion de milieu rural, à l'échelle mondiale, recouvre des données géographiques, économiques et sociales fort différentes. Ce sont toutes ces réalités des ruralités qui conditionnent le fonctionnement des écoles rurales sur tous les continents selon ces auteurs. Selon ces auteurs, pour beaucoup de personnes, les zones rurales sont synonymes de pauvreté, sans culture ni raffinement. Elles sont volontiers confondues avec le sous-équipement en matière de santé et d'éducation. L'homme rural est parfois doté d'un statut légal particulier qui l'infériorise par rapport au citadin.

Selon la Banque Mondiale (2010), la ruralité et l'urbanité au XXI siècle constitue un tournant décisif puisque pour la première fois, l'humanité voit les populations urbaines supplanter en nombre les populations rurales. Ainsi, selon la Banque Mondiale 53 % des humains vivraient dans des villes en 2010. Et pour cause, l'attractivité du mode de vie urbain en matière de production, de consommation, de culture et, surtout, de revenus bien supérieurs semble irrésistible. Mais, en Asie comme en Afrique, les populations rurales représentent 63 % à 70 % de la population totale alors même que l'Europe ne recense que 26 % de ruraux et le continent sud-américain avec le plus faible taux de population rurale au monde, 21 %.

Au Niger, selon les statistiques de l'éducation (2016), 70,61 % de la population d'élèves vivent en milieu rurale. Le taux brut de scolarisation est de 138,3 % en milieu urbain contre 64,3 % pour milieu rural. Même si ceci ne veut pas dire que tous les enfants vont à l'école en ville ; cela signifie que les enfants sont scolarisés très jeunes dans les centres urbains.

Selon le RESEN (2018) bien que l'éducation soit un bien nécessaire, elle n'est pas accessible à toutes les catégories sociales de la même façon au Niger. En premier lieu, les chances de scolarisation apparaissent plus favorables aux garçons qu'aux filles. Dans un second temps, elles sont aussi plus favorables en milieu urbain qu'en milieu rural et enfin ces chances sont plus élevées pour les enfants des riches ou des nantis vivant en milieu urbain. Ceci nous paraît évident du fait de l'offre éducative qui est variée et de qualité en milieu urbain et, du fait de l'hyper investissement des parents dans le cursus scolaire, le choix des manuels, la cooptation des répétiteurs et de l'ambiance familiale ou l'attractivité du milieu.

Le RESEN considère que les élèves des zones rurales ont une transition plus difficile vers les niveaux post-primaires et une faible rétention dans les deux cycles secondaires contrairement à leurs pairs des centres urbains. Cette rétention

est appréciée à travers la succession des taux de survie d'une cohorte de 100 élèves, de la première année du cycle de base 1 à la dernière année de l'enseignement secondaire général. Il apparaît que, sur 100 enfants qui sont entrés à l'école primaire en 2016-17 au Niger, seuls 73 l'ont achevée.

Selon le manuel de la pédagogie rurale de l'Organisation des Nations pour l'alimentation et l'agriculture FAO (1995), l'école rurale a pour vocation de promouvoir, guider et développer les compétences intellectuelles, morales et techniques des enfants des campagnes.

L'étude de Marie-Blanche. A (2018) montre de son côté les efforts fournis par les autorités en charge de l'éducation de France afin d'éliminer certains facteurs pouvant contraindre l'égalité des chances et qui sont liés à la ruralité. Elle instruit de cette façon les systèmes éducatifs embryonnaires de ses anciennes colonies sur la nécessité de prendre en compte la ruralité.

L'enquête ECVMA montre que la rétention dans le cycle de base 1 dans toutes les régions du Niger connaît une baisse du taux d'accès entre le CP1 et le CM2. Les taux d'accès en classe de CM2 s'élèvent seulement à 7 % dans la région de Diffa contre une moyenne nationale de 41 % et 80 % pour la région de Niamey. Cela veut dire que l'élève de Niamey a 80 % de chance d'aller au CM2 pendant que celui de Diffa n'a que 7 % de chance d'arriver à ce niveau.

Quels sont les objectifs poursuivis dans cette étude sur l'effet de l'urbanité et de la ruralité sur les performances scolaires ?

L'objectif général de ce travail vise à analyser les performances des élèves de CP2 et de CM2 des écoles bilingues, traditionnelles et Médersas selon l'urbanité et la ruralité.

Pour atteindre ces objectifs nous les avons spécifiés en objectifs spécifiques :

Objectif opérationnel 1 : Comparer les performances des élèves de CM2 issus des écoles bilingues, traditionnelles et franco-arabe selon l'urbanité et la ruralité (milieu de résidence)

Objectif opérationnel 2 : Comparer les performances des élèves de CP2 issus des écoles bilingues, traditionnelles, franco arabe selon l'urbanité et la ruralité.

Ce travail de recherche se fonde sur plusieurs hypothèses puisqu'il s'agit de vérifier des conjectures sur l'influence du milieu de résidence sur les performances des élèves du cycle primaire.

L'hypothèse générale (HG) postule, à cet effet, que les élèves des centres urbains des classes de CP2 et de CM2 obtiennent des meilleurs résultats que leurs collègues du milieu rural quel que soit le type d'enseignement considéré. Cette hypothèse générale se décline en hypothèses opérationnelles pour la rendre opérationnelle. Les hypothèses spécifiques sont les suivantes :

- HS1 : Les élèves de C M 2 des écoles bilingues, traditionnelles et Médersas des centres urbains obtiennent des meilleurs résultats que leurs pairs du milieu rural.
- HS2 : Les élèves des écoles bilingues, traditionnelles et Médersas de C P 2 des centres urbains obtiennent des meilleurs résultats que leurs pairs du milieu rural.

Méthodologie

Nous avons deux sortes variables dans cette étude. Nous avons une variable indépendante et une variable dépendante : La Variable Indépendante concerne le milieu de résidence. Les Modalités de la variable indépendante ce sont l'urbanité et la ruralité. La Variable dépendante : ce sont les performances des élèves de CP2 et de CM2 avec pour modalités : les moyennes générales des élèves CP2 et celles des élèves de CM2 des écoles bilingues, traditionnelles et franco-arabes du milieu urbain et de celui rural.

Le champ d'étude est constitué des écoles primaires publiques des trois types d'enseignements. Elle couvre les écoles des zones urbaines et rurales de quatre régions du Niger notamment : Niamey, Dosso, Tahoua et Agadez. L'échantillon est composé de 1200 élèves des classes de CP2 et CM2 des écoles bilingues, traditionnelles et Médersas du Niger.

Pour ce qui concerne les outils, nous avons utilisé les tests de la direction des évaluations des acquis scolaires du ministère de l'enseignement primaire que nous avons standardisé. Les épreuves de Français, Mathématiques des classes de CP 2 ont été adaptées à chaque type d'enseignement. Les épreuves de Français, Mathématiques et Étude du Milieu des classes de CM2, elles sont toutes en langue française. Pour vérifier la fiabilité des outils nous avons opéré une pré-enquête, c'est-à-dire un pré test.

Nous avons utilisé le logiciel SPSS pour le traitement statistique des données et nous avons choisi le test de Kruskal-Wallis puisque nous avons plus de deux échantillons. Notre étude ayant trois échantillons indépendants ; c'est ce test qui nous permet comme ANOVA de faire l'analyse de variance. Présentation de résultats de la recherche après le traitement des données.

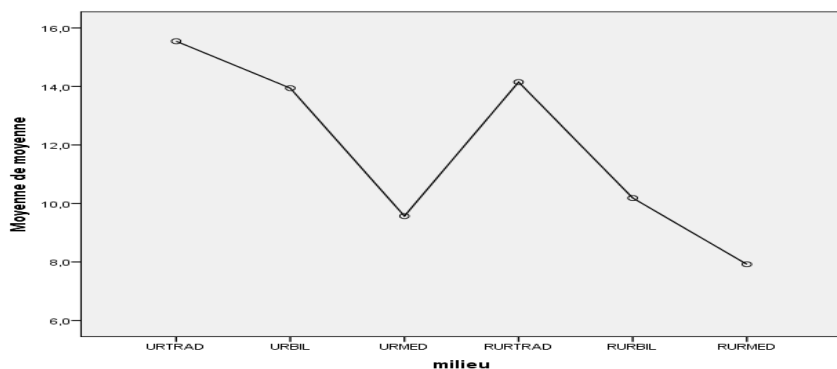
2. Présentation des résultats de l'étude

Notre hypothèse générale postule que les élèves des centres urbains sont plus performants que leurs camarades des centres ruraux quel que soit le type d'enseignement considéré. Nous présentons donc les performances selon le milieu de résidence des élèves.

Tableau n°1 : relatif à l'hypothèse spécifique 1 portant sur les performances des élèves de CM2 des zones urbaines et rurales

Table	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
URTRAD	64	18,137	1,4138	,1767	17,784	18,491	13,3	20,0
URBIL	120	18,223	2,6310	,2402	17,747	18,698	8,5	20,0
URMED	100	13,580	3,6989	,3699	12,846	14,314	3,0	20,0
RURTRAD	77	15,225	3,0544	,3481	14,531	15,918	4,0	19,0
RURBIL	82	15,546	3,2590	,3599	14,830	16,262	6,8	19,6
RURMED	109	10,290	3,4569	,3311	9,634	10,946	3,0	19,5
Total	552	14,989	4,1932	,1785	14,639	15,340	3,0	20,0

Le tableau fait ressortir une moyenne générale de 18,22 sur 20 pour les élèves de CM2 des écoles bilingues des centres urbains contre une moyenne générale de 15,54 sur 20 pour leurs pairs du milieu rural. Les élèves de C M 2 du milieu urbain des écoles traditionnelles obtiennent une moyenne de générale de 18,13 sur 20 contre une moyenne générale de 15,22 sur 20 pour leurs camarades des centres ruraux. Les élèves de CM2 des centres urbains des écoles franco-arabes réalisent une moyenne générale de 13,58 sur 20 contre une moyenne générale de 10,29 sur 20 pour leurs collègues du milieu rural.



Graphique n°1 : Les performances des élèves de CM2 des trois types d'enseignement.

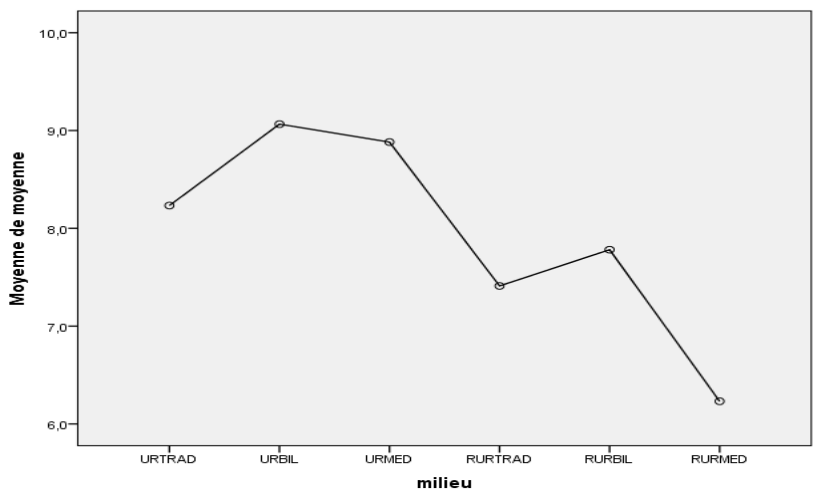
Le graphique fait ressortir une différence nette entre les performances des élèves bilingues, traditionnels et franco arabes de CM2 des centres urbains et celles de leurs pairs résidant en milieu rural. Les premiers font un score global de 13,94 / 20 contre une moyenne de 10,18 / 20 pour leurs homologues des zones rurales.

Tableau n°2 : Résultats des élèves de la classe de CP2 des zones urbaines et rurales.

Moyenne								
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
URTRAD	102	8,233	2,2984	,2276	7,781	8,684	2,0	10,0
URBIL	100	9,065	1,1545	,1154	8,836	9,294	5,8	10,0
URMED	100	8,882	1,5200	,1520	8,580	9,184	2,5	10,0
RURTRAD	104	7,411	2,2428	,2199	6,975	7,847	2,0	10,0
RURBIL	135	7,781	1,7802	,1532	7,478	8,085	1,5	10,0
RURMED	108	6,231	2,4701	,2377	5,760	6,703	,0	10,0
Total	649	7,902	2,1733	,0853	7,735	8,070	,0	10,0

Le tableau fait ressortir une moyenne générale de 9,06 sur 10 pour les élèves des écoles bilingues des centres urbains

contre une moyenne générale de 7,78 sur 10 pour leurs pairs des zones rurales. Les élèves du milieu urbain des écoles traditionnelles obtiennent une moyenne de 8,23 sur 10 contre une moyenne de 7,41 sur 10 pour leurs camarades des campagnes. Les élèves des centres urbains des écoles franco-arabes réalisent une moyenne de 8,88 sur 10 contre une moyenne générale de 6,23 sur 10 pour leurs collègues des centres ruraux.



Graphique n° 2 : Le graphique ci-dessus montre une différence de moyenne en faveur des élèves des centres urbains de la classe de CP2.

Ces derniers ont réalisé une moyenne générale de 9,06/10 (soit une moyenne de 18,12/ 20) contre une moyenne de 7,78/10 (soit une moyenne générale de 15,56/20).

3. Discussion des hypothèses de la recherche

Notre hypothèse générale postule que les élèves des centres urbains sont plus performants que leurs camarades des zones rurales, quel que soit le type d’enseignement considéré au regard de plusieurs études menées sur la question. En effet, selon l’enquête ECVMA, (2014), la probabilité qu’un enfant

des centres ruraux achève le cycle de base 1 est de 32 %, alors que celle-ci reste stable à 67 % pour les enfants du milieu urbain. L'étude montre que les inégalités dépendent du milieu de résidence (urbain/rural). Concernant l'impact de l'urbanité et de la ruralité sur les performances scolaires des élèves des écoles bilingues, traditionnelles et franco-arabes les résultats de l'étude sont plutôt en harmonie avec nos prédictions de départ, en effet les élèves du premier groupe ont obtenu des meilleures moyennes générales comparativement à ceux du second groupe. Les résultats confirment l'étude d'Yves. A, (2012), qui a démontré qu'il existe de spécificité liée à des effets de contexte, et tout particulièrement des « effets de territoire ». Ils attestent également l'étude d'Yves, A., Pierre, C. et d'Angela, B. (2016), qui affirme que l'origine sociale joue un rôle essentiel en matière d'enseignement. Les résultats confirment l'étude de Pierre-L. G. et d'Odile, L, (2012), qui a montré qu'il y a plusieurs ruralités et que les zones rurales sont synonymes de pauvreté, sans culture ni raffinement ; à l'image de l'étude de la Banque Mondiale (2010), qui affirme que la ruralité et l'urbanité constitue un tournant décisif au XXI^e siècle puisque pour la première fois, l'humanité voit les populations urbaines supplanter en nombre les populations rurales.

Ils sont accord avec le constat du RESEN (2018) qui dit que Les chances de scolarisation paraissent plus favorables en milieu urbain qu'en milieu rural. Selon le rapport sur l'état du système éducatif nigérien, les enfants résidant en milieu rural accèdent moins au cycle de base 1 et sont moins performants dans ce cycle. Les résultats de la recherche confirment l'étude d'Alain. M et Francis, N. (2010), qui affirmaient que la localisation géographique des élèves est une dimension cruciale à prendre en compte dans l'analyse des disparités. Ils confirment l'enquête ECVMA (2014) qui ressortait qu'en zone rurale la demande d'éducation est plus faible et que les enfants ruraux sont moins scolarisés dès l'entrée au cycle de base 1 et moins performants à la fin de ce cycle.

Ils sont en harmonie avec l'enquête du PASEC (2014) qui a démontré qu'en fin de primaire les élèves scolarisés dans des écoles situées en milieu urbain ont de meilleures performances en lecture et en mathématiques que leurs homologues des centres ruraux.

Ils contredisent les résultats des recherches de l'Observatoire de l'école Rurale (OER), avec Alpe, Champollion & Poirey, (2003, 2005, 2006, 2010) qui ont montré qu'en France les élèves des écoles rurales réalisent une moyenne générale de 63,1 en français et 67,4 en maths ; ceux des écoles urbaines obtiennent une moyenne générale de 63,2 en français et 67,3 en maths. Ils ont des résultats similaires au CM2. Ils sont également en contradiction avec l'étude de Yves, A., Pierre, C., Renée C.F et Jean L. P, (2001), qui a montré que globalement les élèves des centres ruraux ne paraissent pas défavorisés au niveau des apprentissages, surtout dans les petites structures, c'est à dire les écoles à une ou trois classes et à effectif moyen.

D'autre part, l'étude menée par l'UNICEF a montré que la faiblesse des apprentissages en milieu rural est due à l'influence du temps scolaire sur les performances des élèves qui proviennent de ces zones. Enfin, les examens nationaux de 2014, 2015 et 2017 montrent que les élèves des centres urbains sont plus performants que leurs pairs du milieu rural.

Selon l'hypothèse spécifique 1, les élèves bilingues de CM 2 des centres urbains obtiennent des meilleurs résultats que leurs pairs du milieu rural. Nos résultats montrent une différence nette en faveur des élèves bilingues de la classe de CM2 des centres urbains. On remarque que la moyenne générale des élèves urbains est de 13,94 / 20 contre une moyenne générale de 10,18 / 20 pour leurs homologues des zones rurales. Nos conclusions sont en harmonie avec celles de l'étude de Marie-Blanche M. A. A, (2018), qui soupçonne une certaine inégalité des chances en défaveur des élèves ruraux.

Nos résultats montrent que les élèves scolarisés dans des écoles classiques/traditionnelles situées en milieu urbain ont une moyenne générale supérieure à celle de leurs homologues de milieu rural. Les élèves de CM2 du premier groupe ont une moyenne générale de 15,54/20 sur l'ensemble des trois épreuves contre une moyenne de 14,15/20 pour leurs pairs du second groupe.

Les résultats de notre étude montrent que les élèves du franco arabe résidant en milieu urbain réalisent des meilleurs résultats que leurs camarades des campagnes. On remarque que les élèves de CM2 des centres urbains des écoles Médersas ont réalisé une moyenne générale de 9,56/20 sur l'ensemble des trois épreuves contre seulement 7,91/ 20 pour leurs homologues des campagnes.

Les résultats de notre étude montrent que les élèves urbains de C P 2 des écoles traditionnelles sont plus performants que leurs collègues des centres ruraux. Ils réalisent une moyenne générale de 8,23/10 (soit une moyenne de 16,46/20) contre une moyenne de 7,41/10 (soit une moyenne générale de 14,82/20). Ils contredisent les résultats des recherches de l'Observatoire de l'école Rurale (OER), avec Alpe, Champollion & Poirey, (2003, 2005, 2006, 2010) qui ont montré qu'en France les élèves des écoles rurales obtiennent des meilleurs résultats au primaire.

Mais, ils confirment les examens nationaux de 2014, 2015 et 2017 qui ont démontré que les élèves des centres urbains sont plus performants que leurs pairs du milieu rural. Ces résultats sont également en harmonie avec l'étude d'Yves A., Pierre C. et d'Angela B., (2016), qui affirme que l'origine sociale joue un rôle essentiel en matière d'enseignement.

Ils sont aussi en harmonie avec les résultats du RESEN (2018), qui concluaient que les enfants résidant en milieu rural accèdent moins au cycle de base 1 et sont moins performants dans ce cycle. Mais ils contredisent l'étude d'Yves. A, Pierre C, Renée C.F et Jean L. P,(2001), qui a montré que globalement

les élèves des centres ruraux ne paraissent pas défavorisés au niveau des apprentissages, surtout dans les petites structures c'est à dire les écoles à une ou trois classes et à effectif moyen.

Ils confirment par ailleurs l'enquête ECVMA, (2014), qui affirmait que les enfants ruraux sont moins scolarisés dès l'entrée au cycle de base 1 et moins performants que leurs pairs des zones urbaines à la fin de ce cycle. Ces résultats confirment notamment les conclusions de l'enquête du PASEC, (2014), qui ont démontré qu'en fin de primaire les élèves scolarisés dans des écoles situées en milieu urbain ont de meilleures performances en lecture et en mathématiques que leurs homologues des centres ruraux. Nos résultats confirment donc notre hypothèse spécifique 2 qui postule que les élèves des centres urbains des écoles traditionnelles de la classe de CP2 performant plus que leurs homologues des zones rurales.

En définitive, nous pouvons affirmer que nous hypothèse générale a été confirmée par les résultats de l'étude car les élèves de CP2 et CM2 des centres urbains des trois types d'enseignement ont réalisé des scores supérieurs à ceux de leurs pairs des zones rurales. L'urbanité et la ruralité influencent donc les performances scolaires au niveau de l'enseignement primaire quel que soit le type d'enseignement.

Références bibliographiques

- Banque Mondiale, 2010, *La ruralité et l'urbanité au XXI siècle*, RAPPORT ANNUEL 2010.
- Henriot-Van Zanten Agnès, 1985, « *L'école en milieu rural : réalités et représentations* » In: Revue française de pédagogie, volume 73.
- Jacques Tardif, 1992, « *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive.* » Montréal, Québec : Logiques.

- Jean Piaget 1923, « *Le Langage et la pensée chez l'enfant* » Paris, Delachaux et Niestlé.
- Jean Piaget, 1937, « *La construction du réel chez l'enfant* » Paris, Delachaux et Niestlé.
- Jean-François Petit, 1992, « *Au secours : Je suis monolingue et francophone*. Presses Universitaires de Reims.
- Marie-Blanche Mauhourat et Ariane Azéma, 2018. « *Mission ruralité : Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux, Rapport d'étape n° 2* », Rapport IGEN-IGAENR n° 2018-080.
- Matthey, Marinette et Moore, Danièle (1997). « Alternance des langues en classe : pratiques et représentations dans deux situations d'immersion. », Travaux neuchâtelois de linguistique (TRANEL) 27, 63-82.
- MOORE Danièle, 1996, « Bouées transcodiques en situation immersive ou comment interagir avec deux langues quand on apprend une langue à l'école », in S. Oeschet, B. Py (dir.), *Le bilinguisme*, AILE, n° 7.
- Organisation des Nations pour l'alimentation et l'agriculture FAO, 1995, « *écologie et éducation en milieu rural* », Rome, Italie.
- Pierre-Louis Gauthier et Odile Luginbühl, 2012, « *L'éducation en milieu rural : perceptions et réalités* », Revue internationale d'éducation de Sèvres, 59.
- Py, Bernard, 1992, « *Regards croisés sur les discours du bilingue et de l'apprenant* », LIDIL, n°6, juin.
- Salonilde Ferrera Maria, 1985, « *Evaluation de l'expérimentation de la réforme de l'enseignement*. Rapport de mission de l'UNESCO auprès du Gouvernement de la République du Niger. Paris : Unesco.
- Porquier, Rémy et Py Bernard, 2004, « *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours* », Paris, Crédif.

PERRET et al. 1975, « *Expérience de Zinder* » : dossier C1, C2, C5. Niamey : MEN. RAYMAEKERS Erik et al. 1985.

Rapport État du Système Éducatif Nigérien, 2018, RESEN.

Yves Alpe, Pierre. Chanpollion et Angela. Barthes, 2016, « *École rurale et réussite scolaire* », Réseau Canopé.