

L'IMPACT DE LA FORMATION CONTINUE SUR LES PRATIQUES DE CLASSE

KARIDIO Idrissa

Université Djibo Hamani de Tahoua -Niger

yansalla02@yahoo.fr

Mahamadou HALILOU GARBA,

Ecole Normale Supérieure de l'Université Abdou Moumouni de Niamey,

mahalilougarba@gmail.com

MAMANE Mamane Nassirou.

Maître de Conférences-Ecole Normale Supérieure

Université Abdou Moumouni

nasser_fanami@yahoo.fr

Résumé

La Conférence mondiale de Jomtien (1990) a été déterminante dans la décision que le Niger a prise en faveur de l'éducation pour tous, avec à la clé une politique de scolarisation massive qui a cependant privilégié la quantité au détriment de la qualité. Aussi, a-t-il été décelé que l'une des faiblesses du système éducatif nigérien réside dans le manque de formation de ses enseignants. Pour y remédier, des initiatives comme le Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE) et les Cellules d'Animation Pédagogique (CAPED) ont été mises en place pour renforcer la formation continue des enseignants. Cependant, malgré ces efforts, les évaluations récentes révèlent des lacunes dans les pratiques pédagogiques, entraînant de faibles résultats scolaires. L'accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves apparaît comme une solution clé, en liant formation des enseignants, encadrement pédagogique et performance des élèves. Ce modèle favorise l'observation et l'analyse des pratiques afin d'optimiser l'efficacité de l'enseignement.

Abstract

The Jomtien World Conference (1990) marked Niger's commitment to education for all, with a policy of mass schooling that prioritized quantity over quality. To address this issue, initiatives such as the Ten-Year Education Development Program (PDDE) and the Pedagogical Support Units

(CAPED) have been implemented to strengthen teachers' continuous training. Despite these efforts, recent assessments reveal shortcomings in teaching practices, leading to poor academic performance. A pedagogical support approach focused on student outcomes appears to be a key solution, linking teacher training, pedagogical supervision, and student performance. This model promotes the observation and analysis of practices to optimize teaching effectiveness.

Introduction

Lors de la Conférence mondiale de Jomtien en 1990, tenue en Thaïlande, les pays africains, à l'instar de la communauté internationale, ont pris l'engagement de relever le défi de l'éducation pour tous. Dans cette dynamique, le Niger a adopté une politique de scolarisation massive au niveau primaire, accompagnée d'un recrutement accéléré de nouveaux enseignants. Toutefois, cette stratégie a privilégié la quantité au détriment de la qualité de l'enseignement. Pour remédier à ce déficit, plusieurs stratégies ont été mises en place, parmi lesquelles la formation continue des enseignants qui y occupe une place centrale. Comme le souligne Combos (1989), cité par N. Mamane (2022, p.1), pour comprendre le rôle central de l'enseignant, « La qualité de l'enseignement et l'optimisation de la faculté d'apprentissage des élèves dépendent largement de la compétence professionnelle et du dévouement des enseignants ».

Au Niger, cette vision a été concrétisée à travers divers programmes tels que le Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE), le Programme Sectoriel de l'Éducation et de la Formation (PSEF) et la mise en place des Cellules d'Animation Pédagogique (CAPED). Ces dispositifs visent à assurer un encadrement de proximité axé sur le soutien pédagogique afin d'améliorer les pratiques enseignantes. C'est dans ce contexte que nous avons choisi d'étudier l'impact de la formation continue sur les pratiques de classe des enseignants.

1. Problématique

Une décennie après Jomtien, le forum mondial sur l'Éducation Pour Tous (EPT), tenu à Dakar du 26 au 28 avril 2000, a évalué les progrès réalisés et a constaté que les objectifs de qualité n'avaient pas été atteints (UNESCO, 2011). Ce constat a conduit à un renouvellement des engagements, mettant en avant la nécessité de prendre en compte les besoins de l'école et la qualité de son environnement afin d'améliorer les performances de l'éducation.

Dès lors, une question essentielle se pose : cette amélioration peut-elle être réalisée sans une formation efficace et continue des enseignants ? Qui sont les acteurs principaux de l'apprentissage ? Comment ne pas poser ces questions quand on sait que l'enseignant est chargé de transformer les intrants éducatifs en résultats concrets par le biais d'un processus pédagogique qu'il conçoit lui-même ? Pour assurer cette mission, il doit disposer de solides compétences diversifiées à la suite d'un recrutement rigoureux et d'une formation initiale et continue de qualité.

Selon Wang et al. (1993), cité par N. Mamane (2022, p. 282), « les enseignants constituent le facteur ayant le plus d'influence sur l'apprentissage des élèves ». Si la formation initiale est principalement assurée par les Écoles Normales et les Universités, la formation continue reste insuffisante en Afrique, comme le soulignent plusieurs auteurs (Baldé, 2014 ; Georges, 1974 ; Mialaret, 1977 ; Macaire, 1979 ; Compaoré, 1996 ; Dahon, 2007 ; Tchagnaou, 2008). Ces formations sont souvent rares, de courte durée (deux à trois jours) et ne concernent qu'un nombre restreint d'enseignants. Cependant, ces formations restent dépendantes, très souvent, de la disponibilité des Partenaires Techniques et Financiers (PTF) tels que l'UNESCO, la Banque mondiale ou l'USAID, ce qui, dans bien des cas, ne

permet pas d'assurer la continuité des formations et pérenniser les acquis pouvant permettre d'aguerrir les enseignants.

Cette carence de la formation continue pourrait justifier la baisse du niveau des élèves dans de nombreux pays africains. En conséquence, plusieurs acteurs et programmes préconisent la mise en place d'un vaste programme de formation continue accompagné d'un encadrement pédagogique renforcé. C'est dans cette optique que le PDDE et le PSEF (2014-2024) ont placé la formation continue au centre de leurs actions, avec l'élaboration d'un manuel d'accompagnement pédagogique en 2006, révisé et vulgarisé en 2018 et 2024. Dans ce cadre, nous nous interrogeons sur les représentations des encadreurs pédagogiques concernant la formation continue des enseignants et son impact sur leurs pratiques de classe.

1.1 Les Cellules d'Animation Pédagogique (CAPED)

Conscients de l'importance du travail collaboratif dans le développement professionnel des enseignants, les ministères en charge du système éducatif ont mis un accent particulier sur les CAPED à travers l'élaboration de modules d'inter-formation visant à promouvoir les échanges entre pairs sur les contenus pédagogiques.

Au Niger, les Cellules d'Animation Pédagogique ont été créées par la lettre circulaire N° 25/MEN/DEPD du 27 novembre 1990 et réorganisées par l'arrêté N°00712/MEB/A/SG/DECB1 du 16 mai 2003. Subventionnées par l'État, elles constituent un cadre de regroupement des enseignants d'une zone relevant de la même inspection et ont pour mission principale d'assurer la formation continue des enseignants en leur sein. De manière pratique, il s'agit d'un cadre de partage d'expériences où les plus anciens des enseignants essaient d'aider les plus jeunes à trouver leur voie.

En tant que dispositif central du processus de formation continue, les CAPED sont organisées comme suit : chaque

cellule regroupe en moyenne 36 enseignants. Son siège est choisi en fonction de son accessibilité, de sa position géographique et de sa taille. Elle est placée sous la responsabilité d'un coordonnateur, généralement le directeur de l'école abritant son siège.

Le programme d'activités des CAPED est défini en fonction des besoins identifiés par les écoles, les visites de classes des conseillers pédagogiques et des inspecteurs, les enquêtes régionales de suivi de la qualité des apprentissages ainsi que les recommandations de la Direction de la Formation Initiale et Continue des Enseignants et Formateurs (DFICE/F). Ce programme est validé par le chef du secteur pédagogique avant d'être approuvé par l'inspecteur.

Cette revue de la littérature soulève une question centrale : quelles sont les représentations des encadreurs pédagogiques sur la formation continue des enseignants et leurs pratiques de classe ? Notre objectif est de recueillir les avis des conseillers pédagogiques sur l'importance des activités des CAPED et des visites de classe dans l'amélioration des pratiques pédagogiques des enseignants.

1.2 Accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves, pratique enseignante, observation de pratiques, analyse de pratiques.

L'évaluation des enseignants du primaire en 2017 et celle des enseignants du secondaire en novembre 2020, ont fait ressortir de très faibles performances. De même, les résultats des évaluations des acquis scolaires organisées par la DECCS en 2022, en mathématiques et en français dans les classes de CP, CE2, CM2, 6^{ème} et 2nde, sont peu reluisants. En effet, les résultats suivants ont été obtenus :

- ✓ **Au secondaire** : - en mathématiques : seuls 4,05% et 8,03% respectivement en 6^{ème} et en 2nde ont obtenu la

moyenne ;
- en français : 5,03% et 7,68% respectivement en 6eme et en 2nde.

✓ **Au primaire :** - en mathématiques : 65,5%, 26,7% et 22% respectivement au CP, au CE2 et au CM2 ; - en français : 50,4%, 27,5% et 25% respectivement au CP, au CE2 et au CM2. Ces faibles taux de réussite des élèves peuvent, en partie, s'expliquer d'une part, par les insuffisances dans les pratiques enseignantes et, d'autre part, par les pratiques d'accompagnement pédagogique réalisées qui, jusque-là, n'impactent pas significativement la qualité des enseignements/apprentissages. Il s'avère donc nécessaire de recourir à une forme d'accompagnement pédagogique qui fait une corrélation entre les résultats scolaires des élèves, les pratiques enseignantes et celles de l'accompagnement pédagogique. Il s'agit précisément de l'accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves qui s'appuie sur une prise d'indices sur les acquis des élèves et qui permet de déceler les difficultés réelles des élèves en mettant à contribution toute l'équipe pédagogique de l'école dans la prise en charge des difficultés des élèves ainsi que celles des enseignants.
Clarifions d'abord les concepts liés à l'accompagnement pédagogique :

1.2.1 Accompagnement pédagogique :

L'accompagnement pédagogique est une activité de formation continue qui, elle-même, s'intègre dans le développement professionnel continu (DPC) ou continuing professional development qui consiste en une activité de réflexion conçue pour améliorer les compétences professionnelles et les compétences professionnelles transversales, les connaissances professionnelles et la compréhension du métier (b ; Prumelle et M. Latour 2012).

Dans le cadre de ce travail, l'accompagnement pédagogique est une démarche, un processus, à travers lequel l'accompagnateur aide l'enseignant à développer les capacités lui permettant de mobiliser des ressources nécessaires pour faire classe avec efficacité.

Selon le manuel d'accompagnement harmonisé pour la mise en œuvre de la formation continue (2023), il existe au Niger deux formes d'accompagnement :

- l'accompagnement individuel qui prend en compte la personnalité de l'enseignant en vue de le professionnaliser davantage : les visites de classe du directeur d'école/chef d'établissement, du conseiller pédagogique /animateur pédagogique, de l'inspecteur et de l'Inspecteur Pédagogique Régional (IPR). Il existe un lien technique entre la visite de classe du directeur d'école/chef d'établissement, du conseiller pédagogique et la visite d'inspection de l'inspecteur. Autrement dit, la visite du conseiller pédagogique/animateur pédagogique vient renforcer celle du directeur/chef d'établissement et la visite de l'inspecteur vient renforcer celle du conseiller pédagogique/animateur pédagogique.

- l'accompagnement collectif qui développe des réseaux pour régler des problèmes de terrain à travers :

- le recyclage des enseignants ;
- les séminaires, ateliers;
- les activités de supervision et d'animation pédagogique ;
- les mini CAPED
- les CAPED
- l'accompagnement à distance.

1.2.2 Accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves :

L'accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves se définit comme un soutien pédagogique au développement

professionnel continu des enseignants. Il met en relation les résultats des élèves, les pratiques d'enseignement et d'encadrement qui les produisent.

Être accompagnateur, c'est :

- chercher à comprendre comment l'enseignant fait son travail ;
- identifier les actions de l'enseignant pendant la séance observée pour en dégager les éléments pertinents d'analyse, et faire un diagnostic fondé sur des critères et des indicateurs ;
- prendre en compte son état émotionnel pendant l'entretien pour le juger plus objectivement ;
- rendre explicites les préconceptions de l'enseignant ; Travailler ces préconceptions en relation avec sa pratique de classe dans le but de les faire évoluer et construire avec lui des dispositifs d'apprentissage afin de renforcer son efficacité en lui fournissant des moyens de remédiation et de régulation.

L'accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves est structuré ainsi qu'il suit :

Les préalables (avant la visite) :

- la clarification des objectifs de la visite ;
- l'annonce de l'objet de la visite au directeur/chef d'établissement (visite d'accompagnement, la date, l'enseignant/professeur à visiter, niveau, discipline...) ;

La mobilisation des ressources :

- La Connaissance de l'école (distance, environnement scolaire, résultats scolaires...) ;
- Le profil du directeur/chef d'établissement (statut, ancienneté, expériences, formations...) ;

- **Les caractéristiques de l'enseignant :** statut, ancienneté, expériences, parcours professionnel, mobilité, formation initiale et continue ;
- La disposition du niveau de progression pour le choix des items d'évaluation, de la grille d'observation, de la grille de lecture des devoirs écrits, de la fiche de positionnement des enseignants, etc.

Le jour de la visite :

- évaluation d'un échantillon d'élèves (15 à 20) sur un certain nombre d'objectifs (en français et en mathématiques au primaire et en fonction de la discipline au secondaire) en lien avec la progression de la classe par l'accompagnateur pédagogique. Ces élèves sont choisis de manière aléatoire ;
- correction des items en collaboration avec l'enseignant ;
- partage et exploitation des résultats de cette évaluation avec l'enseignant qui détient la classe puis avec l'équipe ou l'unité pédagogique de l'école (le directeur et tous les enseignants) afin d'identifier les difficultés des élèves puis émettre des hypothèses sur la pratique de l'enseignant ;
- observation de l'enseignant en situation de pratique de classe (ou d'une vidéo) ;
- analyse de la pratique constructive pour mieux situer les difficultés de l'enseignant ;
- mise en place d'un dispositif de remédiation pour la prise en charge des élèves et de l'enseignant (différents cas d'accompagnement possibles) par l'équipe pédagogique ;
- signature d'un contrat de progression entre l'accompagnateur pédagogique et l'enseignant pour la prochaine visite.

2.2.1 La pratique enseignante

Selon Altet (2014), la pratique enseignante est la manière singulière de faire d'une personne, sa façon propre d'exécuter

l'activité d'enseignement ; la pratique recouvre à la fois des actions, des gestes, des procédures mais aussi des choix de stratégies, des décisions, des fins, d'actes, des processus dans les trois dimensions qui la constituent (dimensions pédagogique, didactique et relationnelle), et le respect des normes du groupe professionnel. La pratique enseignante comporte plusieurs facettes : la planification, la gestion des activités d'enseignement/apprentissage et l'évaluation. Elle embrasse également les aspects relationnels avec les différents acteurs. Selon Hassane T. (2021), dans son sens large, la pratique enseignante peut être définie comme l'ensemble des actions et interactions qu'entreprend un enseignant en classe et/ou hors de la classe, avec les élèves, avec les autres enseignants, l'administration, les parents d'élèves et tout autre partenaire de l'école, dans le but de réussir son projet éducatif.

2.2.2. Observation de pratiques

Selon De Ketele (1980), l'observation de pratiques se définit comme un processus incluant l'attention volontaire de recueillir de manière systématique, descriptive et narrative des faits (événements, actions, paroles, comportements, etc.) qui se déroulent en classe.

L'observation de pratiques permet l'identification des pratiques enseignantes porteuses d'effets. C'est une démarche préalable à l'analyse de pratiques. Elle consiste à porter un regard sur la pratique de l'enseignant en relevant objectivement des faits, des indices, des éléments isolables. Il s'agit ici de décrire le perçu sans jugement.

2.2.3 Analyse de pratiques

L'analyse des pratiques est une démarche de réflexivité. Il s'agit pour l'enseignant d'avoir la capacité de réfléchir dans et sur son action, avec une mise à distance et une décentration de l'action qui exige la prise de conscience et l'analyse de l'activité; qui

facilite la compréhension de la complexité et aboutit à la modification de la pratique (MEN/A/PLN, 2011). Elle consiste à décrire, comprendre et expliquer la pratique de l'enseignant afin d'améliorer ses compétences professionnelles pour accroître son efficacité. Elle requiert le non jugement; analyser ce n'est donc pas évaluer. L'analyse de pratiques est une démarche de co-construction du savoir enseigner.

Dans la perspective d'une éducation de qualité, le quatrième objectif du développement durable (ODD 4) stipule : « veiller à ce que tous puissent suivre une éducation de qualité dans des conditions d'équité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. »

Le Niger, dans sa politique d'éducation, s'est successivement doté depuis plusieurs années, de la LOSEN, du PDDE, du PSEF et du PTSEF.

Certes, la classe « à niveau unique » est le « modèle de référence » de notre société et « ce mode de regroupement s'est répandu et est entré dans la culture scolaire au point de constituer aujourd'hui une norme de référence tout à la fois implicite et incontournable » (Fradette, A. et Lataille-Démoré, D. (2003), p. 591) ; mais, la classe « à degrés multiples » est généralement imposée à l'enseignant, pour des raisons d'efficience ou par manque d'effectif autant d'enseignants que d'élèves. Il est plus fréquent de trouver ce type de classe dans le milieu rural que dans le milieu urbain. Pour l'enseignant qui commence à travailler dans une de ces classes, un véritable défi est à relever : organiser sa classe en tenant compte des niveaux pédagogiques et de l'âge des élèves. Pour les parents, bon nombre de questions apparaissent ; par exemple, si l'enfant est placé avec des camarades « moins avancés », ou d'un niveau inférieur, n'y a-t-il pas risque de “désapprendre” ? Autant de questions qui viennent à l'esprit des parents d'élèves et qui méritent des explications.

II. Méthodologie

Le terrain d'étude choisi est l'inspection primaire de Simiri, située dans le département de Ouallam. En 2025, cette inspection compte six secteurs pédagogiques, avec six conseillers pédagogiques et 183 écoles animées par 317 enseignants.

Nous avons adopté une approche mixte combinant des méthodes quantitatives et qualitatives :

- un questionnaire adressé aux enseignants et aux directeurs d'école pour recueillir des données quantitatives.
- des entretiens semi-directifs avec les conseillers pédagogiques pour une analyse qualitative approfondie.

L'échantillon est constitué de trois groupes :

- 6 conseillers pédagogiques.
- 40 directeurs d'écoles sur 62 sélectionnés aléatoirement.
- 40 enseignants sur 120 issus de deux secteurs choisis.

III. les résultats

Les résultats attendus de cette recherche permettront d'évaluer l'efficacité des dispositifs de formation continue et de formuler des recommandations pour leur amélioration. Cette étude a pour objectif de montrer le rôle central du dispositif de formation continue des enseignants dans l'amélioration de la qualité de leurs prestations sur le terrain. Elle vise également à sensibiliser les décideurs politiques et les partenaires de l'éducation sur l'importance d'un accompagnement pédagogique efficace et adapté aux besoins des enseignants.

3.1 Caractéristiques de la population enquêtée

3.1.1 Répartition de la population enquêtée selon le diplôme professionnel

La formation professionnelle est définie comme une formation permettant à un individu d'acquérir le savoir et le savoir-faire pour exercer un métier, (on n'est plus dans la clarification des concepts). Il s'agit de passer à la loupe les diplômes professionnels des enseignants, des directeurs d'établissements et des conseillers pédagogiques, chefs des secteurs. Il ressort de l'examen du tableau que la plupart des enseignants n'ont pas un diplôme professionnel contrairement aux directeurs et aux conseillers pédagogiques dont plus de 85% sont détenteurs de diplômes professionnels.

Tableau 1 : La Répartition de la population enquêtée selon le diplôme professionnel

	BEPC	BAC	CFEEN IA	CFEEN I	CPEP	Licence	Autre	Total
Enseignants	21	1	15	1	0	0	2	40
Directeurs	4	2	24	10	0	0	0	40
Conseillers pédagogiques	0	0	1	2	3	0	0	6

Source : *enquête 2025*

3.1.2 Répartition des enseignants selon leur ancienneté

Au Niger comme un peu partout en Afrique, l'ancienneté dans la fonction est un indicateur de maturité, d'expérience et parfois de performance. L'analyse des résultats laisse entrevoir que ces enseignants qui ont duré sur le terrain ont donc la chance de participer à plusieurs CAPED et ont eu probablement plusieurs visites d'encadreurs pédagogiques. Donc, ces enseignants sont supposés avoir beaucoup progressé dans leurs pratiques. Le tableau ci-dessous reflète que plus de 80% des enseignants et

des conseillers pédagogiques ont plus de 5ans d'expérience contre 100% des directeurs

Tableau 2: répartition des enseignants selon leur ancienneté

	Enseignants		Directeurs		Conseillers pédagogiques	
Ancienneté	Nombre d'enseignants	Pourcentage (%)	Nbre directeur	Pourcentage	Nombre de CP	Pourcentage (%)
Moins de 5 ans	8	20	0	0%	1	17%
De 5 à 9 ans	19	47,5	4	20%	3	50%
De 10 ans à plus	13	32,5	16	80%	2	33%
Total	40	100	20	100%	10	100

Source : Enquête sur le terrain 2025

3.2 Visite de classe et participation aux CAPED

3.2.1 Les enseignants

À travers les réponses constatées dans le tableau ci-dessous, on voit que tous les enseignants enquêtés ont reçu plusieurs visites de classe avec un conseiller pédagogique (au moins 2 en 2024), ou avec le directeur d'école (au moins 4 pour l'année 2024) et ont également participé tous aux CAPED, ce qui signifie que l'on pourrait mesurer les représentations des encadreurs pédagogiques sur la formation continue des enseignants et leurs pratiques de classe.

Tableau 3: résultats relatifs à la question de fréquences aux activités de formation continue à travers les CAPED et les visites de classe

Participation au CAPED			Visite de classe		
Type de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)	Type de réponses	Nombre de visité en 2024	Pourcentage (%)

Oui	40	100	Directeur seul	4	100%
Non	0	0	C P	2	100%
Total	40	100		6	100%

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

Du moment où tous ces enseignants ont été concernés par le programme de formation continue, qu'est-ce que cela leur a alors apporté dans leur pratique de classe ?

3.2.2 Les directeurs

La visite de classe, appelée encadrement de proximité, est une obligation inscrite dans le cahier de charge des directeurs. De l'analyse du tableau ci-dessous, il ressort que tous les directeurs interrogés ont effectué plusieurs visites de classe avec des rythmes vérifiés au courant de l'année 2024. La moyenne est de quatre visites par an et par enseignant. Cette régularité de l'encadrement de proximité effectué par le premier pédagogue de l'établissement peut favoriser un bon ancrage des stratégies de conception et de présentation des leçons

Tableau 4 : résultats relatifs au nombre de visites de classe effectuées par le directeur

Nombre de visites de classe	Nombre d'enseignants	Pourcentage
1 à 3	2	5%
4 à 6	13	32,50%
7 à plus	25	62,50%
Total	40	100%

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

3.2.3 Les conseillers pédagogiques

La création des secteurs pédagogiques a pour objet de faciliter l'encadrement et les visites de classe des conseillers pédagogiques. Pour l'année 2024, 725 fiches d'encadrement pédagogiques ont été fournies. La mise en corrélation entre fiche d'encadrement et nombre d'enseignants fait ressortir une moyenne supérieure à deux visites par an et par enseignant.

3.3 L'impact des CAPED et des visites de classe

3.3.1 Les Enseignants

Pour les enseignants la participation aux CAPED, les visites de classe reçues des directeurs et des conseillers pédagogiques permettent de remédier à beaucoup de lacunes et de créer un climat de confiance et de motivation. Plus de 65% des enseignants disent avoir apporté des corrections dans leur pratique de classe grâce aux CAPED et visites de classe.

➤ L'apport des CAPED dans l'amélioration de la pratique enseignante.

Le tableau ci-dessous fait ressortir que les activités de CAPED permettent aux enseignants de bien préparer leurs leçons et de mieux les présenter. Aussi, pour plus de 95 % des enseignants, les séances de CAPED donnent l'occasion aux enseignants d'échanger beaucoup sur les difficultés qu'ils rencontrent quotidiennement dans leurs pratiques. Ainsi, les problèmes liés à la préparation et à la présentation des leçons trouvent souvent leurs solutions. En effet, ces rencontres d'enseignants ont permis à beaucoup d'entre eux de mieux apprendre le métier d'enseignant.

Tableau 5 : résultats relatifs à l'apport des CAPED dans l'amélioration de la pratique enseignante.

Réponses	La participation aux CAPED améliore les performances pédagogiques	Pourcentage
D'accord	37	93%
Acceptable	2	5%
Pas d'accord	1	3%
Total	40	100%

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

➤ L'impact des visites de classe

La lecture de ce tableau ci-dessus fait ressortir que les enseignants améliorent leurs pratiques de classe à travers les visites des encadreurs pédagogiques. Sur les 40 enseignants interrogés, plus de 95% ont répondu favorablement aux items. Selon les enseignants, un encadrement pédagogique bien conduit, aboutit incontestablement à un changement positif de la pratique quotidienne de classe des enseignants. L'enseignant qui est suivi par un encadreur pédagogique améliore sa pratique, à travers les échanges et les propositions de l'encadreur.

Tableau 6 : résultats relatifs à l'impact des visites de classe

sites de classe permettent de :	Oui		Non	
	Effectif	Pourcentage	Effectif	Pourcentage
Plan de leçons respecté	38	95,0%	2	5%
Objectifs de leçons bien définis	39	97,5%	1	2,5%
Bonne évaluation	35	87,5%	5	12,50%

Bonne présentation de leçons	39	97,5%	1	3%
Amélioration de la pratique	38	95%	2	5%
Ne permet rien du tout	1	2,5%	39	97,5%
Etre démotivé	1	2,5%	39	97,5%

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

A travers le questionnaire adressé aux enseignants, on constate aisément que la formation continue apporte un plus dans l'amélioration des pratiques des enseignants, dans leurs tâches quotidiennes. En effet, à travers les activités des CAPED et les visites de classe, les enseignants s'améliorent et de ce fait, améliorent aussi leurs pratiques de classe.

3.3.2 Les Directeurs

À travers ce tableau, il ressort de façon évidente que la prestation des enseignants s'est nettement améliorée, les directeurs par leurs visites de classe ont affirmé à l'unanimité que la pratique des enseignants s'améliore progressivement. En observant ces enseignants dans leurs classes et en consultant leurs cahiers de préparation, les directeurs ont constaté des avancées majeures dans leurs pratiques de classe.

Tableau 7: résultats relatifs à la prestation des enseignants dans leur classe

Réponses	Nombre	Pourcentage
Bonne	28	70
Passable	10	25
Médiocre	2	5
Total	40	100

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

L'analyse des réponses des directeurs par rapport aux changements introduits dans les pratiques enseignantes dues à la visite de classe fait ressortir une amélioration continue des pratiques, une confiance en soi et une professionnalisation en émergence. L'étude comparative entre les enseignants ayant reçu une formation continue et ceux n'ayant pas bénéficié fait ressortir des écarts énormes à tous les niveaux de préparation et de déroulement d'une leçon comme l'atteste les enseignants dans une analyse de besoin en formation où des besoins importants en termes de renforcement des capacités apparaissent au niveau des enseignants qui n'ont pas reçu de formation continue.

Tableau 8 : grille de positionnement

Désignation	Formation	Niveau actuel					Niveau souhaite					Écart
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Préparation de leçon	Avec formation continue			*						*		-1
	Sans formation continue	*								*		-4
Stratégique, méthodes pédagogiques	Avec formation continue				*					*		00
	Sans formation continue		*							*		-3

Source : Enquête sur le terrain Octobre 2025

3.3.3 Les conseillers pédagogiques

➤ L'analyse du niveau actuel des enseignants

Dans le cadre de leur mission régaliennne, les conseillers pédagogiques doivent superviser les CAPED et faire des visites

de classe afin d'apporter aux enseignants des solutions aux difficultés de pratique de classe. À ce titre, un conseiller pédagogique doit fournir, au moins par an, 48 bulletins de visite de classe. Ces visites sont l'occasion d'apprécier le niveau des enseignants et d'apporter les mesures de remédiations possibles. Concernant le niveau des enseignants, les avis sont partagés. Aussi, pour plus de 63% des conseillers le niveau reste relativement bas alors que pour 32 % le niveau est acceptable. Cependant, des disparités apparaissent entre ceux du milieu urbain plus favorisés par les formations continues et les exigences environnementales et le niveau rural abandonné dans certains cas

➤ **L'analyse des pratiques enseignantes actuelles**

À ce niveau, les avis sont mitigés ; 11 ont répondu qu'elle est bonne, 8 l'ont jugée acceptable, et 1 encadreur la trouve médiocre. Donc, elle est globalement acceptable et là où elle est médiocre, c'est en milieu rural où les visites de classe sont rares.

➤ **Comment mesurez-vous la pratique des enseignants dans leurs classes ? Procédés d'évaluation de la pratique des enseignants dans leurs classes**

Il ressort du regroupement des réponses deux éléments importants :

- Contrôle des cahiers de préparations en vue de s'assurer de la régularité et de la qualité des préparations des leçons.
- Suivi du maître par l'encadreur lors des présentations de ses leçons.

Ces réponses donnent une idée sur l'importance du jugement des encadreurs sur les enseignants, notamment par rapport à la question : ont-ils progressé dans leur pratique ?

➤ **L'apport de la formation continue des enseignants sur les pratiques de classe**

Les 6 conseillers pédagogiques ont tous répondu positivement et se sont justifiés diversement. Pour certains, les enseignants s'améliorent de plus en plus à travers les CAPED et les visites de classe. En effet, tous ces conseillers pédagogiques ont constaté au fil des années de formation, des changements significatifs dans les pratiques de classe des enseignants.

Pour d'autres, la formation initiale ne forge pas véritablement la carrière des enseignants, soutenant que c'est plutôt à travers la formation continue que les enseignants apprennent véritablement leur métier. Ainsi, l'enseignant qui ne suit pas la formation continue est très limité et sa pratique est peu ou pas efficace.

➤ **Appréciation de la pratique d'un enseignant ayant bénéficié de CAPED et visite de classe**

Pour l'ensemble des conseillers pédagogiques, l'enseignant qui participe régulièrement aux CAPED éprouve moins de difficultés dans sa pratique. Il devient plus performant et il maîtrise mieux la préparation et la présentation des leçons. Quant à la visite de classe, elle permet à l'enseignant de s'améliorer progressivement, et de faire de moins en moins des erreurs, de donner le maximum de lui pour réussir afin de rendre plus performantes sa pratique.

➤ **Suggestions pour améliorer la pratique des enseignants**

Pour une amélioration des pratiques enseignantes, les conseillers pédagogiques suggèrent d'accorder une importance

particulière aux CAPED et la visite de classe, d'améliorer les conditions de vie et de travail des acteurs

Discussions

La discussion porte sur les résultats que nous venons d'interpréter, pour les confronter notamment à la littérature qui s'y est penchée afin de faire ressortir les similitudes, les contradictions, les nuances, etc. Concernant la caractéristique socio démographique de la population cible, une similitude apparaît entre nos résultats et ceux de beaucoup de chercheurs nigériens comme Moussa (2022) ; et Nassirou (2022). Par contre, les caractéristiques de notre population diffèrent largement de ceux d'Altet, Marguerite. (1994) et Mourtala (2019) qui sont marqués par une abondance des professionnels. Au niveau de l'impact de la formation continue sur les pratiques, des similitudes apparaissaient entre nos résultats qui font de la formation continue une condition nécessaire pour une bonne maîtrise des pratiques enseignantes et ceux de Moussa (2022), Amadou (2019), Clanet, Joel et Talbot Lauren (2012) qui ont abondé dans le même sens. À côté de ces similitudes apparaissaient des oppositions. C'est ainsi que nos résultats sont loin de ceux du PASEC (2004) et des rapports sur le fonctionnement des CAPED (Senegal.2010) qui soulignent que les CAPED n'apportent rien aux enseignants.

Conclusion

En conclusion, l'analyse de la formation continue des enseignants et de son impact sur les pratiques pédagogiques met en exergue les défis et les opportunités du système éducatif nigérien. Depuis l'engagement pris à Jomtien en 1990 et renouvelé à Dakar en 2000, le Niger a multiplié les efforts pour améliorer l'accès à l'éducation, notamment par une politique de

scolarisation massive. Cependant, cette expansion s'est faite au détriment de la qualité de l'enseignement, rendant indispensable un renforcement des compétences des enseignants.

Les initiatives mises en place, telles que les CAPED, le PDDE et le PSEF, illustrent une volonté de structurer la formation continue et d'améliorer les pratiques pédagogiques. Toutefois, plusieurs défis persistent : la rareté des sessions de formation, leur courte durée et leur forte dépendance aux Partenaires Techniques et Financiers (PTF). De plus, les évaluations des enseignants et des élèves révèlent des lacunes importantes qui nécessitent une prise en charge plus adaptée et systématique.

L'accompagnement pédagogique axé sur les résultats des élèves constitue une approche prometteuse pour corrélérer les performances des apprenants avec les pratiques des enseignants et les stratégies d'encadrement. En adoptant une démarche d'observation et d'analyse de pratiques, il est possible d'identifier les forces et faiblesses du corps enseignant et de mettre en place des mécanismes de remédiation plus efficaces.

En définitive, pour garantir une éducation de qualité et atteindre les objectifs du développement durable (ODD 4), il est impératif de repenser les dispositifs de formation continue en les rendant plus accessibles, plus réguliers et mieux adaptés aux réalités du terrain. L'engagement des encadreurs pédagogiques, la mobilisation des ressources locales et l'implication des enseignants eux-mêmes, seront des leviers essentiels pour relever les défis de la formation continue et améliorer durablement les performances du système éducatif nigérien.

Bibliographie

ALTET Marguerité, 1994. *La formation professionnelle des enseignants. Analyse des pratiques et situations pédagogiques*. Paris: PUF :

AMADOU Gati, 2019. *Contribution des unités pédagogiques d'Histoire Géographie dans la formation continue des enseignants des Collèges d'Enseignement Général du Niger. Cas de la DDES Niamey 3* ; mémoire d'étude pour l'obtention du diplôme de conseil pédagogiques université Abdou Moumouni ;

BALDE Salif, 2014. *Analyse des besoins de formation continue des principaux des Collèges d'enseignement moyen du Sénégal*,/ thèse de doctorat de l'université de Laval

CLANET Joel et TALBOT Laurent, 2012. « Analyse des pratiques d'enseignement : éléments de cadrages théoriques et méthodologiques. », *Revue phronesis*, 28, no. 1: 30-42. Editions, Sherbrook.

COMPAORE André Roch, 1996. *L'influence de la formation initiale de l'enseignant sur le rendement scolaire des élèves : cas des maîtres formés des ENEP et la réussite des élèves au CEP au Burkina-Faso*, mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation

CONFEMEN Pasec, 2004. *Les enseignants contractuels et la qualité de l'enseignement de base au Niger : quel bilan ?* Dakar. <https://pasec.confemen.org/wp-content/uploads/sites/2/2022/11/2004-Niger.pdf> (accessed: 12/12/2022).

DE KETELE Jean-Marie (1989), « Observer pour éduquer », *Revue française de pédagogie* Année 1981 57 pp. 77-78

FRADETTE Angèle et LATAILLE-DEMORE Diane (2003), « Les classes à niveaux multiples: point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 29, numéro 3, 2003, p. 589–607

GEORGES Gustave Toudouze et al, 1974. *La formation des enseignants*, Paris, Editions ESF

MACAIRE François, 1979. *Notre beau métier : manuel de pédagogie appliquée*, Paris, Edition St Paul

Mahamadou MOUSSA, 2022. *Effets des pratiques didactiques à l'école sur les performances des élèves-maîtres en formation professionnelle initiale et continue Kaocen de Tahoua*, Université Abdou Moumouni, Mémoire d'étude pour l'obtention de l'inspectorat ;

MAMANE Nassirou, 2022. *La formation continue des enseignants au Niger: vers une amélioration de leurs pratiques de classe* https://rosa.uniroma1.it › status_quaestionis ;

MIALARET Gaston, 1977. *La formation des enseignants*, (Paris, P. U. F.), 1re éd., 1977 - 3e éd Coll. Que Sais-je ?

MOURTALA Abdou, 2019. *Les représentations sur la formation continue des enseignants et leurs pratiques de classe Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement primaire.* Université Abdou Moumouni ;

PLUMELLE B. et LATOUR M, 2012. *La formation initiale et continue des enseignants : Allemagne, Angleterre, Finlande.* Sèvres : Centre de ressources et d'ingénieries documentaires.

TCHAGNAOU Akimou ; HOUEDENOUE Florentine Adjouavi, MALEME Danmigou (2008), « comment devenir et demeurer un enseignant pédagogue ? », les cahiers de l'ACAREF vol. 4 no 9/juin 2022 issn 2790- 0371 pp 1-12

UNESCO, (2011), *Rapport sur la Formation continue des enseignants en exercice*

WANG C. Mangaret, HAERTEL D. Geneva & WALBERG J. Herbert, 1993. Synthesis of Research: What Helps Students Learn? *Educational Leadership*, 51, 74-79.