

**FONCTIONNEMENT DES UNITÉS PÉDAGOGIQUES ET FORMATION
CONTINUE DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DANS LES COLLÈGES
D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL (C E G)**

Mamane Nassirou MAMANE

Université Abdou Moumouni/École Normale Supérieure

E-mail : Nasser_fanami@yahoo.fr

Résumé : La présente recherche a pour objet le fonctionnement des unités pédagogiques et formation continue des enseignants de français dans les collèges d'enseignement général (CEG). Elle tente de mettre en exergue l'importance d'une telle activité dans l'arsenal des dispositifs de formation des enseignants, en illustrant à l'aide des données issues du terrain, le bénéfice que ces enseignants peuvent en tirer sur le double plan didactique et pédagogique. Ce travail montre qu'un fonctionnement régulier, encadré et coopératif des unités pédagogiques peut servir de tremplin pour la formation continue des enseignants et donc, leur permettre d'assurer efficacement leur métier.

Mots-clés : fonctionnement des unités pédagogique, formation continue, enseignants de français, collège.

Abstract : The purpose of this research is the operation of pedagogical units and in-service training of French teachers in general education colleges (CEG) It attempts to highlight the importance of such an activity in the arsenal of teacher training systems, by illustrating with the help of data from the field, the benefit that these teachers can derive from it on both the didactic and pedagogical levels. This work shows that a regular, supervised and cooperative operation of pedagogical units can serve as a springboard for the in-service training of teachers and therefore allow them to effectively carry out their profession.

Keywords: operation of pedagogical units - continuing education - French teachers - college

Introduction :

Aujourd'hui, l'amélioration de la qualité de l'enseignement en général, celle du français en particulier, est une question extrêmement importante dans l'enseignement secondaire, surtout lorsqu'on sait que la plupart des enseignants qui exercent dans le secteur n'ont pas reçu une formation pédagogique initiale qui les prédispose à l'encadrement de leurs élèves.

Jusqu'en 1984, année de création des unités pédagogiques au 1^{er} cycle du secondaire, les enseignants travaillaient chacun dans sa discipline sans se soucier de ce que faisaient ses collègues. Il arrivait de remarquer que, pour un même apprentissage et dans le même établissement, le contenu et la méthodologie varient d'un professeur à un autre car issus d'écoles différentes, donc de formations différentes.

Cette situation est beaucoup plus prégnante dans le domaine de l'enseignement du français où la question de la qualité reste et demeure une préoccupation majeure. Selon un rapport sur l'état de la francophonie dans le monde,

la qualité de l'enseignement du français recouvre aussi bien le niveau des apprenants que la formation des enseignants ou que la qualité des méthodes et des outils pédagogiques. Si la qualité de l'enseignement est liée à des facteurs quantitatifs : taux d'encadrement scolaire, flux de matériaux pédagogiques, ce rapport n'est pas toujours direct et proportionnel. Dans de nombreux cas l'on s'aperçoit que la qualité de l'enseignement est inversement proportionnelle à la quantité des effectifs et que le niveau le plus bas de l'enseignement du français se trouve souvent dans les pays ayant un brusque accroissement des effectifs scolaires, cela particulièrement dans certains pays d'Afrique francophone (La francophonie dans le monde, 2013).

C'est pourquoi, l'État du Niger, à travers le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), a institué à la rentrée d'octobre 1984-1985 les unités pédagogiques (UP) dont l'objectif principal est d'améliorer la qualité de l'enseignement. En effet, l'objectif d'une unité pédagogique est de pallier les problèmes d'encadrement des enseignants. Elle aide surtout à identifier les domaines d'action en matière de renforcement et de développement des compétences pédagogiques.

De ce fait, les unités pédagogiques permettent aux professeurs de mieux s'organiser pour assurer leur formation continue sur le terrain. En

effet, ce regroupement d'enseignants en unités pédagogiques (UP) permet aussi la socialisation professionnelle. Être enseignant ne signifie pas seulement exercer dans sa classe mais travailler avec d'autres, apprendre et vivre avec d'autres.

L'objectif de notre recherche est de connaître le profil des enseignants et d'identifier les forces et les faiblesses dans la pratique des unités pédagogiques, cadre de production de documents pédagogiques et vrai dispositif (outil) de formation continue des enseignants.

1. Contexte : efforts de l'État et ses partenaires pour améliorer la qualité de l'éducation

Toutes les nations du monde se donnent pour ambition d'atteindre un seuil de développement économique et social acceptable, ce qui ne sera possible que si l'école, garante des ressources humaines est pilotée par des enseignants de qualité à même de bien encadrer leurs élèves.

Comme toutes les sociétés humaines reconnaissent les enseignants comme des acteurs de développement et que tout développement passe par des ressources humaines qualifiées, l'enseignant reste et demeure de ce fait un acteur principal dans le développement d'un pays.

Aussi, si le Niger s'était donné pour mission d'atteindre les objectifs de l'Education Pour Tous (EPT), il se devait de développer un modèle de formation qui rend les enseignants compétents/performants. Le forum mondial de l'EPT tenu à Dakar en 2000 a engagé les pays africains à mettre en marche l'élargissement équitable de l'accès à l'éducation et à l'amélioration de la qualité dont l'un des indicateurs demeure la formation d'un nombre suffisant d'enseignants qualifiés. Pour ce faire, en 2001 déjà, l'Etat du Niger, à travers le Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE 2001-2010), a tenté de trouver la solution aux problèmes qui minent son système éducatif.

Ainsi, le PDDE, pour répondre au problème d'accès à la qualité, a intégré le principe de recrutement massif d'enseignants, y compris ceux qui n'ont que leurs diplômes universitaires, donc sans formation pédagogique initiale les prédisposant à la tâche d'enseignement. Dans ces conditions, comment amener lesdits enseignants à bien accomplir leur mission?

Notons qu'à la fin du Programme Décennal de Développement de l'Éducation (2010), le Niger, dans le même souci, s'est doté en 2012 d'un

Programme de Développement Economique et Social (PDES, 2012-2015) dont le but est de fixer les perspectives et les stratégies de développement économique du pays suivi en 2013 de la Lettre de Politique Educative (LPE 2013-2020) qui poursuit les mêmes objectifs.

Un autre programme, le Programme Sectoriel de l'Education et de la Formation (PSEF), a vu le jour car « *La situation actuelle de l'éducation de Base II est une préoccupation pour le futur dans la mesure où ce niveau d'éducation est en première ligne de la politique de continuité éducative et qu'il devra recevoir un nombre grandissant d'élèves achevant le cycle de Base* » (Programme Sectoriel de l'Éducation et de la Formation, PSEF, 2014-2024).

Ce dernier programme, le premier document de planification à long terme de l'éducation dans son ensemble dont se dote le Niger et qui fait suite au PDDE adopté en 2001, repose sur le cadrage macro-économique donné par le PDES en détaillant les aspects sectoriels relatifs à la formation et à l'éducation et en tenant compte des orientations de fond du PDES au terme duquel la politique éducative du Niger « *réaffirme les engagements pris par le Président de la République dans son programme de Renaissance du Niger de faire de l'éducation et de la formation sa priorité et celle de son gouvernement* ».

On voit bien que tous ces programmes qui visent le développement et l'amélioration du système éducatif nigérien concourent à la formation continue des enseignants et prennent en charge de ce fait la question de la qualité des enseignements/apprentissages.

2. Problème de recherche: diversité de profils des enseignants

La réalité du système éducatif nigérien est marquée par cette diversité qu'on observe au niveau des profils des enseignants qui interviennent dans un même domaine (par exemple en français). En effet, la majorité des enseignants exerçant au secondaire est constituée soit d'enseignants contractuels, soit d'appelés du service civique national et des titulaires eux-mêmes. Dans la plupart des cas, ces différentes catégories d'enseignants n'ont reçu aucune formation pédagogique initiale.

Pour pallier l'insuffisance constatée dans les prestations des enseignants, l'Etat a initié deux niveaux de formation : la formation initiale et la formation continue qui respectivement sont assurées par les Ecoles Normales d'Instituteurs(ENI) et par l'Ecole Normale Supérieure (ENS) pour

le 1^{er} niveau et par la Direction de la Formation Initiale et Continue(DFIC) pour le second.

La formation continue des enseignants du secondaire occupe de plus en plus depuis quelques années une place prépondérante dans les politiques éducatives nationales. Elle consiste en un encadrement par les conseillers pédagogiques appuyés par les inspecteurs. Devant les difficultés rencontrées par ces derniers et pour accompagner les enseignants dans leur autoformation, le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) a institué depuis la rentrée d'octobre 1984-1985 un cadre de concertation dénommé Unité Pédagogique (UP) au premier cycle du secondaire. Notre étude s'intéressera essentiellement à ces unités pédagogiques notamment celles de français dans les Collèges d'Enseignement Général (CEG). En particulier, nous nous demanderons si les unités pédagogiques telles qu'elles fonctionnent actuellement peuvent constituer un dispositif de formation continue efficace pour les enseignants de français au collège et si les activités menées à l'intérieur de ces unités pédagogiques peuvent contribuer à améliorer les prestations des enseignants de français ?

3. Approche définitionnelle :

Impact : dans le cas précis de notre travail, l'impact signifie l'apport des unités pédagogiques sur la formation continue des enseignants. Cet apport peut être positif ou négatif.

Fonctionnement : le Petit Larousse définit le fonctionnement comme étant le fait de fonctionner, c'est-à-dire être en état de marche. Dans le cadre de notre étude, le fonctionnement des unités pédagogiques est la manière dont marchent ces structures. On parle de bon fonctionnement ou de mauvais fonctionnement (dysfonctionnement).

Unité pédagogique : une unité pédagogique est en effet un regroupement d'enseignants qui au sein d'un même établissement enseignent la même discipline ou des disciplines connexes afin de maintenir la qualité des enseignements/apprentissages aux standards acceptables.

Formation initiale : c'est la formation de base permettant de développer les habiletés dans un domaine précis. Ici : une initiation à la profession d'enseignant. La formation initiale est alors conçue comme une entrée dans une formation tout au long de la vie. Le métier d'enseignant exige, en lien avec l'acquisition des savoirs, le développement des

compétences et d'attitudes dont certaines dépassent largement la transmission des savoirs. Dans la mesure où l'éducation n'est pas uniquement la transmission des savoirs, elle doit aussi intégrer les savoir-faire et les savoir-être.

Formation continue : cette formation concerne toute personne se trouvant dans la vie active après avoir quitté les bancs de l'école. C'est un programme axé sur l'acquisition, l'approfondissement ou la mise à jour des connaissances et des savoir-faire. Le concept de formation continue en apparence très simple se révèle assez complexe. D'abord, le concept de formation continue est récent. En France, la formation continue des enseignants du primaire date de 1960 et celle du secondaire de 1984 (Garry, 2007). Ensuite, ce concept n'a pas une dénomination consensuelle. Perrenoud (1994) constate une différence d'appellation en fonction des pays, de la langue ou de la structure. On parle tantôt de formation permanente, de formation continuée, de formation sur le terrain, de formation en cours d'emploi, de recyclage ou de perfectionnement.

Au Niger, la formation continue des enseignants du secondaire reste embryonnaire. Elle était jusqu'en 2010 pilotée par l'Inspection Pédagogique Nationale (IPN). Contrairement à la formation initiale, la formation continue est moins prescriptive (Perrenoud, 1994). Elle s'inscrit dans la réalité quotidienne de l'école. Obligatoirement, elle se déroule au sein de l'établissement et permet de ce fait d'impliquer tous les acteurs de la vie scolaire notamment les chefs d'établissements dont le poids sur le pilotage de l'école est considérable (De Ketele et Gérard, 2009) et a donc l'avantage de servir de trait d'union entre la recherche et la pratique (Coulibaly, 2009).

La formation continue est par ailleurs une occasion pour les enseignants de participer à la construction de leurs savoirs (Tardif, Lessard et La Haye, 1991). Sa flexibilité lui permet d'intégrer les véritables préoccupations des enseignants et de les rendre responsables de leur propre formation.

Dans le cas précis de la formation continue, rien n'est imposé de l'extérieur. L'enseignant, en fonction des difficultés qu'il rencontre dans sa classe, sollicite individuellement ou en collaboration avec des collègues éprouvant les mêmes difficultés, l'intervention du formateur (Pinault, 2010).

L'enseignant devient de ce fait acteur principal de sa formation, c'est-à-dire producteur de savoir et responsable de sa carrière.

Cependant, cette formation continue a ses limites. En effet, ce ne sont pas tous les enseignants qui, face à des difficultés font appel au formateur de terrain. Ce qui fait qu'on a d'un côté, les enseignants animés par le désir de se former et de l'autre, ceux qui préfèrent se contenter du minimum acquis pendant la formation initiale.

Profil de formation : c'est la somme des unités modulaires essentielles pour accomplir toutes les tâches d'une fonction- type avec compétence professionnelle.

4. Revue de la littérature :

Nombreux sont les auteurs qui se sont intéressés à la formation initiale et continue des enseignants. Le Professeur Abdou Moumouni (1998 : 165), dans un de ses ouvrages, a expliqué l'importance de la question en ces termes : « *la formation des maîtres est l'un des moyens d'un renouveau culturel africain. Pour cela une attention toute particulière doit y être accordée. L'Etat doit garantir aux enseignants des conditions matérielles de vie compatible avec un travail efficace : la fonction enseignante doit être valorisée.* »

Pour l'UNESCO, de meilleures conditions de vie des enseignants sont gages d'un système éducatif de qualité : « *Il faut investir des sommes importantes pour former des enseignants, les retenir dans le système et leur offrir des possibilités de développement professionnel.* » (Rapport de la commission Afrique, 2005).

Dans un ouvrage collectif, le Réseau International Francophone des Etablissements de Formation des Formateurs (RIFEFF, 2007), Thierry Karsenti, Raymond-Philippe Garry, Balthazar N'Goy Fiama, S.Fabienne Baudot se sont intéressés à la formation à distance des formateurs comme solution dans un contexte où l'on déplore plus que jamais le manque d'enseignants formés, le manque d'enseignants qualifiés (de qualité). De leur côté, (Cochran-S et Zeichner, 2006) postulent avec raison que « *les enseignants qualifiés sont la clé de voûte de l'éducation de qualité.* »

Abondant dans le même sens, Yacouba (2003), à travers son thème de mémoire intitulé « *Le fonctionnement des unités pédagogiques de français dans les collèges* » fait ressortir que le dysfonctionnement des unités pédagogiques de français et les difficultés auxquelles elles sont confrontées notamment

l'absence de textes officiels régissant leur fonctionnement sont à la base de problème de qualité constaté dans l'enseignement de français.

Pour sa part, Boukari (2005, p. 38), dans une étude qu'il a consacrée à cet effet, conclut que

la formation initiale des enseignants est insuffisante de même que l'encadrement dont ils bénéficient. Les directeurs d'écoles, chargés en partie de cet encadrement ont un bas niveau pédagogique (certains directeurs étant des contractuels), ils manquent de recyclage devant leur permettre de renforcer leurs capacités, à mieux encadrer leurs adjoints.

De son côté, Boubé (2006), dans son étude, dresse un constat : « *la formation initiale et continue des enseignants est insuffisante, les contenus enseignés dans les Ecoles Normales d'Instituteurs(ENI) ne répondent pas aux besoins du terrain, il y a également l'inadéquation du profil des enseignants et surtout les mauvaises conditions de vie et de travail.* »

5. Méthodologie de la recherche :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons privilégié la méthode quantitative comme mode de recherche. Nos données sont issues des différents établissements secondaires relevant de la Direction Départementale des Enseignements Secondaires (DDES) de Dosso.

5.1. Présentation du champ d'étude :

La région de Dosso est située à l'extrême sud-ouest du Niger avec une superficie de 31000 km². Elle est limitée au Nord et à l'Ouest par la région de Tillabéry, au Sud-ouest par la République du Bénin sur 130 km, au Sud-est par la République Fédérale du Nigéria sur 238km et à l'Est par la Région de Tahoua.

Tableau 1 : Effectif des professeurs de Français DDES 2019-2020

	Effectif	Pourcentage
Titulaires	53	38,40
Appelés service civique national	04	2,90
Enseignants contractuels	81	58,70
Ensemble	138	100

De la lecture du tableau 1 se dégage le constat suivant : les enseignants contractuels représentent une part importante de l'effectif des enseignants de français (81 sur 138 soit 58,70%). Signalons qu'en ce qui

concerne des encadreurs pédagogiques, leur nombre s'élève à 13 dont deux (2) pour le français.

5.2. Population d'enquête

La population de notre étude est constituée de professeurs de français sans distinction de statut, de chefs d'établissements et des conseillers pédagogiques de français.

5.3. Échantillonnage

Notre échantillon a porté sur onze (11) établissements secondaires 1^{er} cycle sur les quarante-quatre (44) que compte la DDES, soit 25% des établissements. Ces établissements sont : le CEGI de Dosso, le CEGII de Dosso, le CES de Dosso, le CEG V de Dosso, le CEG de Koygorou, le CEG de Niouga, le CEG VI de Banizoumbou, le CEG Deytagui Attili, le CEG Garankedey, le CEG Sandidey et le CEG Tchangalla. L'enquête a touché cinquante-trois (53) professeurs sur les 53 ciblés soit 100% des enseignants ciblés; deux conseillers pédagogiques (2) soit 100% des encadreurs. Ces conseillers ont en charge 138 professeurs soit 69 professeurs pour chacun des conseillers.

Rappelons que le ratio officiel retenu est d'un (1) conseiller pédagogique pour 60 professeurs comme le stipule le décret n° 2000-457/PRN/MEN du 8 Décembre 2000 déterminant les normes environnementales, pédagogiques et techniques.

5.4. Instruments de collecte des données

Dans le souci de collecter des données utiles pour notre étude, nous avons préféré élaboré jusqu'à trois (3) types de questionnaires : le premier adressé aux professeurs de français, le second aux chefs d'établissements et enfin le troisième aux conseillers pédagogiques de ladite discipline.

6. Analyse et interprétation des résultats

6.1. Résultats du questionnaire adressé aux professeurs de français

Nous remarquons que parmi les cinquante-trois (53) professeurs de français, aucun n'est titulaire du DAP/CEG option français qui, à nos yeux, représente le meilleur profil pour enseigner le français au collège. De même, l'on constate que la majorité de ces professeurs (39,62%) enseignent le français avec un diplôme en sociologie; 32,07% ont un diplôme en DTS, Bac, et autres; 13,20% en Histoire-Géographie; 5,66% en Lettres Modernes;

3,77% en linguistique; 3,77% en Droit et 1,88% en Philosophie. Ceux qui ont suivi la filière de linguistique sont disposés à enseigner le français. On considère que ceux-ci ont étudié la grammaire qui est un outil indispensable pour lire et pour écrire en lien avec les autres activités du français. Quant à ceux qui ont fait Lettres Modernes, ils ont étudié en plus la littérature. Ceux qui ont ces formations représentent moins de 10% (9,43%). Les autres profils ne sont pas qualifiés pour enseigner le français.

Tableau 2 : avis des professeurs de français sur la formation initiale

	Oui	Non	Total
Professeurs	16	37	53
Pourcentage	30,18%	69,82%	100%

Parmi les 53 professeurs enquêtés, 16 professeurs soit 30,18% pensent que leur formation initiale les destine à être des professeurs de français contre 69,82% qui pensent le contraire.

Ce qui veut dire que ces derniers sont honnêtement conscients de leur handicap ou limites dans l'exercice de leur fonction. D'où s'impose la nécessité d'organiser des séances de formation pour améliorer la qualité de leurs prestations. C'est à cet effet justement que des dispositifs de formation continue sont mis en place : les unités pédagogiques.

Tableau 3 : Avis des professeurs selon qu'ils ont ou non des difficultés dans les activités de français

	Ont des difficultés	N'ont aucune difficulté	Total
Professeurs	34	19	53
Pourcentage	64,15%	35,85%	100%

À travers ce tableau, sur les 53 professeurs, 34 soit 64,15% affirment avoir des difficultés dans l'enseignement du français contre 19 soit 35,85%. Ce tableau montre vraiment l'honnêteté des professeurs car même parmi ceux qui pensent que leur formation initiale les destine à la tâche il y en a qui éprouvent des difficultés.

Tableau 4 : Difficultés que rencontrent les enseignants dans les différentes activités de la discipline

Activités	Lecture expliquée	Grammaire	Orthographe/ Conjugaison	Expression orale	Expression écrite
Professeurs	01	06	01	26	14
Pourcentage	2,94%	17,64%	2,94%	76,47%	41,17%

L'expression orale est, selon ce tableau, l'activité dans laquelle les enseignants éprouvent le plus des difficultés. Comment en effet enseigner quand on a des compétences langagières outrageusement déficientes ? Sur les 34 Professeurs, 26 soit 76,47% ont des difficultés dans cette activité. Vient ensuite l'expression écrite, l'activité finale recevant les apports des quatre premières : 14 enseignants soit 41,17% ont des problèmes à mener cette activité. Ce qui, clairement, traduit que l'objectif final qui est d'amener les élèves à écrire correctement cette langue n'est pas atteint. Comment dans ces conditions, amener les enfants à maîtriser la langue française quand se pose chez l'enseignant des difficultés en expression orale et écrite ?

Tableau 5 : Professeurs qui sollicitent ou non les conseils de leurs collègues pendant les réunions d'UP.

	Sollicitent des conseils	Ne sollicitent pas de conseils	Total
Professeurs	50	03	53
Pourcentage	94,33%	5,67%	100%

On remarque que 94,33%, soit 50 professeurs sollicitent l'aide ou les conseils de leurs collègues ; cela prouve qu'ils sont conscients de leurs insuffisances et surtout marquent leur volonté de s'améliorer. Quant aux autres, malgré leurs lacunes, ils préfèrent faire cavaliers seuls.

Tableau 6 : répartition de la fréquence des réunions d'UP

Selon le tableau 6, 08 professeurs soit 15,09% affirment que leur réunion d'UP se tient chaque semaine ; 06 Professeurs soit 11,33% disent que c'est par quinzaine que se font leurs réunions d'UP ; 13 Professeurs soit

24,53% affirment quant à eux que leur réunion d'UP est mensuelle et enfin 49,05% affirment qu'elles se tiennent trimestriellement.

Ce qui montre que la fréquence des réunions d'UP varie d'un établissement à un autre alors que la norme veut que l'UP se réunisse chaque semaine. Mais on remarque que presque tous les établissements ne respectent pas cela.

Tableau 7 : Les thèmes débattus aux réunions d'UP selon les Professeurs

Thèmes	Programme officiel	Progression	Préparation de leçon	Total
Professeurs	08	29	16	53
Pourcentage	15,09%	54,72%	30,19%	100%

On voit sur ce tableau que 29 professeurs soit 54,72% des Professeurs affirment s'atteler plus sur l'élaboration des progressions contre 15,09% (08 Professeurs) au programme officiel et 30,19% soit 16 Professeurs à la préparation de leçon. Or, d'après l'article 29 de l'Arrêté 0129/MEN/DESG, il n'y a pas que l'élaboration de la progression qui est la seule activité de l'UP. Il y a entre autres la réflexion sur les horaires, la recherche et l'exploitation des documents, le choix des méthodes de contrôle et d'évaluation, mais surtout la formation continue par la préparation et la critique des leçons d'essai. Si plus de 50% des Professeurs affirment consacrer tout leur temps à l'élaboration des progressions, cela veut dire que les autres activités sont délaissées. Cela traduit aussi que les enseignants débutants et inexpérimentés ne bénéficient pas de la formation continue qui devait se faire au sein de l'UP. Et en plus, si les travaux d'UP se limitaient à la progression, d'année en année s'installera alors la routine : l'on ne fera que reconduire. On pourra aisément conclure que l'UP ne joue pas son rôle.

Tableau 8 : Réponses des Professeurs sur la participation des Conseillers Pédagogiques aux réunions d'UP

	Participation du Conseiller Pédagogique		
	Oui	Non	Total
Professeurs	07	46	53
Pourcentage	13,20%	86,80%	100%

On le voit bien, les conseillers pédagogiques ne participent pas aux réunions d'UP : 86,80% des professeurs affirment que les CP ne participent pas aux réunions, ce qui nous permet d'inférer que les UP connaissent un réel dysfonctionnement, car leur présence est très indispensable voire nécessaire. La mission du conseiller pédagogique tourne autour de quatre grandes compétences. Il s'agit des *compétences relationnelles* : il est intermédiaire entre l'établissement et les enseignants; des *compétences d'analyse* : il doit analyser les pratiques des enseignants. Ceci permet à ces derniers de faire les liens entre les savoirs théoriques et pratiques; *des compétences techniques* : il met ses savoirs et savoir-faire à la disposition des professeurs; *des compétences d'évaluation* : il sait situer son rôle dans le domaine de l'évaluation à partir des constats objectifs et établir un bilan des compétences professionnelles acquises et celles en cours d'acquisition de ses enseignants.

Tableau 9 : avis des professeurs visités sur les conseils donnés par les CP.

	Les conseils donnés par les CP		
	Facilement applicables	Difficilement applicables	Total
Professeurs	35	12	47
Pourcentage	74,47%	25,53%	100%

Parmi les 47 professeurs visités, 35 soit 74,47% affirment avoir tiré profit des conseils donnés par les CP car les ayant facilement appliqués. Par contre, toujours parmi les Professeurs visités 12 soit 25,53% affirment avoir éprouvé des difficultés quant à l'application de ces conseils. Cela ne veut pas dire que l'encadrement n'a pas produit les résultats escomptés. L'enseignant doit toujours préserver une marge de manœuvre dans une classe qu'il connaît bien et se donner les moyens pour un meilleur rendement.

Au regard de ce qui précède, nous tirons la synthèse suivante : les enseignants de français dans leur grande majorité (presque 90%) n'ont pas le profil adéquat. 86,80% des enseignants débutent dans la fonction et 64,15% affirment rencontrer des difficultés et celles-ci sont importantes en expression orale et écrite. La périodicité des réunions d'UP est insuffisante et ne satisfait pas aux besoins des enseignants. Les réunions d'UP se tiennent

le plus souvent par trimestre et servent à l'établissement des progressions de cours d'où la nécessité de redynamiser leur fonctionnement.

6.2. Résultats du questionnaire adressé aux chefs d'établissement

Tableau 10 : fréquence des réunions d'UP

	Fréquence des réunions d'UP					Total
	1fois / semaine	1fois/quinzaine	1fois/mois	1fois/trimestre	1 fois/an	
Chefs d'Etbs	02	01	03	05	00	11
Pourcentage	18,18%	09,09%	27,27%	45,45%	0%	100%

Nous le voyons bien, on note une irrégularité des réunions d'UP : ce qui contribue au non-fonctionnement de ces dernières. En effet, si les UP se réunissaient régulièrement, on aurait assisté à un excellent fonctionnement de ces structures et de là, à la formation continue des enseignants aussi bien ceux ayant reçu une formation pédagogique initiale que ceux qui n'en ont pas reçue.

Participation aux réunions d'UP : Sur les 11 chefs d'établissements, moins de la moitié (05 sur 11 soit 45,45%) prend part activement aux réunions d'UP. Quant aux 6 autres ils n'y participent pas puisque selon eux leur spécialité n'est pas le français, donc même s'ils y assistent c'est pour être figurants et contrôler peut-être la présence des autres membres. On constate alors, que les 5 qui y prennent part pourront donner comme raison qu'ils sont des enseignants de français et qu'ils peuvent apporter une contribution/une aide quelconque.

Satisfaction des chefs d'établissements : Dans la grande majorité des cas, les UP fonctionnent de manière satisfaisante. Sur les 11 chefs d'établissements, 8 affirment leur satisfaction soit 72,73%. Seuls 3 chefs d'établissements soit 27,27% disent que leurs UP ne leur satisfont pas. Les réponses données par les chefs d'établissements nous amènent à tirer les conclusions ci-après : la fréquence des réunions d'UP par les chefs d'établissements est insatisfaisante car 36,36% affirment que leur réunion d'UP est mensuelle et sert le plus souvent à élaborer sinon à reconduire des progressions des cours, d'où la nécessité de redynamiser leur fonction. L'insuffisance ou le manque de participation des chefs d'établissements aux réunions d'UP : seuls 45,45% y prennent part. En effet, en tant que premier

responsable, comme le dit l'arrêté n° 0129/MEN/DESG du 24 Juin 1999, le chef d'établissement coordonne les activités de l'UP. Leur absence est une entorse grave au texte les régissant.

6.3. Résultat du questionnaire destiné aux conseillers pédagogiques :

Notons que parmi les deux conseillers pédagogiques enquêtés, aucun n'a reçu une formation initiale de conseiller pédagogique et n'a bénéficié d'aucune autre formation afin de renforcer ses capacités. En outre, d'après les réponses que nous avons reçues des deux CP, ils sont sollicités pour participer aux réunions d'UP et aussi apporter un appui-conseil en classe. Ce qui montre que les professeurs ont la volonté et qu'ils portent un intérêt au renforcement de leurs capacités. Mais les deux conseillers affirment n'avoir jamais répondu aux sollicitations faute de moyens et surtout d'expérience, car étant eux-mêmes nouvellement nommés.

De ce qui suit, nous tirons cette synthèse: les conseillers pédagogiques sont vraiment surchargés (69 professeurs pour un seul encadreur) et qu'ils ne peuvent répondre aux sollicitations des professeurs que dans la mesure de leurs moyens; ce qui, sans doute, montre que les enseignants ont d'énormes difficultés dans l'exercice de leur fonction.

Conclusion :

L'amélioration de la qualité des prestations des enseignants est une préoccupation majeure. C'est à cet effet que des dispositifs de formation continue sont mis en place au secondaire : ce sont entre autres les UP qui regroupent les enseignants d'un même établissement par discipline pour des séances d'autoformation et d'amélioration des enseignements/apprentissages.

Ce sont ces UP qui ont fait l'objet de notre étude dans la présente étude. Notre recherche a essentiellement porté sur les activités menées par les UP de français. L'objectif général de la recherche est d'analyser l'apport du fonctionnement de ces UP dans la formation continue des enseignants. Il ressort clairement de notre étude que la mauvaise prestation constatée chez les enseignants est la conséquence du dysfonctionnement des UP. Ce dysfonctionnement est dû au recrutement tous azimuts d'enseignants contractuels et d'appelés du service civique national sans formation pédagogique initiale et dont la formation continue au sein des UP est

insuffisante. Pire, ces unités pédagogiques se sont spécialisées dans l'élaboration des progressions et la préparation des devoirs, compositions et sujets d'examen blanc.

Notre étude a montré également que les UP sont très importantes dans le processus de formation continue des enseignants. L'UP est le cadre le mieux approprié pour l'autoformation mais elle ne sera meilleure que s'il y a un suivi de la part des supérieurs hiérarchiques (chefs d'établissements, conseillers et inspecteurs pédagogiques, etc.).

Il résulte de cette recherche que le manque de formation pédagogique initiale chez les professeurs de français dans leur grande majorité, le dysfonctionnement des unités pédagogiques censées être le premier lieu de formation continue de ces enseignants, l'insuffisance de leur encadrement pédagogique, handicapent fortement la qualité des enseignements/apprentissages du français au secondaire.

Une évaluation conduite par le projet « Amélioration de l'enseignement des sciences et mathématiques au Niger, au secondaire » SMASSE-Niger a révélé qu'en français aucun élève n'a atteint le seuil de maîtrise souhaitée (75 items sur 100). Seuls 1,4% d'élèves ont atteint le score de 50 sur 100. (PSEF : 7).

Nous avons souhaité à travers ce travail, apporter un éclairage sur le profil des enseignants de français et leur manque de formation continue sur le terrain, ce qui explique aisément les difficultés que ces derniers ont à assumer leur métier, en tout cas au niveau du secondaire qui est notre champ d'étude.

Références bibliographiques

- ABRAHAM Ada, 1984, *L'Enseignant est une personne*, Paris, Edition ESF.
- ALTET, Marguerite, 1994, *La formation professionnelle des enseignants. Analyse des pratiques et situations pédagogiques*, Paris, PUF.
- BOUKARI Mamane, 2005, *La formation continue des enseignants contractuels : cas de l'IEB de Guidan Roumdji*, ENS, Niamey.
- COULIBALY Modibo, 2010, « La formation des enseignants au Niger », in *Formation et Profession, Bulletin du CRIFPE*
- DE KETELE Jean Marie et GERARD, François Marie, 2009, *La qualité pour réfléchir à l'éducation de demain*. Québec, Presse de l'université du Québec.

- Dictionnaire Actuel de l'Éducation* RENALD, Legendre (1993), Paris, éditions ESKA.
- Dictionnaire Le Petit Larousse, Larousse-Bordas* Messagerie ADP, 1751 Richardson, Montréal(Québec).1998 Edition 1999.
- GARRY Raymond Philippe, 2007, « La formation des enseignants dans les instituts universitaires de formation des maitres », in KARSENTI, Thierry GARRY, Raymond Philippe, BECHOUX, Juliette et TCHAMENI Ngamo, (Ed.), *La formation des enseignants dans la Francophonie : diversités, défis et stratégies d'action*, Montréal, AUF.
- IBRAHIM Yahaya, 1993, *Les unités pédagogiques de français dans les collèges de Niamey*, Mémoire pour l'obtention du diplôme de conseiller pédagogique de l'enseignement secondaire, ENS, Niamey.
- Lettre de Politique Éducative LPE 2013-2020.
- LOSEN, Loi n° 098-12 du 1^{er} Juin 1998.
- MAMAN Boukary, 2006, *Impact du recrutement des enseignants contractuels sur la qualité de l'enseignement /apprentissage au cycle de Base I : cas de l'IEPD de Say*, ENS, Niamey.
- MEN, 1998, BOEN N° spécial du 1^{ER} Juillet 1998,14p.
- MOUMOUNI Abdou, 1998, *L'Éducation en Afrique*, Paris, Présence Africaine.
- MOUSS, Mahamane, 2009, Mémoire pour l'obtention du diplôme de conseiller pédagogique de l'enseignement secondaire Option Français, ENS, Niamey.
- PINEAULT Marie Claude, 2010, « Une vision de la fonction de conseiller au collégial : une situation professionnelle unique », in *Formation et profession*, Bulletin du CRIFPE
- Programme Sectoriel de l'Éducation et de la Formation 2014-2024 P S E F
Programme Décennal de Développement de l'éducation PDDE 2001-2010
Regroupement des Unités Pédagogiques (RUPED), Avril 2014, Dosso.
- KARSENTI Thierry, 2007, Ouvrage collectif sous la direction de, GARRY Raymond Philippe, FIAMA NGOY Balthazar et BAUDOT Fabien : *Former à distance des formateurs : stratégies et mutualisations dans la Francophonie*, RIFEFF.