
**FORMATION CONTINUE ET PRATIQUES DE CLASSES
CHEZ LES ENSEIGNANTS CONTRACTUELS DU PRIMAIRE
DU NIGER**

ALFARI Moumouni

Université Abdou Moumouni/Niger

E-mail : mourniger@yahoo.fr

&

BARGUI Yacouba

Ministère de l'Éducation Nationale/Promotion des Langues Nationales

E-mail : barguiy@gmail.com

Résumé : La formation continue est un des éléments importants de la réussite des pratiques pédagogiques chez les enseignants du cycle primaire. Elle a connu un certain essor grâce à la création des secteurs pédagogiques sur toute l'étendue du territoire national. Mais, est-ce que les formations continues en CAPED influencent fondamentalement les pratiques de classes des enseignants des écoles primaires du Niger ? Pour répondre à cette question nous fixons un objectif général à cette étude celui d'analyser l'influence de la formation continue en CAPED sur les pratiques de classe des enseignants du primaire. Comme hypothèse générale nous postulons que les sessions de formation continue en CAPED n'influencent pas fondamentalement les pratiques de classe des enseignants contractuels. Les travaux d'Erembel. I. A (2014), Aboubacar. O (2001), Aboubacar. A (2005), Yayé A. H (2005), Issaka, H (2008), Galadima.A (2003) et la théorie du capital humain constituent notre revue littéraire. Le terrain d'étude c'est l'IEP Banibangou et l'échantillon 66 enquêtés composés des enseignants contractuels ; des enseignants titulaires et des encadreurs pédagogiques. Les résultats montrent que 71,2% des enquêtés pensent que les sessions de formation continue en CAPED influencent les pratiques enseignantes ; 16,7% affirment qu'elles influent peu les pratiques de classe et seulement 12,1% affirment qu'elles n'influencent pas du tout les pratiques de classe des enseignants. Ainsi, notre hypothèse spécifique n°1 relative à la non influence des formations continues sur les pratiques de classe est infirmée. Cependant, ils confirment notre hypothèse spécifique n°2 relative à l'incidence du bas niveau des enseignants contractuels et l'hypothèse3 sur l'influence de l'irrégularité des sessions des CAPED sur les pratiques de classe.

Mots-clés : formation continue, pratiques de classe et enseignants contractuels.

Abstract: Continuing education is one of the important elements of successful teaching practices among primary school teachers. It has experienced a certain boom thanks to the creation of teaching sectors throughout the national territory. But, does continuing education in CAPED fundamentally influence the classroom practices of teachers in primary schools in Niger? To answer this question, we set a general objective for this study: to analyze the influence of continuing education in CAPED on the classroom practices of primary school teachers. As a general hypothesis, we postulate that continuing education sessions in CAPED do not fundamentally influence the classroom practices of contract teachers. The works of Erembel. I. A (2014), Aboubacar. O (2001), Aboubacar. A (2005), Yayé A. H (2005), Issaka, H (2008), Galadima. A (2003) and the theory of human capital constitute our literature review. The study area is the IEP Banibangou and the sample of 66 respondents is made up of contract teachers, permanent teachers and educational supervisors. The results show that 71.2% of respondents believe that CAPED continuing education sessions influence teaching practices; 16.7% say they have little impact on classroom practices, and only 12.1% say they have no impact at all on teachers' classroom practices. Thus, our specific hypothesis 1 regarding the lack of influence of continuing education on classroom practices is invalidated. However, they confirm our specific hypothesis 2 regarding the impact of the low level of contract teachers and hypothesis 3 regarding the influence of the irregularity of CAPED sessions on classroom practices.

Keywords: continuing education, classroom practices, and contract teachers.

Introduction

Depuis la période de la Conférence Nationale souveraine en 1991, l'on constate une baisse constante du niveau des élèves nigériens. Et, comme causes apparentes, nous pouvons parler, d'une part, de l'introduction des nouveaux programmes d'enseignement élaborés en 1987 par l'INDRAP et, d'autre part, de l'introduction du double flux, la réduction du temps de formation des élèves-maîtres et le recrutement des Volontaires de l'éducation (en 1998) appelés

aujourd’hui Enseignants contractuels (EC). Par ailleurs, il faut noter l’insuffisance de fournitures, de matériels didactiques, de manuels du maître et du livre de l’élève, le non-respect du temps scolaire dont le corolaire est la baisse de niveau dans tous les cycles de l’enseignement. En effet, il est difficile d’apprendre à écrire aux nouveaux entrants au CI sans le minimum de fournitures notamment sans craie, ni ardoises ou à lire sans livres et parfois sans tableau. Il serait également difficile de faire des préparations de leçons quand on sait que les enseignants que l’on recrute n’ont pas le niveau requis. Enfin, comment pourrait-on épuiser les programmes dans les délais requis, lorsque les pécules et les salaires font perdre 3 à 5 jours de cours chaque mois ? Une autre cause qui a précipité l’école nigérienne dans ce gouffre, c’est la politique de départ à la retraite anticipée de 30 ans imposée par les institutions internationales de Breton Wood laissant la place aux moins expérimentés et moins qualifiés. Les projets Éducation I et II en sont illustratifs à cet effet. Or, actuellement, la plupart des enseignants contractuels et même certains titulaires sont les fruits de ces politiques et programmes d’ajustement structurel. Le niveau des élèves-maitres et la qualité de la formation initiale ne sont donc pas étrangers à la contre-performance de notre système éducatif ; ils en constituent un des facteurs majeurs de ce faible rendement. Du reste, c’est pour perfectionner les pratiques pédagogiques des enseignants craie en main que des sessions de recyclage et autres actions de formation continue dont les sessions de CAPED sont organisées. Nous avons donc choisi d’étudier les effets de ces dernières sur les pratiques pédagogiques des enseignants contractuels de l’Inspection Enseignement Primaire du département de Ouallam.

1. Problématique

Avec l’avènement du Programme Décennal de Développement de l’Éducation (2003-2013), la formation continue des enseignants, à travers l’encadrement pédagogique, a connu un certain essor grâce à la création des secteurs pédagogiques sur toute l’étendue du territoire national. Un nombre croissant de conseillers pédagogiques formés à l’ENS occupent sur le terrain les fonctions de chefs secteurs pédagogiques. Ils ont en charge l’encadrement de proximité mais aussi l’animation pédagogique des formations en CAPED. Dans ce cadre, la DFIC a élaboré un document dit « Manuel d’accompagnement pour la mise en œuvre de la formation continue des enseignants dans les CAPED » qui est axé sur les éléments suivants notamment la

régularité des sessions de CAPED ; la qualité de l'animation pédagogique ; le nombre de jours d'une session. Plusieurs textes réglementaires ont été pris pour encadrer les sessions CAPED , à titre illustratif nous pouvons citer la Circulaire N°10 /MESRT/DEPD du 05 avril 1991 portant thèmes des cellules d'animation pédagogique, la Lettre n° 00099/DEPD du 05 avril 1995 portant utilisation des manuels des CAPED, la Lettre n° 00424/DEPD/PERFECT du 17 octobre 1996 portant cellules d'animation pédagogique(CAPED) (redynamisation), le Document de politique nationale de la formation initiale et continue des enseignants du primaire (version révisée), Niamey (2015) MEP/A/PLN/EC et le Manuel d'accompagnement pour la mise en œuvre de la formation continue des enseignants, Niamey, de février 2006/DFIC/MEBA. Malheureusement, les objectifs assignés à cette formation continue dite CAPED ont été vite dénaturés par la course aux bulletins de visites ou d'inspection donnant droit aux autorisations de dépenses (AD) sources de gain pour les encadreurs pédagogiques. En effet, il est recommandé de produire 72 bulletins de visites de classe par conseiller pédagogique et 60 bulletins d'inspection par inspecteur et par an rémunérées. Le corollaire de cette politique d'encadrement c'est la mauvaise qualité de l'accompagnement pédagogique. Si la formation a pour but de modifier le comportement, pour donner du savoir-faire nous pouvons postuler que des individus ayant suivi ou participé, à des stages de formation ou actions de formation, doivent développer des compétences pédagogiques. Aujourd'hui, on constate que très peu d'enseignants, notamment ceux contractuels, font classe avec peu de compétence car la plupart de ces maîtres sont sans formation initiale. En effet, en situation de classe beaucoup parmi eux éprouvent de gêne à conduire une leçon, ou à animer leurs classes d'où leur timidité devant élèves ; donnent ainsi l'impression de ne point savoir quoi faire. En outre, on trouve dans les rapports d'encadrement pédagogique des observations du genre « plan de la leçon non respecté », « démarche pédagogique peu efficace, faible participation des élèves » faites à des enseignants en situation de classe. Or, ces aspects constituent en grande partie les contenus /objets de la formation continue à travers l'élaboration des fiches pédagogiques (ou plans standards) et la présentation de leçons modèles. En effet, 89,17% des thèmes étudiés lors des Cellules d'Animation Pédagogique (CAPED) portent sur les fiches de leçons (Erembel, 2014, p. 23). Des contributions sont également présentées sous forme de thématiques ayant trait aux pratiques de classe et à la connaissance de l'enfant. Et tout ceci sous la bienveillance du conseiller

pédagogique, chef secteur, assurant le rôle de régulateur lors de la tenue de ces CAPED ou mini CAPED. C'est en dépit de tout cela que les enseignants contractuels éprouvent encore autant de difficultés à mettre en pratique les recettes issues des sessions de CAPED et donc à améliorer leurs pratiques de classe selon Erembel. La fonction d'inspecteur de l'enseignement est, par principe, une fonction d'encadrement, d'animation, de suivi et de contrôle. De ce fait, elle assure à l'inspecteur, homme de terrain et fin observateur, le privilège d'être en contact permanent avec le monde scolaire en général et le monde enseignant en particulier. Le choix du présent thème n'est donc que le résultat de nos observations, de nos constats terrains. En effet, nous avons été frappés par la constance et la monotonie qui caractérise la plupart des enseignants contractuels dans leurs pratiques de classes lors des visites de classe et/ou des inspections. Beaucoup d'entre eux répètent les mêmes lacunes observées. Ainsi, l'on a comme l'impression que les actions de renforcement pendant les mini CAPED, les CAPED ou les recyclages de 30 ou 45 jours pendant les grandes vacances ; ainsi que l'accompagnement pédagogique des encadreurs dans les classes, ne semblent point avoir d'effets sur leur agir professionnel. Ils ne font guère preuve de progrès dans leur façon d'enseigner, leurs pratiques de classe. C'est ainsi que selon Erembel (2014) affirme que malgré les moyens financiers injectés dans le fonctionnement des CAPED, la qualité professionnelle des enseignants reste toujours inquiétante et leurs pratiques de classe demeurent insatisfaisantes. Yayé A. Hassane (2005), soutient quant à lui que les CAPED sont des structures d'autoformation de proximité qui contribuent beaucoup à l'amélioration des prestations des enseignants du cycle de base 1. Même s'il note une dégradation progressive de la perception que les enseignants ont des CAPED. Selon ce dernier 84% des enseignants manifestent un désintérêt et 81% fustigent la qualité de la collaboration entre les participants pendant le déroulement des activités. Selon Issaka (2008), « correspondances entre formation continue et pratiques enseignantes a montré que la formation continue, à travers les CAPED, améliore les pratiques enseignantes. Galadima (2003), « le fonctionnement des CAPED dans l'IEB de Zinder Commune », précise que le dysfonctionnement des CAPED est lié à l'impréparation des réunions et la non implication de tous les membres à la conception et la réalisation de toutes les activités de la cellule. On peut se poser comme question en terme d'interrogation principale : les formations continues en CAPED influencent-elles positivement les pratiques de classes des enseignants des écoles primaires du Niger ?

L'encrage théorique de cette étude est celle du capital humain. Pour les néoclassiques, par exemple, la contribution du facteur travail à la production de richesse reste exclusivement quantitative. La fonction de production de Paul Douglas et Charles Cobb (1928) illustre cette approche en soulignant que les facteurs travail et capital ont une élasticité de substitution égale à 1 pour ainsi dire la diminution du capital de 1% doit être compensée par une augmentation du travail de 1% pour conserver le même produit. Pour ces deux auteurs, les travailleurs n'ont qu'un rôle de force de travail indifférenciée, car ils sont le plus souvent non-qualifiés. Le travail est vu comme un facteur homogène qui, à lui seul, ne saurait différencier les travailleurs. Robert M. Solow ,1956, introduit un troisième facteur de production de richesse : le « résidu » ou « facteur résiduel », déterminé par le progrès technique, les connaissances scientifiques, la capacité créative des hommes, autant d'éléments « exogènes » qui améliorent l'efficacité des facteurs de production et annoncent une approche sensiblement différente du facteur travail désormais appréhendé aussi dans sa dimension qualitative. Pour Gary Becker, 1993, tout individu est détenteur d'un capital humain, c'est-à-dire de capacités innées mais aussi acquises au prix d'investissements humains (dépenses matérielles, temps, efforts personnels). La formation, l'éducation et la santé, qui sont des investissements en capital humain, jouent le même rôle que le progrès technique dans la théorie du capital physique : elles augmentent la productivité marginale du facteur de production concerné. Le progrès technique s'accélérant, la production se complexifie, et un nouveau besoin apparaît : celui de travailleurs qualifiés, qui doivent être de plus en plus nombreux. Le seul moyen d'obtenir cette qualification, et donc d'augmenter la productivité, est de former les travailleurs ; l'idée de base de la théorie du Capital humain émerge. Sa mise en œuvre pratique s'appuie non seulement sur le développement de l'ensemble des thèses des néoclassiques, mais aussi sur la théorie du capital et de l'investissement d'Irving Fischer, 1930. Ainsi, la théorie du Capital humain introduit dans les théories de production un nouveau facteur : l'éducation dans laquelle on peut investir.

Le concept de « capital humain » est développé pour la première fois en 1961 par l'économiste américain Theodore Schultz puis approfondi et vulgarisé par Gary Becker à partir de 1965. Il considère qu'au même titre que le capital physique, le capital humain peut s'acquérir, se préserver et se développer (par un entretien à travers des

formations continues et/ou l'attention portée à la santé de l'individu au titre de son capital santé).

Le capital humain ou les ressources humaines, ne fait pas référence au nombre d'employés que vous avez, mais à ce que ces derniers possèdent en termes de connaissances, de compétences, d'expériences, et d'engagement envers l'organisation. Le capital humain est formé de trois éléments qui, ensemble, déterminent une certaine aptitude de l'individu à travailler : les compétences, les expériences, et les savoirs.

Ce choix témoigne également de tout l'intérêt que nous accordons à la qualité de l'accompagnement pédagogique des enseignants.

Objectif général : Analyser l'influence des sessions de CAPED sur les pratiques de classes des enseignants contractuels du primaire.

- **Objectif spécifique1 :** Déterminer les causes de la faible influence des sessions de CAPED sur les pratiques pédagogiques des enseignants contractuels du primaire.

-**Objectif spécifique 2 :** déterminer des solutions pour pallier les insuffisances dans l'application des recettes issues des travaux en CAPED par les enseignants contractuels (dans leurs pratiques de classe).

Nous formulons plusieurs hypothèses pour rendre opérationnelles nos objectifs de recherche :

Hypothèse générale : les sessions de formation continue en CAPED n'influencent pas fondamentalement les pratiques de classe des enseignants contractuels. Cette hypothèse est spécifiée en trois hypothèses spécifiques.

H S 1 : Les sessions de CAPED n'influencent pas les pratiques de classe des enseignants contractuels du fait de la mauvaise qualité de l'animation pédagogique.

H. S 2 : Le faible niveau de la plupart des enseignants contractuels constitue un obstacle à l'internalisation des apprentissages pédagogiques reçus lors des sessions de CAPED.

H S 3 : L'irrégularité des sessions de CAPED influence négativement les pratiques de classe des enseignants contractuels.

2. Méthodologie

L'étude compte une variable indépendante et une variable dépendante. Notre hypothèse de travail est constituée de deux (2) variables :

La variable indépendante : Les sessions de CAPED.

La variable dépendante : les pratiques de classe des enseignants contractuels.

Les modalités de la variable indépendante : La régularité des sessions de CAPED ; la mauvaise qualité de l'animation pédagogique ; Le nombre de jours d'une session ; le degré de participation des enseignants ; La maîtrise des contenus enseignés au cours des sessions de formation.

Les modalités de la variable dépendante : la bonne préparation des fiches de leçons ; la bonne maîtrise des cours dispensés ; la bonne répartition mensuelle et annuelle ; et le contenu de formation dispensés.

Notre champ d'étude couvre l'Inspection d'Enseignement Primaire de Banibangou-Ouallam compte 207 écoles primaires pour 572 classes fonctionnelles. La population-mère de l'étude comprend 517 enseignants 69 enseignants titulaires (13,45%) et 444 contractuels (86,54%) parmi lesquels 163 contractuels sans formation initiale (CSFI : 36,71%). Nous avons opté pour un échantillonnage aléatoire qui permet à chaque élément de la population d'avoir la chance d'être sélectionné pour faire partie de l'échantillon. C'est ainsi que nous avons retenu 70 enquêtés dont 18 enseignants titulaires, 31 enseignants contractuels avec formation initiale, 17 enseignants contractuels sans formation initiale et 4 encadreurs pédagogiques (notamment 1 inspecteur et 3 conseillers pédagogiques). Nous avons conduit une enquête sur le terrain, auprès des enseignants et des encadreurs pédagogiques sur la base de deux questionnaires que nous avons élaborés.

Le mode d'administration des questionnaires retenu est le questionnaire auto administré qui permet à chaque enquêté de lire et répondre au questionnaire qu'il remettra une fois rempli au chercheur. Nous avons utilisé le logiciel SPSS pour le traitement de nos données.

3. Résultats de la recherche

Le premier tableau sur les résultats de la recherche porte sur la répartition des enquêtés selon leur statut dans l'enseignement.

Tableau n°1: Statut des enquêtées

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Titulaire	5	7,6	7,6	7,6
Contractuels avec formation initial	37	56,1	56,1	63,6
Contractuel sans formation initial	20	30,3	30,3	93,9
Encadreur pédagogique	4	6,1	6,1	100,0
Total	66	100,0	100,0	

Ce tableau montre que 56,1% des personnes enquêtées sont des enseignants contractuels ayant la formation initiale soit 37 enseignants ; 30,3% sont des contractuels sans formation initiale soit 20 individus contre 7,6% et 6,1% qui sont respectivement des enseignants titulaires et encadreurs pédagogiques soit 9 personnes pour les deux (2) catégories.

Tableau n°2 : Réponse des enquêtés sur leur degré de participation aux sessions de CAPED ou mini CAPED

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Régulièrement	47	71,2	71,2	71,2
Rarement	19	28,8	28,8	100,0
Total	66	100,0	100,0	

Selon ces résultats 71,2% soit 47 enseignants participent régulièrement aux CAPED contre, 28,8% qui y assistent rarement soit 19 personnes. Le tableau ci-dessous nous présente les avis sur les obstacles de la maîtrise des contenus des CAPED.

Tableau n°3 : Avis des enquêtés sur les obstacles à une meilleure maîtrise des contenus de formation en CAPED

Les obstacles à une meilleure maîtrise contenus ou thèmes de formation donnés au cours des sessions de CAPED		
	Effectifs	Pourcentage
Le faible niveau d'un enseignant contractuel	27	40,9
L'irrégularité des sessions de CAPED	27	40,9
La qualité des animations pédagogiques	4	6,1
Le manque d'intérêt porté aux sessions des CAPED	8	12,1
Total	66	100,0

40,9% des enquêtés citent le niveau des enseignants contractuels comme obstacle et 40,9 autres pour cent disent que c'est plutôt l'irrégularité des sessions qui est le véritable obstacle. Le manque d'intérêt pour les sessions de CAPED est cité en 3^{ème} position avec 12,1%.

Tableau n°4 : Avis des enquêtés sur le degré d'influence des sessions de CAPED sur les pratiques de classes des enseignants contractuels.

Les sessions de CAPED influencent les pratiques de classe des enseignants				
	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage validé	Pourcentage cumulé
Valide	Beaucoup	47	71,2	71,2
	Peu	11	16,7	87,9
	Pas du tout	8	12,1	100,0
	Total	66	100,0	100,0

Le tableau ci-dessous montre que pour 71,2% des enquêtés soit 47 personnes pensent que les CAPED ont une influence sur les

pratiques enseignantes ; 16,7% trouvent que les CAPED influent peu soit 11 personnes, et 12,1% affirment qu'elles n'ont pas du tout d'influence sur les pratiques, soit 8 personnes.

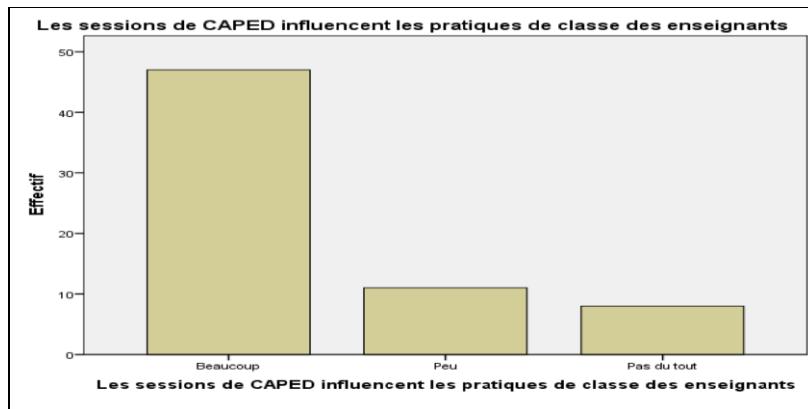


Figure n°1 : l'influence des sessions de CAPED sur les pratiques de classe des enseignants contractuels

Tableau n°5 : hiérarchisation des causes de la non application des compétences acquises en CAPED par les enquêtés.

Items	Score	%
Manque d'intérêt à la fonction	14	21,21
Qualité animation pédagogique	4	6,06
Irrégularité des sessions	17	25,75
Manque d'intérêt aux sessions	6	9,09
Niveau de l'enseignant contractuel	20	30,3
Périodicité des sessions	5	7,57

Ce tableau montre que 30,3% des enquêtés pensent que le bas niveau des enseignants contractuels empêche d'appliquer les connaissances acquises en CAPED soit 20 personnes. 25,75% d'entre eux pensent plutôt que c'est l'irrégularité des CAPED et 21,21% c'est le manque d'intérêt à la fonction.

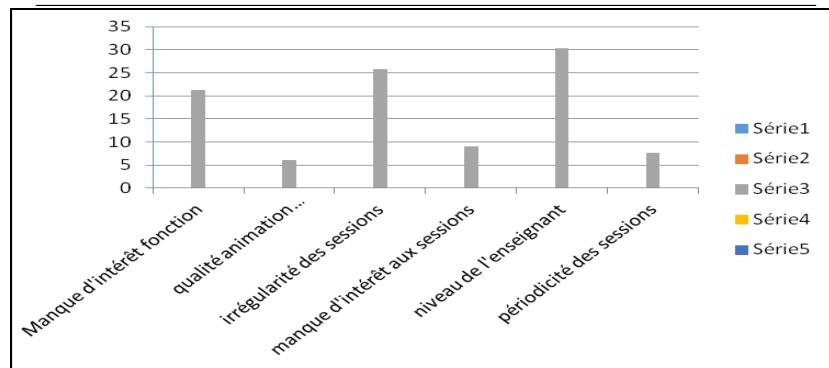


Figure n° 2 : hiérarchisation des causes de la non application des connaissances acquises en CAPED.

Le tableau ci-dessous porte sur les avis des enquêtés sur les objectifs fixés par les enseignants contractuels pour leur participation aux différentes sessions des CAPED.

Tableau n° 6 : avis des enquêtés sur les objectifs de leur participation aux CAPED

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Pour rencontrer les amis enseignants	16	24,2	24,2	24,2
	Pour apprendre à enseigner	40	60,6	60,6	84,8
	Parce que c'est une obligation	8	12,1	12,1	97,0
	Pour superviser	2	3,0	3,0	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Ce tableau, sur les objectifs que se fixent les enseignants en allant en CAPED, montre que pour 60,6% des enquêtés le premier objectif qu'ils visent est : « d'apprendre à mieux enseigner » soit 40 personnes ; 24,2% quant à eux disent que c'est : « plutôt pour

rencontrer des collègues » soit 16 individus ; et 8% affirment que c'est parce que c'est : « une obligation pour eux ».

4. Discussion des résultats de la recherche :

Notre hypothèse générale postulait que les sessions de CAPED n'influent pas sur les pratiques de classe des enseignants contractuels du primaire de Banibangou. Les résultats contenus dans Le tableau n°4 relatif à l'influence des sessions de CAPED révèle que 71,2% des enquêtés soit 47 personnes pensent que les CAPED ont une influence sur les pratiques enseignantes et le tableau n°6 sur les objectifs ou raisons pour lesquels les enseignants se rendent aux sessions de CAPED fait remarquer que pour 60,6% des enquêtés le premier objectif est : « d'apprendre à mieux enseigner ». Ces résultats montrent que les sessions influencent bien les pratiques de classe des enseignants contractuels. Et que le premier objectif que ces derniers se fixent ou visent à travers les CAPED, c'est effectivement « d'apprendre à mieux enseigner ». Ils contredisent les résultats d'Erembel (2014) qui montraient que malgré les moyens financiers injectés dans le fonctionnement des CAPED, la qualité professionnelle les pratiques de classe des enseignants contractuels demeuraient insatisfaisantes.

Les résultats de ces deux tableaux infirment donc en définitive l'hypothèse générale de notre recherche et suggèrent la poursuite des sessions de CAPED si l'on veut véritablement aider les enseignants contractuels à améliorer leurs pratiques.

Nos résultats confirment ainsi, les études de Yayé (2005) et d'Issaka (2008), qui ont montré que la formation continue, à travers les CAPED, améliore beaucoup les pratiques et prestations des enseignants contractuels du cycle de base 1. Nos résultats confirment également les résultats d'Aboubacar (2005) qui affirmait dans son étude qu'en dépit des difficultés diverses, les activités de formation menées en CAPED donnent satisfaction aux enseignants notamment ceux sans formation initiale. Aussi, notre hypothèse spécifique^{°1} relative à la non influence des sessions de CAPED sur les pratiques de classe des enseignants contractuels du fait de la mauvaise qualité de l'animation pédagogique est rejetée. En effet, le tableau n°6 sur la hiérarchisation des causes de la non mise en application des connaissances acquises en CAPED dans les classes, classe en dernière position la qualité de l'animation pédagogique soit le sixième (6^{ème})

rang sur les 6 causes. Cependant, les résultats auxquels nous sommes parvenus confirment notre hypothèse spécifique n°2 relative à l'influence du faible niveau des enseignants contractuels comme obstacle à l'internalisation des apprentissages pédagogiques reçus lors des sessions de CAPED pour ainsi dire l'incidence du bas niveau des enseignants contractuels sur la non mise en application des connaissances pédagogiques apprises en CAPED. Même si le capital humain peut s'acquérir, se préserver et se développer comme l'a dit Gary Becker ; on constate que le bas niveau des enseignants contractuels ne leurs avait pas permis de capitaliser les acquis pédagogiques reçus pendant les sessions de formation continue. Ils classent cette cause comme 1^{ère} cause sur les 6.

Références bibliographiques

- ABOUBACAR Ousmane, 2001, *Contribution des CAPED à la formation continue des enseignants en milieu rural, mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base*, ENS, UAM. (Précisez si c'est un mémoire)
- ABOUBACAR Alassane, 2005, *La formation en cours d'emploi des contractuels sans formation initiale à travers les CAPED, mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base1*, ENS, UAM. (Précisez si c'est un mémoire)
- AMADOU Maman, 2008, *La formation des enseignants contractuels à travers les cellules d'animation pédagogique (CAPED), mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base1*, ENS, UAM. (Précisez si c'est un mémoire)
- Arrêté n° 0071/MEB/A/SG/DECB1du 16 mai 2003 portant création, composition et fonctionnement des cellules d'animation pédagogique (CAPED) 2 pages.
- Circulaire N°25/MEN/DEPD du 27 novembre 1990 portant création des cellules d'animation pédagogique (CAPED).
- Circulaire N°28/MEN/DEPD du 27 décembre 1990 portant gestion des cellules d'animation pédagogique (CAPED) 1 page.
- Circulaire N°007/ MESRT/EN/DEPD du 11 mars 1991 portant organisation du service cellules d'animation pédagogique (CAPED) 3 pages.

-
- Circulaire N°10 /MESRT/DEPD du 05 avril 19
Décret N° 00234/PRN/MESS/R/TMEB1/A/MFP/T du 26 septembre 2003, fixant les règles statutaires applicables aux enseignants contractuels, 9 pages 91 portant thèmes des cellules d'animation pédagogique, 2 pages.
- EREMBEL Iba Abdouaye, 2014, *Recherche action sur l'opérationnalité des CAPED au Niger*, Mémoire d'inspecteurat, Ecole Normale Supérieure, Université Abdou Moumouni de Niamey, Niger.
- GALADIMA Amadou Tidjani, 2001, « Le fonctionnement des CAPED, mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base1, ENS Niamey, (Précisez si c'est un mémoire).
- BECKER Gary, 1993, *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, with Special Reference to Education the University of Chicago Press.
- ISSAKA Halidou Adamou 2008, *Impact de la formation continue à travers les cellules d'animation pédagogiques (CAPED) sur les pratiques enseignantes, mémoire pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base1*, ENS Niamey. (Précisez si c'est un mémoire et si c'est une revue, il faut l'indiquer)
- VINATIER Isabelle et ALTET Marguerite, 2008, *Analyser et comprendre la pratique enseignante*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, Rennes.
- INRP, Analyse de pratiques de la recherche à la formation, revue n° 51, Paris, 2006, 172 pages.
- Lettre sans n°/MEN/DEPD du 22 Août 1995 portant recensement des CAPED, 1 page.
- Lettre n° 00099/DEPD du 05 avril 1995 portant utilisation des manuels des CAPED, 2 pages.
- Lettre n° 00424/DEPD/PERFECT du 17 octobre 1996 portant cellules d'animation pédagogique (CAPED) (redynamisation) 2 pages.
- SLOW Robert M. ,1956, A Contribution to the Theory of Economic Growth. *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 70, No. 1 pp. 65 .31 pages
- DOUGLAS Paul & COBB Charles, 1928, "A Theory of Production", *in American Economic Review*, Vol. 18.
- YAYÉ AMADOU Hassane, 2005, *Contribution à l'analyse du fonctionnement des CAPED*, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'inspecteur de l'enseignement de base1, ENS Niamey.