

Analyse de la pratique de remédiation pédagogique par les enseignants de français des classes de 6^{ème} de l'enseignement secondaire général au Niger

HASSANE Tanimoune

*Enseignant-chercheur à l'Université Abdou Moumouni de Niamey
tanimhasn@gmail.com*

MAMANE Mamane Nassirou

*Enseignant-chercheur à l'Université Abdou Moumouni de Niamey
nasser_fanami@yahoo.fr*

Résumé

Le présent travail de recherche porte sur la pratique de remédiation pédagogique en classe de 6^{ème} de l'enseignement secondaire général. La réalisation de cette étude a nécessité, d'une part, une recherche documentaire et, d'autre part, une collecte de données sur le terrain par le moyen d'un questionnaire administré à 31 enseignants de français intervenant dans les classes de 6^e. Les résultats de l'étude font ressortir que, moins les enseignants sont formés en stratégies de remédiation pédagogique, plus ils rencontrent des difficultés dans la pratique de remédiation pédagogique. D'où la nécessité de renforcer la capacité des enseignants en remédiation pédagogique, afin qu'ils puissent prendre en charge les difficultés des élèves de 6^e en situation de transition primaire-secondaire.

Mots clés : *Remédiation pédagogique ; difficulté en pratique de remédiation ; classe de 6^e ; enseignement secondaire*

Abstract

This research focuses on the practice of remedial instruction in the first year of secondary school (Year 7). The study involved both a literature review and field data collection using a questionnaire administered to 31 French teachers working in Year 7 classes. The results reveal that the less training teachers receive in remedial instruction strategies, the more difficulties they encounter in implementing these strategies. This highlights the need to strengthen teachers' capacity in remedial instruction so they can effectively address the difficulties faced by Year 7 students during the transition from primary to secondary school.

Keywords: *Remedial instruction; difficulties in remedial instruction; Year 7; secondary education*

Introduction

Le Niger à l'instar des autres pays de la sous-région s'est donné pour ambition d'améliorer la qualité du système éducatif conformément aux engagements pris à la conférence de Jomtien en 1990. Ainsi, plusieurs réformes ont été engagées par le gouvernement à travers les ministères en charge de l'éducation, en vue de développer et améliorer la qualité des enseignements/apprentissages. Il s'agit principalement de l'adoption de la loi no 98 du 12 juin 1998 portant orientation du système éducatif nigérien ayant pour objectif de tracer les grandes lignes devant régir les principes fondamentaux du système éducatif nigérien. L'élaboration du Programme Sectoriel de l'Éducation et la Formation (PSEF 2014-2024) qui vise entre autres l'amélioration de la qualité de l'éducation et un accès équitable pour tous.

Cependant, en dépit des efforts consentis, la situation du système éducatif nigérien demeure préoccupante. Des études menées par le PASEC (2014) ont relevé une faible performance des élèves et un taux élevé de décrochage et d'abandon scolaire en classe de 6^e. Dès lors, le ministère en charge de l'éducation a élaboré une stratégie de remédiation qui a pour objectif d'aider les élèves en difficulté et de réduire l'échec scolaire. Aussi, des ateliers de formation en techniques de remédiation pédagogique ont été initiés en vue de renforcer les capacités des enseignants dans la prise en charge des élèves en difficultés d'apprentissage. Toutefois, le constat fait entrevoir que la prise en charge des enfants en transition primaire-secondaire demeure peu effective. Au secondaire, depuis quelques années une grande déperdition a été constatée en classe de 6^e (sixième). Une étude a révélé qu'une fourchette de 25% à 38% des élèves de 6^e est exclue du collège pour abandon ou insuffisance de travail. Cette situation est liée à plusieurs facteurs tels que, le profil des élèves, le profil des enseignants, l'organisation des activités pédagogiques, l'accès au collège, la gestion du temps scolaire, et l'environnement pédagogique (Rapport DFIC, 2016). Selon le rapport final du projet Transition scolaire (TRANSCO, 2022) : le système éducatif Nigérien à des difficultés en matière de rétention lors de la transition primaire-secondaire. En effet, les taux de redoublement restent proches de 20% au primaire comme au secondaire (Diallo, 2021).

Par ailleurs, selon l'annuaire statistique/MEN (2021-2022), le taux d'achèvement du 1^{er} cycle des études secondaires ne représente que 17,03%.

Cette situation montre l'intérêt du choix de ce sujet portant sur « *Analyse de la pratique de remédiation pédagogique par les enseignants de français des classes de 6^{ème} de l'enseignement secondaire général* ». Le présent document est structuré comme suit : le cadre théorique, la méthodologie et les résultats.

1. Cadre théorique

La remédiation pédagogique est l'ensemble des dispositifs pédagogiques élaborés par l'enseignant pour faciliter l'apprentissage des élèves. La remédiation, sous forme d'activités correctives, concerne le matériel pédagogique, le mode d'intervention, les stratégies d'apprentissage, la durée et le moment (Legendre, 2005). Pour Bloom (1978) la remédiation est l'ensemble des régulations permanentes entreprises par l'enseignant pour aider les élèves. Ainsi, l'enseignant doit éviter l'accumulation des lacunes chez les apprenants, il doit atteindre ses objectifs et s'assurer que les apprenants ont acquis des compétences escomptées avant d'entamer la nouvelle séquence d'apprentissage. Quant à Allal (1988), Elle propose trois types de régulations permettant de prendre en charge les difficultés des apprenants :

- Régulation proactive (remédiation proactive), elle consiste à prévenir les difficultés d'apprentissages, c'est une forme d'anticipation ; avant d'enseigner il faut se demander à qui l'on s'adresse ? que connaissent ces apprenants ? quelles difficultés risquent-ils ? Il s'agit là de tirer leçon de ce qui a été fait antérieurement afin de prendre des dispositions anticipatrices des difficultés.
- Régulation interactive (remédiation interactive) qui se fait tout au long de la séance d'enseignement/apprentissage à travers des réajustements, des corrections, des renforcements...permettant aux élèves de surmonter leurs difficultés et progresser.

- Régulation rétroactive (remédiation rétroactive) qui se fait à la fin de la séance d'enseignement/apprentissage de façon différée. Elle consiste en un retour sur les points ambigus et les difficultés rencontrées par les élèves.

Par ailleurs, Gillig (2001) estime que, pour faire la remédiation, l'enseignant doit d'abord identifier les erreurs, les analyser puis proposer des exercices de remédiation lui permettant une prise en charge des élèves en difficultés. Dans le même ordre d'idées Astolfi (1997) pense que l'erreur ne doit pas être une entrave pour l'apprenant mais plutôt une source de réussite ; elle est le cœur de tout acte d'enseignement. Cependant pour comprendre l'erreur, il ne faut pas l'imputer uniquement aux apprenants, car souvent ils sont confrontés à l'ambiguïté des consignes qui leur sont proposées.

Pour sa part, Zakhartchouk (2019) souligne que pour gérer l'erreur il faut connaître ce qui est à son origine. Pour l'auteur, L'erreur peut provenir de :

- la relation professeur-savoir : la mauvaise formulation des objectifs, les exposés ambigus et les consignes mal conçues qui favorisent l'incompréhension des élèves ;
- la relation professeur-élèves : l'inquiétude et la peur de se tromper peuvent stresser les élèves ;
- la relation élèves-savoir : la mauvaise interprétation des élèves et leurs conceptions peuvent les conduire à l'erreur.

L'auteur suggère d'inciter les apprenants à la réflexion sur leur propre erreur et pour l'enseignant d'utiliser d'autres méthodes, d'autres techniques, d'autres stratégies ou moyens pour aider les apprenants à combler leurs lacunes.

Pour Allal et Mottier (2007) pour faire la régulation des apprentissages, certains facteurs sont importants à savoir : l'organisation d'un apprentissage structuré, les interactions entre le maître et le groupe classe, les interactions entre élèves, l'intégration des outils à la situation d'apprentissage et les modalités d'évaluation. En effet, l'acquisition de ces compétences évoquées ci-haut, ne peut en aucun cas s'en passer de la formation des enseignants dans ce domaine, pour qu'ils puissent favorablement aider les élèves à progresser.

Dans le même sens, Zakari (2019) dans son article l'impact de la formation des enseignants sur le rendement scolaire des élèves du primaire, affirme que l'enseignant étant un acteur clef du système éducatif, sa formation peut jouer un rôle déterminant dans les acquis scolaires des apprenants. Les résultats de ces recherches font ressortir que les élèves tenus par un enseignant qui n'a bénéficié d'aucune formation ont un rendement scolaire faible. Ainsi, la formation agit directement sur la qualité de l'apprentissage et le développement des compétences des élèves. Aussi, Mamane (2022) indique que la formation continue contribue à l'amélioration des compétences pédagogiques des enseignants. Elle permet aux enseignants de s'adapter aux changements de leur environnement professionnel et d'être à jour par rapport aux dernières recherches pédagogiques. Il affirme que la qualité d'un système éducatif dépend des enseignants qui l'animent. Ainsi, pour limiter les abandons et les décrochages scolaires la formation des enseignants en technique remédiation pédagogique s'avère nécessaire.

Pour sa part, Hassane (2021) explique que les élèves dont les enseignants sont formés en stratégies de remédiation sont plus performants que les élèves dont les enseignants n'ont pas suivi de formation. Le classement de ces élèves par seuil de performance montre que les élèves du groupe expérimental sont plus représentés soit 59,9% contre 30% pour les élèves du groupe contrôle. Cette recherche montre que la remédiation pédagogique est un facteur nécessaire pour le développement de la qualité des enseignements/apprentissages. Sur la même lancée, Gajui (2023), dans son étude sur la pratique de la remédiation dans l'approche par compétence et la construction des savoirs historiques, a montré que les notes des élèves des classes où l'enseignant pratique de façon appropriée les activités de remédiation sont significativement supérieures en moyenne à celles des élèves des classes où l'enseignant ne pratique pas la remédiation pédagogique. Dans le même sens, Hassane et al (2025) dans une étude qui porte sur l'effet de la remédiation pédagogique sur la performance des élèves de CE1 en arithmétique, affirment que la performance des élèves est influencée par la performance des enseignants en stratégie de remédiation immédiate. Selon les auteurs, la pratique de la remédiation immédiate à une influence positive sur la performance des élèves.

Toutefois, d'après Hassane (2021), 87% des enseignants étudiés ne savent pas analyser les erreurs de leurs élèves, 77,24% ne savent pas adapter leurs pratiques aux besoins des élèves et 90,2% ne savent pas dépister les difficultés de leurs élèves. En somme 89,4% affirment avoir des difficultés dans la conduite des activités de remédiation. L'auteur affirme que les enseignants présentent des difficultés dans les pratiques de remédiation pédagogique à l'école primaire. Dans le même sens, Hassane (2021) dans son article « besoin de formation en remédiation chez les enseignants du CP », a fait ressortir qu'au Niger les enseignants du CP sont en besoin de formation sur la remédiation pédagogique (interactive, rétroactive et proactive). Le même auteur ajoute en 2022 que les enseignants du CP régulent insuffisamment les enseignements/apprentissages.

La recension des écrits, fait ressortir l'importance de la pratique de remédiation pédagogique. Bon nombre de travaux de recherche consultés mettent en évidence que la remédiation est une pratique essentielle dans le processus d'enseignement apprentissage. Elle joue un rôle moteur dans l'acquisition des compétences et la performance des élèves. Elle vise à répondre aux difficultés des élèves en leur proposant des stratégies adaptées à leurs besoins. Elle repose sur l'identification, l'analyse et le traitement de l'erreur ; elle sert à éclairer les points d'ambiguïté. Les écrits ont montré que dans beaucoup des cas la remédiation est mal réalisée et ils soulignent la nécessité de la formation des enseignants en remédiation pédagogique. Bon nombre d'auteurs ont parlé de la remédiation de manière générale, d'autres l'ont étudiée en contexte de l'enseignement primaire. En effet, cette situation nous amène à chercher à établir un lien entre la pratique effective de la remédiation, les difficultés dans la pratique de remédiation et la formation des enseignants du secondaire en remédiation pédagogique. Ceci nous pousse à poser la question de recherche suivante : Existe-t-il un lien de corrélation entre les difficultés que rencontrent les enseignants dans la pratique de remédiations en classe de 6^e des collèges et la formation en remédiation ? Cette question fait l'objet de la formulation de l'hypothèse selon laquelle : Moins les enseignants sont formés en remédiation pédagogique, plus ils rencontrent des difficultés à la pratiquer. L'objectif de l'étude consiste à expliquer l'effet de la formation en remédiation

pédagogique sur la pratique de cette dernière. Pour atteindre cet objectif, nous avons proposé la méthodologie ci-après.

2. Méthodologie

Pour ce travail, nous avons fait le choix d'une approche quantitative. L'enquête a été réalisée dans l'inspection de l'enseignement secondaire Niamey 5 et le public concerné est essentiellement composé des enseignants. L'échantillon compte 31 enseignants de français qui interviennent en classe de 6^{ème}, soit la totalité des enseignants ciblés dans la circonscription pédagogique concernée par l'étude.

Tableau 1 : Echantillon des enseignants enquêtés

Enseignants	Hommes	Femmes	Total
Nombre prévu	10	21	31
Nombre réalisé	10	21	31

Pour recueillir les données, nous avons utilisé un questionnaire adressé aux enseignants de français des classes de 6^e. Le questionnaire a fait l'objet d'un prétest avant d'être validé. Il comprend les rubriques relatives aux caractéristiques sociodémographiques des enquêtés, à la pratique de la remédiation pédagogique et aux difficultés rencontrées dans la pratique de remédiation.

La collecte des données eut lieu à travers une administration directe du questionnaire aux enseignants de français des classes de 6^e. Les données collectées ont subi un traitement simple via le logiciel Statistical Package for the Social Science (SPSS) et Excel.

3. Résultats

Cette section présente les résultats de l'analyse issus du questionnaire soumis aux enseignants. Les points concernés sont les caractéristiques sociodémographiques des enquêtés, le niveau de formation des enseignants, leur pratique de remédiation pédagogique, les difficultés rencontrées et enfin le lien entre formation et pratique de remédiation pédagogique.

3.1 Identification des enquêtés

Ce point présente la répartition des enseignants enquêtés selon le sexe, le statut socioprofessionnel, le niveau d'étude ainsi que la durée dans l'enseignement.

Le Tableau 2 présente la répartition des enseignants selon le sexe.

Tableau 2 : Répartition des enseignants selon le sexe

Sexe		Effectifs	Pourcentage
Valide	F	21	67,7
	M	10	32,3
	Total	31	100

L'analyse du Tableau 2 révèle que 31 enseignants ont participé à l'enquête, dont 21 femmes soit 68% et 10 hommes soit 32% ; cette situation s'explique par le fait que le métier d'enseignement a de plus en plus tendance à se féminiser, surtout en milieu urbain.

Le Tableau 3 donne la répartition des enseignants selon le statut

Tableau 3 : Répartition des enseignants selon le statut

Statut		Effectifs	Pourcentage
Valide	ASCN	16	51,6
	Contractuel	6	19,4
	Titulaire	9	29,0
	Total	31	100,0

Le Tableau 3 montre que la majorité des enseignants (16) qui interviennent en classe de 6^e soit 52% sont des appelés de service civique national, ceci explique l'insuffisance des enseignants au secondaire et, pour combler le besoin le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Professionnel, de l'Alphabétisation, et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/EP/A/PLN) utilise les jeunes diplômés sortis des universités et des écoles professionnelles. On constate aussi que les enseignants titulaires sont au nombre de 9 soit 29% et les enseignants contractuels au nombre de 6 soit 19%. Ceci s'explique aussi par le fait que le plus souvent les contractuels sont moins nombreux que les titulaires dans les zones urbaines.

Le Tableau 4 expose la situation des enseignants selon la durée dans l'enseignement.

Tableau 4 : Répartition des enseignants selon la durée dans l'enseignement

Durée dans l'enseignement		Effectifs	Pourcentage
Valide	>10 ans	7	22,6
	6 à 10ans	10	32,3
	0 à 5 ans	14	45,2
	Total	31	100

Le Tableau 4 classe les enseignants en fonction de la durée dans l'enseignement. Ainsi, on constate que sur le nombre total (31) des enseignants enquêtés, 14 ont une ancienneté allant de 0 à 5 ans, 10 ont de 6 à 10 ans d'ancienneté et 7 ont plus de 10 ans dans le métier. Soit respectivement 45% pour les enseignants les moins anciens, 32% pour ceux qui ont de 6 à 10 ans d'ancienneté, et 23% pour ceux qui ont plus de 10 ans d'ancienneté.

On constate aussi que la majorité des enseignants soit 45% qui interviennent en classe de 6^e ont entre 0 et 5ans d'ancienneté. Cette situation s'explique par le fait que le plus souvent, les classes où se font les apprentissages initiaux sont attribuées aux enseignants qui sont moins expérimentés.

3.2 Formation pédagogique des enseignants

Le Tableau 5 donne la répartition des enseignants selon la formation pédagogique.

Tableau 5 : Répartition des enseignants selon la formation pédagogique initiale

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Non	17	54,8
	Oui	14	45,2
	Total	31	100

L'analyse du Tableau 5 montre que sur les 31 enseignants enquêtés 17 n'ont pas de formation pédagogique initiale soit 54,8%, contre 14 qui sont passés par une école de formation pédagogique soit

45,2%. Donc la majorité des enseignants sont sans formation pédagogique initiale.

Le Tableau 6 fait apparaître la répartition des enseignants selon qu'ils ont reçu ou non une formation en pratique de remédiation pédagogique.

Tableau 6 : Répartition des enseignants ayant ou non la formation en pratique de remédiation

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Non	17	54,8
	Oui	14	45,2
	Total	31	100

Le tableau 6, présente la répartition des enseignants selon qu'ils ont bénéficié ou non d'une formation en pratique de remédiation. On constate que 17 enseignants sur les 31 enquêtés soit 54,8% n'ont pas reçu de formation en pratique de remédiation pédagogique, contre 14 soit 45,2% qui affirment en avoir bénéficié. Cela s'explique par le fait qu'au-delà de manque de la formation initiale, la formation continue demeure rare et qu'elle ne couvre qu'un nombre restreint des enseignants. Toutefois, de manière institutionnelle, il est demandé à tous les enseignants de pratiquer la remédiation pédagogique.

3.3 Pratique de la remédiation pédagogique

Le Tableau 7 expose la répartition des enseignants selon qu'ils pratiquent ou non la remédiation pédagogique.

Tableau 7: Les enseignants selon leur pratique ou non de la remédiation pédagogique.

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Ne pratiquent pas la remédiation	12	39
	Pratiquent la remédiation	19	61
		31	100

Le Tableau 7 présente la répartition des enseignants selon qu'ils pratiquent ou non la remédiation pédagogique. Ainsi, sur les 31 enseignants enquêtés, 12 ne pratiquent pas la remédiation

pédagogique soit 39%, contre 19 qui en pratiquent soit 61%. Vu l'importance de la remédiation pédagogique dans le processus d'enseignement/apprentissage le taux (39%) n'est pas négligeable, car ce sont les difficultés non prises en charge qui s'accumulent et conduisent très souvent au décrochage scolaire. Le Tableau 8 présente la répartition des enseignants selon les difficultés rencontrées dans la pratique de la remédiation pédagogique.

Tableau 8 : Répartition des enseignants selon les difficultés dans la pratique de la remédiation pédagogique.

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Non	19	61,3
	Oui	12	38,7
	Total	31	100

Le Tableau 8 fait ressortir que, sur les 31 enseignants enquêtés, 12 enseignants représentant 39% de l'effectif total affirment avoir des difficultés à pratiquer la remédiation pédagogique. Par contre, 19 enseignants soit 61% déclarent n'avoir pas des difficultés dans la pratique de la remédiation pédagogique.

3.4 Influence de la formation en remédiation pédagogique sur la pratique de la remédiation pédagogique.

Ce point concerne les croisements entre la formation en remédiation pédagogique et la pratique de remédiation, et entre la formation en remédiation pédagogique et les difficultés dans la pratique de remédiation.

Le Tableau 9 présente le croisement entre la formation en remédiation pédagogique et la pratique de remédiation

Tableau 9 : Répartition des enseignants selon la formation et la pratique de la remédiation pédagogique

Avez-vous reçu une formation en pratique de remédiation ?		Pratiquez-vous la remédiation ?		Total
		Non	Oui	
Non	Effectif	11	6	17
	%	64,70%	35,30%	100,00%
Oui	Effectif	1	13	14
	%	7,10%	92,90%	100,00%
TOTAL	Effectif total	12	19	31
	%	38,70%	61,30%	100,00%

Le Tableau 9 fait ressortir au total dix-sept 17 enseignants qui n'ont pas reçu de formation, 6 d'entre eux représentant 35,30% seulement pratiquent la remédiation et onze (11) enseignants soit 64,70% ne pratiquent pas la remédiation pédagogique. Les résultats montrent aussi que presque tous les enseignants (13) qui ont reçu la formation soit 92,9% pratiquent la remédiation, cependant 1 seul enseignant soit 7,1% ayant reçu de formation ne pratique pas la remédiation pédagogique.

Le Tableau 10 présente le croisement entre la formation en remédiation pédagogique et les difficultés dans la pratique de remédiation.

Tableau 10 : Répartition des enseignants selon la formation en remédiation et les difficultés dans la pratique de la remédiation pédagogique.

			10. Rencontrez-vous des difficultés dans la pratique de la remédiation pédagogique ?		Total
			Non	Oui	
Formation en pratique de remédiation Pédagogique	Non	Effectif	8	9	17
		%	47,10%	52,90%	100,00%
	Oui	Effectif	11	3	14
		%	78,60%	21,40%	100,00%
Total		Effectif	19	12	31
		%	61,30%	38,70%	100,00%

Le Tableau 10 présente la répartition des enseignants selon la formation et les difficultés rencontrées dans la pratique de la remédiation. Ainsi, sur les 31 enseignants enquêtés, 17 n'ont pas bénéficié de la formation, et parmi eux, 9 enseignants soit 52,90% affirment qu'ils ont des difficultés dans la pratique de la remédiation pédagogique. Sur les 14 enseignants ayant reçu la formation, il y'a seulement 3 enseignants soit 21% qui affirment avoir des difficultés.

3.5 Synthèse et discussion

Les résultats issus de l'administration du questionnaire font ressortir que la majorité d'enseignants, soit environ 55% n'ont pas bénéficié d'une formation en pratique de remédiation pédagogique. On retrouve une situation similaire dans les travaux de Hassane (2021) où 52% des enseignants du primaire affirment qu'ils n'ont pas reçu de formation en remédiation pédagogique, et que la majorité de ces enseignants déclarent rencontrées des difficultés dans la pratique de remédiation pédagogique. C'est à juste titre que Hassane affirme que la formation en remédiation pédagogique s'avère indispensable dans le contexte actuel de grandes difficultés scolaires en contexte nigérien.

Les résultats font aussi ressortir que 39% des enseignants affirment qu'ils ne pratiquent pas la remédiation pédagogique et 39% aussi affirment avoir des difficultés à pratiquer la remédiation pédagogique. Pourtant, Perrenoud (1998) estime que la régulation des apprentissages est simple pour l'enseignant, car il est régulièrement en contact avec les apprenants. Il constate rapidement les effets après la séance d'enseignement / apprentissage. Il propose une méthode de travail organisée et structurée ; l'enseignant trace les grandes lignes, fixe les orientations, et aide l'apprenant dans ses choix d'outils et de stratégies. Selon l'auteur, ces facteurs importants favorisent la régulation des apprentissages.

Les résultats du croisement entre la formation et la pratique de la remédiation pédagogique, font apparaitre que presque tous les enseignants ayant reçu la formation pratiquent la remédiation soit 92,9%, cependant une grande proportion des enseignants qui n'ont pas reçu de formation soit 64 % ne pratiquent pas la remédiation. Ainsi, il nous parait dès lors légitime de dire que la formation à un

impact sur la pratique de la remédiation pédagogique. Dans le même sens Mamane (2022) affirme que la formation continue permet à l'enseignant d'améliorer systématiquement sa pratique de classe, d'apprendre tout au long de sa carrière afin d'améliorer sa pratique, ce qui permet aussi aux élèves d'accéder à un apprentissage optimal. Le croisement entre la formation et les difficultés à pratiquer la remédiation fait ressortir que, plus de la moitié des enseignants (52,90%) qui n'ont pas reçu de formation en remédiation pédagogique rencontrent des difficultés dans la pratique de la remédiation. Cependant, parmi les enseignants ayant reçu de formation, seulement une minorité d'enseignants (21,40%) rencontre des difficultés dans la pratique de remédiation. La formation en remédiation influence la pratique de la remédiation pédagogique tout en permettant aux enseignants de la pratiquer sans grandes difficultés. Pour Hassane (2021) ce sont les enseignants qui ont reçu une formation en remédiation pédagogique qui adaptent le mieux leurs pratiques aux besoins des élèves afin de leur permettre de surmonter leurs difficultés.

Au vu des résultats ci-haut évoqués, l'on est en droit de confirmer l'hypothèse selon laquelle il existe un lien de corrélation entre la formation en remédiation pédagogique et les difficultés que rencontrent les enseignants de français dans la pratique de remédiation pédagogique en classe de 6^e des collèges d'enseignement secondaire général.

Conclusion

L'étude a principalement concerné la pratique de la remédiation pédagogique au secondaire. Après un parcours littéraire, ce fut la conception du problème de recherche et la formulation de l'objectif et de l'hypothèse de recherche. Pour atteindre ces objectifs, nous avons élaboré un questionnaire pour la collecte de données. L'enquête de terrain a concernée tous les enseignants de français des classes de 6^e dans des écoles publiques relevant de l'enseignement secondaire général. Après le traitement des données, les résultats de la recherche font ressortir que les enseignants de français des classes de 6^e rencontrent des difficultés à pratiquer la remédiation pédagogique. Et que, ces difficultés sont liées au manque de formation en pratique de remédiation. Cela confirme l'hypothèse de recherche selon

laquelle : Moins les enseignants sont formés en remédiation pédagogique, plus ils rencontrent des difficultés à la pratiquer. Les résultats de l'étude révèlent ainsi, la nécessité de former les enseignants de français en stratégie de remédiation afin qu'ils puissent être capables de gérer les difficultés des élèves et partant, réduire le décrochage scolaire et augmenter la qualité des apprentissages. Toutefois, notre étude présente des limites. Elle s'est intéressée seulement de manière déclarative aux causes de difficultés que rencontrent les enseignants dans la pratique de la remédiation pédagogique en classe de 6^{ème} ; d'autres aspects de la remédiation avec d'autres outils pourraient faire l'objet d'une étude à l'avenir.

Bibliographie

- ALASSANE Ibrahim Elhadji**, 2024. *Effets de la remédiation pédagogique sur la performance des élèves de CE1 en arithmétique : cas de l'inspection de l'enseignement préscolaire et primaire de Zinder* Mémoire pour l'obtention du diplôme d'inspecteur pédagogique de l'enseignement de base 1.
- ALLAL Linda**, 1988. « Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise : processus de régulation interactive, rétroactive, et proactive » in *huberman, M. (dir) Assurer la réussite des apprentissages scolaires. Les propositions de la pédagogie de maîtrise*, Paris : Delachaux et Niestlé, 86-126.
- ALLAL Linda et Motier, Lucie Lopez**, 2007. *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*, Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- ASTOLFI Jean-Pierre**, 1997. *L'erreur un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur.
- BLOOM Benjamin**, 1979. *Caractéristiques individuelles et apprentissage scolaires*, Bruxelles : Labor (auteur de la fiche : Françoise Dubouchet consulté le 14/12/24)
- DIALLO Abdoulaye Boubakar**, 2021. « À propos du système éducatif Nigérien », *Revue internationale de l'éducation de Sèvres*.
- GAJUI Emeleu**, 2023. *La pratique de la remédiation dans l'approche par compétence et la construction des savoirs historiques des élèves dans les classes scientifiques*. Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme de master en science de l'éducation, Université de Yaoundé, 135pages.

GILLIG Jean-Marie, 2001. *Remédiation, Soutien et approfondissement à l'école*, Hachette Livre, 43 quai de Grenoble, 75905 Paris Cedex 15.

HASSANE Tanimoune, 2023. « La régulation des enseignements apprentissages par les enseignants du cours préparatoire deuxième année au Niger », LES CAHIERS DE L'ACAREF Vol. 5 No 13/Septembre 2023

HASSANE Tanimoune, 2021. « Besoin de formation en stratégie de remédiation pédagogique chez les enseignants des écoles primaires au Niger », *Revue Della / Afrique*, VOL 3 N8 aout 2021.

HASSANE Tanimoune, 2021. *Pratique enseignantes : remédiation pédagogique et qualité des enseignements/ apprentissage à l'école primaire au Niger*. Thèse de doctorat. Laboratoire, Université Abdou Moumouni de Niamey. Laboratoire Education, Formation, Développement et Innovation (ED-FOR-DEV-IN).

LEGENDRE Renald, 2005. *Dictionnaire actuel de l'éducation (3^e ed)*. Montréal : Guérin éditeur.

MAMANE Mamane-Nassirou, 2022. « La formation continue des enseignants au Niger : vers une amélioration de leur pratique de classe », *SQ 23(2022)* : 285-303.

PASEC, 2014. *Performance des Systèmes Éducatifs en Afrique Subsaharienne Francophone. Compétences et facteurs de réussite au primaire. Résumé exécutif*.

PERRENOUD Philippe, 1998. « L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages », *In Mesure et évaluation en éducation*. Bruxelles : De Boeck.

RAPPORT DU PROJET TRANSITION SCOLAIRE, 2023. *Accrochage et décrochage lors de la transition primaire-secondaire au Bénin, Gabon, Niger et Haiti*

REPUBLIQUE DU NIGER, 2013. *Programme Sectoriel de l'Éducation et de la Formation*

REPUBLIQUE DU NIGER, Loi d'Orientation du Système Éducatif Nigérien (LOSEN) n°98-12 du 1^{er} Juin 1998, Niamey, Niger.

REPUBLIQUE DU NIGER, SMASS-NIGER, 2010. *Résultats d'évaluation des mathématiques et des sciences au Niger, au Secondaire*.

ZAKARI Mohamed, 2019. « Impact de la formation des enseignants sur le rendement scolaire des élèves du primaire », *Revue de l'université de Tahoua*.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, 2019. Enseigner avec les erreurs des élèves, <https://librairie.cahiers-pedagogiques.com/ouvrage/827-enseigner-avec-les-erreurs-des-eleves.html> Date de mise en ligne : 24/05/2024