

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270

p-ISSN: 2790-1262



N°9, Juin 2025



**École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi**



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
e-ISSN : 2790-1270
p-ISSN : 2790-1262
DOI : <https://doi.org/10.55595/LAKISA>

Contact

<https://www.lakisa.larsced.cg>

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais),
Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630 	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609 
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education 	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa 
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score 	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990# 
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880 	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsce.d.cg/index.php/lakisa/oai 

SOMMAIRE

Rapport aux sciences physiques des élèves de premières industrielles du lycée Technique National Omar Bongo

Romarc Franck QUENTIN DE MONGARYAS et Alain MOUAGOUADI.....1

L'impact de sens donné au théorème de Thales sur les liens entre mathématiques et physique

Benjamin MUGARU DAWA.....13

L'introduction des *Soft Skills* dans le système éducatif marocain : quel est l'impact des langues d'enseignement adoptées ?

Abdelmajid BEN HAMMADI 25

Les noms inanimés en français : embarras des apprenants de français langue étrangère du niveau secondaire au Ghana

Nathaniel ABUGA et John GAZARI.....39

Approche Pédagogique & Didactique de l'Apprentissage Ecole Traditionnelle en Afrique Noire Cas de Rite SO des Pahouins au Cameroun

Alexandre David MOPONDI BENDEKO MBUMBU et Octave MOLEKA BATUMBI.....55

L'éducation à l'environnement et au développement durable dans les programmes des sciences de la vie et de la terre au cycle terminal de l'éducation de base dans le système éducatif de la RDC

Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI et Fakage John NIHOREYE 67

Modalités de la signification contextuelle et posture de Gérard Vergnaud. Exemples curriculaires en Côte d'Ivoire

Patricia NEBOUT ARKHURST et Kouadio Yeboua Germain ATTA.....81

Dispositifs d'accompagnement et insertion professionnelle des ex-auditrices de l'Institution de Formation et d'Education Féminine (IFEFF) Yopougon Mairie-Abidjan

Martine GOUDENON épouse BLEY et Zigandje Aicha SANGARE.....93

Transmission du pouvoir traditionnel chez les peuples dan : une étude pour conscientiser la nouvelle génération à l'importance de ce pouvoir

Bleu Gildas GONDO.....107

Formation professionnelle continue des enseignants de l'EFTP au Burkina Faso en lien avec leurs besoins en formation : cas de la spécialité Électrotechnique

Wénégouda Olivia Solange ZAGARE, Di ZINGUE et Ilboudo WENDYAM.....119

Épanouissement scolaire des élèves inscrits précoces du primaire à la 6ème au Burkina Faso

Sidbéné-Wendé Brigitte SAWADOGO/ZONGO 135

Dispositif d'enseignement à distance à l'UCAD en temps de crise universitaire : entre choix institutionnel d'un objet frontière et réticence des acteurs

Babacar BITEYE.....147

Attitude passive des étudiants face à la prise de parole en situation de classe : un obstacle à l'apprentissage ?

Hamado TOUGRI.....161

The effect of cultural nativisation on dioula speakers learning vocabulary in english as foreign language

Lassina SOMA.....171

Facteurs du décrochage des auditeurs de la filière sciences de l'éducation au centre de formation continue de l'Université Alassane OUATTARA de Bouaké

Martin Armand SADIA et Assita MILLOGO.....183

Langage SMS et son impact sur la maîtrise du français écrit des étudiants tchadiens : Enjeux numériques et pédagogiques

Mbaindo DJIMRABEI, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT et Abraham DAGUÉ....195

Assessing the use of learner-centered pedagogy (lcp) in the teaching and learning of english as a foreign language: a case study of selected public secondary schools in Togo

Koffitsè Ekélékana Isidore GUELLY.....207

Profil des enseignants et observations pédagogiques en éducation à la santé

Guy MOUSSAVOU et Laure Stella GHOMA LINGUISSI.....217

Les difficultés des jeunes diplômés Togolais à s'insérer sur le marché du travail

Sohou ALEZA et Komivi AKAKPO 227

Vision globale des ressources humaines : facteur déterminant pour endiguer la déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun

Adams Daniel OYONO 243

Approche Pédagogique & Didactique de l'Apprentissage Ecole Traditionnelle en Afrique Noire : Cas de Rite SO des Pahouins au Cameroun

Alexandre David MOPONDI BENDEKO MBUMBU, Université Pédagogique Nationale (RDC)

E-mail : bendekomopondi@yahoo.fr

Octave MOLEKA BATUMBI, Université Pédagogique Nationale (RDC)

E-mail : octavemoleka@yahoo.fr

Résumé

Il est à constater qu'aux indépendances des pays africains au sud du Sahara, l'enseignement a, d'une façon générale, continué à fonctionner dans l'esprit et la conception laissés par l'école coloniale de la formation des agents d'exécution pour les différentes institutions du pays de niveau de formation rudimentaire qui dépassait difficilement le Collège et Lycée. Selon le type de colonisation, certains pays avaient à peine une dizaine d'universitaires formés à l'indépendance. C'est dans ce contexte que les autochtones étaient appelés à prendre la relève. Sans oublier les efforts de l'UNESCO dans la création de certaines structures de formations, Les différents gouvernements ont octroyé des bourses d'études pour l'étranger, tout en créant des conditions pour la formation de la majorité qui reste au pays. Le résultat reste mitigé. Les sous-qualifications, notamment des professeurs du secondaire, sont toujours au centre des préoccupations au niveau national. Et dans l'entre-temps, de nombreux politiciens africains lèvent la voix pour souhaiter la prise en charge des besoins du milieu social dans la formation des jeunes. Entre la formation à l'étranger des jeunes africains, qui n'a pas toujours une réalité locale, et la formation locale, qui est généralement très théorique, il faut trouver ce qu'il faut pour répondre présent à l'appel des politiciens africains. La réalité est qu'il y a très peu d'éléments de réponse de la part des acteurs de terrain africains, chercheurs en l'occurrence. Les quelques rares projets, pour ne citer que le projet d'harmonisation des Programmes de Mathématiques (HPM), restent inachevés, faute des financements et surtout de volonté des Africains de se prendre en charge. Est-il qu'à ce jour, l'Afrique peine à mettre en place des structures permettant de créer les conditions de fonctionnement efficaces. Elle continue, pour exister, à suivre les traces des autres. C'est dans ce contexte que nous inscrivons ce travail qui va dans le sens de proposer des éléments de solution au problème posé. Il consiste, en plus d'un travail épistémologique des savoirs à enseigner, à recourir au milieu socioculturel trouver le mode d'approche d'apprentissage qui crée les conditions d'articulation entre les deux milieux, scolaire et socioculturel. Le Royaume SO au Cameroun nous en offre un, très proche de la Théorie des Situations Didactiques¹, qui doit nourrir notre réflexion.

Mots clés : Recherche, explication, palabre, image, danse, chant.

Education with the environment and the durable development in the programs of the ground and life sciences to the final cycle of basic education in the education system of the RDC

Abstract

It should be noted that during the independence of African countries south of the Sahara, education generally continued to operate in the spirit and conception left by the colonial school of training agents of security execution for the various institutions of the country of a rudimentary level of training which hardly exceeded the College and High School. Depending

¹ Une Théorie de Didactique des Mathématiques de Guy Brousseau.

on the type of colonization, some countries had barely ten academics trained at independence. It is in this context that the natives were called to take over. Without forgetting the efforts of UNESCO in the creation of certain training structures, the various governments have granted scholarships for studies abroad, while creating conditions for the training of the majority who remain in the country. The result remains mixed. Underqualifications, particularly of secondary school teachers, are still at the center of concerns at the national level. And in the meantime, many African politicians are raising their voices to call for the needs of the social environment to be taken into account in the training of young people. Between training abroad for young Africans, which does not always have a local reality, and local training, which is generally very theoretical, we must find what is needed to respond to the call of African politicians. . The reality is that there are very few elements of response from African field actors, researchers in this case. The few rare projects, to cite only the project for the harmonization of Mathematics Programs (HPM), remain unfinished, due to lack of funding and above all the desire of Africans to take responsibility for themselves. To date, Africa is struggling to put in place structures to create effective operating conditions. To exist, she continues to follow in the footsteps of others. It is in this context that we place this work which goes in the direction of proposing elements of solution to the problem posed. It consists, in addition to epistemological work on the knowledge to be taught, of using the socio-cultural environment to find the mode of learning approach which creates the conditions for articulation between the two environments, academic and socio-cultural. The SO Kingdom in Cameroon offers us one, very close to the Theory of Didactic Situations, which should nourish our reflection.

Keywords: Research, explanation, palaver, image, dance, song.

Introduction

Partant de la définition de l'école comme projet de société qui permet de répondre à ses besoins, nous pouvons dire que chaque société, organisée en clans, tribus, collectivités ou pays, a pris conscience de la nécessité de l'école. Plusieurs dénominations ont été données à cette institution qu'est l'école. Certaines sociétés parlent d'initiation, sous toutes ses formes (préparation à la vie de couple, de la collectivité, préparation à la continuité d'une activité du clan comme la forge...) ; d'autres parlent de l'école en termes de niveaux de formation (primaire, secondaire, supérieur). L'initiation insiste sur la continuité d'une structure existante. Le souci principal est la sauvegarde de la culture qui fait vivre la communauté jusqu'à ce jour. Sans perdre de vue l'aspect privilégié de l'initiation, l'école des structures à plusieurs niveaux souligne la performance, la qualité, la productivité.

On peut constater que ces sociétés africaines qui privilégient l'initiation sont déstabilisées par l'école à plusieurs niveaux. Le programme de cette dernière a été mis en place pour subvenir essentiellement aux besoins d'autres sociétés que les africaines. Ce qui est très préoccupant, pour ne pas dire grave, c'est qu'il n'y a pas eu la remise en question poussée de ces nouvelles structures. Et c'est dans ce sens que les responsables politiques africains font des vœux, mais les cadres et techniciens africains ne sont pas encore en mesure de répondre convenablement à leurs attentes.

Est-il que toutes les aides extérieures, notamment sous forme de coopération, resteront sans succès tant que de nouvelles structures ne seront pas définies. Aux conditions d'aujourd'hui, la coopération bénéficie aux individus et non à la société. Le souhait serait qu'elle profite à la société car c'est de la stabilité de la société que dépende l'évolution des individus et non l'inverse.

On ne cherche pas des polémiques en soulevant ces différents aspects. L'idée est simplement de dire que dans toute coopération, notamment dans l'enseignement et dans la recherche, les Africains n'auront pas de choix à faire parmi les propositions faites ou des

demandes précises à formuler tant que leurs projets ne seront pas définis pour les besoins de leurs sociétés. Ce qui sera proposé leur semblera toujours intéressant. Le grand danger sera de privilégier les intérêts égoïstes.

Pour revenir à l'enseignement des mathématiques, notamment au travail d'Harmonisation des Programmes de Mathématiques dans les pays francophones d'Afrique et de l'océan indien (HPM) fait par le groupe, les autorités politiques africaines expriment leurs attentes lors des différentes rencontres du groupe. En parcourant les actes du 10^{ème} Séminaire de suivi de l'HPM de Bangui du 27 mai au 1^{er} juin 2002, on peut lire ceci dans le discours d'ouverture du Ministre de l'Education Nationale : « ... *Dix ans de réflexion partagée, dix ans de concertation sous-régionale et inter-africaine, dix ans de rencontres, d'échanges et de travaux entre mathématiciens, experts, pédagogues et éditeurs francophones, africains et français ont abouti aux résultats exemplaires que le 10^{ème} anniversaire vient de sanctionner. Est-il nécessaire de les énumérer ici ? L'élaboration d'une pédagogie contextualisée, adaptée aux besoins et aux ressources du continent...* ».

Dans son discours d'ouverture, M. M.J.L. Le Bras, Chef du Service de Coopération et d'Action Culturelle, exprime l'idée d'un changement d'esprit de la coopération lorsqu'il parle de passage d'une coopération de substitution à une coopération sur projet, fondée sur la responsabilisation pleine et entière des acteurs nationaux. On conçoit mal comment ils peuvent assumer leur responsabilité sans avoir de comptes à rendre à leurs communautés respectives.

Nous signalons qu'un débat entre acteurs nationaux a eu lieu sur la problématique de la recherche des programmes HPM. L'intervention du Burkinabé Keïta Soumaïla sur la relecture du programme HPM au premier cycle de l'enseignement secondaire y fait allusion. Il parle de nombreux débats sur le sujet au sein du PRAP² du Burkina Faso qui ont suscité de multiples questions dont les onze principales sont mentionnées dans le document du Sénégal qu'on n'a malheureusement pas trouvé dans les actes. Cependant, l'intervention de M. Godonou François, un Béninois, sur le toilettage des programmes du 1^{er} cycle d'enseignement secondaire, nous fait dire que les acteurs nationaux rejoignent nos préoccupations. Ils sont préoccupés par la question d'adéquation entre la formation des citoyens et les réponses aux besoins de la société : « ... *Plusieurs questions ont fait l'objet de débats très fructueux notamment :*

- *Les nouveaux programmes d'études pour répondre à quelles problématiques ?*
- *Les nouveaux programmes d'études pour préparer quel type de citoyen ?*
- *Quelle conception de l'apprentissage pour assurer avec efficacité la préparation du citoyen ?*
- *Quelles stratégies privilégier pour mettre en œuvre avec efficacité une telle conception de l'apprentissage ?*
- *Quel contenu de formation pour mettre en œuvre efficacement une telle conception de l'apprentissage ?*
- *Les réponses à ces interrogations constituent le fondement de l'approche, le fondement dont les détails ne seront pas donnés ici... ».*

Même sur la couverture des manuels de la Collection Inter-Africaine de Mathématiques (CIAM), on retrouve des écrits qui rappellent toujours ces préoccupations : « ... *Cette collection a pour objectifs : l'harmonisation de la pédagogie des mathématiques et la mise à la disposition des élèves et des enseignants africains des manuels de qualité, tenant compte du milieu socioculturel africain en tant que support et véhicule privilégiés des concepts mathématiques...* ».

Deux points semblent importants à travailler pour tenir compte du milieu socioculturel africain comme support et véhicule privilégiés :

- Les Structures d'enseignement à définir ;

² Pôle de Recherche et d'Animation Pédagogiques

- Les Didactiques des disciplines dont les recherches sont à approfondir.

Certaines structures de formation dans la société traditionnelle, comme l'artisanat, nécessitent des nouvelles structures permettant à toute personne compétente, cela quel que soit son milieu social, de s'épanouir et de concurrencer les meilleurs du monde. La préoccupation première du travail des structures d'enseignement doit être l'intégration de l'école dite d'initiation dans l'école dite à niveaux avec comme objectif principal la perfection, la qualité, la productivité. Et selon le pays, tous les domaines d'activités permettant aux citoyens de s'épanouir doivent avoir des structures appropriées tels la pêche, l'élevage, l'agriculture, le sport, etc.

Sans occulter l'aspect universel de la science, il est difficile par exemple, dans l'artisanat sénégalais, de former des artisans sans utiliser en priorité des outils sénégalais. L'apport extérieur devrait être un complément pour une meilleure qualité, une nouveauté, une création dans la formation.

Ce sont ces outils qui serviront d'objets d'études à la Didactique dans les nouvelles structures. Ils vont être travaillés pour servir de situations d'apprentissage.

Comme l'essentiel de ces éléments vient du milieu socioculturel des apprenants, ils pourront ainsi s'exprimer et éventuellement provoquer des débats en classe. A travers ce débat, Le travail de l'enseignant sera de leur inculquer les notions nécessaires pour leur formation.

La Didactique se devra donc de travailler les situations et processus d'apprentissage pour mener à bien la formation envisagée. Elle travaillera en priorité la méthodologie d'exploitation de ces situations (analyse a priori) et le processus de transfert de l'essentiel de la responsabilité de l'apprentissage à l'apprenant (dévolution de l'apprentissage).

Les travaux qui seront faits dans les deux directions donneront des éléments de réponse aux besoins de la société et les responsables politiques vont les gérer avec certitude. Les cadres formés seront utilisés efficacement ; les besoins de formation, d'équipement, de coopération seront exprimés en termes précis. Les différentes coopérations pourront, dans ces nouvelles structures, apporter une aide efficace dans le temps pour la nation tout entière. Nous pensons à la chaire de l'UNESCO en direction de l'Afrique, particulièrement en Science de l'Education, option Didactique des Disciplines et Evaluation. Nous pensons aussi à toute coopération entre institutions d'enseignement supérieur et universitaire.

Le triplet **Nouvelles structures, Coopération** entre institutions d'enseignement supérieur et universitaire et **Chaire** de l'UNESCO nous semble crédible pour un travail efficace dans la direction ainsi définie.

Si on veut privilégier l'approche socioculturelle, les méthodes didactiques me paraissent les mieux indiquées. Dans les mathématiques en particulier, elles proposent de puissants instruments de travail, comme l'analyse a priori dans l'ingénierie didactique. Ces instruments sont plutôt conseillés dans les différentes approches d'apprentissage comme « Approche par Compétences, APC » ou « Approche par Situations, APS » pour les pratiques professionnelles de formation.

A ce moment où se pose le problème de déphasage, d'inadéquation de notre enseignement, nous avons intérêt à recourir à notre passé africain commun pour trouver ce qui permet d'accrocher notre enseignement aux besoins de notre milieu socio-culturel. Cela de plusieurs façons : on peut travailler un jeu ou une activité culturelle par ce que nous appelons ingénierie didactique³. On peut aussi s'inspirer d'un type de fonctionnement d'une école traditionnelle. C'est ce que nous allons essayer de faire en analysant le Rite SO des Pahouins au Cameroun qui nous semble proche de l'APS.

³ Voir la Théorie des Situations Didactiques, TSD.

1. Approche par Situations dans le Rite SO des Pahouins

L'école traditionnelle, qui est plutôt proche des situations immédiates d'intégration dans une société en évolution, semble être celle où l'approche par situations fonctionne naturellement. Les apprenants sont directement mis devant des situations réelles de la vie. Pour apprendre à pêcher, l'apprenant va à la pêche avec ceux qui s'y connaissent. Il n'y a pas transformation ou transposition de la situation pour apprendre. L'apprenant est face à la situation réelle de son milieu socio-culturel. Ce qui n'est pas le cas de l'école moderne où la situation doit être travaillée pour être utilisée en classe, qui est un milieu clos, fermé.

Au Rite SO des Pahouins, l'approche par situation commence par des « *explications* », **méthode expositive**, pour se terminer par « *l'action* », **méthode active**.

1.1. Méthode expositive :

L'exposé oral ou la « causerie » a toujours été un des moyens les plus utilisés en Afrique Noire dans le domaine de l'enseignement. C'est dans ces causeries que les connaissances et les informations utiles sont transmises. Pour reprendre un auteur africain, Mathurin Samba Edou à ce propos : « ... *Les connaissances sont plutôt transmises à l'intérieur d'un exposé dans lequel le locuteur décrit, raconte, explique et analyse, use de symboles et de figures de style pour que l'information provoque en chaque auditeur une réaction active de réflexion. Celle-ci favorise la compréhension et l'assimilation dont la profondeur sera d'autant plus grande que l'exposé laissera un temps pour l'échange, le dialogue ou tout au moins les questions sur le thème développé. L'exposé gagnera beaucoup si, dans sa partie narrative, le locuteur reste fidèle au grand principe et aux procédés du style de la narration africaine. Celle-ci veut que le narrateur garde un contact permanent avec son auditoire qui ne doit pas resté passif*⁴ »

Alors comment s'y prendre ?

Pour faire partager sa pensée ou son récit à l'auditoire :

- Amener l'auditeur à *formuler les propres termes de l'exposé* (ex. : emploi de la forme interrogative ou de certaines expressions appelant une réponse unanime – Laisser en infinitif le verbe d'une phrase pour que l'assistance donne, selon le sens, sa forme voulue - ...) ;
- Utiliser régulièrement *l'art de la monotonie des répétitions* ;
- *Couper souvent son récit d'échanges* ou de chants repris en chœur par l'assistance. Parfois ces chants apportent des proverbes, des commentaires ou des faits qui illustrent le récit.

La méthode expositive peut donc prendre *plusieurs formes* : une *causerie enrichissante*, un *résumé de cithare* d'un participant développant un thème, un simple *témoignage*, ... Elle part du concret, arrive à l'abstrait et renoue avec le concret. Elle remplit tous les critères d'une méthode inductive.

1.2. Méthode active :

La méthode active met l'accent sur la participation effective de tous les membres du groupe. Elle va de la recherche en groupe au jeu dramatique, en passant par la palabre.

1.2.1. Recherche en groupe

L'objectif est de faire progresser tous les membres dans la connaissance et l'approfondissement d'une question ou d'un thème donné. On peut distinguer trois étapes dans sa mise en œuvre :

Première étape :

⁴ Mathurin Samba Edou, 2010, *Conception Afro-Chrétienne de l'Education. Le rite SO des Pahouins*, L'Harmattan, p. 186.

Est celle de la *préparation matérielle* pour la mise en route de la recherche. Sous forme d'une question ou d'un problème, le locuteur présente au groupe, le plus clairement possible et plus simplement possible le sujet du travail. Il acceptera de répondre aux questions permettant une bonne compréhension. Ensuite le groupe se répartit en sous-groupes.

En résumé, la préparation matérielle consiste à expliquer le plus clairement possible le travail et à répartition en sous-groupes l'équipe.

Elle consiste donc à la *compréhension de l'énoncé* du problème et *l'organisation du groupe*.

Deuxième étape :

Travail en groupe qui se déroule en trois étapes : choisir « un animateur-rapporteur », réflexion personnelle en silence et les échanges dans les sous-groupes. A chaque membre son tour d'intervention ;

Toutes les réponses, les opinions et les points de vue des membres du sous-groupe recueillis soigneusement par l'animateur-rapporteur constituent le compte-rendu du groupe ; L'ensemble de ces différents comptes rendus sera la base de la discussion en groupe.

Troisième étape :

La mise en commun et la discussion. Chaque animateur-rapporteur fait le rapport de son sous-groupe. A la fin de chaque exposé, le locuteur demande des précisions ou encore si l'opinion de chacun a été bien exprimée, si quelqu'un de l'équipe a d'autres éléments à ajouter ; Chaque animateur-rapporteur ne répète pas ce que ses prédécesseurs ont déjà dit sur le sujet ;

Après la mise en commun, un temps est accordé pour la discussion du problème de base. Tous les éléments de réponse jugés essentiels sont relevés. A la fin de la discussion générale, le point des débats et la formulation de la synthèse, tout est transmis dans une conclusion qui enrichit et engage chaque membre du groupe.

1.2.2. La Palabre

Toute palabre se déroule en quatre grandes étapes :

D'abord le rassemblement de la communauté et la présentation du problème ;

Chaque membre prend la parole pour donner son point de vue. Il prend le temps qu'il faut pour aller au fond de sa pensée. Dans cette prise de parole, la narration, l'explication, la discussion, la critique, l'analyse et le dialogue se mêlent et se succèdent ;

Le conseil des anciens, avec quelques autres adultes se retirent pour faire la synthèse des interventions et délibérer. Ils reviennent donner à la communauté la synthèse finale qui est en fait le message, la réponse ou la solution au problème discuté ;

On sacrifie un animal, on le fait cuire et tous prennent part à ce repas qui scelle l'unité, la communion et la paix de la communauté, mais aussi l'adhésion de tous aux conclusions de la palabre.

Observations :

Comme on peut le constater, la recherche en groupe et la palabre ont au fond, les trois premières étapes semblables. Les quelques différences à noter se situent au niveau de la forme. La quatrième étape, propre à la palabre, témoigne du rôle inhérent à cette structure socio-culturelle, celui de faire l'unité, la communion et la paix dans la communauté. On peut donc dire que la recherche en groupe est une sorte de palabre où le groupe travaille chaque fois dans un mouvement de subordination et de regroupement. De même on dira que la palabre est une recherche en groupe dans laquelle l'accent est mis aussi bien sur l'acte de recherche, sur son objet que sur le groupe.

1.2.3. Le jeu dramatique

Le jeu dramatique peut prendre deux formes :

- Celle où la représentation de la scène est préparée par quelques membres du groupe ;
- Celle où elle est laissée à leur improvisation.

Dans l'un et l'autre cas, la méthode fonctionne en trois étapes :

1. D'abord le locuteur présente la situation qui va être jouée (p.ex. conflit de ménage avec ses conséquences) ;
2. Ensuite, ceux qui ont préparé la représentation ou des volontaires dans la forme improvisée, jouent la scène ;
3. Enfin, une fois la présentation terminée, on commence le débat. Le locuteur donne la parole à chaque membre pour réagir à sa manière. Le locuteur, par ses questions, oriente le débat vers la découverte du message qui éclaire la situation et apporte une solution au problème.

Il faut dire que le jeu dramatique actualise les problèmes et les situations. Il touche profondément l'affectivité, et de ce fait, stimule la réflexion, la recherche et incite au changement.

Il est pour le groupe un entraînement à l'observation attentive, un moyen d'expression et de formation.

Observation :

Le jeu dramatique est proche de la situation-problème ou une situation didactique ; il y a l'intention d'un apprentissage.

1.3. Quelques procédés didactiques

Dans la méthode active, on avait aussi quelques procédés didactiques comme l'image, le chant et la danse. Cela va dans le sens que Rousseau fait allusion en déclarant : « *Dans l'Afrique traditionnelle, l'art et le verbe sont les seuls moyens d'enseignement et d'information*⁵ ». Cet art est création plastique ou image, musique, chant et danse.

A Image

L'image peut être une *photographie*, un *dessin*, une *gravure* ou une *sculpture*. Comme approche méthodologique, elle développe l'esprit d'observation, d'analyse, initie à la concentration, incite à la réflexion et enfin conduit au dialogue, à l'échange. Toute image a au moins deux côtés : Côté de la *représentation*, qui est aussi le côté du message véhiculé et communiqué ; Côté de l'*évocation* des idées.

Dans son côté représentation iconographique d'une personne, d'un animal, d'une chose ou d'une scène, l'image constitue un efficace moyen de communication, elle lie l'utile à l'esthétique, ainsi elle touche à la fois l'intelligence et l'affectivité. C'est peut-être pour cela qu'elle se fixe facilement et pour longtemps dans la mémoire.

L'image a sur la parole l'avantage de la durée. Elle est une fixation de la parole. Elle condense et rend concret un enseignement trop long et abstrait.

B Le chant & la danse : deux procédés complémentaires

Le chant et la danse sont deux procédés pédagogiques bien particuliers en usage depuis longtemps en Afrique Noire. Les peuples d'Afrique Noire reconnaissent au chant trois des principaux rôles : *Mode d'expression*, notamment dans l'initiation ; *Excellent véhicule de message* et d'information ; *Un instrument didactique* sûr.

La reconnaissance de ces rôles va plus loin que ce que suggérerait Colomb lorsqu'il écrivait : « *Il (le chant) n'exprime pas un objet de connaissance, qu'il n'a pas pour but de faire*

⁵ Rousseau (M) Blanc et Noir au jour de vérité. La Nef, Paris, 1960.

comprendre, qu'il n'est pas efficace pour préciser une idée... on ne chante pas pour donner des nouvelles idées ou des idées plus précises ; on chante pour exprimer un état d'âme... »⁶

L'auteur semble réduire le chant au seul rôle d'exprimer les sentiments. Le chanteur, accompagné d'un instrument, n'exprime pas que les sentiments ; il raconte, explique ou analyse, communique la science et la sagesse, il enseigne.

La danse, moyen de célébration et de communication, demeure également un procédé d'expression et de communication.

Mais il ne s'agit pas, pour l'éducation, de n'importe quelle danse, parce que celle-ci revêt une grande diversité de formes et par là de sens, de significations. Chacune d'entre-elles a un champ de signification propre, et partant, exprime et communique seulement des informations, des messages en rapport avec ce cadre. Il existe ainsi des danses religieuses : elles peuvent être de louange, d'adoration, d'action de grâce, de supplication, de demande ou de simple communication du message. Il existe pareillement des danses de simple divertissement, de guerre, de chasse, des danses funéraires, etc.

La danse est au chant ce que la musique est à la parole. Elle est son support visuel. La meilleure façon de lui faire jouer à plein son rôle de moyen d'expression et de communication est de la faire accompagner d'un chant.

Comme moyen éducatif, la danse débloque et libère les énergies, ce qui ne va pas sans un épanouissement de la personne et une facilité à s'ouvrir aux autres. Elle resserre les liens des membres du groupe et les consolide davantage. La danse, animée par le chant, a toujours été un moyen efficace d'attirer les autres et par le fait même, une occasion de socialisation.

1.4. Caractéristiques de la Pédagogie Initiatique

Il faut dire que l'initiation est un « cheminement pédagogique ». L'éducation et la formation qui y sont données visent tout homme, afin de faire de lui un être responsable de lui-même et de son milieu. Cette pédagogie est centrée sur la vie, qui embrasse l'homme dans toutes ses dimensions et repose sur la communauté.

Cette pédagogie trouve sa source dans la conception de l'homme de la vie, du monde et de Dieu. L'initiation introduit non seulement dans le cercle naturel des adultes, mais aussi le cercle surnaturel de Dieu avec qui on renoue des relations encore plus solides et personnelles. Appartenant désormais à ces cercles, l'homme initié devient un être capable de recevoir et de donner. L'efficacité de cette pédagogie réside dans l'adaptation des moyens à la finalité poursuivie.

La pédagogie initiatique nous est apparue globale, active, progressive et permanente.

♦ Elle est *globale* en ce double sens qu'elle vise la formation de l'homme total, dans ses trois dimensions, et ne se limite pas dans le temps et dans l'espace. Chaque moment, chaque circonstance sont une occasion d'éducation et de formation, car la communauté villageoise dans laquelle il se trouve est une *cité éducative et formative*.

♦ Cette pédagogie est *active*, c'est-à-dire qu'elle relève du *vécu pratique*. Ici, le savoir est acquis seulement de façon théorique, mais surtout dans l'expérience vécue, par une participation effective qui engage toujours d'avantage. Autrement dit l'initié est au centre de son initiation. Il y participe activement avec tout son être.

♦ Elle est *progressiste*. Le rite de l'initiation n'est pas que le point culminant d'une éducation commencée dès le bas âge et qui conduit progressivement l'enfant, par différentes étapes, aux responsabilités adultes. Il lui faut devenir adulte, c'est-à-dire celui qui donne la vie, l'entretient, la développe et la défend.

⁶ Colomb (J), op. Cité, p. 80

♦ Elle est enfin *permanente*. Si elle commence dès le bas âge, ce n'est certes pas pour s'arrêter avec l'initiation. Celle-ci est en fait un moment fort et le point d'un nouveau départ plus engageant, plus conscient et plus décisif. Parce qu'elle insère pour toujours l'homme dans une communauté qui l'éduque et le forme jusqu'à sa mort.

En résumé, cette pédagogie initiatique, avec ses quatre caractéristiques, parce qu'elle repose sur une vision du monde, est une conception de Dieu et de l'homme propre à un peuple.

2. Approche par Situations dans la Théorie des Situations Didactiques

La raison d'être de l'approche par situations (aps) est de donner du sens au savoir enseigné en utilisant en priorité des situations issues du milieu socio-culturel de l'apprenant. Donner du sens c'est montrer la nécessité pour l'apprenant d'apprendre ce savoir. C'est la raison pour laquelle l'aps exige une situation pertinente avec une gestion de la séance autour des productions des élèves, et non autour du discours de l'enseignant.

L'approche par situations demande donc à l'enseignant de commencer par l'analyse a priori de la situation qui sera proposée aux apprenants. Autrement dit l'enseignant doit organiser le travail de l'apprenant : s'imaginer des productions possibles (réponses) des apprenants, bonnes et surtout celles qui provoquent un débat. Identifier des variables pertinentes à gérer. Mettre en place les outils et l'organisation de la classe pour que ça se passe le plus sereinement et le plus efficacement possible.

2.1. Qu'est-ce qu'une situation didactique ?

En réalité la « situation-problème » est une « situation didactique » dans l'intention qu'il y ait d'enseigner. Dans ce contexte les deux sont des situations d'apprentissage. On constatera que l'expression « situation-problème » est plutôt utilisée par des pédagogues ; celle de « situation didactique » par des didacticiens, notamment des mathématiciens.

Alors qu'est-ce qu'une situation didactique ? Nous allons prendre une définition pratique et opérationnelle que nous avons formulée de la manière suivante :

♦ Définition :

« Une situation didactique est une tâche formulée ou à formuler dans un domaine du milieu socioculturel dans lequel les données sont supposées être en relation ».

Commentaires :

♦ En parlant des situations, nous pouvons en distinguer au moins quatre en mathématique : *Exercices* qui sont des énoncés mathématiques des problèmes ; *Problèmes* qui sont des énoncés littéraux ; des *jeux* et *activités culturelles* qui devraient être transformés en situations didactiques par l'ingénierie didactique.

▪ Problèmes énoncés mathématiquement : Exercices

$$\begin{cases} 2x = 6 \\ 2x + 6 = 7 \\ x + 9y = 15 \end{cases}$$

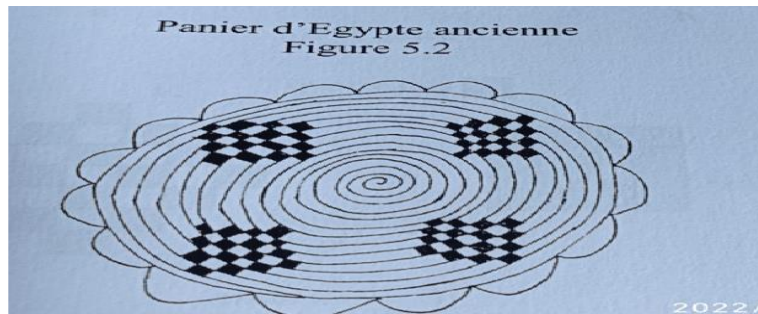
▪ Ce que nous appelons, de façon classique, « Problème » (énoncé littéral)

Pour ces deux catégories de situations, le problème de l'utilisation est au niveau de la pertinence de la situation. Elle est pertinente lorsque la réponse à la situation est le savoir à enseigner.

▪ Jeux (du milieu socio-culturel ou du commerce)

▪ Activités culturelles (Motif décoratif⁷, ...)

⁷ Gerdes, P., 2009, *Ethnomathématique en Afrique*, CEMEC, Université Pédagogique (<http://stores.lulu.com/Pgerde>)



Pour ces deux dernières catégories de situations, une *ingénierie didactique* s'impose. C'est à ce niveau que les didacticiens doivent intervenir. En s'inspirant de Rite SO

2.2. Travail pratique d'une ingénierie didactique en Théorie des Situations Didactiques

2.2.1. On peut partir d'une notion, un théorème, ... (objet mathématique)

1▪ On commence par le travail de l'analyse a priori qui va consister essentiellement à :

Passer en revue l'histoire épistémologique de la notion (histoire de la construction de cette notion)

Faire une analyse critique de son expérience d'enseignant de cette notion (quels sont des problèmes rencontrés ?)

L'objectif étant d'identifier les *variables* qui ont un lien avec l'objet mathématique.

2▪ On poursuit le travail par la mise en place d'une progression d'apprentissage ; les variables *supposées pertinentes* vont aider à cette mise en place.

L'objectif étant d'établir les fiches des séances, avec des objectifs et motivations didactiques (et non pédagogiques).

3▪ On termine par le déroulement en classe de ces séances

On attend de l'enseignant le respect des conditions de diffusion des savoirs :

Les élèves doivent agir pour produire : des *productions d'élèves* (éviter des questions/réponses qui occultent le débat) ;

L'enseignant organise un *débat entre les élèves* sur leurs productions dans lequel il n'est qu'un encadreur.

Le débat doit se terminer par une *synthèse* sur les points pour lesquels ils se sont mis d'accord.

Le *résumé* pour une trace dans les cahiers des élèves.

2.2.2. On peut aussi partir d'une situation : problèmes classiques – jeux – activités culturelles

▪ Dans le cas d'un problème classique :

On commence par l'analyse a priori qui va consister à :

Envisager toutes procédures de résolution possibles (bonnes et mauvaises) ;

Lire les mathématiques dans ces procédures pour s'assurer de la notion à enseigner en utilisant ce problème ;

La lecture va aussi permettre d'identifier les variables et d'envisager une progression ;

Les fiches des séances seront établies pour aller en classe. Evidemment dans le déroulement respecter les conditions de diffusion du savoir

▪ Dans le cas d'un jeu ou une activité culturelle :

On commence toujours par décrire le jeu ou l'activité culturelle :

- Matériel utilisé ;

- Nombre d'acteurs en jeu ;

- Règle du jeu ou consigne (quand on gagne ou on perd ?) ;

- Déroulement du jeu ou de l'activité.

Ensuite on se pose la question de l'utiliser comme tel(le), de le ou la modifier ou carrément d'en y inspirer pour un autre jeu ou activité.

La situation construite, on cherche à identifier des variables pour établir une progression et des fiches des séances ;

Evidemment dans le déroulement respecter les conditions de diffusion du savoir

3. Ecole traditionnelle chez les Pahouins et Approche par Situations dans la Théorie des Situations Didactiques

On constatera que l'essentiel de l'aps est dans la méthode active, plus particulièrement dans la recherche en groupe.

▪ *L'étape de l'action* de l'aps correspond, à l'école traditionnelle, à la 1^{ère} et la 2^{ème} étapes de la recherche :

L'explication le plus clairement possible du travail attendu de l'apprenant ;

L'organisation de la classe en sous-groupes ;

Choix de l'animateur-rapporteur ;

Le travail personnel des apprenants ;

Echanges dans les sous-groupes ;

Les comptes rendus des sous-groupes

▪ *L'étape de la formulation* de l'aps correspond, à l'école traditionnelle, à la 3^{ème} étape de recherche qui est celle de la mise en commun et la discussion :

Chaque animateur-rapporteur fait le rapport de son sous-groupe ;

A la fin de chaque exposé, le locuteur demande des précisions ou encore si l'opinion de chacun a été bien exprimée, si quelqu'un de l'équipe a d'autres éléments à ajouter ;

Chaque animateur-rapporteur ne répète pas ce que ses prédécesseurs ont déjà dit sur le sujet ;

Après la mise en commun, un temps est accordé pour la discussion du problème de base ;

Tous les éléments de réponse jugés essentiels sont relevés ;

A la fin de la discussion générale, le point des débats et la formulation de la synthèse, tout est transmis dans une conclusion qui enrichit et engage chaque membre du groupe.

Différences et perspectives d'avenir

- A l'école traditionnelle, l'accent est mis sur le travail en groupe et le compte-rendu des toutes les opinions exprimées. Ce qui n'est pas nécessairement le cas avec l'aps où l'accent est mis sur ce qui est pertinent.

- La synthèse dans cette école traditionnelle est plus une institutionnalisation locale.

- Le travail de l'animateur-rapporteur devrait jouer dans l'analyse a posteriori.

- Il semble possible de s'inspirer du jeu dramatique pour traiter les situations que nous appelons « situations à trou » ; celles qui n'ont pas de solution qu'on peut travailler pour qu'elles en aient.

- En suivant la procédure plus-haut on devrait arriver, après réflexion et recherche, au constat de situation insoluble. La 2^{ème} étape est de la reformuler pour qu'elle soit soluble. C'est vraiment un entraînement à l'observation attentive, un moyen d'expression et de formation.

Références bibliographiques

MOPONDI Alexandre, 2010, *Approches Socioculturelles de l'Enseignement en Afrique Subsaharienne*, Édit. Harmattan.

SAMBA EDOU Mathurin, 2010, *Conception Afro-Chrétienne de l'Education. Le rite SO des Pahouins*, Édit. Harmattan.

MOPONDI Alexandre, 2015, *Didactique des mathématiques Éléments de contextualisation de l'enseignement en République Démocratique du Congo*, Édit. Harmattan.



LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation...). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

1 avenue des premiers jeux africain (Brazzaville- Congo)

Éditeur : LARSCED

<https://doi.org/10.55595/LAKISA>

www.lakisa.larsced.cg

revue.lakisa@larsced.cg

revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo