

RASEF

Revue Africaine des Sciences de
l'Éducation et de la Formation

*Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)*



N°1, Vol. 2 – Décembre 2022

ISSN: 2756-7362

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

ISSN : 2756 7362

No1, Vol. 1- Décembre 2022

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domicilee à l'École Normale Supérieure
Burkina Faso**

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 28 /12/2022

DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,

Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

Rédacteur en chef

POUSSOGHO Nowenkoum Désiré, Chargé de recherche en sciences de l'éducation, INSS/CNRST/Burkina Faso

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître assistant en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal

Assistants à la rédaction

YAGO Iphigénie, Docteur en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso

PEKPELI Toyi, Docteur en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

COMITÉ SCIENTIFIQUE

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ACKOUNDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINOUE Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

BALDE Djéneba, Professeur Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun)

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeur Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique Australe),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

KONKOBO/KABORE Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

PARE/KABORE Afsata, Professeur titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon)

SEKA YAPI, maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURE Ya Eveline épouse JOHNSON, maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

TRAORE Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

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

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo ;

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo ;

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun ;

BITEYE Babacar, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo ;

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon ;
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun ;
GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso
HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo ;
LY, Thierno, FLSH, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure Côte d'Ivoire ;
OUEDRAOGO Issiaka, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso ;
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso)
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;
SIDIBE Moctar SIDIBE, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali ;
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso.
SOME Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;

THIAM Ousseynou, FASTEUF, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal.
BITEYE Babacar, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Emanuel Magou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;
THIAM Ousseynou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

Table des matières

KYELEM Mathias,	- 11 -
STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT DANS LES COLLEGES ET LYCEES EN CONTEXTE DE PANDEMIE DE LA COVID-19 AU NIGER.....	12
<i>AGAISSA Assagaye, KOUAWO Candide Achille Ayayi</i>	12
RAPPORT AU SAVOIR DIDACTIQUE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'ARTS PLASTIQUES ET D'ÉDUCATION MUSICALE DU CENTRE DE FORMATION PEDAGOGIQUE POUR LES ARTS ET LA CULTURE (CFPAC).....	- 25 -
<i>HONVO Camille</i>	- 25 -
Butlen, D. (2005). Bilans de savoirs. <i>TRACeS de ChanGements</i> , (174), janvier - février https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs consulté le 17/09/2022.....	- 37 -
LA REPRÉSENTATIVITÉ DES FILLES ET LEUR MAINTIEN DANS LES SÉRIES SCIENTIFIQUES AU BURKINA FASO.....	- 40 -
<i>OUEDRAOGO P. Marie Bernadin, KABORE Bénéwendé Cathérine</i>	- 40 -
LES DETERMINANTS DE L'ABANDON DES CENTRES D'ALPHABETISATION PAR LES APPRENANTS : CAS DE L'IEPP YOPOUGON SELMER (ABIDJAN)	- 52 -
<i>GOUDENON Martine Epse BLEY, CISSE Sakinatou- Lah</i>	- 52 -
L'INCLUSION PAR L'INVERSE POUR UNE REVOLUTION DE LA PENSEE ET DE L'ACTION: UNE EXPERIENCE REUSSIE DE L'INSTITUT DES JEUNES SOURDS DE BOBO-DIOULASSO	69
<i>NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre</i>	69
LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE : UN LEVIER DE LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SUD-OUEST DE MADAGASCAR.....	80
<i>CHADHOULI Bastoine</i>	80
LES OBSTACLES A L'ACQUISITION DE COMPETENCES OPERATIONNELLES EN FORMATION CONTINUE DANS LA CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE (CEB) DE OUAHIGOUYA II.....	96
<i>OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald, OUEDRAOGO Hamadé Rodrigue</i>	96
PRATIQUES ENSEIGNANTES EN SYSTEME METRIQUE AU CE1 AU BURKINA FASO	108
<i>YAMEOGO Sotisse Michel, SAWADOGO K. Ismael,</i>	108
STRATÉGIES	124
<i>KIENTEGA Paul, BONKOUNGOU Pelga</i>	124
DIDACTIQUE DE VENTE ET ACTIVITÉS COMMERCIALES (VAC) : ANALYSE COMPARATIVE DES PRATIQUES DE CLASSE DANS LES LYCÉES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS AU BURKINA FASO.....	147
<i>ZINGUÉ Di</i>	147

APPROCHE SOCIODIDACTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES EXERCICES D'OBSERVATION AU COURS PREPARATOIRE : ENJEUX PEDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES	160
<i>OUEDRAOGO Youssoufou</i>	160
PERCEPTIONS DES ÉTUDIANTS DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION ACADÉMIQUE REÇUE AVEC LES OUTILS NUMÉRIQUES : Une étude menée auprès des étudiants de cycle master de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1.	170
<i>KENFACK LEMOGUE Giresse, NNGOULAYE Janvier</i>	170
<i>KONE Moussa, BAH Nomansou Serge, GBOKO Kobena Séverin</i>	184
L'IMPLÉMENTATION DE LA CLASSE INVERSÉE POUR L'ÉTUDE D'UNE OEUVRE INTÉGRALE EN CONTEXTE ÉPIDÉMIOLOGIQUE AU MAROC	203
<i>DARIF EL Bouffy Hakima</i>	203
LE TEMPS DE L'APPRENANT PEUT-IL ÊTRE REPRESENTATIF DE SON ACTIVITÉ DANS UN DISPOSITIF D'APPRENTISSAGE À DISTANCE ?.....	222
<i>SIA Benjamin</i>	222
EFFETS DU E-LEARNING SUR LES UTILISATEURS PENDANT LA CRISE À COVID-19 DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU CAMEROUN.....	241
<i>NYEBE ATANGANA, NONO TCHATOUO Louis Pascal, KINGNE NNGEGUIE Mireille Léa</i>	241
LES MANUELS SCOLAIRES AU BURKINA FASO. APERÇU HISTORIQUE D'UN FACTEUR DE QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	259
<i>KABORE Amado</i>	259
LES ADAPTATIONS PHONÉTIQUE-PHONOLOGIQUES DES EMPRUNTS LINGUISTIQUES DU KISIEI AU FRANÇAIS DANS LA PRÉFECTURE DE GUECKEDOU	274
<i>SIMBIANO Aly Andre</i>	274
LES FIGURES DU DÉCROCHAGE UNIVERSITAIRE.....	289
ENQUÊTE AUPRÈS DES DÉCROCHEURS DU DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ OMAR BONGO.....	289
<i>BEKALE Dany Daniel</i>	289
APPORT DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'APPROPRIATION DES CONCEPTS EN GÉOMÉTRIE DE L'ESPACE EN SECONDE SCIENTIFIQUE	301
<i>MOUSSOUNDA Yvette, OGOWET Liliane</i>	301
LA DISTANCE DANS L'ÉCOLE À DISTANCE LORS DU COVID-19 AU CAMEROUN : UNE TRADUCTION CONCEPTUELLE À PARTIR DU PODOKO.....	310
<i>BÉCHÉ Emmanuel</i>	310
SENS ET SONS DU COVID-19 DANS LES MILIEUX SCOLAIRES ET UNIVERSITAIRES AU CAMEROUN : ENTRE RUPTURE ET CONTINUITÉ DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES TRADITIONNELLES	324

LA QUESTION DE LA CONTRIBUTION DES ACTEURS DE L'EDUCATION DANS LES COLLEGES ET LYCEES INCLUSIFS DE LA VILLE DE OUAGADOUGOU : CAS DES ELEVES DEFICIENTS VISUELS.....	346
<i>KABORE Sibri Luc, SOULAMA Coulibaly Zouanso, SANON Maïmouna</i>	<i>346</i>
INFLUENCE DE L'UTILISATION DES TIC SUR LA QUALITE DE LA CONTINUITE PEDAGOGIQUE EN PERIODE DE CRISE SANITAIRE AU CAMEROUN	362
<i>OWONO Marguerite Beyala</i>	<i>362</i>

Editorial

Il y a tout juste neuf mois, le 23 mars 2022, le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) était créé. Dès les fonds baptismaux, il annonçait, parmi les premiers chantiers importants, la création d'une revue scientifique en vue de remplir deux des missions inscrites dans sa charte : éclairer les débats éducatifs par un regard scientifique au service d'une amélioration continue de l'éducation et de la formation et conduire un travail de réflexion régulier sur les orientations, les enjeux, les défis des Sciences de l'Éducation. Ce projet a bien entendu été adopté avec enthousiasme par tous les membres au regard du faible espace dont disposent les chercheurs et enseignants-chercheurs en Afrique pour la diffusion de leurs résultats de recherches. Mais en même temps, sa réalisation représentait une véritable gageure pour un réseau qui venait de naître, qui posait la question essentielle d'une institution d'hébergement et qui jusque-là ne dispose que de faibles ressources. Pour qui connaît le contexte actuel des établissements d'enseignement supérieur et de recherche des pays concernés, tant de bonnes idées sont restées sans lendemain du fait de la faible disponibilité des personnes trop engluées dans les contraintes quotidiennes et dans la gestion de l'urgence et de l'imprévu pour laisser épanouir leur ingéniosité, leur créativité. Le RACESE a tenu bon et la conception de sa revue, la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF), a pris tout juste neuf mois.

Les membres du RACESE éprouvent une fierté légitime et la partagent avec la communauté scientifique africaine et des autres continents. La RASEF, conformément à la charte du RACESE, est avant tout un espace de communications sur les problématiques qui touchent l'éducation et la formation en Afrique. Elle est tout aussi ouverte à la communauté scientifique internationale car, autant chaque pays a pâti du portait unique de l'éducation et de la formation qui lui a été imposé des siècles durant, autant confondre un système éducatif endogène à un système éducatif reclus sera gravement préjudiciable au continent. Le RACESE se met au cœur des préoccupations actuelles de l'éducation et de la formation qui, après près d'un siècle d'errances épistémiques et de tribulations, revient à petits pas sur les fondamentaux d'une éducation de développement et au développement : celle qui s'appuie sur un socle endogène solide, qui pose un regard critique sur les valeurs endogènes et les inscrit dans une véritable perspective progressiste. Écoutons les voix des pères et de Cheick Anta Diop en l'occurrence : « *La facilité avec laquelle nous renonçons, souvent, à notre culture ne s'explique que par notre ignorance de celle-ci, et non par une attitude progressiste adoptée en connaissance de cause* ¹ », nous dit-il.

Si les membres du RACESE se félicitent autant de la revue, c'est parce que leur réseau peut ainsi « participer à l'évolution des systèmes éducatifs actuels en proposant des solutions innovantes et en faisant progresser, grâce à la recherche, les façons de penser l'éducation et la formation ». La réalisation de cet élément de la charte du RACESE ne s'appuie seulement sur leurs productions scientifiques mais sur toutes celles publiées, pour leur portée et leur intérêt

¹ Anta Diop Cheikh (1979). *Nations nègres et culture : De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. Présence Africaine.

scientifiques avérés. Pour sa première parution, les contributions ont été si nombreuses que le premier numéro est publié en deux volumes ; pour un coup d'essai, c'est un coup de maître. Les quarante-quatre articles publiés dans ces deux volumes ne représentent que la moitié des articles qui ont été reçus et instruits.

La très grande majorité des articles concerne des recherches portant sur la didactique et la pédagogie et touchent tous les cycles d'enseignement : primaire, post-primaire secondaire et supérieur. Quelques contributions reviennent sur les leçons tirées des dispositions prises en éducation et notamment des situations didactiques élaborées pendant la crise aiguë de la Covid 19. Toutes les disciplines scolaires classiques de la plupart des pays africains ont fait l'objet des études qui sont publiées dans ce premier numéro. Une mention particulière est à faire aux contributions portant sur l'éducation physique et sportive (EPS) pour leur intérêt et aussi parce que cette discipline est relativement émergente dans les recherches, particulièrement dans les pays d'Afrique de l'Ouest où elle ne dispose encore que peu de chercheurs, d'enseignants-chercheurs, de laboratoires et d'écoles doctorales. Le second volet de textes en termes de nombre est relatif aux politiques éducatives et notamment celles relatives aux filles, à l'orientation des élèves et à l'inclusion éducative. Les technologies de l'information et de la communication en éducation sont étudiées à la fois comme composante des politiques éducatives et comme outils permettant de bonifier l'enseignement et l'apprentissage.

Les articles publiés dans ces deux volumes sont d'un intérêt et d'une portée somme toute remarquables. Ils augurent d'une vivacité de la revue dont l'ensemble des équipes de réalisation est engagé à prendre toutes les dispositions pour être à la hauteur des attentes des chercheurs et des enseignants-chercheurs à travers une qualité scientifique plus renforcée à chaque numéro.

Il ne suffit pas de dire que l'Afrique est un continent d'avenir - ou mieux de l'avenir - pour qu'elle le devienne. Écoutons les voix des pères et de Joseph Ki-Zerbo en l'occurrence : « *L'éducation est le logiciel de l'ordinateur central qui programme l'avenir des sociétés* »². Le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) et la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF) se donnent pour projet de contribuer avec énergie à la construction de ce logiciel.

**KYELEM Mathias,
Directeur de Publication**

² Ki-Zerbo Joseph (2005). *La mesure du droit à l'éducation : Tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso*. Editions KARTHALA

**DIDACTIQUE DE VENTE ET ACTIVITÉS COMMERCIALES (VAC) :
ANALYSE COMPARATIVE DES PRATIQUES DE CLASSE DANS LES
LYCÉES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS AU BURKINA FASO.**

ZINGUÉ Di

Résumé : Cette recherche se fonde sur la démarche de la didactique professionnelle pour analyser des comportements de deux (2) enseignants de VAC dans et par des situations de travail. L'étude se veut de comprendre la manière dont les enseignants agissent en classe dans la perspective de développer des compétences chez les élèves de Techniques de vente et de commercialisation (TVC). Elle a été réalisée aux lycées professionnels régionaux Guimbi Ouattara à Bobo-Dioulasso et Yendabli à Fada N'Gourma. Des séances de cours ont été observées et filmées. Des entretiens avec les enseignants ont été menés après la visualisation de la vidéo. Des résultats obtenus de l'enquête, nous notons que les enseignants ont des pratiques différentes pour aborder les concepts enseignés peu élucidés, les méthodes et/ou techniques pédagogiques sont insuffisamment maîtrisées, les ressources didactiques font défaut, les évaluations sont à prépondérance écrites.

Mots clés : techniques de vente et de commercialisation - vente et activités commerciales - pratiques enseignantes - concept-compétence - didactique professionnelle.

Summary: This research is based on the approach of professional didactics to analyze the behaviors of two (2) VAC teachers in and through work situations. The purpose of the study is to understand how teachers act in the classroom with a view to developing skills in Sales and Marketing Techniques (TVC) students. It was carried out at the regional vocational high schools Guimbi Ouattara in Bobo-Dioulasso and Yendabli in Fada N'Gourma. Lesson sessions were observed and filmed. Interviews with teachers were conducted after viewing the video. From the results obtained from the survey, we note that teachers have different practices for approaching concepts taught that have not been well elucidated, teaching methods and/or techniques are insufficiently mastered, didactic resources are lacking, evaluations are predominantly written.

Keywords: sales and marketing techniques - sales and commercial activities - teaching practices - concept-competence - professional didactics

Introduction

Ce travail de recherche qui s'inscrit dans une perspective didactique porte sur les pratiques enseignantes de Vente et activités commerciales (VAC). Il s'interroge sur l'efficacité des pratiques enseignantes de VAC pour le développement des compétences chez les apprenants des classes de Techniques de vente et de commercialisation (TVC) dans les lycées techniques et professionnels au Burkina Faso. Ces pratiques enseignantes recouvrent les dimensions pédagogique et didactique dont il s'agit de comprendre l'articulation fonctionnelle et la cohérence. Comme l'a relevé Beillerot (1998), dans les pratiques enseignantes, l'on distingue d'un côté les gestes, les conduites et les stratégies et de l'autre, les langages et les objectifs.

Nous constatons que d'une part des diplômés de l'Enseignement et formation techniques et professionnels (EFTP) ont d'énormes difficultés d'insertion professionnelle surtout ceux de TVC et d'autre part que des acteurs de l'éducation et des employeurs potentiels formulent des critiques négatives sur la qualité de la formation de ces sortants. À ce propos, l'étude menée par la Direction générale de l'enseignement secondaire technique et professionnel (DGESTP) en 2011 montre que 35% des jeunes sortants de 1997-1998 sont inactifs trente-trois (33) mois (soit 2 ans 9 mois) après leur sortie, 45,70% de cette cohorte sont activement occupés et 19,30% sont sans emploi. En outre, l'étude de Balima (2008) fait un diagnostic relatif au faible niveau de compétences des apprenants de TVC. Cette auteure relève que : « certains chefs d'entreprise ont une méfiance vis-à-vis des diplômés de BEP TVC » (p. 58) et que : « 71,42% des sortants auto-employés occupent des emplois n'ayant pas de rapport avec la formation de vendeurs » (p. 55). Pour sa part, Zingué (2015 : 76) souligne que des employeurs burkinabè interviewés avouent qu'ils « sont moyennement satisfaits par la prestation des élèves de Bac Pro TVC lors du stage ».

Lors des visites de classes, des encadreurs pédagogiques interpellent certains enseignants de VAC quant à la superficialité des concepts abordés. En effet, ceux-ci ne font pas l'objet d'une véritable transposition didactique pouvant conduire les élèves à les maîtriser. Aussi, les méthodes et/ou techniques pédagogiques exploitées posent, outre le problème de leur définition et de leur mode d'utilisation, la pertinence de leur mise en œuvre. Quant aux ressources didactiques en marketing, leur insuffisance voire leur manque est notoire. Les enseignants de VAC recourent à des ouvrages étrangers tels que « Activités commerciales » d'Agaesse et al. (1997), « Marketing et action commerciale » d'Audigier (2001), « Marketing » de Demeure (2003), « Activités commerciales et comptables » d'Althuser et al. (2005) ou se contentent des cours téléchargés sur Internet, lesquels ne sont ni adaptés aux programmes de formation, ni au contexte du Burkina Faso. Par ailleurs les évaluations des apprentissages sont à prédominance écrites.

De tout ce qui précède, il nous apparaît ceci : les concepts enseignés sont peu contextualisés, insuffisamment clarifiés, les méthodes et/ou techniques pédagogiques sont inadéquates, les ressources didactiques en marketing inadaptées et la prépondérance des évaluations rédigées.

Pour vérifier que ces pratiques enseignantes sont inopérantes pour développer des compétences chez les apprenants des classes de TVC, des déroulements de leçons respectifs de deux (2)

enseignants de VAC ont été observés et filmés. Des entretiens subséquents avec chaque enseignant ont été menés après la visualisation de la vidéo. Les interactions entre l'enseignant et le chercheur visent à mettre en évidence la dynamique des échanges et les effets réciproques des prises de parole sur chacun des interlocuteurs (Vinatier, 2013). Pour aborder l'objet d'étude, nous avons convoqué différents courants de pensée tels que le constructivisme et le socioconstructivisme, les théories de la transposition didactique, d'explicitation et d'auto-confrontation dont synthèse suit.

Le constructivisme, développé par Piaget dès 1923, est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est élaborée par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Cet auteur met en avant le fait que les activités et les capacités cognitives inhérentes à chaque sujet lui permettent de comprendre et d'appréhender les réalités qui l'entourent.

Le socioconstructivisme est une doctrine de Vygotsky (1934/1985) qui décrit l'apprentissage comme un processus social et l'origine de l'intelligence humaine dans la société. Selon lui, l'interaction sociale joue un rôle fondamental dans le développement de la cognition et la connaissance se construit par l'interaction avec les autres.

La théorie de la transposition didactique de Verret (1975) montre la différence entre le « savoir savant », le « savoir à enseigner » et le « savoir enseigné ». Pour qu'un savoir savant devienne un savoir à enseigner, il doit subir des transformations pour être accessible aux apprenants. Ces transformations (Chevallard, 1985, 1991) vont se faire en deux (2) étapes. La première est celle qui va faire passer le savoir savant au savoir à enseigner. La deuxième est celle qui fait passer ce savoir à enseigner au savoir réellement enseigné. Cette dernière transposition est celle que fait chaque enseignant dans ses classes en fonction du niveau de ses élèves et des contraintes qui lui sont imposées (temps, examens, canaux scolaires, etc.). Legardez (2002) dans le même élan ajoute que la réflexion didactique sur l'enseignement d'objets scolaires liés à des « questions économiques et de gestion » prend en compte des savoirs sociaux et professionnels de référence auxquels ces enseignements renvoient.

L'entretien d'explicitation, selon Vermersch (1994), est un ensemble de pratiques d'écoute basées sur des grilles de repérage de ce qui est dit et de techniques de formulations, de relances (questions, reformulations, silences) et qui visent à aider, à accompagner la mise en mots d'un domaine particulier de l'expérience en relation avec des buts personnels et des courants divers.

L'entretien d'auto-confrontation est un courant émis par Theureau (2006) et se fonde sur la distinction classique faite du travail entre la tâche prescrite et l'activité réelle. Le but de ce type d'entretien est de faire revivre la situation passée pour appréhender l'expérience vécue.

Cette étude décrit d'abord la méthodologie et aborde ensuite les résultats.

1. METHODOLOGIE

Elle comprend le recueil des données, l'enregistrement audio-vidéo des séances d'enseignement, les entretiens et la caractérisation des enseignants.

1.1 RECUEIL DES DONNEES

Nous avons choisi d'observer le cours de deux (2) enseignants de VAC des classes de deuxième année BEP TVC au Lycée professionnel régional Guimbi Ouattara (LPRGO) à Bobo-Dioulasso et au Lycée professionnel régional Yendabli (LPRY) à Fada N'Gourma. Aussi avons-nous obtenu l'autorisation de l'administration pour la collecte des données, l'accord de ces enseignants pour l'observation, le filmage, la visualisation de la vidéo et l'entretien. L'enquête a été menée dans lesdits établissements au cours de l'année scolaire 2021/2022.

Pour conduire cette enquête, nous avons guidé les enquêtés dans le parcours de l'implicite du vécu à l'explicite de la conscience réfléchie. Pour cela, nous avons convoqué la technique d'explicitation de Vermersch (2014) qui consiste à pousser l'enseignant à la réflexivité en l'aidant à analyser sa propre pratique grâce à la mise en mots du contenu implicite. De plus, nous avons fait recours à la démarche d'auto-confrontation de Theureau (2006) au moyen de stratégies d'écoute et de relances.

La démarche de la collecte des données inspirée de ces auteurs comporte quatre (4) étapes présentées dans la figure ci-dessous. Ces étapes ont été menées aux fins de recueillir des données.

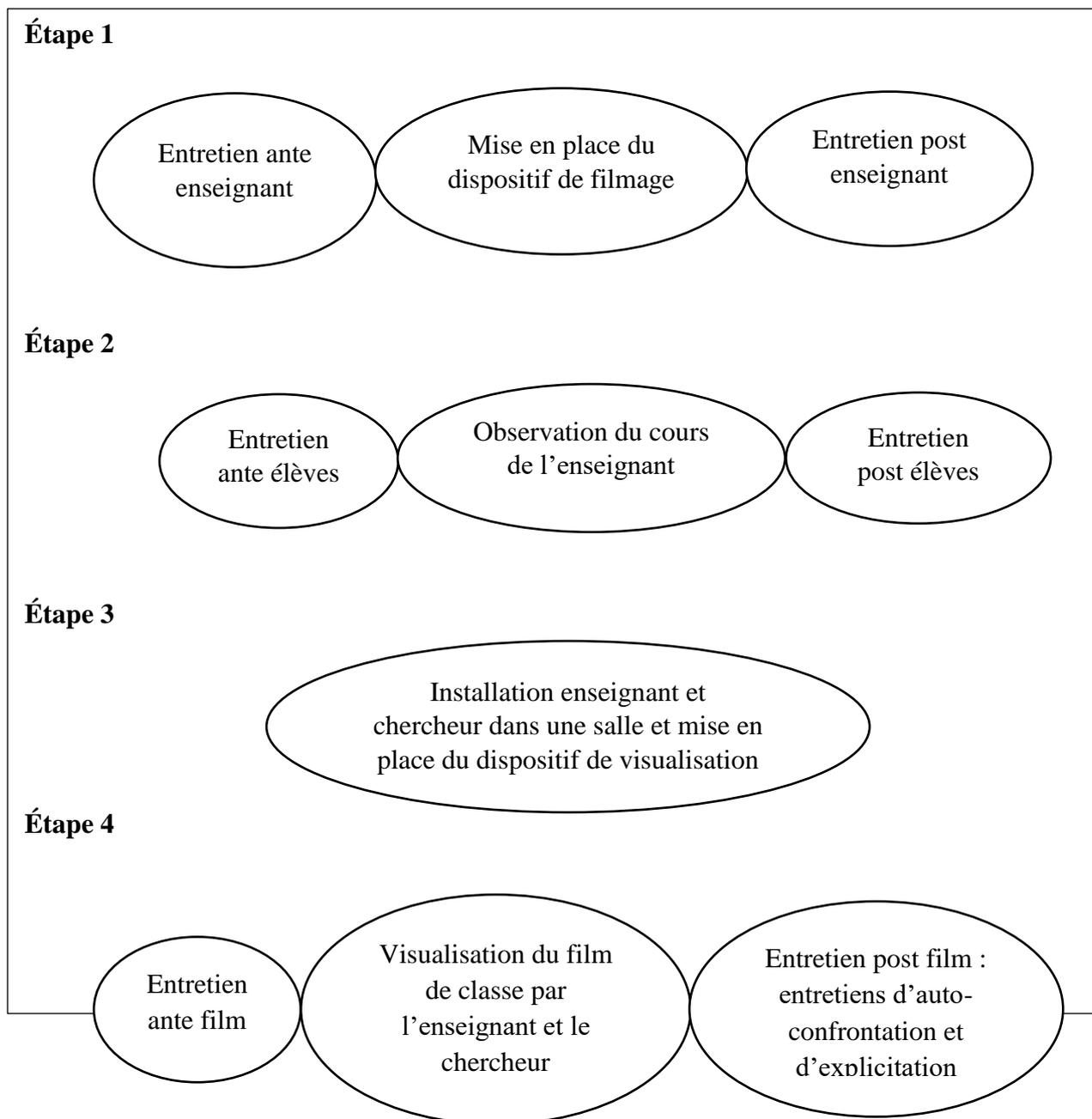


Figure : dispositif de recueil des données qualitatives

1.2 ENREGISTREMENTS AUDIO-VIDEO DES SEANCES D'ENSEIGNEMENT

Dans la première étape, nous avons mené un entretien informel avec chaque enseignant à observer. Dans la deuxième, un entretien de cinq (5) minutes environs avec les élèves des classes concernées par l'étude a suivi. Nous nous sommes placés au fond de la salle afin de suivre l'enseignant, l'interaction avec la classe. Les séances d'enseignement ont été

enregistrées sur des supports vidéo avec une caméra digitale portable. Dans la troisième étape, l'enseignant et le chercheur se sont installés dans une salle pour la visualisation de la vidéo du déroulement du cours. Enfin, la quatrième étape a consisté en l'entretien avec l'enseignant.

1.3 ENTRETIENS

Nous avons mené des entretiens semi-directifs individuels et d'explicitation, puis les avons enregistrés sur un support audio. Le guide d'entretien consistait à caractériser les enseignants au niveau professionnel, à connaître l'organisation de leur travail didactique et les processus de l'enseignement vis-à-vis des concepts abordés, issus de leurs projets d'enseignement et à s'enquérir des motifs de leur choix.

Lesdits entretiens d'auto-confrontation s'effectuent par des stratégies d'écoute et de relances. Ce qui nous intéressait était de centrer l'attention des enseignants sur des épisodes du cours qui pouvaient susciter des commentaires, soit sur les concepts enseignés, soit sur les méthodes d'enseignement ou à propos de la nature des évaluations.

La reconstitution des données que nous présentons ici fait suite aux entretiens que nous avons menés avec les enseignants de VAC. Ces entretiens dits « entretiens d'auto-confrontation et d'explicitation » avaient pour support un guide d'entretien de quatorze (14) questions. À ces questions principales, venaient s'ajouter, par moment, selon l'évolution de l'entretien, des questions accessoires dont les réponses apportent davantage de précisions.

1.4 CARACTERISATION DES ENSEIGNANTS

Nous présentons ici quelques éléments d'information d'ordre administratif et professionnel des enseignants interrogés.

Enseignant SA : 31 ans, formé en Gestion commerciale, enseigne depuis quatre (4) ans les cours de VAC et de Gestion de la relation commerciale au LPRGO à Bobo-Dioulasso.

Enseignant TDF : 29 ans, bénéficiaire d'une formation en Marketing Management, dispense depuis trois (3) ans les cours de Travaux professionnels et de VAC au LPRY à Fada N'Gourma.

2. RESULTATS

Ce point de l'étude aborde successivement le récit du déroulement des séances d'enseignement, l'analyse et l'interprétation des séances d'enseignement et la discussion.

2.1 RECIT DU DEROULEMENT DES SEANCES D'ENSEIGNEMENT

Ici nous décrivons le déroulement des cours des enseignants SA et TDF.

2.1.1 DU COURS DE L'ENSEIGNANT SA

SA dispense un cours de VAC en classe de Brevet d'études professionnelles deuxième année (BEP2) TVC au LPRGO. Ce cours traite de l'implantation du point de vente. Il est réparti en

trois (3) sous-points comme suit : la création des circulations, la création de l'atmosphère et la relation de service.

Abordant la création des circulations dans un point de vente, SA fait noter par les élèves que : « L'espace de vente ou le point de vente doit faire entrer et faire circuler le client ». Il leur fait consigner aussi dans leur cahier que : « Les têtes de gondoles sont prévues en tête de rayon de façon à faire entrer et circuler le client dans le rayon ». Pour ce premier point, l'enseignant leur fait écrire que : « Voici en quelque sorte l'importance de la création des circulations au sein du magasin ». Il a procédé ainsi pour les deux (2) autres sous-points de la leçon.

Après avoir dicté le cours, SA mobilise les concepts de zone chaude et froide, de tête de gondole, de mobilier, de vitrine, d'achat d'impulsion, explique les différents concepts abordés. Ensuite, il pose des questions aux élèves pour mesurer leur degré d'assimilation du cours. De temps à autre, il circule dans les rangées pour contrôler les prises de notes. Il explique les mots clés utilisés et souvent portés au tableau.

Quant au deuxième point de la leçon, à savoir « La création de l'atmosphère », il a mobilisé divers concepts tels que la stimulation et la propreté. Le troisième et dernier point de la leçon a porté sur la relation de service dont les termes clés sont : sympathie, satisfaction du client, espace, accueil. Pour le premier concept, l'enseignant fait noter aux élèves que : « La sympathie du personnel, sa compréhension, la rapidité du service participent à la satisfaction du client ».

L'enseignant termine sa séance de cours par une évaluation formative comportant trois (3) questions. Il invite des élèves au tableau pour proposer la correction de ladite évaluation.

2.1.2 DU COURS DE L'ENSEIGNANT TDF

TDF dispense un cours de VAC en classe de BEP2 TVC au LPRY. Sa leçon qui porte sur les différents types de mobiliers de présentation aborde cinq (5) points que sont la gondole, les équipements muraux, les meubles réfrigérés, le présentoir et la bergerie.

Pour ce faire, il explique les concepts abordés et prend des exemples illustratifs. Les termes clés ou mots difficiles sont écrits au tableau. Il définit et fait noter que : « La gondole est un meuble composé de tablettes superposées sur une ou deux faces servant à proposer les produits à la vente », que « Les meubles muraux sont des meubles munis d'étagères réglables ». Quant aux meubles réfrigérés, il précise que « ce sont des meubles qui servent à exposer des produits frais et surgelés selon un certain degré de température ». TDF poursuit en faisant écrire que : « Le présentoir est un meuble amovible (ou mobile) sur un ou plusieurs niveaux permettant de valoriser le produit » et que « la bergerie est un meuble de vente (parfois vitrine) derrière lequel se trouve le vendeur qui assure un service au comptoir à la clientèle ».

TDF achève le cours après l'administration d'un exercice d'évaluation formative et sa correction par les élèves.

2.2 ANALYSE ET INTERPRETATION DES SEANCES D'ENSEIGNEMENT

Dans les entretiens, les coïncidences sont apparentes. Les enseignants défendent l'importance du choix du matériel didactique afin de développer des compétences chez les élèves en classe

de TVC. Il s'agit d'un choix qui a été opéré avant et pendant le déroulement du cours. Par rapport à la définition des concepts abordés pendant le cours, les termes ne sont pas au préalable expliqués et illustrés par des exemples puisés de la vie professionnelle. En sus, il importe de souligner, à titre d'exemple, ce que SA dit au cours de l'entretien après la visualisation de la vidéo à propos des concepts de zone chaude, zone froide, tête de gondole, mobilier de présentation marchande : « On va demander d'abord aux élèves s'ils ont déjà vu le mot ou s'ils connaissent le mot ». Cette procédure ne permet cependant pas d'identifier les conceptions erronées des élèves. La définition d'un concept ne nécessite pas que l'élève l'ait déjà vu ou pas. Elle doit être perçue comme la contextualisation de la situation d'enseignement et émerge comme le corollaire naturel, l'élève étant responsable de l'organisation des mots et des phrases dans une définition et devant avoir des idées cohérentes. Ces concepts abordés auraient pu être améliorés par une illustration à l'aide d'images, de schémas, de photos ou de vidéos projetées.

Quant aux méthodes et/ou techniques pédagogiques utilisées pour la construction du cours, elles sont plus diverses chez SA que chez TDF. En témoigne l'affirmation suivante de SA : « Il y a eu un mixage de méthodes et/ou techniques. Il s'agit de la méthode classique ou dogmatique et de la méthode active. Il y a des cas où on leur a demandé de démontrer ». TDF, pour sa part corrobore ce constat en disant que : « C'est l'exposé magistral que j'exploite. Les méthodes actives surtout. Par exemple, cette année, on a fait la simulation une seule fois. Mais l'exposé, on le fait de temps en temps ». La similitude dans l'exploitation des méthodes et/ou techniques pédagogiques par les enseignants est perceptible.

Néanmoins, quelques différences de pratiques enseignantes existent entre ces deux (2) enseignants. En effet, SA commence le cours en informant les élèves de ce qu'ils auront à faire, ce qui suppose qu'il reconnaît déjà la portée de cette explicitation initiale pour le bon déroulement du travail. TDF ne le fait pas. C'est seulement avant l'évaluation formative que ses élèves savent qu'ils devront traiter l'exercice dans leur cahier de brouillon. SA dicte le cours avant d'expliquer alors que TDF estime qu'il est mieux d'expliquer avant de procéder à la dictée du résumé du cours. La pratique de ces enseignants présente d'emblée une grande différence vu que SA n'a pas demandé aux élèves de procéder à la définition initiale des concepts abordés telle que TDF. Il s'agit, en fait, d'une différence avérée entre les pratiques de ces deux (2) enseignants.

Cependant, au-delà des différences observées entre ces deux (2) pratiques, nous pouvons noter des tendances. Dans les deux (2) classes, les rappels des prérequis deviennent essentiellement récursifs et plus fréquents chez SA que chez TDF. Par moments, celui-là interpelle la classe pour s'assurer que l'enseignement et l'apprentissage progressent. Les interactions verbales révèlent nettement la façon dont le travail est organisé. Dans un mouvement de va-et-vient, une certaine notion est expliquée par les élèves et puis cette tentative est corrigée par l'enseignant. L'objet enseigné est évalué, du point de vue formatif, par le biais de questions-réponses qui permettent de connaître la performance des élèves au fur et à mesure que le cours se poursuit.

De ces entretiens post-visualisation d'explicitation et d'auto-confrontation, il appert que la transposition didactique des concepts enseignés est en deçà des attentes des apprenants. Les

concepts sont insuffisamment expliqués et les ressources didactique utilisées sont inadaptées pour conduire les élèves à assimiler le cours et à renforcer leurs compétences. Quant aux évaluations, elles sont essentiellement écrites.

2.3 DISCUSSION

La discussion des résultats obtenus à l'issu des observations de cours et des entretiens menée est relative à l'enseignement-apprentissage des concepts, aux méthodes et/ou techniques pédagogiques, aux ressources didactiques et à la nature des évaluations.

2.3.1 DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES CONCEPTS

Les enseignants SA et TDF définissent les concepts abordés en se basant sur les documents à leur disposition. Ces définitions sont peu expliquées et mobilisent quelquefois d'autres concepts tout aussi complexes les uns que les autres. Ainsi la définition du concept « création de l'atmosphère » a mobilisé les concepts de « stimulation » et de « propreté » tandis que celui de « relation de service » fait recours aux concepts « sympathie », « satisfaction du client », « espace » et « accueil ». Il est important que les enseignants comprennent, selon Samurçay et Pastré (1995), que les concepts sont des invariants opératoires qui structurent l'activité en permettant un couplage fort entre la prise d'information et les opérations exécutées. Maîtriser les concepts à enseigner et leurs didactiques, semble être l'un des premiers domaines à prendre en compte dans l'acte d'enseigner. Cette compétence est sans aucun doute du ressort de la formation professionnelle initiale des enseignants. Van Bunnan (2015), dans ce sens, a indiqué que la qualité de la formation est intimement liée à des notions comme l'impact, l'efficience ou l'efficacité d'un dispositif de formation. Ainsi, la qualité des pratiques enseignantes s'intéresse plus particulièrement à des critères didactiques et pédagogiques.

L'enseignement des concepts, selon Legardez (2002), doit tenir compte non seulement des acceptions scientifiques mais aussi des pratiques professionnelles et/ou sociales de référence. Pour cette raison, l'enseignant doit non seulement se référer aux travaux de recherches scientifiques et aux pairs, mais aussi aux pratiques en cours des professionnels. C'est pourquoi nous convenons avec Traoré (2007) que les pratiques paysannes et celles des commerçants peuvent servir aux enseignants de VAC comme supports didactiques pour la formation des élèves en classe de TVC. Dans un contexte où les exigences des sociétés vis-à-vis de l'école sont de plus en plus importantes, les enseignants doivent être à la hauteur des attentes afin de relever les multiples défis. Ils peuvent, par leur comportement, favoriser les performances scolaires (Traoré, Maïga et Zallé, 2016) et partant le développement des compétences des apprenants.

2.3.2 DES METHODES ET/OU TECHNIQUES PEDAGOGIQUES

Les méthodes et/ou techniques pédagogiques au service de l'enseignant posent, en plus du problème de leur définition et de leur mode d'utilisation, celui de la pertinence de leur mise en œuvre. Au cours des entretiens, les enseignants ont jugé non satisfaisantes les méthodes et/ou techniques pédagogiques usitées. Dans cette perspective, De Kessel, Dufays et Meurant (2012)

montrent que dans plusieurs cas, les enseignants ne connaissent ni les méthodes ni les outils d'enseignement. Le choix de la méthode ou de la technique pédagogique, selon Zingué (2020), tient compte essentiellement des objectifs pédagogiques, des contraintes matérielles, de la forme et de la nature du contenu à enseigner ou des apprentissages à réaliser par les apprenants. Les principales méthodes et/ou techniques pédagogiques pouvant être utilisées en VAC sont entre autres : l'exposé, l'exercisation, les témoignages, l'étude de cas, le jeu de rôles, la simulation, le débat, les réunions, la démonstration, l'enquête. Or dans la pratique, les enseignants de VAC observés affirment exploiter plus le questionnement, l'étude de cas et dans une moindre mesure l'exposé et la simulation.

Pour faciliter l'apprentissage des élèves, l'enseignement des concepts devra respecter une démarche pédagogique comportant des étapes successives bien établies soutenue par des méthodes et/ou techniques appropriées. Ces étapes du cours sont importantes, c'est pour cela que l'encadrement pédagogique préconise la formulation d'objectifs pédagogiques intermédiaires par l'enseignant. Au besoin, ces objectifs peuvent être opérationnalisés afin d'indiquer clairement les conditions de réalisation des tâches et les critères de réussite.

2.3.3 DES RESSOURCES PEDAGOGIQUES ET DE LA NATURE DE L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES

Selon Ouattara (2018), non seulement la qualité des enseignants est un des déterminants qui peuvent influencer significativement les résultats des apprenants, mais les ressources didactiques entrent en ligne de compte quant à l'acquisition de connaissances et au développement des compétences chez les formés. L'efficacité des enseignants serait liée à la qualité des ressources didactiques disponibles dans les établissements mais aussi à la qualité de leurs pratiques. La théorie de l'effet-établissement de Beck et Murphy (1988) ne postule-t-elle pas que les infrastructures, les ressources didactiques, etc. sont déterminants dans les performances scolaires.

S'agissant de la disponibilité des ressources documentaires à travers les bibliothèques dans les établissements, des études ont révélé qu'elle n'est pas à un niveau satisfaisant (Diaz et al., 2010 ; Compaoré et al., 2012 ; Chabi et Attanasso, 2015). Selon l'AUF (2022), l'insuffisance des infrastructures, l'insuffisance de matériel didactico-pédagogique, l'inexistence des bibliothèques/pauvreté des bibliothèques agissent comme des freins à la qualité de l'enseignement-apprentissage.

La compréhension du cours par l'apprenant, tout comme sa mémorisation sont facilitées par l'utilisation d'approches différentes et convergentes des concepts abordés. C'est pourquoi, la variété des stimuli, le passage à des canaux sensoriels différents (auditif, visuel, tactile) sont des éléments importants de l'enseignement. L'exploitation de supports visuels permettrait aux enseignants de rendre leurs cours plus attrayants et dynamiques, faciliterait leurs explications et favoriserait un meilleur apprentissage. C'est pourquoi, traitant de l'utilisation du matériel didactique, Hoban et Zissman (1937) cité par Boisvert (1996), ont montré qu'il y a une relation entre le niveau de facilité d'apprentissage d'un matériel didactique et son degré de réalisme.

Selon ces auteurs, un matériel ou un média est considéré comme étant un élément plus susceptible de faire apprendre facilement lorsque sa part de réalisme est plus grande.

D'une manière générale, l'outil didactique favorise l'enseignement-apprentissage, puisqu'il propose une certaine présentation de l'objet à enseigner, ce qui agit sur l'activité d'appropriation des utilisateurs, qui agit en retour sur la transformation de l'outil (Rabardel, 1997). Ces outils complexes, selon cet auteur, devraient permettre la maîtrise de l'objet d'enseignement que les élèves sont censés apprendre. Ces supports pourraient élargir le champ d'expérience des apprenants.

Les enseignants interrogés exploitent essentiellement l'écrit pour évaluer l'apprentissage des élèves. Ainsi l'oral, qui se rapporte au langage parlé est moins pris en compte dans les activités pédagogiques et dans l'évaluation des apprentissages. Pourtant le métier du commercial est une activité interactive qui met en contact plusieurs interlocuteurs. La vente est, selon Vairez (2007), une relation 100% communicative, car il y a des échanges successifs de messages entre le client et le vendeur. Il est donc indispensable que l'apprenant au métier du commercial renforce l'efficacité de sa communication avec le supposé client en pratiquant l'écoute active, en utilisant un langage positif et en comprenant le langage non verbal.

Conclusion

Cette étude portant sur les pratiques enseignantes de VAC, a consisté à observer et filmer des enseignants en situation de classe, à visualiser les vidéos et à nous entretenir. L'objectif poursuivi était de montrer que les pratiques enseignantes de VAC sont inefficaces pour le développement des compétences chez les apprenants des classes de Techniques de vente et de commercialisation (TVC) dans les lycées techniques et professionnels au Burkina Faso. Le protocole méthodologique céans nous a permis de collecter des données auprès des acteurs et de co-analyser les pratiques enseignantes afin d'en dégager les insuffisances. Les enseignants interrogés ont souligné diverses difficultés qui entravent l'efficacité de leurs enseignements. Ils indexent le manque de formation spécifique dans leur spécialité, pointent du doigt leur non maîtrise des méthodes et/ou techniques pédagogiques, dénoncent le manque de ressources didactiques en marketing. Pour améliorer les pratiques enseignantes de VAC aux fins de développer des compétences chez les apprenants de TVC, les enseignants enquêtés suggèrent des formations en didactique de la discipline, la mise à la disposition des établissements techniques et professionnels des ressources didactiques adaptées à l'enseignement-apprentissage de la VAC. La prise en compte de ces propositions est une gageure pour le système éducatif burkinabé.

Références bibliographiques

- AUF (2022). Les freins et les leviers de la transition école-collège : contribuer à la réalisation d'une éducation de base obligatoire au Burkina Faso. Paris : AUF.
- BALIMA, R. (2008). L'insertion socioprofessionnelle des diplômés de l'Enseignement technique et professionnel : cas des titulaires du BEP option Techniques de vente et de commercialisation (TVC), promotion 2006 à 2008, Mémoire de fin de formation à la fonction d'Inspecteur de l'Enseignement secondaire, Université de Koudougou.
- BECK, L. G. et MURPHY, F. (1988). « Site based management ad school succes : Untangling the variables ». *School Effectiveness and scholl improvement*, pp. 358-385.
- BEILLEROT, J. (1998). L'éducation en débats : la fin des certitudes. Paris : L'Harmattan.
- BOISVERT, J. (1996). *Didactique du management public*, Québec : Université du Québec.
- CHABI, M. O. et ATTANASSO, M. O. (2015). « Déterminants de la Scolarisation et du Niveau Scolaire en Milieu Rural : une étude empirique au Bénin en Afrique de l'Ouest ». *International journal of Innovation and Applied Studies* ISSN 2028-9324 Vol. 10 N°1, pp. 73-84.
- COMPAORE, D. F. (1996). L'influence de la formation initiale de l'enseignant sur le rendement scolaire des élèves : cas des maîtres formés des ENEP et la réussite des élèves au CEP au Burkina-Faso. Québec: Mémoire de maitrise en sciences de l'éducation.
- DE KESSEL, M. ; DUFAYS J. L. et MEURANT, A. (2011). Le curriculum en question : la progression et les ruptures des apprentissages disciplinaires de la maternelle à l'université, Presses universitaires de Louvain, Belgique.
- DIAZ, O. et al. (2010). A l' écart de l'école ! Pauvreté et scolarisation à Conakry. Dans revue tiers monde n°202).
- DOLZ, J. ; JACQUIN, M. et SCHNEUWLY, B. (2006). Le curriculum enseigné en classe de français au secondaire, une approche à travers des objets enseignés. Conférence présentée à la Journée *Curriculum, enseignement et pilotage*, du 10 février 2006. Genève : Université de Genève.
- LEGARDEZ, A. (2002). Enseigner l'économie : une perspective didactique. Colloque « Enseigner l'économie », Clermont-Ferrand 1. IUFM d'Aix-Marseille et CIRADE – Université de Provence.
- OUATTARA, S. (2018). Déterminants pédagogiques de l'enseignement et efficacité des établissements privés d'enseignement techniques supérieurs de la ville d'Abidjan. Thèse de doctorat unique en sciences de l'éducation, Université Norbert ZONGO, Kougougou. Consulté le 11 juillet 2019.
- PASTRÉ, P. (1997). *Didactique professionnelle et développement*. *Psychologie française*, 42(1), 89-100.
- RABARDEL, P. (1997). Activités avec instruments et dynamique cognitive du sujet. In C. Moro, B. Schneuwly et M. Brossard (dirs.), *Outils et signes : perspectives actuelles de la théorie de Vygotski* (pp. 35-49). Berne : P. Lang.

- SALL, H. N. et DE KETELE, J.-M. (1997). L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs: apport des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité. *Mesure et évaluation*, 19(2), pp. 119-142.
- SAMURÇAY, R. et PASTRÉ, P. (1995). « La conceptualisation des situations de travail dans la formation des compétences ». *Éducation permanente* N°123, pp. 13-31.
- SCHNEUWLY, B. (2000). Les outils de l'enseignant : un essai didactique, *Repères*, 22, 19-38. DOI: [10.3406/reper.2000.2341](https://doi.org/10.3406/reper.2000.2341).
- THEUREAU, J. (2006). Cours d'action : méthode développée à l'adresse <http://www.coursdaction.net>, Toulouse : Octarès. Consulté le 25 mai 2016.
- TRAORÉ, K. (2007). *Les mathématiques chez les paysans ? Études des pratiques mathématiques développées en contexte par les siamou au Burkina Faso*. Montréal : Presse Université du Québec à Montréal.
- TRAORÉ, S. ; MAÏGA, W.H.E et ZALLE, O. (2016). "Impact de la Stratégie de limitation du redoublement sur les performances scolaires dans l'éducation de base au Burkina Faso", *African Education Development Issues*, ERNWACA/ROCARE, n°7.
- VAIREZ, R. (2007). *Techniques de vente et management des vendeurs : vendre au détail ou en magasin, Bruxelles : De Boeck Université*.
- VAN BUNNEN, G. (2015). *Le rôle de l'environnement professionnel et les caractéristiques de l'apprenant*. État de l'art de la littérature francophone. Étude Qualiform : Institut Universitaire International Luxembourg (IUIL).
- VERMERCH, P. (2014). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- VERRET, M. (1975). *Le temps des études*, 2 volumes, Paris, Honoré Champion.
- VYGOTSKI, L. S. (1934/1985). *Pensée et langage* (traduction de Françoise Sève), Paris : Éditions Sociales.
- VINATIER, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*, Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- VINATIER, I. (2013). *Le travail de l'enseignant*. Bruxelles: De Boeck éducation.
- ZINGUÉ, D. (2015). *Analyse des pratiques enseignantes en classe de baccalauréat professionnel/techniques de vente et de commercialisation au Burkina Faso pour le développement des compétences des apprenants*, Mémoire de fin d'études à l'emploi d'Inspecteur de l'enseignement secondaire, ENS de l'Université de Koudougou.
- ZINGUÉ, D. (2020). *Didactique de Vente et activités commerciales dans les lycées techniques et professionnels au Burkina Faso*. Thèse de doctorat unique en sciences de l'éducation, Université Norbert ZONGO, Kougougou.