

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 -
OUEDRAOGO P. Marie Bernadin, KABORE Bénéwendé Cathérine.....	- 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
KIENTEGA Paul, BONKOUNGOU Pelga	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 PREFECTURE DE GUECKEDOU	274
<i>SIMBIANO Aly Andre</i>	274
LES FIGURES DU DECROCHAGE UNIVERSITAIRE.....	289
ENQUÊTE AUPRÈS DES DECROCHEURS 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

**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)**

HONVO Camille

Résumé

Apprendre et faire apprendre, c'est s'installer dans un certain type de rapport au savoir didactique. Cela plaide pour une description et une explication du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'Arts plastiques et d'Éducation musicale du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture bercés par l'héritage didactique et pédagogique. Le présent article a pour objectif d'identifier la nature du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale grâce à l'éclairage théorique de la didactique qui s'expliquerait à travers le concept de représentation. Pour atteindre cet objectif, nous avons fait un bilan de savoir qui a été exécuté par des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale. Le bilan de savoirs appliqué à l'analyse qualitative a permis d'obtenir le rapport au savoir didactique dominant des futurs enseignants d'Arts plastiques et d'Éducation musicale que représente le rapport utilitaire à l'apprendre didactique.

Mots-clés : rapport au savoir, didactique, savoir didactique, pédagogie, représentation

Abstract

Learn and teach somebody learning is to establish a link related to educational knowledge. This speaks in favour of describing and explaining educational knowledge of future fine arts and music education teachers of the education training centre for art and culture indulged in didactic and educational heritage. This article aimed at identifying the link for future fine arts and music teachers to educational knowledge thanks to the theoretical lighting of didactics which would be explained through the concept of representation. To reach this goal we checked up what have been done by these teachers. The evaluation of knowledge applied to qualitative analysis led to get fine arts and music education teachers educational skills that represents a connection to didactic learning.

Key words: link to knowledge, didactic, educational knowledge, pedagogy, representation

Introduction

Rechercher le savoir, vouloir l'apprendre et faire apprendre, c'est s'installer dans un certain type de rapport au monde. Aussi la définition de l'homme comme sujet se heurte-t-elle à la pluralité des rapports avec le monde (Charlot, 1997, p.68). Par ce postulat, Bernard Charlot résume bien les difficultés du formateur pour « mobiliser » des futurs enseignants à entrer dans un processus de rapport au savoir didactique, non arc-bouté sur des vécus scolaires et académiques quelque soit l'institution chargée de la formation initiale des enseignants en didactique. La didactique contribuerait de façon significative à l'amélioration des formations aussi bien initiale que continue (Nebout-Arkhurst, 2019, p.9). C'est pourquoi, l'analyse didactique se propose de décrire et d'expliquer les phénomènes relatifs au rapport entre l'enseignement d'une discipline et son apprentissage. L'ensemble de ces considérations souligne l'intérêt d'explorer le rapport au savoir didactique qu'entretiennent de futurs enseignants d'Arts plastiques et d'Éducation musicale du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture. L'étude s'inscrit dans une volonté de description et d'explication du rapport au savoir didactique des futurs enseignants. Pour cela, nous partirons du contexte et de la problématique qui constitue la première articulation du texte.

Ce point étant posé, reste à déterminer de quelle manière, le contexte agit pour contribuer à produire le sens de la problématique. L'élaboration d'une problématique nous semble devoir d'abord consister dans la détermination de ce qui suit le contexte d'une étude.

Une institution de formation peut donc se décrire dans l'identification d'un milieu et d'un rapport au savoir, qui déterminent des connaissances disciplinaires approfondies, mais aussi des compétences professionnelles en didactique acquises et entretenues au travers des formations, initiale et continue, et de la pratique (PASEC, 2020, p.247). Celles-ci expriment les nécessités institutionnelles et surtout les événements qui ont jalonné l'institution dans laquelle s'effectue l'étude. La deuxième articulation met l'accent sur la charpente conceptuelle de l'étude. Il s'agit d'analyser les concepts et notions explicites et implicites de l'étude que sont : rapport au savoir, didactique, savoir didactique, pédagogie et représentation. La troisième articulation porte sur le dispositif méthodologique. Celui-ci s'appuie sur le terrain d'étude et le public visé, l'instrument de collecte, de traitement et d'analyse de données qui permettent d'avoir des résultats qui sont mis à distance dans la quatrième articulation.

CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE

1.1. CONTEXTE

La didactique, conçue comme science du métier d'enseignant (Jank et Meyer 2006) et science de l'enseignement-apprentissage des contenus de cours (Reuter, 2013), a commencé à s'implanter dans les systèmes éducatifs africains francophones universitaires par l'intermédiaire notamment des Écoles normales supérieures et des Instituts de formation des enseignants (Traoré, Bationo, Kyélem, Diabaté, Sawadogo 2019, p.17). C'est le cas de l'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC)⁴ qui abrite le Centre de

⁴ L'INSAAC est créé par le décret n° 91-663 du 9 octobre 1991

Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture (CFPAC). C'est en 2017 que la didactique a été intégrée dans les offres de formation des futurs enseignants de l'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle plus précisément du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture à l'instar de l'École normale supérieure (ENS) d'Abidjan qui reste la pionnière et cela depuis 1995.

Des institutions supérieures de formation ivoiriennes⁵ autres que les deux cités ont aussi intégré la didactique dans leur dispositif de formation.

Pour ce qui concerne l'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, l'intégration est intervenue après la formation de base en didactique universitaire des formateurs des instituts d'enseignement supérieur des huit (8) pays membres de l'espace UEMOA, organisée en mai 2016, financée par la Banque Africaine de Développement à travers l'UEMOA. Cette formation de base en didactique universitaire des formateurs a permis de rassembler plusieurs enseignants-chercheurs de profils et d'expériences différents. Pour certains, c'était la première fois qu'ils entendaient parler de la didactique et pour d'autres, il n'y aurait pas de différence entre la didactique et la pédagogie (Traoré, Bationo, Kyélem, Diabaté, Sawadogo, op.cit., p.17).

Par rapport à notre étude, le choix des futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale serait déterminant pour comprendre leur rapport au savoir didactique et mettre en perspective la pratique sociale d'enseignement, car les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale auront pour point de chute les lycées et collèges. La didactique est disciplinaire, même si au-delà des didactiques [il y a] la didactique (Raisky et Caillot, 1996). Si la didactique est bien l'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage relatifs à un contenu spécifique, elle met en œuvre un savoir didactique pour rationaliser les pratiques de classe. Au CFPAC, la didactique doit se nourrir de la recherche pratique, à l'articulation quotidienne de la théorie et la pratique, dans les différentes situations de formation, en particulier la gestion du stage en responsabilité couplé d'un rapport pour les futurs professeurs de collège et d'un mémoire professionnel pour ceux des lycées.

Au regard de ce contexte et de la place de l'enseignant dans le processus d'enseignement-apprentissage, il apparaît nécessaire de considérer davantage la fonction enseignante comme un métier exigeant non seulement des connaissances disciplinaires approfondies, mais aussi des compétences professionnelles particulières en didactique acquises et entretenues au travers des formations, initiale et continue, et de la pratique (PASEC, 2020, p.247). La question du savoir didactique dans la formation des formateurs est un sujet d'actualité, un véritable défi aux praticiens de la formation, et constitue un enjeu et une responsabilité socio-éducative considérables.

⁵ Institut national de la jeunesse et des sports (INJS) et de l'Institut pédagogique national de l'enseignement technique et professionnel (IPNETP).

1.2. PROBLEMATIQUE

Si la didactique semble se stabiliser en Occident (Dorier et al. 2013), elle est encore à l'état d'émergence en Afrique francophone (Traoré et Barry 2006, Bationo, 2014, 2017). Aller en classe et se tenir devant des apprenants avec un « bagage didactique » rudimentaire ne suffit plus aujourd'hui pour réussir des actes didactiques. Certes, enseigner est bien un métier qui s'apprend (Desjardins et al. 2012), mais transmettre et faire construire le savoir didactique par les futurs enseignants en formation initiale et continue avec efficacité, relève de l'ingénierie didactique à laquelle l'enseignant d'une discipline scolaire doit se former (Traoré, Bationo, Kyélem, Diabaté, Sawadogo, op.cit., p.17).

Dans la formation des enseignants, on peut exprimer cela en termes de rapport au savoir associé au rapport à la pratique, rapport à la norme et au rapport au changement (point de vue critique et prospectif) que chaque formateur, quelle que soit son origine ou son statut doit se « mettre au clair avec eux » (Martinand, 1994, p.11).

Ces différents types de rapport identifiés sont les plus fondamentaux en formation initiale, même là, les formés n'arrivent pas vierges mais avec des représentations et des attitudes, s'ils n'ont pas encore de compétences opérationnelles (Martinand, *ibidem*).

Toutes ces constatations plaident pour une description et une explication du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'Arts plastiques et d'Éducation musicale du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture bercés par l'héritage didactique et pédagogique de leur vécu scolaire, académique et de leur professeur (Rym Vivien, Angelika Gusewell et Pascal Terrien (2021, p. 19).

Outre l'héritage didactique, il nous faut mieux comprendre la "pensée didactique" c'est-à-dire le savoir didactique des futurs enseignants pour mieux les former et autrement, car le réel d'une situation de formation n'est, lui non plus, réductible à aucune expérience. Question vive aujourd'hui quand l'impression domine ici et là que le changement dans les offres de formation des Institutions supérieures semble problématique. Il s'agit de passer d'une optique exclusivement disciplinaire à la prise en compte des savoirs pour enseigner. Ici, la didactique est une médiation possible et probablement le moyen d'éviter, dans la formation, la simple juxtaposition d'une identité appuyée sur une spécialité universitaire et d'un discours psychopédagogique qui ne peut apparaître dans le meilleur des cas que comme un vernis culturel et dans le pire, comme purement logomachique (Fabre, 1994, p.5).

Le problème se pose à la fois en termes de confusion entre les disciplines de formation (didactique, pédagogie) et en terme de passé universitaire des formés. Les décalages plus ou moins qui peuvent exister entre les représentations de la discipline chez les futurs enseignants d'Arts plastiques et d'éducation musicale et les contenus qui leur sont enseignés. Si l'on veut faire évoluer le rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'Arts plastiques et d'éducation musicale, ne faut-il pas que les contenus de la discipline enseignée recouvre assez largement l'idée que les étudiants se font de la didactique en fonction de leurs futurs métiers (Fabre, *ibidem*, p.7)?

L'un des enjeux majeurs de cette étude consiste à garder la trace du rapport au savoir didactique déclaré des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale après deux (02) années de formation. Plus précisément, notre objectif général est d'identifier la nature du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale. L'objectif général nous permettra de formuler des objectifs spécifiques :

- décrire le rapport au savoir didactique des futurs enseignants,
- expliquer le rapport au savoir didactique des futurs enseignants.

Ainsi une question générale est posée : Quelle est la nature du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale ?

Deux questions se posent :

- en quoi le savoir didactique est-il spécifique ?
- à quoi sert le savoir didactique ?

2. REPERES THEORIQUES

Des repères théoriques nous conduiront à opérer un choix pour retenir un ordre d'analyse des concepts explicites et implicites C'est dans cette optique que nous mobiliserons l'éclairage de la didactique comme discipline scientifique et aussi comme savoir pour enseigner dans lequel nous examinerons le rapport au savoir didactique et pédagogie, car le rapport au savoir repose sur le travail autour des disciplines. Nous examinerons le concept de rapport au savoir qui s'expliquerait à travers le concept de représentation.

2.1 DIDACTIQUE : DES SAVOIRS POUR ENSEIGNER DANS UNE APPROCHE ANTHROPOLOGIQUE DU DIDACTIQUE

La didactique est une discipline scientifique qui a pour objet d'étude le système didactique composé de l'enseignant, de l'apprenant et le savoir et la relation ternaire qui les lie. Les méthodes utilisées en didactique sont l'observation, la description, l'explication, la vérification expérimentale (Pastiaux, 2002, p.80). Selon Reuter (op.cit.), la didactique est une discipline des sciences de l'éducation qui s'intéresse aux contenus des disciplines scolaires. Nebout-Arkhurst (op.cit., p.18) met l'accent sur la finalité de la didactique en soulignant qu'elle fournit des grilles renouvelées de lecture des situations d'enseignement-apprentissage. La didactique propose des outils pertinents permettant à l'acteur qu'est l'enseignant ou le formateur d'éclairer ses prises de décisions ou d'opérer ses choix, d'exercer sa vigilance didactique (Nebout-Arkhurst, ibidem). La didactique se veut une discipline de diagnostic, de description, d'analyse et de suggestion. Il s'agit d'un savoir constitué, extrait d'ouvrages, des programmes en didactique et codifié pour enseigner : c'est le savoir didactique. Le savoir didactique est différent du savoir pédagogique, car la pédagogie ne prend pas spécifiquement en compte les contenus disciplinaires (Reuter, op.cit.). La pédagogie porte son attention sur la logique de la classe c'est-à-dire l'organisation, les relations interpersonnelles ou groupales et la gestion du temps. Il faut retenir que la didactique n'est pas la pédagogie, cependant elles sont complémentaires (Nebout-Arkhurst, op.cit., p.33). Nous pourrions encore dire que la didactique pense la logique de la

classe à partir de la logique du savoir et que la pédagogie pense la logique du savoir à partir de la logique de la classe (Develay, 1992, p.23).

Le savoir didactique est spécifique par son objet d'étude, ses concepts et ses problématiques mettant en honneur le savoir qui vient se greffer sur l'enseignant et l'enseigné par sa capacité de nommer la nature du problème en vue de trouver des solutions. Lorsque nous parlons de savoir didactique, nous évoquons le système didactique qui est l'objet de la didactique, les concepts fondamentaux de la didactique et des problématiques de conscience disciplinaire, de construction de savoirs, d'interdisciplinarité... Pour Shulman, le savoir didactique est [...] becoming able to elucidate subject matter in new ways, reorganize and partition it, clothe it in activities and émotions, in metaphors and exercices, and in examples and démonstrations (Shulman, 1987, p. 13)⁶.

La didactique comme savoir spécifique présente deux grandes orientations : la didactique générale et la didactique des disciplines. Tant du point de vue de la recherche que du point de vue de la formation des formateurs (Therer, 1993, p.6). Nebout-Arkurst (2004, p. 47) va plus loin en indiquant que les travaux et les points de vue des didacticiens aident à mieux s'orienter en didactique, sur sa nature, sa spécificité et les liens qu'elle entretiendrait avec les disciplines connexes, avec les pratiques des enseignants.

Le futur enseignant du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture opère une sorte de transposition didactique lorsqu'il assimile le savoir enseigné et ce, en fonction de la tâche qui lui est demandée, de la culture disciplinaire et du contexte socioculturel. En cela, il en tire des prescriptions intéressantes qui renouvellent la perception du monde qui l'entoure, car le rapport que l'on entretient avec une discipline comme la didactique est emprunt de plusieurs vécus surtout pour le contexte du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture où le futur enseignant, habitué à des « pratiques sociales de référence » (Martinand, 1989, p.) de type artistique et culturelle. Cela nous renvoie à l'approche anthropologique du didactique de Chevallard (1999, p.223). Pour lui, la culture d'une société donnée reconnaît l'existence de savoirs, qui sont pour les institutions dans lesquelles les savoirs prennent place, des objets culturels. C'est pourquoi Chevallard souligne que :

Tout savoir est ainsi attaché à une institution I au moins dans laquelle, il est mis en jeu par rapport à un domaine de réalité. Le point essentiel est alors qu'un savoir n'existe pas in vacuo, dans un vide social: tout savoir apparaît, à un moment donné, dans une société donnée, comme ancré dans une ou des institutions (Chevallard, 1989, p. 215).

Dans la transposition anthropologique du didactique, les rapports à un objet de savoir sont de deux sortes, un rapport institutionnel et un rapport personnel, ce dernier représente la connaissance qu'a une personne de l'objet en question (Mavoungou, 2016, p.40).

2.2 RAPPORT AU SAVOIR

⁶Capacité à expliciter un contenu en le réorganisant selon des activités, des exercices, des démonstrations, des métaphores et des exemples. (Traduction libre)

Selon Charlot (1982, p. 135), le rapport au savoir met en jeu un ensemble d'images, d'attentes et de jugements qui portent à la fois : sur la noblesse et l'utilité sociale de la discipline enseignée, sur l'importance du contenu, sur la légitimité de la méthode, sur la crédibilité intellectuelle voire affective de l'enseignant et sur la valeur de l'enseigné lui-même, valeur perçue en tant que telle ou par comparaison avec les autres élèves. Pour Charlot, chaque science, chaque discipline présente un intérêt dans l'élaboration d'une conception du rapport au savoir. Chacune aura une entrée différente, une méthodologie, ses propres questions, sa logique, avec un regard sur les questions soulevées par les autres disciplines.

L'équipe d'ESCOL⁷ renchérit en définissant le rapport au savoir comme un rapport à des processus (l'acte d'apprendre), à des produits (les savoirs comme compétences acquises et comme objets institutionnels, culturels et sociaux) et à des situations d'apprentissage (van Zanten, 2008, p.597). Le rapport au savoir correspond à un ensemble de représentations sur l'importance du savoir et la manière d'appréhender les apprentissages. Selon Chevallard (op.cit., p. 227-228), le rapport personnel relève de tout ce que l'on croit pouvoir dire en termes de savoir, de savoir-faire, de conceptions, de compétences, de maîtrise, d'images mentales. Au vu de ces éclairages, nous notons que le rapport au savoir interroge l'intérêt et l'utilité sociale de la didactique.

2.3 REPRESENTATIONS ET DIDACTIQUE

Selon Sachot (1996, p.55), les représentations constituent un « enjeu capital pour la didactique ». La planification, la gestion et l'évaluation de l'enseignement et de l'apprentissage, de même que les relations entre le savoir, l'enseignant et l'apprenant découlent aussi des représentations (Baillargeon, 2008, p.39). Le concept de représentation renvoie aux conceptions et aux modèles implicites ou explicites auxquels chacun se réfère pour comprendre un événement ou une situation (Alexandre, 2015, p.21).

Les enseignants fondent leurs stratégies didactiques sur une certaine « représentation » du savoir des élèves, en particulier sur des « évaluations » individuelles (Brousseau, 2004, p.261).

Des auteurs comme André Giordan (2011) remplace le terme de représentations par conceptions en soulignant qu'on ne peut éviter de s'appuyer sur les conceptions en place. Pour notre part, les deux termes sont équivalents, car leur prise en compte dans le processus enseignement-apprentissage aboutit aux mêmes effets ou résultats celui de construire, déconstruire et reconstruire le savoir. C'est le seul outil dont dispose l'enseignant et l'apprenant pour décoder la situation et les messages. Pour notre étude, la représentation est un concept qui permet de lire différemment les énoncés des futurs enseignants lorsqu'ils analysent et répondent aux questions du bilan de savoirs. Cela implique donc un véritable diagnostic des réponses. Le recueil et le traitement des représentations servent donc à mettre en exergue un certain nombre d'éléments caractéristiques permettant d'inférer les difficultés que les futurs enseignants rencontrent par rapport au savoir didactique.

⁷ L'équipe ESCOL (Education et Scolarisation) regroupe des enseignants-chercheurs et chercheurs associés exerçant pour la plupart à l'Université Paris 8 Saint-Denis ou à l'Université Paris-est Créteil – INSP de l'Académie de Créteil.

3. DISPOSITIF METHODOLOGIQUE

3.1. TERRAIN D'ETUDE

Le Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture (CFPAC) est chargé de la formation initiale et continue des enseignants des lycées et collèges, des inspecteurs pédagogiques et des professeurs agrégés de l'enseignement secondaire dans le domaine des arts et de la culture (Arts plastiques, Education musicale, Art dramatique, Danse et chorégraphie). Le centre dispose de plusieurs cycles de formation qui préparent en deux ans les diplômes suivants : le Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Accès au corps des professeurs de Collèges Modernes pour l'Enseignement des Arts dans le secondaire (CAP/CMAS), le Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Accès au corps des professeurs de lycées pour l'Enseignement des Arts dans le secondaire (CAPEAS).

Le Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture (CFPAC) est animé par des enseignants de différents statuts : formateurs praticiens des disciplines artistiques et culturelles, formateurs universitaires de spécialité et en sciences de l'éducation. Les différents statuts des formateurs permettent d'articuler théorie et pratique avec les futurs enseignants.

Le public visé est double : les futurs enseignants de Collèges et ceux des lycées en Arts plastiques et Education musicale. La population cible est de trois-cent vingt trois (323) futurs enseignants tous niveaux et disciplines confondus. La stratégie d'échantillonnage de la population cible repose sur la méthode d'échantillonnage du choix raisonné. A cet effet, nous avons sollicité cent-trente et un (131) pour des raisons institutionnelles et de disponibilité pour l'exercice qu'ils exécuteront. Nous avons pris le soin de leur expliquer le bien fondé de l'exercice que nous avons nommé bilan de savoirs ou de compétences. Nous avons mis l'accent sur les savoirs didactiques (pour enseigner) tout en acceptant comme exemples les savoirs disciplinaires que la didactique accepte comme données.

3.2 INSTRUMENTS DE COLLECTE ET DE TRAITEMENT DES DONNEES

Avant de proposer les axes sur lesquels porterons l'exercice écrit, nous avons mis en place une situation visant à apprendre aux futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale à anticiper en les amenant à revisiter les situations vécues en classe de didactique. Nous leur avons demandé de résumer par écrit ce qu'ils ont appris en classe de didactique.

La distanciation par rapport au contexte de l'apprentissage se trouve renforcée par le recours à une production écrite de la part des élèves. En effet, conformément aux thèses sociolinguistiques que Bautier (1995) et Lahire (1993) ont avancées à propos des notions de rapport écrit et de rapport oral au monde, nous postulons que l'écrit est un outil d'objectivation du savoir et que la formulation écrite est en elle même productrice de savoir (Butlen, 2005). Cette étude s'appuie sur une étude qualitative basée sur le bilan de savoirs. C'est pourquoi, nous avons repris l'idée de « bilans de savoirs » exploitée par Charlot (1992, p.125), Charlot, Rochex et Bautier (1992) et Butlen (op.cit).

Le bilan de savoirs est l'étude du vécu professionnel d'une personne et de ses aspirations personnelles ; elle permet de dégager les informations utiles à l'évolution de carrière et d'obtenir

une meilleure adaptation au changement⁸ (micro-enseignement et stage en responsabilité). Le bilan de savoirs est un instrument pertinent de collecte de données pour évaluer les savoirs didactiques et orienter les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale dans leur future pratique d'enseignement-apprentissage. Le bilan de savoirs permettra au formateur d'élaborer un plan d'action par les données utiles recueillies et par la réflexion. C'est pourquoi, nous avons opté pour le bilan de savoirs écrit et anonyme pour éviter les biais et permettre aux futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale de s'exprimer sans contrainte et identifier les catégories de rapport aux savoirs didactiques de chaque futur enseignant en termes de « rejet », de « touristique », d'« utilitaire » ou de « plaisir » (Montadon et Osiek, 1997).

Notre étude, à l'issue de toutes ses réflexions, nous conduit à retenir les points sur lesquels portera le bilan de savoirs didactiques:

- la définition de la didactique à travers son objet d'étude;
- le rapport didactique et pédagogie ;
- l'utilisation des concepts didactique illustrés par des exemples au niveau de leur discipline scolaire (Arts plastiques et Éducation musicale);
- l'intérêt des types de rapports aux savoirs didactiques choisis ;
- l'efficacité des savoirs didactiques pour leur future pratique d'enseignement-apprentissage.

Nous leur avons demandé de résumer par écrit chaque point et cela en deux (02) heures qui représente un temps d'exécution suffisant. Il s'agit de vérifier leur capacité d'analyse et de synthèse. Les points retenus ont été clarifiés par des reformulations et des questions.

L'exercice écrit basé sur le bilan de savoirs didactiques à travers cinq (05) points et l'examen des copies, nous ont permis d'avoir des données que nous avons compilées et traitées manuellement. Pour cette étude nous avons opté pour le traitement sémantique des données en nous appuyant sur l'analyse de contenu au sens que lui donne Bardin (1998). Après analyse des copies, nous avons sélectionné les idées centrales et répétitives en les organisant en thèmes. Selon Bardin (ibid, p. 136) cité par Kermarrec, G. & Guinard, J.-Y. (2006, p.484), le thème est « une unité de signification qui se dégage naturellement d'un texte analysé selon certains critères relatifs à la théorie qui guide la lecture ».

3.3 PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Les résultats mettent en lumière le dysfonctionnement du système didactique, le rapport de complémentarité entre didactique et pédagogie, les concepts de transposition didactique et de situation didactique et le plaisir de savoir et d'apprendre la didactique.

3.3.1 Dysfonctionnement du système didactique

Les enseignants que nous avons interrogés par écrit se sont exprimés par un schéma pour définir la didactique et décrire les trois pôles du triangle didactique en mettant en avant : l'enseignant, l'apprenant et le savoir. Le triangle didactique est une représentation schématisée du système

⁸ Définition inspirée de Formation *Savoir mener un bilan de compétences* sur www.proformalys.com

didactique. Cependant, dans leur description, les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale que nous avons interrogés par écrit mettent en avant l'axe enseignant-savoir c'est-à-dire l'expression « enseigner ». Cela se traduit par le commentaire dominant fait par des futurs enseignants à travers les copies examinées : « *C'est une méthodologie d'enseignement pour former. La didactique se résume à la transmission des savoirs disciplinaires* ». Ceci signifie que ces deux derniers processus sont restructurés autour du processus dominant, ici « enseigner ». Le commentaire des futurs enseignants ne prend pas en compte le rapport au savoir de l'apprenant qui garde son rôle de réceptacle. Cela nous renvoie au dysfonctionnement du système didactique marqué par un style d'enseignement transmissif, car le contrat didactique même dissymétrique est ignoré par les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale interrogés. Les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale interrogés mettent aussi en avant la relation pédagogique (enseignant-apprenant) au détriment des interactions didactiques. Cela pourrait s'expliquer par l'héritage pédagogique de leur vécu scolaire et académique alors que la didactique interroge aussi le rapport au savoir de l'enseigné.

3.3.2 Rapport de complémentarité entre didactique et pédagogie

Les résultats révèlent que les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale mettent en avant la complémentarité des deux disciplines et minimisent le rapport d'opposition. Cela se traduit par le commentaire suivant : « *Nous ne pouvons pas enseigner un contenu disciplinaire sans prendre en compte les deux disciplines. Pouvons-nous faire un cours sans un minimum d'organisation de la classe, de gestion et de relation professeur-élèves, élèves-élèves ?* »

Malgré le rapport de complémentarité, le commentaire met en relief une distinction entre didactique et pédagogie, car la dernière citée ne prend pas en compte les contenus disciplinaires.

3.3.3 Concepts didactiques en jeu : transposition didactique et situation didactique

La didactique poursuit son travail de conceptualisation mais les copies examinées des futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale, nous révèlent deux (02) concepts : transposition didactique et situation didactique. Pour ce qui concerne la transposition didactique, les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale soulignent que : « *ce concept nous permettra de mieux planifier, gérer et évaluer l'enseignement surtout avec la didactisation qui est de rendre accessible le savoir* ». Les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale sont dans leur logique de mettre en avant l'enseignement en négligeant l'apprentissage. Alors que le discours de l'enseignant à travers la didactisation n'est pas suffisant pour que l'élève apprenne. Comment apprend-on est devenu un préalable à comment enseigne-t-on (G. et J. Pastiaux, op., cit., p.6). Pour ce qui concerne, la situation didactique, les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale mettent en relief les situations qui servent à enseigner. Mais ceux-ci ne mentionnent pas le sens et l'intérêt pour l'apprenant. Les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale catégorisent les situations didactiques en les énumérant : « *Nous avons la situation d'action, de formulation, de validation et d'institutionnalisation* ». Ils considèrent la situation d'action comme une action physique « *tracer la portée* » ou « *reproduire le logotype de la Direction Générale des Impôts* ». Il s'agit

là d'un problème à poser, d'un travail de recherche, d'élucidation d'une situation problématique à résoudre.

3.3.4 RAPPORT UTILITAIRE AU SAVOIR DIDACTIQUE, PLAISIR DE SAVOIR ET D'APPRENDRE LA DIDACTIQUE

Les points 4 et 5 mettent en lumière la nature du rapport au savoir didactique des enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale. Les copies examinées mettent en évidence le plaisir de savoir et d'apprendre la didactique : « *Nous voulons apprendre la didactique pour être des professionnels. La didactique nous permettra de rationaliser nos cours à l'aide des concepts fondamentaux comme transposition didactique et situation didactique. Elle nous aidera dans nos futures pratiques à faire, observer et à analyser des cours* ». Pour les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale soumis à l'épreuve de notre étude, la didactique contribuerait de façon significative à l'amélioration de leur formation et constitue une discipline incontournable. De plus dans leurs bilans de savoir, ils mettent en relief le plaisir de savoir et d'apprendre la didactique et se projettent facilement dans l'avenir et voient sans problème leur parcours jusqu'à la fin de la formation et la suite de leur carrière d'enseignants.

4. DISCUSSION DES RESULTATS

L'exercice d'un bilan de savoirs met en lumière le rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale basé sur le plaisir de savoir et d'apprendre la didactique. Comment le futur enseignant peut-il évoquer son rapport au savoir didactique sans le mettre en pratique ? De plus, bien que deux concepts fondateurs de la didactique aient été évoqués, il est possible que le champ conceptuel soit aussi présent. C'est pourquoi la mise à distance des résultats se focalisera sur deux points : rapport au savoir didactique et pratiques enseignantes et champ conceptuel.

4.1 RAPPORT AU SAVOIR DIDACTIQUE ET PRATIQUES ENSEIGNANTES

L'apprentissage du rôle de futur enseignant s'élabore aussi en cours de pratique avec les classes de séance d'entraînement pédagogique et micro-enseignement. Le bilan de savoirs déclaré par les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale aurait dû être accompagné de pratiques enseignantes. Cela pour éprouver les savoirs didactiques acquis lors de la classe de didactique. Selon Gérard Vergnaud (1999), la question du rapport au savoir ne peut pas être bien analysée si n'est pas posée la question de la valeur opératoire de ce savoir didactique. Les savoir-faire sociaux, la maîtrise du langage écrit, les connaissances disciplinaires peuvent et doivent trouver leur fonctionnalité en situation ; la forme verbale et discursive de la connaissance n'est pas suffisante. C'est donc à la lumière de la pédagogie et de la didactique des situations qu'il faut aborder le rapport au savoir, qui est effectivement au centre du rapport à l'école, du rapport à la formation, à l'apprentissage, y compris dans l'apprentissage sur le tas.

L'articulation rapport au savoir didactique et pratiques enseignantes permet de redécouvrir et d'apprécier le vrai sens de la compétence : savoir-mobiliser des savoirs didactiques en situation d'enseignement-apprentissage est essentiel pour tout enseignant même celui qui est en formation.

4.2 THEORIE DU CHAMP CONCEPTUEL : UN SAVOIR DIDACTIQUE POUR APPRENDRE

En dehors des concepts évoqués par les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale, il y a la théorie du champ conceptuel qui est aussi un savoir didactique. A l'instar des autres disciplines des sciences de l'éducation, la didactique mobilise un ensemble de concepts-clés propres à elle. Pour Astolfi et alii (1997, pp.23-24), un concept est alors envisagé comme un ensemble d'éléments qui possèdent les mêmes attributs, une dénomination qui permet de l'« étiqueter » et une définition en extension, à partir d'une liste d'exemples. Comment peut-on enseigner quelque chose à quelqu'un si on ne comprend pas leur activité dans la situation ? Comment on peut concevoir des situations d'enseignement si on ne comprend pas les spécificités du champ conceptuel qui les contient et leurs schèmes caractéristiques par rapport aux situations ? L'analyse de la tâche répond à ces questions. L'analyse de l'activité entendue comme l'ensemble des actions, des prises d'informations, des invariants et des mécanismes de contrôle, est essentielle (Otero, 2010, p.3). La théorie repose donc sur le principe d'action du sujet en situation d'apprendre, d'organisation de sa pensée et de sa conduite, une activité qui implique des concepts et des schèmes que (Vergnaud, 1996, p.199) définit comme « *une organisation invariante de l'activité pour une classe donnée de situation* ». Par exemple le tracer de la portée musicale, la lecture des notes musicales, des dessins, schémas, organigrammes et cartes permettent de combiner geste et pensée et ceux-ci constituent des aides à la conceptualisation pour être plus proche des concepts scientifiques que du simple sens commun (Astolfi, 2008). Le travail principal d'un enseignant repose sur l'analyse des activités de classe, a priori et a posteriori : a priori, pour mettre en place des séquences didactiques; a posteriori, pour analyser le déroulement de ces séquences et, ainsi, comprendre les productions des élèves. Le champ conceptuel est un des points essentiels permettant de mener à bien cette analyse des activités de classe.

Conclusion

Le présent article avait pour objectif d'identifier la nature du rapport au savoir didactique des futurs enseignants d'arts plastique et de l'éducation musicale. Pour atteindre cet objectif, nous avons fait un bilan de savoir qui a été exécuté par des futurs enseignants d'arts plastiques et de l'éducation musicale. L'analyse des données montre que les futurs enseignants d'arts plastiques et de l'éducation musicale ont un style d'enseignement transmissif alors qu'ils enseigneront des disciplines qui articulent les connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles. De plus, les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale mettent en avant la complémentarité des deux disciplines tout en minimisant le rapport d'opposition entre la didactique et la pédagogie. Les futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale se focalisent sur la transposition didactique et la situation didactique alors qu'il y a plusieurs concepts comme les champs conceptuels qui permettent d'analyser les tâches qu'on aurait à proposer aux apprenants. L'analyse des données nous a permis d'identifier le rapport au savoir didactique dominant que représente le rapport utilitaire à l'apprendre didactique des futurs enseignants d'arts plastiques et d'éducation musicale. Cela nous a permis d'envisager une autre étude sur l'articulation pratique enseignante et rapport au savoir didactique.

Références bibliographiques

- Alexandre, D. (2015). *Les méthodes qui font réussir les élèves*. ESF.
- Astolfi, J.-P., Darot, E., Ginsburger-Vogel, Y. et Toussaint, J. (1997) *Mots clés de la didactique des sciences : repères, définitions, bibliographies*. De Boeck Université, 49-50
- Baillargeon, F. (2008). Les représentations initiales d'étudiants de l'UQAT en formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire au sujet de la lecture, de son apprentissage et de son enseignement. *Maîtrise en éducation*. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.
- Bardin, L. (1998). *L'analyse de contenu*. Presses universitaires de France.
- Bationo, J.- C. (2014). Plaidoyer pour des modules de didactique dans les UFR au Burkina Faso : contribution à la qualité de la formation au métier d'enseignant. *Actes du 4^{ème} Colloque International du RAIFFET Éducation technologique, formation professionnelle et formation des enseignants*. Marrakech (Maroc), 28-31 Octobre 2014. Jean-Sylvain Bekale Nze, Stéphane Brunel, Hélène Cheneval-Armand, Jacques Gignesté et Mourad Taha Janan (éd.). RAIFFET. 459-466.
- Bationo, J.- C. (2017). *Didactique de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en Afrique au sud du Sahara : regards croisés*. L'Harmattan.
- Bautier, E. (1995). *Pratiques langagières, pratiques sociales*. L'Harmattan.
- Brousseau, G. (2004). Les représentations : étude en théorie des situations didactiques. *Revue des sciences de l'éducation*, 30 (2), 241–277. <https://doi.org/10.7202/012669ar>
- Butlen, D. (2005). Bilans de savoirs. *TRACeS de ChanGements*, (174), janvier - février <https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs> consulté le 17/09/2022
- Charlot, B. (1982). *Je serai ouvrier comme papa, alors à quoi ça me sert d'apprendre ?* Casterman E3.
- Charlot, B. (1992). Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue. In: *Sociétés contemporaines*, (11-12), Septembre / Décembre. Regards sur l'éducation, 119-147, doi : <https://doi.org/10.3406/socco.1992.1083> consulté le 17/09/2022
- Charlot B., Bautier E., Rochex J.-Y. (1992). *Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Armand Colin.
- Charlot, B. (1997) *Du rapport au savoir, élément pour une théorie*. Anthropos
- Chevallard, Y. (1989). *Le concept de rapport au savoir. Rapport personnel, rapport institutionnel, rapport officiel*. Séminaire de didactique des Mathématiques et de l'Informatique. Université J. Fourier, Grenoble, 211-235.
- Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherche en Didactique des Mathématiques*, vol.19, n°2, p.221-266.
- Desjardins, J.; Altet, M.; Étienne, R.; Paquay, L., Perrenoud, P. (2012). *La formation des enseignants en quête de cohérence*. De Boeck Supérieur.
- Develay, 1992 *Didactique des disciplines, pédagogie, didactique générale. Bulletin de l'AECSE*. 13, p.23.

- Dorier, J. - L. ; Leutenegger, F. ; Schneuwly, B. (2013). *Didactique en construction, constructions des didactiques*. Bruxelles : De Boeck.
- Fabre, M., 1994 Quelle didactique pour la formation. *Les Sciences de l'éducation*. (1), 5-8.
- Giordan, A. (2011). Apprendre, comprendre, s'approprier le savoir. www.andregiordan.com/articles/appcomprendre.html consulté le 27/01/2022.
- Jank, W. & Meyer, H. (2006). *Didaktische Modelle*. Berlin : Cornelsen Verlag. 9. Auflage.
- Kermarrec, G. & Guinard, J.-Y. (2006). Une méthode qualitative–quantitative pour décrire les stratégies d'apprentissage d'élèves en éducation physique et sportive. *Revue des sciences de l'éducation*, 32 (2), 477–496. <https://doi.org/10.7202/014575ar> consulté le 17/11/2022.
- Lahire, B. (1994). « Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, (3), 104-106. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1994-03-0104-017> consulté le 11/04/2020.
- Martinand, J. L. (1994). « Didactique des sciences et formation des enseignants. Notes d'actualité », *Les Sciences de l'Éducation pour l'ère nouvelle*, Caen, CERSE-Université, (1), 5-125.
- Martinand, J-L. (1989). Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques. *Les sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, 1-2, 23-35.
- Mavoungou, E. L. M. (2016). *Les rapports personnels des enseignants du primaire aux objets «variation» et «co-variation» comme conséquence des choix institutionnels pour leur formation initiale*. Mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation. Université de Montréal.
- Montadon, C. et Osiek, F. (1997). *L'éducation du point de vue des enfants*. L'harmattan.
- Nebout-Arkhurst, P. (2019). *(Se) Former en didactique (s) au service de l'enseignement-apprentissage*. Maÿlis Éducation.
- Nebout-Arkhurst, P. (2004). Pratiques méthodologiques en didactique, *Revue ivoirienne des Sciences de l'Éducation*, Abidjan, ENS, (5), 6.124.
- Otero, M. R. (2010). La Notion de Situation: analysée depuis la Théorie des Champs Conceptuels, la Théorie des Situations, la Dialectique OutilObject et la Théorie Anthropologique du Didactique. *REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN CIENCIAS*, 5, (1), 1-12.
- PASEC/CONFEMEN (2020). Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire. CONFEMEN.
- Pastiaux, G. et J. (2002). *Précis de pédagogie*. Nathan.
- Raisky, C. et Caillot, M. (1996). *Au-delà des didactiques, le didactique*. De Boeck Université.
- Reuter, Y. (dir.) (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, 3e édition. Éditions De Boeck.

- Rym V., Güsewell, A. et Terrien, P (2021). La clinique de l'activité comme méthodologie de recherche et comme vecteur d'innovation pédagogique dans le contexte de l'enseignement instrumental ? dans *La Revue Recherche en éducation musicale*. (36), 19-25.
- Sachot, M. (1996) Le concept de représentation : un concept didactique ? Quelques réflexions d'ordre historique et épistémologique. Dans J.-P. Clément (dir.), *Représentations et conceptions en didactique. Regards croisés sur les STAPS*. Strasbourg : Centre inter-universitaire de recherches interdisciplinaires en didactique.
- Shulman, L. S. (1987). «Knowledge and Teaching : Foundations of the New Reform », *Harvard Educational Review*, 57, (1), 1-22.
- Therer, J. (1993). « Nouveaux concepts en didactique des sciences », in *Bulletin de la société géographique de Liège*. 28, 5-10.
- Traoré, K. et Barry S. (2006). La problématique d'une voie africaine en didactique des mathématiques : vrais ou faux enjeux. In : *Actes du colloque EMF : L'enseignement des mathématiques face aux défis de l'école et de la communauté*. Version électronique. [URL:http://emf.unige.ch/files/8014/5389/0085/EMF2006_G_T3_Traore_Barry.pdf](http://emf.unige.ch/files/8014/5389/0085/EMF2006_G_T3_Traore_Barry.pdf) du 22 mars 2016. consulté le 07/09/2015.
- Traoré, K. et Barry S. (2006). La problématique d'une voie africaine en didactique des mathématiques : vrais ou faux enjeux. In : *Actes du colloque EMF : L'enseignement des mathématiques face aux défis de l'école et de la communauté*. Version électronique. [URL:http://emf.unige.ch/files/8014/5389/0085/EMF2006_G_T3_Traore_Barry.pdf](http://emf.unige.ch/files/8014/5389/0085/EMF2006_G_T3_Traore_Barry.pdf) du 22 mars 2016. consulté le 07/09/2015.
- Traoré, K., Bationo, J.-C., Kyélem, M., Diabaté, A., Sawadogo, T. (2019). *Didactique des disciplines en Afrique francophone : entre émergence et confirmation*. L'Harmattan.
- Van Zanten, A. (2008) *Dictionnaire de l'éducation*. Quadrige/PUF.
- Vergnaud, G. (1999) À quoi sert la didactique ? *Sciences humaines Hors-série (ancienne formule)*. N° 24 - Mars/Avril 1999. https://www.scienceshumaines.com/a-quoi-sert-la-idactique_fr_11865.html consultée le 17/07/2015.