

# **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](mailto: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](mailto: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, FASTEUF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

### **Directeur de la revue**

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEUF/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 HOUNSINO 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, FASTEF, FASTEF, 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, FASTEF, 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, FASTEF, 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, FASTEF, 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 <a href="https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs">https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs</a> 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* <sup>1</sup> », 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

---

<sup>1</sup> 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* »<sup>2</sup>. 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**

---

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

## ANALYSE DES PERCEPTION DES ÉLÈVES, DES ENSEIGNANTS ET PERSONNELS ADMINISTRATIFS EN VERS LES DIFFÉRENTES FORMES DE VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE AU GABON

*MEBRIM PAYOS MBA Giscard*

### RESUME

La violence en milieu scolaire est un problème que l'on retrouve en Afrique subsaharienne, de même que sur le plan international Blaya<sup>70</sup> (2016). Au Gabon plus spécifiquement, ce phénomène prend des proportions inquiétantes. C'est pourquoi l'objectif visé par cet article est de comprendre comment ce problème a évolué. Les outils utilisés sont des techniques d'évaluations quantitatives puis qualitatives. Les résultats obtenus sont : la violence en milieu scolaire gabonais proviendrait d'un processus de dégradation du climat sociopolitique. Toutefois, 80% d'élèves enquêtés ont été victimes de violences verbales et psychologiques. 60% du personnel administratif ont subi les mêmes violences. La prévalence des violences physiques en milieu scolaire est de près de 59% des acteurs du système éducatif sont impactés, quel que soit le groupe. Pour les violences sexuelles, 18% d'apprenants et 13% d'enseignants ou personnel administratif ont déclaré en être victime.

Mots clés : Violence, milieu scolaire, agression, acteurs, perception

### Abstract

School-based violence is a problem found in sub-Saharan Africa, as well as internationally (Blaya<sup>71</sup> 2016). In Gabon more specifically, this phenomenon is taking on worrying proportions. This is why the objective of this article is to understand how this problem has evolved. The tools used are quantitative and then qualitative evaluation techniques. The results obtained are: violence in the Gabonese school environment would come from a process of degradation of the socio-political climate. However, 80% of students surveyed were victims of verbal and psychological violence. 60% of the administrative staff suffered the same violence. Whatever the group, the prevalence of physical violence in schools is nearly 59% of actors in the education system. In the case of sexual violence, 18% of learners and 13% of teachers or administrative staff said to have been victims.

Keywords: Violence, school environment, aggression, actors, perception

---

<sup>70</sup> BLAYA Catherine, « Violence scolaire : état des lieux », dans : Martine Fournier éd., *Éduquer et Former. Connaissances et débats en Éducation et Formation*. Auxerre, Éditions Sciences Humaines, « Synthèse », 2016, p. 321-326. DOI: 10.3917/sh.fourn.2016.01.0321. URL : <https://www.cairn.info/eduquer-et-former--9782361063580-page-321.htm>

<sup>71</sup> BLAYA Catherine, « Violence scolaire : état des lieux », dans : Martine Fournier éd., *Éduquer et Former. Connaissances et débats en Éducation et Formation*. Auxerre, Éditions Sciences Humaines, « Synthèse », 2016, p. 321-326. DOI: 10.3917/sh.fourn.2016.01.0321. URL : <https://www.cairn.info/eduquer-et-former--9782361063580-page-321.htm>

### Introduction

La violence peut se définir comme une menace, un acte ou l'utilisation intentionnelle de la force contre autrui entraînant ainsi des dommages : physiques, psychologiques, mentaux, moraux, sexuelles et économiques exercés par des élèves ou par le personnel enseignant, administratif ou d'encadrement des établissements scolaires sur d'autres élèves ou personnels dans l'enceinte ou aux alentours de l'école pouvant occasionner un traumatisme.

On parle de dommage physique le corps est affecté. Le dommage psychologique lorsque l'esprit est concerné. Celui du moral est provoqué par les injures et les railleries des condisciples, des enseignants ou d'autres acteurs de l'éducation. Toutes ces formes de violences entraînent des répercussions négatives sur la réussite scolaire aussi bien des garçons que les filles (Dunne M., et al. 2005). Ce phénomène est d'autant criard que Devers, M. et al. (2012) estiment, que le quotidien de nombreux enfants à l'école et sur le chemin de l'école en Afrique subsaharienne francophone, reste en permanence rythmé par l'intensité et la diversité des actes de violences. Depuis quelques années, avec l'ouverture au numérique et le développement des technologies de la communication, on relève l'émergence de nouveaux outils d'acte de violence. Il s'agit notamment des réseaux sociaux (type Facebook, WhatsApp), les téléphones portables et internet, c'est-à-dire la « cyber-intimidation » et le « cyber bullying<sup>72</sup> ». La violence en général correspond à un mauvais ajustement entre structure sociale et structure culturelle qui est selon Durkheim « une blessure de la conscience collective ».

Au Gabon, le système éducatif est devenu aujourd'hui le terrain de manifestation multiforme des actes violents. Cela n'était pas cette idée de violence qui prévalait dès la création de l'école gabonaise par les pères fondateurs protestants et catholiques en juillet 1842 (Nguema Endamme, 2011). Il s'agissait plutôt de s'en prémunir grâce à la mission d'évangélisation. Mais paradoxalement il se caractérise par la violence scolaire de nos jours. Nous voulons appréhender comment ce modèle qui jadis, a mis l'accent sur l'emprise d'une socialisation de l'enfant et son intégration dans la société a pu générer une école violente ? Puis produire une identité violente des apprenants. Et nos questions de recherche sont : quelle est la fréquence et l'intensité de ce phénomène ?

Dans le cas précis du Gabon, les violences subies en milieu scolaire sont très souvent protégées par des normes socioculturelles et même par la peur des représailles. C'est l'une des raisons pour lesquelles il n'existe pas suffisamment de données en la matière et très peu de recherche ou de travaux aborde la violence en milieu scolaire dans le système éducatif gabonais. De ce fait, il est difficile d'établir actuellement la prévalence, la fréquence et l'intensité de cette problématique dans les établissements scolaires car elle n'a pas encore fait l'objet d'une étude approfondie et systématique. Il s'avère dans cette étude de procéder à une collecte de données fiables au niveau national afin d'en dresser un profil.

---

<sup>72</sup> Harcèlement sur internet

Sur le plan international, Blaya<sup>73</sup> (2016) estime que « la violence en milieu scolaire est un phénomène endogène. C'est le résultat d'un processus de dégradation du climat scolaire et en particulier de la qualité des relations entre les jeunes ou entre les jeunes et les adultes. Ces relations dépendent largement du sentiment de justice, de la cohérence de l'application des règles qui définissent la vie de l'établissement scolaire ». Dans ce contexte, pendant longtemps, la violence en milieu scolaire a été considérée par l'opinion publique comme par les décideurs comme une violence d'intrusion, venue des « quartiers » et ayant pour cause la délinquance de certains mineurs. Or l'ensemble des recherches montre que ces intrusions ne représentent que moins de 10 % des faits de violence considérés comme graves, et moins de 2 % des violences entre jeunes. Tout compte fait, il y a lieu de combattre les violences en milieu scolaire puisqu'étant un facteur de déscolarisation des filles et garçons. Et ce, d'autant qu'elle figure parmi les défis que le système éducatif doit relever en vue non seulement de mieux scolariser tous ses enfants, mais aussi atteindre l'ODD4 dont le but est « d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Cependant, le Gabon enregistre un taux de redoublement scolaire assez inquiétant dans l'enseignement primaire de 37% (CONFEMEN, 2008). Dans le secondaire ce taux est de 26% au premier cycle, au second cycle de 23% (Banque Mondiale, 2018).

Dans ce travail nous allons effectuer une analyse de la perception des élèves, des enseignants et administratifs envers les différentes formes de violence scolaire au Gabon. Nous allons examiner les résultats des enquêtes réalisées par la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire et Normal en octobre 2019 auprès des différents acteurs du système éducatif (élèves filles et garçons, personnel enseignant, personnel administratif, personnel des services spécialisés, responsables des associations des parents d'élèves des établissements scolaires ainsi que les Directions techniques du Ministère). Cette analyse a pour objet « d'établir un état des lieux et diagnostic de la problématique des violences en milieu scolaire au Gabon. Les informations recueillies de ses enquêtes permettraient d'extraire les unités de sens à analyser pour déterminer ces perceptions ». L'aspect lutte contre les violences scolaires fera l'objet d'un autre article.

### **1.1 Contexte et justification**

Nous allons scruter divers horizons pour comprendre cette gangrène en privilégiant l'approche institutionnelle formelle, l'aperçu historique, l'approche familiale et sociale, économique et politique.

#### **1.1.2 L'approche institutionnelle formelle (La violence symbolique de l'école)**

L'école a un système de fonctionnement qui frise la violence. En effet, c'est un monde où le conflit est permanent nourrit par la pression de la société sous la forme de la violence

---

<sup>73</sup>BLAYA Catherine, « Violence scolaire : état des lieux », dans : Martine Fournier éd., *Éduquer et Former. Connaissances et débats en Éducation et Formation*. Auxerre, Éditions Sciences Humaines, « Synthèse », 2016, p. 321-326. DOI: 10.3917/sh.fourn.2016.01.0321. URL : <https://www.cairn.info/eduquer-et-former--9782361063580-page-321.htm>

symbolique dans le sens de Bourdieu<sup>74</sup>; c'est-à-dire un processus de soumission qui règne dans la société, par lequel les dominés perçoivent la hiérarchie sociale comme légitime et naturelle. Les dominés intègrent la vision que les dominants ont du monde comme allant de soi, sans commune mesure. Ce qui a pour conséquence de les conduire à se faire d'eux-mêmes une représentation négative. L'institution scolaire exerce une véritable violence symbolique puisqu'elle contribue à légitimer les rapports des forces qui sillonnent le corps social tout en dissimulant le caractère arbitraire. L'école assure donc la reproduction de la domination en parvenant à convaincre durablement que l'accès inégal à la culture représente une donnée naturelle. Ainsi les enfants des dominés parviennent à conserver la place des parents dans le rapport de domination (reproduction). Dans son ouvrage intitulé la Reproduction, Bourdieu ira jusqu'à écrire que « toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique, en tant qu'interposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel » (Bourdieu, 1992 : 146-147). Cette violence symbolique s'oppose à la violence physique qui est directe, instantanée de corps à corps, se donne à voir et entendre, réservée aux individus qui n'obéissent pas spontanément aux effets de soumission, tout comme des actes de contrainte qui régissent l'ordre social. Celle symbolique reste plutôt subtile et toujours invisibles, s'intègre aux structures cognitives de ses victimes. Ce qui a pour effet d'engendrer la participation des dominés à leur propre soumission. L'école réussit à scolariser les individus de telle sorte qu'ils puissent reconduire en eux-mêmes une domination extérieure et arbitraire. Pour illustrer les effets de la violence symbolique, Bourdieu prend à témoin la domination masculine : l'inégalité des rapports de genre ne procède pas de la coercition physique, mais plutôt d'un travail opéré sur les schèmes de pensée des agents sociaux.

### 1.1.3 Aperçu historique

La violence scolaire au Gabon remonte des années quatre-vingt-dix(90), avec l'avènement de l'ouverture politique marquée par la conférence nationale. En effet en cette période, le transport scolaire était gratuit, les élèves du Lycée technique manifestaient leur domination dans l'échiquier scolaire par le phénomène des cascadeurs. Durant leur parcours du lycée technique à Rio, lieu d'embarquement et de débarquement par le transport scolaire, ces derniers montaient au-dessus des bus en circulation, défiant en même tant la pesanteur et les autorités. Ce qui engendrait malheureusement des accidents graves ayant pour conséquence la perte en vie humaines. Ce comportement irresponsable a amené les autorités à supprimer le transport scolaire gratuit assuré dès lors par Sogatra, société gabonaise de transport née des cendres de sotraville.

Cette étape de violence a muté par les bagarres rangées entre établissements ainsi donc les élèves du lycée technique notamment de Capo, sèment la terreur en milieu scolaire en défiant encore une fois de plus les autres établissements. Ce qui est remarquable c'est que ces élèves avaient un esprit de corps qui se traduisait qu'ils ne s'attaquaient pas entre eux, mais plutôt les

---

<sup>74</sup> La Violence symbolique chez Bourdieu (Bourdieu, 1992 : 146-147)



autres élèves provenant des autres établissements. Alors que dans la même veine, ceux des établissements autres s'attaquent entre eux. C'est ce qui explique ce constat :

<sup>75</sup>Le 20 décembre 2016 : un élève du Lycée National Léon MBA succombe à une agression à l'arme blanche d'un de ses condisciples ; 3 mars 2017 : agression en bande organisée au sein du complexe Léon Mba ; 23 novembre 2017 : des élèves entrent en transe collective au Lycée Public de Cocobeach ; 1er 2017 : à Oyem, un élève assassine un autre pour 0,76 centimes dans un établissement de la place ; 11 décembre 2017 : une jeune élève est violemment agressée avec une arme blanche sa camarade de classe au lycée Quaben de Libreville établissement Catholique où l'enseignement religieux est censé prendre forme. L'arme du crime est un compas etc...

#### 1.1.4 L'approche familiale et sociale

La famille, cellule de base ou unité de la composition sociale subit de plein fouet une transformation sociale qui la fait perdre les Bésas bas des instruments de contrôle de sa progéniture : la discipline, le respect de la hiérarchie sociale (le droit d'aînés), le sens moral, la communication, la responsabilité, la méconnaissance de sa propre progéniture au profit de la culture ambiante ou vicariante qui consiste à laisser les enfants et à se laisser influencer par toutes les influences importées que véhiculent la télévision avec des séries érotiques brésiliennes de novelas, les technologies de l'information et de la communication. C'est dans ce contexte que Moreau, M. (1982) cherche à comprendre quels sont les liens entre les communications que la famille et ses membres reçoivent à l'extérieur de la famille et celles que la famille privilégie à l'intérieur? Ayant pour objectif de clarifier les liens entre les doubles messages à l'intérieur de la famille et les doubles messages que la famille reçoit des institutions qui l'environnent, selon la classe sociale et le sexe des membres.

De plus, le phénomène de famille recomposée et la polygamie font le lit à la violence conjugale à des frustrations de toutes sortes qui se répercutent sur les enfants futurs apprenants. Chacun vient de sa famille avec son lot ou son héritage au sein des structures scolaires tout ce mélange entraîne au niveau de la structure classe un cocktail monotone prêt à exploser à tout moment. Pour illustrer notre propos nous avons interrogés certains élèves pour avoir une idée des causes intrinsèques (familiales) de la violence scolaire. Il ressort ce qui suit :

**Le manque d'amour** ou d'affection des parents vis-à-vis des apprenants voir mon premier livre *Accompagner mon enfant durant le processus de réussite scolaire*, chapitre 1 Mettre mon enfant au monde et l'accueillir. Ce manque d'amour se traduit par :

**-les injustices** au niveau du traitement des enfants dans le cas où la femme et l'homme ont eu des enfants en dehors de leur union. En effet, ce sont les enfants des maris ou concubins qui subissent plus les injustices des belles-mères. Dans le cas du Gabon, rares sont les hommes qui agissent ainsi.

---

<sup>75</sup> <https://WWW.gabonco.com> « violence en milieu scolaire »

**-les mauvais jugements.**

À l'endroit des enfants du concubin ou de l'époux par leur belle-mère. Ils se sentent accusés à tort et injustement. Ils sont jugés comme de mauvais enfants, des enfants impolis et têtus, nuls à l'école, sorciers, etc. Dans ce cas précis, ces agissements sont plus attribués par les enfants victimes aux belles-mères qu'aux beaux-pères ;

**-harcèlements sexuels et viols**

Les beaux-pères dans ce cas sont les plus indexés. Les filles sont surtout les victimes, lorsqu'elles se confient à leurs mères, celles-ci pensent que c'est du mensonge, des histoires montées de toutes pièces pour nuire ou vouloir détruire leur relation ;

**-prise en charge.**

Avant l'arrivée du nouveau père ou de la nouvelle mère, les enfants étaient pris en charge par le parent naturel. L'apparition du nouveau parent vient poser un problème de prise en charge et ainsi ils se sentent abandonnés à leur triste sort pour la satisfaction des besoins en général y compris scolaire. Alors le nouveau parent devient par la suite une menace pour les enfants.

**Le rejet par les parents et la société**

Les enfants témoignent qu'ils se sentent complètement abandonnés à eux-mêmes comme s'ils n'existaient plus. Ils ne passent plus de temps avec leur parent naturel très amoureux qui ne veut plus qu'on les dérange, même pour des problèmes scolaires.

Certains enfants avouent avoir été rejetés par le nouveau parent dès le premier contact. Pour d'autres, c'est au fil des mois que le rejet se reprécise et se fait ressentir surtout chez les mères qui par contre sont venues au mariage avec d'autres enfants par d'autres pères.

Tous les cas évoqués proviennent des familles recomposés. Le cas des familles polygamiques est aussi très complexe dans la mesure où c'est dans ces environnements conflictuels et de tensions que se construit le terreau de violence. Les pères sont les plus indexés, faute de ne pas toujours jouer franc jeu, ne s'intéressent qu'aux enfants de la femme ou des femmes qu'ils aiment le plus. D'où l'hypocrisie, la suspicion, le mensonge, l'injustice, la rébellion.

Tout ce manquement conjugué produit un élève violent en milieu scolaire. Un enfant frustré qui veut en découdre avec tout le monde.

**Les grossesses non désirés et les enfants non reconnus**

La problématique de la gestion rationnelle de l'utilisation du sexe, les adolescents sont de plus en plus inconscients, stimulés par la consommation des alcools, des drogues, tramadone et cobolo. Ces facteurs conduisent au rapport non protégés et les exposent aux grossesses non désirés et dont les responsables sont parfois introuvables. Certains les renient pendant que d'autres se désengagent de leurs responsabilités. Ainsi les femmes sont abandonnées enceintes. Dans cette condition les futurs enfants ne bénéficient pas d'un meilleur environnement de vie (accompagnement affectif, mental, émotionnel, moral matériel et financier). Un enfant qui grandit dans un milieu où il manque de tout, va développer tant bien

que ma des stratégies (vol, la violation des règles de la société etc...) pour survivre. Un tel enfant ne va transmettre à sa progéniture ce qu'il considère comme valeur qui n'en est pas une. Celui-ci fera autant, d'où la reproduction et la résultante sera la violence. Des enfants sans pères sans actes de naissances, des enfants frustrés prêts à en découdre avec le premier venu qui l'importune ou qui le frustre. La misère les entraînent aux braquages, viol et assassinant, d'où les enfants tyrans et sans pitié.

### **1.1.5 L'approche économique et politique**

On parle d'approches économiques pour désigner les travaux qui cherchent à analyser l'action publique à l'aune des concepts et des méthodes développés par la science économique<sup>76</sup>

La crise économique

Une crise économique est une dégradation plus ou moins durable de la conjoncture économique, dans laquelle la croissance de la production est plus faible que le trend, tendance à long terme de la croissance<sup>77</sup>.

Le Gabon comme d'autres pays africains traverse une situation économique difficile due à la chute des prix des produits pétroliers qui, du reste fournissent l'essentiel des recettes Budgétaires. Cette situation oblige le gouvernement à signer l'accord triennal élargie au mécanisme de crédit, cela se traduit par un décaissement des fonds de la part du FMI en faveur du Gabon. Ce qui a pour conséquence pour le gouvernement d'observer scrupuleusement des recommandations de cette Institution, notamment le gel de recrutement à la fonction publique, la maîtrise de la masse salariale d'où le recensement des fonctionnaires. Aussi la prise des décisions impopulaires aggravant ainsi le chômage, conséquence de la paupérisation. Dans ce contexte, le Gabon reste pour l'heure en difficulté, bien qu'il soit révélé être en tête du peloton de croissance en Afrique centrale. A cela s'ajoute la pandémie de la covid 19 qui a entraîné la baisse de l'activité économique, la guerre en Ukraine. Le corollaire de cette baisse d'activité est le chômage accru.

#### **Le chômage**

On observe le chômage dans les villes pétrolifères comme Port-Gentil, lié à la fermeture des entreprises sous-traitantes. Il y a également ralentissement des activités connexes. Cela va augmenter le nombre des Gabonais économiques faibles de 550.000 personnes en 2015 pourrait passer à plus de 800.000 en 2020 selon la Caisse d'Assurance Maladie et de Garantie Sociale (CNAMGS). La Banque Mondiale pour sa part rapporte que 35,7% des chômeurs sont

---

<sup>76</sup> Dans Dictionnaire des politiques publiques (2019), pages 94 à 101

les jeunes de 15-24 ans. Le chômage est deux fois plus élevé chez les femmes que chez les hommes.

L'ONE (Office Nationale de l'Emploi) chiffre à 11586 demandeurs d'emploi enregistrés pour la seule année 2017, contre 8143 en 2016 ; soit un taux de variation de 42,18%.

### **La crise politique**

Les frustrations consécutives aux différentes crises politiques se reflètent dans le comportement des apprenants, ainsi, ce qu'ils entendent au tour d'eux ne leur laisse pas indifférents. La violence scolaire n'est pas simplement un problème micro mais reflète un dysfonctionnement macro. En effet, au lycée comme à la maison ou dans la rue, notre pays est marqué par le tout répressif. Le bon pédagogue doit comprendre que le répressif n'est pas fait pour résoudre les problèmes. On a plus besoin de communication pour transformer les hommes et de promouvoir ce qu'il y a de meilleur en eux, ce qu'il y a de meilleur dans la société de sorte que la violence ne demeure pas le modèle privilégié auquel se réfèrent les jeunes.

### **2- Méthodologie**

L'objet de notre étude est de Comprendre comment le modèle de l'école gabonaise qui jadis, a mis l'accent sur l'emprise d'une socialisation de l'enfant et son intégration dans la société a pu générer une école violente ? Puis produire une identité violente des apprenants. Et nos questions de recherche sont : quelle est la fréquence et l'intensité de ce phénomène ? Pour répondre à ces questions, il nous convient de dresser un état des lieux de ce phénomène dans ce système éducatif. Pour tenter de faire ce diagnostic nous allons utiliser les outils d'analyse tirés de techniques d'évaluations quantitative ou semi quantitative, puis qualitative pour déterminer les perceptions (appréhension, compréhension, connaissance, conscience, impression, sensation, sentiment, vision, vue.) des enquêtés vis-à-vis de cette problématique de violence en milieu scolaire gabonais. Ainsi, les données quantitatives proviennent des résultats de l'enquête nationale réalisées auprès de toutes les écoles des 9 provinces du pays. La population cible étaient des élèves, le personnel enseignant, administratif et des services spécialisés, dans le but de déterminer la prévalence de ce phénomène.

Ainsi, nous avons adopté l'analyse documentaire qui est une démarche qui utilise les traces de l'action contenues dans un document défini comme « tout texte écrit, manuscrit ou imprimé, consigné sur papier (Cellard, 1997 ; Dupuy et Pollard, 2009). L'entretien est la démarche qualitative d'investigation du terrain qui permet au chercheur de transformer en opportunité ce que Bourdieu, Chamboredon et Passeron (1968, p. 64) appellent « la malédiction des sciences de l'homme [...] d'avoir affaire à un objet qui parle ». Ainsi, il cherche à rendre compte ou à prendre en compte le point de vue de l'acteur à travers le discours. L'entretien est une démarche plébiscitée à la fin des années 1990 en France. Pour répondre comment le modèle de l'école gabonaise qui jadis, a mis l'accent sur l'emprise d'une socialisation de l'enfant et son intégration dans la société a pu générer une école violente ? Puis produire une identité violente des apprenants. Et nos questions de recherche sont : quelle est la fréquence et l'intensité de ce phénomène ? « Quelles sont les causes des violences en milieu scolaire ? Aviez-vous déjà

vécu un acte violent ? Quel type de violence aviez-vous subi ? Et la question de genre. Nous avons privilégié une approche mixte qui associe l'entrevue, l'enquête par questionnaire, l'analyse documentaire. L'étude de la problématique de la violence scolaire a été étendue dans toutes les neuf (9) provinces du Gabon étendue aux deux sexes

### 3- Résultats

Les questions qui ont données lieu aux réponses que nous allons présenter ont été regroupé en quatre catégories : les violences verbales ou psychologiques (invisibles) ; les violences sexuelles (visibles) ; les violences physiques (visibles) ; les violences économiques. D'une façon générale, l'ampleur des violences recensées dans l'environnement scolaire au Gabon varie significativement selon le statut de l'individu et son sexe. Ces résultats expriment les perceptions des acteurs enquêtés sur cette problématique. Ainsi les résultats de l'enquête réalisée en milieu scolaire montrent que les violences sexuelles sont significativement plus importantes chez les filles (41%) que chez les garçons (34%), tandis que l'occurrence des autres formes de violences subies à l'école (verbales, physiques et économiques), ne diffèrent pas beaucoup selon le sexe.

Concernant les enseignants, l'occurrence des violences physiques chez l'homme (16%) est plus importante que celle observée chez les femmes (7%). L'ampleur des autres formes de violence (psychologiques, économiques et sexuelles) présente des niveaux similaires pour les deux sexes.

En ce qui concerne le personnel administratif ou d'encadrement, les hommes enquêtés déclarent être plus nombreux (67%) que les femmes (52%) à avoir subi des violences psychologiques, tandis que les violences physiques, économiques et sexuelles présentent des niveaux proches pour les deux sexes.

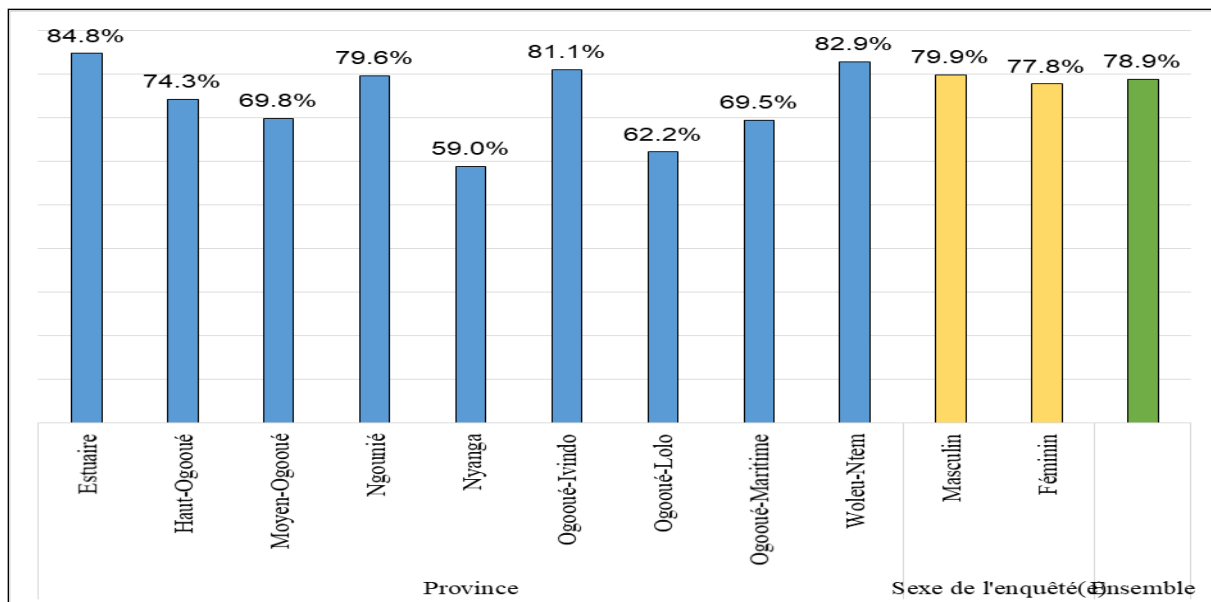
L'analyse de l'ampleur des différentes formes de violence selon le niveau et l'ordre d'enseignement montre que :

#### 3.1 Les violences verbales ou psychologiques

Les violences verbales ou psychologiques ne diffèrent pas beaucoup quel que soit le niveau et l'ordre d'enseignement. Toutefois, on enregistre des écarts plus ou moins importants selon que l'enquêté soit un enseignant ou un personnel administratif. C'est dans les établissements d'enseignement secondaire que les personnels enseignant et administratif déclarent avoir subi plus d'actes de violences verbales que ceux rencontrés dans les établissements scolaires primaires. Contrairement aux enseignants et aux personnels administratifs qui sont plus nombreux à déclarer n'avoir subi aucun acte de violence verbale (41%), les élèves quant à eux, disent être le plus victimes de Mépris/ Insultes/Injures (43%). En outre, l'analyse spatiale de l'ampleur des violences observées dans l'environnement scolaire, a permis de constater que plus de trois quart (78,9%) des acteurs du système éducatif sont victimes de violences de nature verbale ou psychologique. Ce sont les individus de sexe masculin (79,9%) qui sont plus exposés au phénomène par rapport aux filles (77,8%). En plus, cette forme de violence est plus

récurrente dans le milieu éducatif des régions de l'Estuaire (84,8%), de Woleu-Ntem (82,9%) et de Ogooué-Ivindo (81,1%) respectivement. Par contre, les violences verbales enregistrées dans les régions de Nyanga (59%) et Ogooué-Lolo (62,2%) sont les plus faibles parmi toutes les régions du pays.

Graphique 1: Proportion d'enquêtés ayant déclaré avoir été victimes de violences verbales par région et par sexe

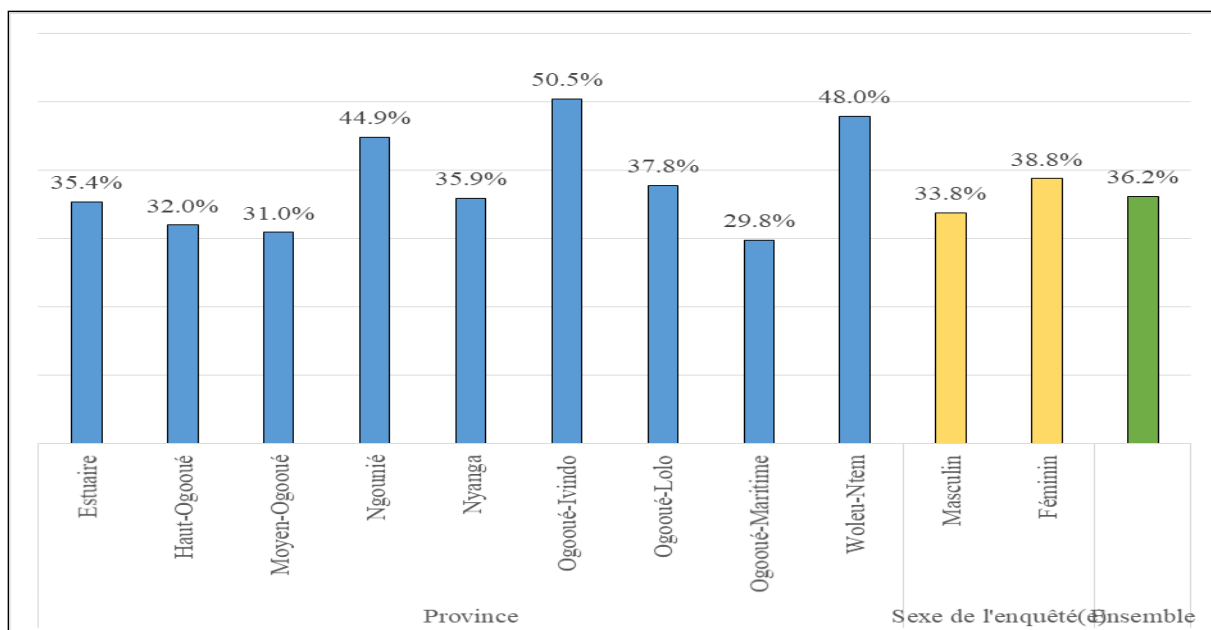


Source : EVMSG/DGESN/MEN, 2019

### 3.2 Les violences sexuelles

Les violences sexuelles observées dans les établissements secondaires sont bien plus élevées que celles enregistrées dans le cycle primaire, quel que soit le statut des victimes (élèves, enseignants, personnels administratifs). Selon l'ordre d'enseignement, le personnel enseignant des établissements scolaires privés subit plus de violences sexuelles que ceux retrouvés dans les établissements scolaires publics ; tandis que ce sont les élèves des établissements publics qui sont le plus victimes de violences sexuelles par rapport à leurs homologues des établissements scolaires privés. L'analyse des actes de violences les plus récurrents en milieu scolaire montre que la majorité des enquêtés déclare n'avoir subi aucun acte de violence sexuelle, quel que soit leur statut. En l'analyse spatiale de l'ampleur des violences sexuelles au niveau régional a permis de constater que ce sont les régions de Ogooué-Ivindo (50,5%), de Woleu-Ntem (48%) et de Ngounié (44,9%) qui ont le plus grand nombre de victime de cette forme de violence. A contrario, les régions d'Ogooué-Maritime (29,8%) et de Moyen-Ogooué (31%) enregistrent le plus faible niveau de prévalence du phénomène étudié. Notons par ailleurs que ce sont les acteurs du système éducatif de sexe féminin qui subissent le plus les violences sexuelles que leurs homologues de sexe masculin.

Graphique 2: Proportion d'enquêtés ayant déclaré avoir été victimes de violences sexuelles par région et par sexe

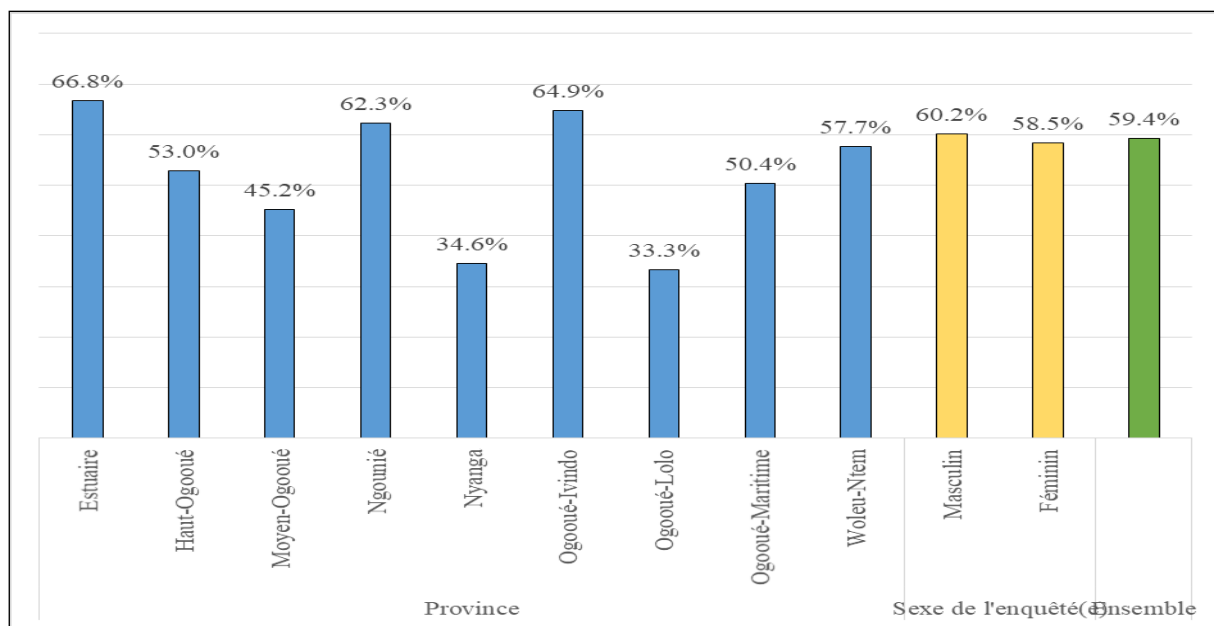


Source : EVMSG/DGESN/MEN, 2019

### 3.3 Les violences Physiques

Les violences physiques sont le plus perpétrées dans les établissements scolaires primaires. Cependant, alors que c'est dans le primaire que les élèves sont le plus victimes des violences physiques on constate que c'est plutôt dans les établissements secondaires que le personnel enseignant et le personnel administratif déclarent plus subir le plus de violences physiques. Il ressort également que le niveau de violence physique enregistré dans les établissements publics est sensiblement pareil à celui enregistré dans les établissements scolaires privés. Cette tendance s'observe tant chez les élèves que chez le personnel administratif. Les actes de violences physiques que subissent le plus des acteurs du système éducatif, notamment les élèves, sont les frappes, les gifles (40,2%). De l'analyse spatiale de la prévalence des violences physiques perpétrées en milieu scolaire, il ressort que près de 59,4% des acteurs du système éducatif sont victimes de cette forme de violence quel que soit le groupe d'appartenance. Il n'existe pas de différence significative dans l'ampleur du phénomène entre les hommes (60,2%) et les femmes (58,5%). Les régions où violences physiques enregistrées dans l'environnement scolaire sont plus récurrentes sont les régions de l'Estuaire (66,8%) et Ogooué-Ivindo (64,9%) ; tandis que celles dont le phénomène sont les moins criards sont les régions Nyanga (34,6%) et d'Ogooué-Lolo (33,3%).

Graphique 3: Proportion d'enquêtés ayant déclaré avoir été victimes de violences physiques par région et par sexe



Source : EVMSG/DGESN/MEN, 2019

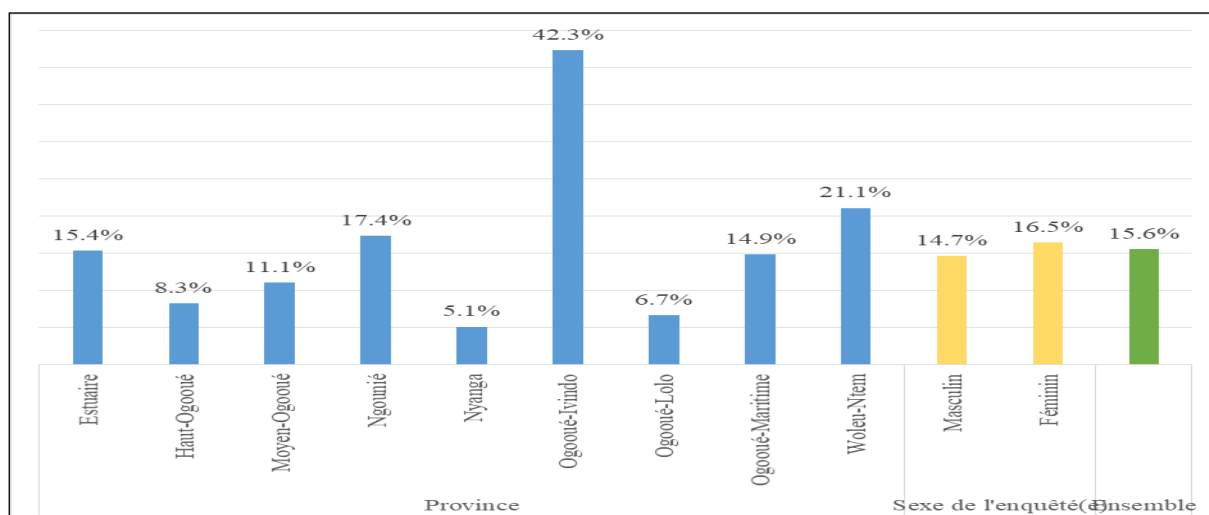
### 3.4 Les violences économiques

**Les violences économiques**<sup>78</sup> ne sont pas très récurrentes dans l'environnement scolaire des cycles d'enseignement du primaire et du secondaire. Toutefois, c'est dans les établissements secondaires (17,1%) qu'on enregistre un plus grand nombre de victimes de violence économique par rapport aux enregistrements obtenus des établissements primaires (14,6%). Ce sont les élèves qui sont les plus exposés aux violences économiques par rapport aux autres groupes d'acteurs du système scolaire. En ce qui concerne l'ordre d'enseignement, on observe que les violences économiques sont légèrement plus élevées dans les établissements scolaires publics que dans les établissements privés tant sur le plan national que dans les différentes catégories d'acteurs clés de l'environnement scolaire. En outre, l'analyse de la prévalence des violences économiques au Gabon montre que c'est dans la région d'Ogooué-Ivindo (42,3%) que l'ampleur du phénomène étudié est la plus élevée de toutes les régions du pays, allant même bien au-delà de la moyenne nationale (15,6%). Du point de vue du genre, les femmes (16,5%) déclarent être plus victimes de cette forme de violence par rapport aux hommes (14,7%) mais cet écart est relativement faible.

<sup>78</sup> La violence économique se réfère aux actes de contrôle du comportement d'un tiers en terme de distribution de l'argent et de privation. Wikipédia.



Graphique 4: Proportion d'enquêtés ayant déclaré avoir été victimes de violences économiques par région et par sexe



Source : EVMSG/DGESN/MEN, 2019

Le profil des auteurs de violence en milieu scolaire indique les élèves, agissant individuellement ou en groupe, sont les principaux auteurs des différentes formes de violences perpétrées en milieu scolaire. S'agissant des lieux de survenance des VMS, les violences verbales ou psychologiques sont commises surtout dans les bibliothèques, les salles de lectures et les bureaux du personnel administratif. Les actes de violences physiques et sexuelles sont perpétrés majoritairement dans les salles de classe/laboratoire/amphithéâtre.

En ce qui concerne les victimes d'actes de VMS, les analyses montrent que les élèves des classes de 3ème et 4ème année du primaire de la tranche d'âge 10 et 13 ans, vivant avec leurs parents et fréquentant dans des établissements privés, sont le plus victimes de violences physiques. Parmi les victimes de violences économiques, on retrouve surtout les élèves ayant un âge compris entre 10 et 13 ans et vivant avec leurs parents ; puis les surveillants d'établissements scolaires. les élèves de sexe féminin, fréquentant la classe de 4ème dans le cycle secondaire ou du primaire, appartenant à la tranche d'âge de 16-19 ans ou de 12-13 ans et vivant avec leurs parents, majoritairement victimes de violences sexuelles dans l'environnement scolaire.

En termes de signalement, l'étude montre que près de 70% des victimes de VMS n'engagent aucun recours, quelle que soit la forme de violence subie. Parmi les victimes de violence recours à un service de prise en charge des VMS et qui ont été satisfaits par la réponse, plus de la moitié se comptent parmi celles dont le recours a été auprès d'un enseignant/surveillant/censeur ; quelle que soit la forme de la violence subie.

A partir des déclarations obtenues des acteurs du système éducatif, victimes au moins d'une forme de violence, il ressort que plus de 80% d'entre eux déclarent n'avoir connu aucune conséquence Ce qui s'expliquerait par le fait qu'au Gabon, les violences subies en

milieu scolaire sont très souvent protégées par des normes socioculturelles (comme la domination sur l'élève perçue comme une preuve d'amour) et même par la peur des représailles.

La prévalence de ces violences ainsi que les dysfonctionnements observés dans la prise en charge des victimes trouvent leurs sources dans les facteurs institutionnels (cadre des établissements scolaires inadéquat, absence de structures spécialisées, absence de formation du personnel impliqué dans la prise en charge, pauvreté et chômage des jeunes, consommation de produits illicites la toxicomanie, le faible encadrement familial des enfants par les parents, négligence des enfants et des parents ; l'absence d'une politique véritable de protection contre les VMS ; l'absence d'une synergie entre les acteurs du système de protection de l'enfant le poids des normes de genre qui ont tendance à légitimer la violence envers les filles).

#### **4. Discussion**

Les causes profondes des VMS sont d'ordre structurel et relatif aux normes sociales, c'est-à-dire des convictions ancrées dans les comportements et pratiques quotidiennes, qui façonnent le genre et l'autorité. Parmi les causes de VMS relevant des normes sociales, on retrouve l'ignorance des auteurs (qui ne les considèrent pas comme tels), la consommation des stupéfiants et de l'alcool par certains auteurs les tenues indécentes de certaines victimes ; etc. Comme causes d'ordre culturel, on retrouve, le favoritisme fait à l'endroit de certains élèves les interdits liés au sexe de l'élève qui créent des discriminations au sein des écoles. Par exemple, être bon en français fait partie des caractéristiques considérées comme « féminines », et donc associées aux « filles ». Tandis que être bon en mathématiques fait partie des caractéristiques considérées comme « masculin », et donc associées aux « garçons ». Comme autre cause d'ordre culturel, on a le mépris de certains auteurs envers les autres acteurs du système éducatif. S'agissant des causes de VMS d'ordre politique, on note principalement la non-application des textes réglementaires et judiciaires qui encadrent le comportement des élèves et du personnel éducatif dans l'enceinte et hors de l'école. Prenant l'exemple des châtiments corporel, il est formellement interdit de poser cet acte dans l'établissement scolaire ; malheureusement, on enregistre encore ce type d'acte de VMS. Les violences en milieu scolaire sont par ailleurs motivées par des raisons économiques : chômage des parents, pauvreté et précarité de la famille. Ces conditions de précarité conduisent l'enfant à des frustrations qui vont se traduire par des actes de violences comme les agressions, le harcèlement, etc.

## Conclusion

Pour essayer de comprendre la violence en milieu scolaire, nous avons privilégié une lecture suivant l'approche institutionnelle formelle, l'aperçu historique, l'approche familiale et sociale, économique et politique. Après ces analyses nous pouvons remarquer que la violence en milieu scolaire recouvre des causes intrinsèques et extrinsèques. On peut sans risque de se tromper dire que ce phénomène peut être traduit comme un indicateur de la crise qui sévit depuis plusieurs années et semble donner au Gabon l'image d'un Etat qui s'essouffle. Nous ne pouvons pas terminer cette analyse sans évoquer l'esquisse de solutions prises par le pouvoir public qui fera l'objet d'un autre article : il s'agit dans un premier temps de la mise en place en septembre 2017, par l'Agence Gabonaise de Sécurité Scolaire (AGASS) un dispositif de fouille systématique à l'entrée des établissements. Ce dispositif est matérialisé par l'affectation des agents de la police au sein des différents établissements. Puis la Fermeture des bars à proximité des établissements scolaires. Enfin l'implication du Procureur de la République.

Nous n'avons pas la prétention d'avoir épuisé tous les aspects relatifs à la problématique de la violence en milieu scolaire au Gabon. Nous pensons avoir donné quelques indications y relatives à l'état des lieux

## Références Bibliographiques

- Vulbeau, A., (2010) « les enfants de la rue au Gabon », Informations sociales 2010/4 (n°160), P.19
- Bourdieu P. Passeron J.C. (1970)., La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris, Éd. Minuit.
- Dunne, M. et al. 2005. Gendered School Experiences: The Impact on Retention and Achievement in Botswana and Ghana. London, DFID.
- Devers M. ; P.E.Henry ; et E. Hofmann, Les violences de genre en milieu scolaire en Afrique subsaharienne francophone. Comprendre leurs impacts sur la scolarisation des filles pour mieux les combattre, Rapport ADEA, Ouagadougou, Burkina-Faso, 2012.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C. et Passeron, J. C. (1968). Le métier de sociologue. Paris, France : Mouton.
- Cellard, A. (1997). L'analyse documentaire. Dans J. Poupart et Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives. La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques (p. 251-272). Montréal, Québec : Gaëtan Morin
- Daniel Mbassa Menick, « L'enfance abandonnée, indicateur d'une psychopathologie sociale inattendue au Cameroun », Perspectives Psy 2014/4 (vol 53.) ; P.340-351
- Durkeim E. (1985)., Education et sociologie, Paris, Éd. PUF.
- Mebrim Payos Mba G.et Angoué Batchiellily Ch . (2016) « Accompagner mon enfant durant le processus de réussite scolaire » P.219 Publibook
- Dupuy, C. et Pollard, J. (2009, septembre). Les rapports dans l'administration de la preuve : Quelques réflexions méthodologiques. Communication présentée à la Section thématique 14 du 10e congrès de l'Association française de science politique, Grenoble, France.
- UNESCO, ONU Femmes (2017), lutte contre la violence de genre en milieu scolaire. Orientations mondiales UNESCO ISBN 978-92-3-200114-6. Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-Non-Commercial-Share A like 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO).

MIMCHE H. (2013). GENRE ET VIOLENCES DANS LES INSTITUTIONS UNIVERSITAIRES : Socio-anthropologie des relations entre étudiant-e-s et personnel-le-s au Cameroun, CODESRIA

Michelle Perrot, Milena Lebreton et Klérya Gordien (2014). Rapport 2014 sur l'éducation des filles. Direction du Département Programmes, Partenariats Publics et Plaidoyer de Plan France. Plan France, octobre 2014

Moreau, M. (1982). L'approche structurelle familiale en service social : le résultat d'un itinéraire critique. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (7), 159–171. <https://doi.org/10.7202/1035024ar>

Internet

<https://WWW.gabonreview.com>

<https://WWW.union.Sonapresse.com>

<https://WWW.gaboneco.com> « violence en milieu scolaire »

<https://.memoireonline.com>

<http://uis.unesco.org/fr/country/ga>