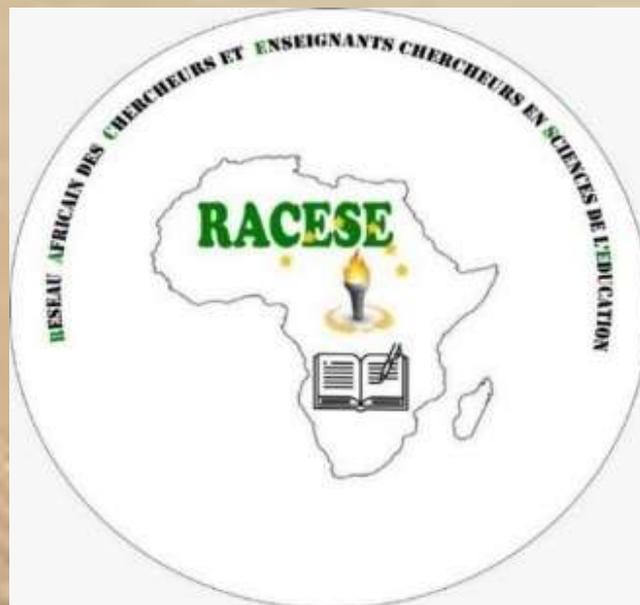


RASEF

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



N°3, Décembre 2023

ISSN 2756-7370 (Imprimé)

ISSN 2756-7575 (En ligne)

01 BP 1479 Ouaga 01

Site: www.revue-rasef.org

Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 11/01/2024



RASEF N° 3, Décembre 2023



ISSN 2756-7370 (Imprimé)

ISSN 2756-7575 (En ligne)

Site web et Indexation internationale



<http://esjindex.org/index.php>

<http://esjindex.org/search.php?id=6997>



<https://reseau-mirabel.info/>

http://www.revue-rasef.org/accueil_026.htm

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

**Domiciliée à l'École Normale Supérieure,
Burkina Faso**

01 BP 1479 Ouaga 01

Site: www.revue-rasef.org

Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 11/01/2024

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

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de recherche en sciences de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître de Conférences 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, Maître assistant en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

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

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeure titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

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

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

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

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

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

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

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

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

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeure Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique australe),

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de Recherche en Sciences de l'Education, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, Maître de Conférence en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

BARRO Missa, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

SAWADOGO Timbila, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DOUAMBA Jean-Pierre, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso.

COMITÉ DE LECTURE

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

AMOZOU-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, FASTEUF, 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,
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, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure/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,
SIDIBÉ Moctar, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali,
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SOMÉ Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo,
TRAORÉ 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, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
BONANÉ 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 ÉBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Émanuel Magou, 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. Salfou, 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, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

ASSISTANTES

DIOUF Salimata,
THIAM Ndèye Fatou.

Table des matières

ÉDITORIAL	11
« HORIZONS ÉDUCATIFS AFRICAINS : RÉFLEXIONS DIVERSIFIÉES ET RECHERCHE EN MOUVEMENT »	11
ESSONO EBANG Mireille.....	11
RÉFORMES SCOLAIRES ET ACTUALISATION DE LA COMPÉTENCE À ÉVALUER LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES : UNE EXPÉRIENCE DE RECHERCHE AVEC UNE CELLULE D'ANIMATION PÉDAGOGIQUE AU SÉNÉGAL	12
DIÉDHIYOU Serigne Ben Moustapha, NASSALANG Jean-Denis, MERNA Jane Eulentin, WADE Astou	12
COMPÉTENCE DE COMMUNICATION ET DIDACTIQUE DE LA RÉCEPTION DES TEXTES EN CLASSE DE FRANÇAIS : ANALYSE DE QUELQUES LEÇONS DE LECTURE MÉTHODIQUE AU SECONDAIRE CAMEROUNAIS.	28
BILO'O Hélène.....	28
À PROPOS DE LA DIDACTIQUE AU GABON : MON RÉCIT	40
DEMBA Jean Jacques.....	40
ÉTUDE COMPARATIVE DES PRATIQUES ENSEIGNANTES DES PROFESSEURS FORMÉS ET NON FORMÉS DANS LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE COMMUNICATIVE EN COURS D'ANGLAIS AU BURKINA FASO	50
SORE Wendinmi Abdoul Fataf, BATIONO Jean-Claude	50
PRATIQUES ENSEIGNANTES DANS LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES : CAS DES SPÉCIALITÉS DU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL TECHNIQUE TERTIAIRE AU BURKINA FASO	62
ZINGUÉ Di, ZAGARÉ Wénégouda, TIENDREBÉOGO Ousséni	62
L'EFFICACITE DES PRATIQUES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA GÉOGRAPHIE AU SECONDAIRE	77
SOMÉ Walièma Éric, TRAORÉ Amadou Tiémoko.....	77
ANALYSE COMPARÉE DES CURRICULA DE FORMATION AVANT ET APRÈS L'UNIVERSITARISATION DE L'INSTITUT DES SCIENCES DU SPORT ET DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN (ISSDH)	90
PAKODE Sakré, KYELEM Mathias, SAWADOGO Amidou	90
DÉVOLUTION DE LA SITUATION AUX APPRENANTS DANS LA PHASE D'INTRODUCTION DE LA SÉANCE DE LECTURE EN CLASSE DE SECONDE	105
MBENGUE Bounama.....	105
LA PERCEPTION DES ÉLÈVES DE LA DICTÉE À L'INSPECTION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL DU GRAND LOMÉ OUEST AU TOGO	120
AWOKOU Kokou, KPANTE Ounone, TABATI Tchilabalo.....	120
LA QUESTION DE LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE DANS LES LYCÉES : CAS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN FRANCE ET AU SÉNÉGAL	138
DIA Ibrahim Samba Mody.....	138
UN MODÈLE PRÉCURSEUR POUR ÉTAYER L'ENSEIGNEMENT DE LA COULEUR DES OBJETS EN OPTIQUE PAR LA DÉMARCHE D'INVESTIGATION	153
ZONGO Issa, ZOUNDI Christian.....	153
EFFET DE L'UTILISATION DE LA TECHNOLOGIE SUR LES APPRENTISSAGES EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS) DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES AU BURKINA FASO ..	169
KABORÉ Issa, NANA Brigitte, SAWADOGO Amidou	169

REPRÉSENTATIONS ET OBSTACLES Á L'INTÉGRATION DES RESSOURCES NUMÉRIQUES CHEZ LES ENSEIGNANTS EN COURS DE GÉOGRAPHIE AU SÉNÉGAL	181
THIARÉ Mamadou, BÂ Amadou Tidiane, DIONE Djibril.....	181
PROBLÉMATIQUE DE L'ATTRITION DES ENSEIGNANTS : QUELS MÉTIERS ALTERNATIFS ET/OU COMPLÉMENTAIRES AU MÉTIER D'ENSEIGNEMENT AU SÉNÉGAL	193
FAYE Cheikh, SÈNE Aliou, BA Djibrou Daouda, CISSÉ Aminata, BA Aissata, NDIAYE Bilguiss, TIMÉRA Mamadou Bouna	193
ÉDUCATION RELIGIEUSE ET LAÏCITE AU SÉNÉGAL : CONTRIBUTION Á LA CITOYENNETÉ.....	209
KHOUMA Seydou.....	209
PAR DELÁ LE CLASSICISME DU XVIIÈME SIÈCLE FRANÇAIS : SUBLIMER <i>LE CID</i> DE PIERRE CORNEILLE	227
OUIGNON Hodé Hyacinthe, AKAKPO Ablavi Rose, HOUNZANDJI Dédjinnaki Romain, TOSSOU Okri Pascal	227
LES RAISONS DE LA FAIBLE FRÉQUENTATION DES BIBLIOTHÈQUES SCOLAIRES DANS LA VILLE DE KOUDOUGOU	243
KABORÉ Sibiri Luc	243
SITUATION D'URGENCE DANS LA RÉGION DU CENTRE NORD AU BURKINA FASO : QUELS SONT LES FACTEURS DE SCOLARISATION DES ENFANTS AFFECTÉS PAR LA CRISE SÉCURITAIRE ?.	254
BOLY Dramane, YAOGO Elysé.....	254
LISTES DES AUTEURS.....	268

ÉDITORIAL

« HORIZONS ÉDUCATIFS AFRICAINS : RÉFLEXIONS DIVERSIFIÉES ET RECHERCHE EN MOUVEMENT »

ESSONO EBANG Mireille¹

Chers lecteurs et lectrices de la Revue africaine des sciences de l'éducation et de la formation (RASEF), nous sommes ravis de vous présenter le troisième numéro de notre revue, une édition qui incarne la diversité et la profondeur des questions éducatives abordées par la communauté académique africaine. Pour ce numéro, les articles sélectionnés témoignent de la richesse des recherches en cours dans le domaine des sciences de l'éducation sur le continent. Avec plus d'une dizaine d'articles, les auteurs explorent des problématiques de la recherche en Afrique et ailleurs.

Ce numéro recense une variété de sujets qui couvrent l'ensemble du spectre éducatif, de la salle de classe à la gestion des réformes scolaires. De l'expérience de recherche innovante sur les réformes scolaires à l'analyse approfondie des pratiques d'enseignement, chaque article offre une perspective unique et précieuse.

Un autre point porte sur l'enseignement et l'évaluation sous l'œil de la recherche. Les auteurs nous guident à travers des investigations approfondies, telles que l'étude comparative des pratiques enseignantes à l'efficacité des pratiques d'évaluation formative. Ces contributions éclairent les enjeux actuels de l'enseignement et de l'évaluation dans des contextes éducatifs variés.

Le rôle de l'éducation dans la société est également exploré, qu'il s'agisse de la question délicate de la laïcité, de la problématique de l'attrition des enseignants, ou de la situation d'urgence dans certains pays en Afrique. Ces articles nous encouragent à réfléchir profondément aux liens complexes entre éducation, citoyenneté et crises sociales.

Dans un monde en constante évolution, nous examinons également l'impact de la technologie sur l'éducation physique et sportive, ainsi que les obstacles à l'intégration des ressources numériques chez les enseignants dans le contexte africain.

La RASEF continue de servir de catalyseur pour le dialogue et la collaboration au sein de la communauté éducative africaine. Nous invitons nos lecteurs à s'engager activement dans ces discussions, à partager leurs idées et à contribuer à l'enrichissement continu de notre compréhension collective de l'éducation en Afrique.

Nous remercions chaleureusement les auteurs, les évaluateurs, et tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce numéro. Votre engagement à promouvoir la recherche éducative de qualité en Afrique est inestimable. Nous espérons que ce numéro de la RASEF suscitera des réflexions profondes et inspirera de nouvelles avenues de recherches et de pratiques éducatives en Afrique.

Bien cordialement.

¹ Enseignante chercheuse au Gabon, Vice-Présidente chargée de la recherche au RACESE

ANALYSE COMPARÉE DES CURRICULA DE FORMATION AVANT ET APRÈS L'UNIVERSITARISATION DE L'INSTITUT DES SCIENCES DU SPORT ET DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN (ISSDH)

PAKODE Sakré, KYELEM Mathias, SAWADOGO Amidou

Résumé

A l'instar de nombreux pays dans le monde, la formation des cadres sportifs, de jeunesse et d'enseignants d'Education Physique et Sportive au Burkina Faso a intégré le système universitaire. Ce processus d'universitarisation entraîne entre autres une réorganisation des curricula de formation, conformément aux exigences qu'impose le système LMD. Cet article s'inscrit dans une perspective didactique, avec pour objectif de faire une analyse descriptive comparative des curricula de formation entre l'ancien modèle et le nouveau système de formation en licence STAPS. À travers une analyse thématique de contenu documentaire, il ressort des résultats que la plupart des modules prescrits dans l'ancien modèle de formation ont été reconduits dans le nouveau système. Les modules pratiques aussi bien que théoriques occupent également une place importante dans les deux systèmes. Toutefois, au contraire de l'ancien modèle de formation qui a été très dynamique, le nouveau système est caractérisé par une certaine homogénéité.

Mots clés : licence STAPS, curricula de formation, ISSDH, analyse didactique.

Abstract

Like many countries in the world, the training of sports executives and Physical Education and Sports teachers in Burkina Faso has integrated the university system. This process leads, among other things, to a reorganization of training curricula, in accordance with the requirements imposed by the LMD system. This article is part of a didactic perspective, with the objective of carrying out a comparative descriptive analysis of the training curricula between the old model and the new STAPS license training system. Through a thematic analysis of documentary content, the results show that most of the modules prescribed in the old training model have been carried over into the new system. Practical as well as theoretical modules also occupy an important place in both systems. However, unlike the old training model which was very dynamic, the new system is characterized by a certain homogeneity.

Keywords : *STAPS license, training curriculum, ISSDH, didactic analysis.*

Introduction

La formation des cadres techniques sportifs et des enseignants d'EPS dans les écoles et instituts dans plusieurs pays, a intégré le système universitaire depuis l'avènement des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS). Dans ce sens, les instituts de formation des cadres de jeunesse et des sports ont adopté le système LMD, une mise en œuvre du processus de Bologne (Fraj, 2019) et offrent des programmes adaptés aux besoins des États membres de l'espace. Les réformes dans le domaine des sciences de l'éducation induisent des changements dans l'organisation des contenus et modalités de formation. Cet article s'inscrit dans un contexte particulier d'universitarisation (Collinet et Terral, 2010), des instituts et écoles de formations professionnelles au niveau national.

1. Universitarisation des instituts de formations

Le processus d'universitarisation est un mouvement institutionnel, politique et épistémologique qui consiste en une forme d'adaptation des programmes et contenus de formation aux normes scientifiques de la formation supérieure et du développement, institutionnellement intégré d'une activité de recherche (Alanbagui, 2018 ; Rullac, 2016 ; Léziart, 2007).

C'est dans ce contexte d'universitarisation des établissements de formation professionnelles au Burkina Faso, que l'Institut des Sciences du Sport et du Développement Humain (ISSDH) a été rattaché à l'Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou en 2015, à l'effet répondre aux nouveaux défis de développement dans le domaine qui est celui de l'éducation, des sports et de la jeunesse. L'universitarisation de l'ISSDH se justifie par le fait que le statut de cet établissement créé en 1976 semble ne plus répondre aux exigences de l'évolution des pratiques (Bako, 1992).

Dans ce processus en cours, les futurs cadres d'éducation physique et sportive suivront désormais leur formation dans les UFR STAPS organisée en deux volets. Le volet théorique qui comprend les sciences de la vie (anatomie, physiologie, biomécanique, etc.), les sciences humaines et sociales (histoire, psychologie, sociologie), les sciences de l'intervention ainsi que des enseignements des disciplines transversales (informatique, langue). Le volet de formation pratique renvoie principalement à l'enseignement des disciplines sportives. Le processus d'universitarisation des filières STAPS dans les pays de la sous-région s'inscrit dans les orientations de la CONFEJES.

- Les principales orientations de la CONFEJES

La Conférence des Ministres de la Jeunesse et des Sports de la Francophonie (CONFEJES) est une institution intergouvernementale, créée en 1969 entre les États et gouvernements membres de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF). Elle est une instance francophone de la coopération qui œuvre pour la promotion de la jeunesse, du sport et des loisirs des pays membres de cet espace. Une de ses missions au début de sa création, est de former les cadres supérieurs francophones dans les instituts à vocation régionale et les cadres d'exécution dans les instituts nationaux (Compaoré, 2012). Les orientations de la CONFEJES sont entre autres le développement des sports, des loisirs culturels et éducatifs, la formation des formateurs le développement des activités de recherche.

A la lumière de ses objectifs et programmes, la formation des cadres techniques se traduit par la promotion des activités de recherche pour renforcer la crédibilité scientifique des instituts nationaux de formation en STAPS, développer la qualité dans la conception et la réalisation des programmes de formation dans le but d'améliorer l'efficacité pédagogique des instituts nationaux de formation dans le domaine des sports et loisirs. La CONFEJES en tant

qu'organisme instigateur de la dynamique d'universitarisation des instituts de son espace, a œuvré à l'ouverture du CTS STAPS au CAMES, en plus de son appui à la formation des cadres universitaires dans les domaines des sports, de la jeunesse et des loisirs au niveau de l'ISSDH.

- Aperçu historique INJEPS (devenu ISSDH)

L'Institut National de la Jeunesse de l'Éducation Physique et des Sports (INJEPS) de Ouagadougou, devenu Institut des Sciences du Sport et du Développement Humain (ISSDH) a ouvert ses portes en 1976. À son ouverture, l'INJEPS accueillait uniquement des étudiants pour le cycle de Maîtres d'EPS dont la formation dure trois (3) ans, la section professorat Adjoint d'EPS est intervenue en 1984, celle des Conseillers d'Éducation Permanent a connu sa première promotion en 1997, tandis que la branche des Maîtres d'Éducation permanente a été ouverte à partir de 1999. Jusqu'à son universitarisation en 2015, l'INJEPS de Ouagadougou sous la tutelle administrative du Ministère des Sports a été le gros pourvoyeur des enseignants d'EPS dont une partie est mise à la disposition des ministères en charge des enseignements, des cadres sportifs, de jeunesse et d'éducation féminine. Le tableau ci-après montre l'évolution de la formation à l'institut des sports en termes de certifications.

Tableau n° 1 : Evolution de la formation à l'INJEPS

Promotions	Niveau recrutement	Années concernées	Durée (années)	Diplôme	Catégorie
Maitre (BEPC) d'EPS	BEPC	Jusqu'en 2002	03	CAMEPS	C3
Maitre (BAC) d'EPS	BAC	2005 à 2019	02	CAMEPS	B1
PAEPS	BAC	2003 et 2004	04	CAPAEPS	A2
PEPS	DEUG2	2006 à 2019	03	CAPEPS	A1

L'ISSDH (ex INJEPS) a pour mission d'assurer la formation initiale et continue des cadres des ministères en charge des sports, de la jeunesse, de l'éducation physique, de l'éducation féminine ainsi que ceux des structures fédérales. L'institut assure également les formations en développement professionnel des étudiants-fonctionnaires. C'est une formation professionnelle qui a pour objectif de renforcer les compétences professionnelles des travailleurs. Elle concerne par exemple les maîtres d'EPS (catégorie C3 et B1), qui reviennent à l'institut pour deux ans de formation pour sortir avec le CAPEPS. Ils sont reclassés dans la catégorie A1 de fonction publique. Quant aux promotions de Professeurs Adjoints d'EPS (PAEPS), ils ont été reclassés en A1 des Professeurs d'EPS (PEPS) à l'issu d'un concours de reclassement, après avoir totalisé un minimum de cinq (5) sur le terrain et une année de formation.

- Organisation actuelle de l'ISSDH

Le processus d'universitarisation de l'ISSDH en marche depuis 2015, vise à offrir des perspectives dans le cadre de l'harmonisation des contenus de formation en STAPS au niveau national et sous régional, à favoriser le développement de la recherche dans les domaines concernés. La formation y est organisée autour des filières d'étude que sont les STAPS, STASE et Médecine sportive (celle-ci n'est pas encore opérationnelle).

La licence STAPS se résume en un cycle de formation d'une durée de trois ans soit six semestres, présentant un tronc commun de trois (3) semestres (S1, S2 et S3) et les trois (3) autres (S4, S5 et S6) pour la phase de spécialisation. Le tronc commun comporte une formation

fondamentale généralisée visant l'enrichissement moteur et l'acquisition des connaissances dans les différentes sciences et techniques. Durant cette phase, les étudiants sont soumis à tous les modules de formation, théorie comme pratique dans les APSA. Les autres semestres portés vers la spécialisation visent l'affinement technique, tactique et théorique dans les disciplines concernées. Il existe deux pans concernant la formation en licence STAPS à l'ISSDH, à savoir une formation théorique orientée entre autres vers les disciplines scientifiques et une formation pratique relative aux APS.

La formation théorique comprend d'une part la théorie relative aux disciplines pratique, et d'autres part les modules relatifs aux sciences d'appui. Concernant les sciences d'appui on distingue :

- les sciences biologiques appliquées aux Activités Physiques et Sportives (APS) qui comprennent les disciplines telles que la Physiologie de l'effort, Biomécanique, Traumatologie du sport, anatomie, diététique...
- les sciences humaines et sociales appliquées aux APS, à travers des disciplines telles que la Psychologie du sport, Sociologie des organisations sportives, Psychosociologie du sport, Histoire du sport, Épistémologie des pratiques corporelles et Anthropologie du sport.
- enfin, les sciences de l'intervention en APS, qui regroupe les disciplines suivantes : Didactique des disciplines, Entraînement sportif, Entrepreneuriat sportif.

Quant à la formation pratique elle consiste à pratiquer un certain nombre d'activités sportives collectives (football, basket-ball, hand-ball, volley-ball, le rugby etc.) et individuelles (gymnastique, l'athlétisme, judo, lutte, natation, etc.). Le but est de permettre à l'étudiant d'apprendre les gestes et techniques pour pouvoir les enseigner ensuite aux élèves et aux sportifs (Fraj, 2019, 58). Dans cette modalité de formation, les formateurs tentent d'apporter des outils pratiques pour former les étudiants à des situations d'enseignement/entraînement.

Comme dans la plupart des instituts de formation STAPS, il existe quatre parcours de formation en STAPS à l'ISSDH. Il s'agit des parcours Éducation et Motricité (EM), Management Sportif (MS), Activité Physique Adaptées et Santé (APAS), et Entraînement Sportif (ES). Si dans les parcours APAS et MS, les étudiants sont dispensés de pratiques d'APSA lors de la phase de spécialisation, il n'en est pas de même des spécialités telles que ES et EM. Dans ces spécialités, la formation pratique en APSA se poursuit notamment dans les disciplines d'options (Athlétisme, gymnastique, sports de combat, etc.).

Le stage pratique occupe une place importante dans le cursus de formation des étudiants en STAPS. Il est effectué durant cette phase de formation dans les spécialités et permet de faire le lien entre les contenus théoriques abordés lors du parcours universitaire et la découverte des réalités inhérentes aux milieux professionnels. Ainsi, les étudiants sont orientés vers des milieux professionnels qui correspondent à leur domaine de spécialité. Les étudiants des parcours EM effectuent leur stage dans le milieu de l'enseignement (les établissements scolaires), ceux du parcours ES vont dans les clubs ou centre d'entraînement sportif. Concernant les étudiants en MS, ils partent dans les structures de gestion et services administratif, tandis que leurs camarades en APAS sont accueillis dans les milieux de prise en charge éducative et sportive, des groupes spécifiques (Spécial Olympique). Cet article représente une étude exploratoire de notre travail de thèse portant sur l'analyse de la relation théorie-pratique en formation STAPS à l'ISSDH de Ouagadougou.

2. Cadre théorique

Le cadre théorique mobilisé dans cette étude est celui de la didactique curriculaire, en ce sens que celle-ci fournit des repères permettant de penser les changements qui interviennent (Lange

et Victor, 2006). La nature de savoirs mobilisés et les modalités de mise en œuvre impliquent de prendre en compte les facteurs importants aux situations d'enseignement/apprentissage.

1.1. Revue de littérature

De nombreux travaux de recherche ou de réflexions ont été menés relativement au domaine de la formation dans les filières STAPS, sous divers angles.

L'une des dimensions évoquées dans la formation en STAPS par bon nombre d'auteurs, est sa nature pratique. Les STAPS sont une filière de formation orientée vers la pratique des APSA (Léziart, 2007), cela à travers un volume horaire conséquent de pratiques sportives (Dastugue, Escalie et Chalies, 2017). Ces auteurs expliquent cette dimension pratique de la formation STAPS à la lumière des dispositifs curriculaires. Selon eux, les maquettes de formation initiale en Licence STAPS sont construites à partir de ce postulat qui favorise la pratique d'APSA nécessaire dans la formation des enseignants, des éducateurs sportifs et entraîneurs.

Le travail de thèse de Lauzis (2020) est une analyse comparative à travers des récits de vie d'enseignants d'EPS en France, avant et après l'universitarisation de la formation au milieu des années 1970. Il ressort de son étude que le processus d'universitarisation a induit un changement tant au plan des conditions de formation qu'au niveau de l'exercice de métier d'enseignant d'EPS. Ces changements constatés se rapportent au niveau de qualification et de formation du personnel, à l'uniformisation de la formation (temps, statut, niveau de recrutement), aux profils d'entrée et de sortie des étudiants, à l'importance de sciences d'appui aux et débouchés professionnels etc. Toutefois, il note des éléments constants qui traversent les deux périodes. Il s'agit des compétences physiques à posséder, de la diversité des contenus pratiques et théoriques, du temps accordé à la pratique physique.

Pour Escriva (2008), la formation au CAPEPS constitue l'héritage des filières STAPS. Les enseignants du secondaire pouvaient logiquement attendre des STAPS qu'elles développent de nombreuses recherches sur l'enseignement, en particulier scolaire, étant donné qu'il s'agissait d'une discipline universitaire qui s'origine dans des pratiques professionnelles. Dans la perception des enseignants d'EPS, dans le cadre de son étude, la nouvelle formation en STAPS doit être au service de leurs pratiques éducatives.

La réflexion de Baba-Moussa (2018), porte sur la perception d'étudiants sur l'importance des pratiques d'APSA en formation STAPS. Pour les étudiants interrogés, les situations vécues en formation dans les APSA sont essentielles car elles permettent de connaître les difficultés des élèves auxquels ils s'adresseront plus tard, d'identifier des situations d'apprentissage réutilisables parmi celles proposées en formation, et d'avoir de l'expérience de la pratique des différentes APSA et de l'évaluation.

Quant à Fraj (2019), il a fait une analyse des deux curriculums de formation dans les Instituts Supérieurs de Sports et de l'Education Physique (ISSEP) tunisiens. L'ancien modèle des enseignants d'EPS et le nouveau modèle de formation dans le cadre du système LMD. Il montre que le nouveau curriculum de la licence fondamentale en éducation physique hérite des contenus de formation des curricula de l'ancien modèle de formation, en dehors des unités de formation transversales et des unités optionnelles. De même, le nouveau curriculum LMD reprend également les mêmes modalités de formation de l'ancien modèle de formation à savoir : les cours magistraux, les travaux dirigés et les travaux pratiques. Quant aux sciences contributives et pratiques d'APSA, elles ont préservé leur place entre l'ancien ou nouveau curriculum de formation. Par exemple, dans l'ancien modèle de formation, les sciences contributives occupaient 29,40% dans le curriculum du Diplôme d'Étude Universitaire en Education Physique (DUÉP) et 41,95% dans le curriculum de Maitrise en Education Physique (MÉP). Alors que dans le nouveau curriculum LMD la proportion de ce volet de formation

correspond à 32,88 % par rapport au volume horaire global. Le volet de formation pratique, occupait 30,76 % dans la formation DUÉP et 35,58% dans la formation MÉP. Dans la formation à l'obtention de la Licence Fondamentale en Education Physique (LFÉP) il a maintenu presque le tiers du volume horaire global avec 33,92%. Toutefois, il fait remarquer que dans l'ancien modèle de formation, la proportion du volet relatif à la formation à l'intervention éducative était plus importante par rapport à celle de la formation pour l'obtention de la LFÉP.

Pour ce qui concerne l'ISSDH, des travaux de réflexion ont été menés en vue de contribuer à l'amélioration de son fonctionnement. La question de la formation professionnelle à l'institut national des sports (devenu ISSDH) de Ouagadougou a été au cœur de la réflexion de Bako (1992). Le rôle de cet établissement de formation est fondamental, en ce sens qu'il doit, au regard de ses missions, prendre en compte toutes les dimensions de la pratique sportive.

Dans le cadre de la mise en œuvre de la Politique Nationale des Sports et des Loisirs (PNSL, 2016), l'ISSDH est placé au cœur des stratégies de développement des sports, des loisirs et de l'éducation physique. En effet, dans le contenu de la PNSL, cette institution de formation devra assurer la formation initiale et continue adéquate, à travers la mise en œuvre de programmes de formation adaptés, pour pouvoir répondre aux besoins du mouvement sportif et aux exigences des emplois. Ainsi, il est nécessaire de procéder à l'ouverture de nouvelles filières pour prendre en charge l'évolution des besoins du mouvement sportif et des loisirs (PNSL, 2016). Dans ce sens, le rôle de l'ISSDH est capital au regard des objectifs stratégiques contenus dans la PNSL, notamment la valorisation des ressources humaines.

Lors du séminaire sur le développement du sport et des loisirs, tenu à Ouagadougou les 18,19 et 20 juin 2018, la problématique de l'adéquation entre la formation qui est dispensée à l'ISSDH et la satisfaction des besoins réels de développement du sport et des loisirs (Bako, 2018), a été au cœur des débats. L'objectif poursuivi à travers ce séminaire est d'examiner la pertinence et l'efficacité des stratégies ainsi que des cadres de formation dans le domaine des sports et loisirs, en vue de faire, des propositions pertinentes pour un dispositif de formation plus adapté répondant aux besoins des acteurs.

1.2. Problématique

La formation STAPS à l'ISSDH qui intervient à la faveur de l'universitarisation de l'institut national des sports marque sa distinction avec l'ancien modèle de formation au CAPEPS dont elle a hérité, sur un certain nombre d'aspects. L'organisation des cours, la plus grande diversité des modules théoriques, des parcours, les formateurs ainsi que les perspectives d'emplois.

Notre étude est entreprise dans un contexte national marqué par de nombreuses critiques de la part d'étudiants, de formateurs et de cadres techniques sportifs, portant sur l'aspect trop théorique, conceptuel et abstrait de la formation STAPS dans sa version universitarisée, différente de la formation au CAPEPS. À la différence de l'ancien modèle de formation au CAPEPS, la formation dans la filière STAPS se caractérise par une présence importante des modules théoriques dans la maquette de formation. L'importance de cette partie théorique pourrait s'expliquer par la diversité des profils de formateurs notamment les enseignants-chercheurs, des différents parcours, des débouchés ainsi que les profils de sortie des étudiants. Dans ce sens, Léziart, (2007), souligne que les UFR STAPS proposent des formations originales différentes de celles qu'elles assuraient lorsque leur mission concernait essentiellement la formation au CAPEPS.

Certains acteurs émettent des réserves par rapport à une véritable contribution des cours théoriques et des recherches au développement des compétences pratiques. Nombreux sont ceux qui pensent que l'institut des sports ne pourra plus être en phase avec sa vocation à former des cadres sportifs, qu'il va trahir sa vocation sportive. Alors que pour Léziart (2007), le champ

des STAPS n'a de sens que par les pratiques auxquelles il renvoie et les connaissances pratiques assurent sa reconnaissance sociale et sa spécificité. En ce sens, le cursus de la formation STAPS accorde une place de choix aux différentes disciplines sportives (Terral, Dubois et Gojard, 2017), en vue de développer chez les étudiants des connaissances approfondies en lien avec les APS dans leurs dimensions techniques, scientifique et institutionnelles.

D'autres auteurs évoquent une sorte de déprofessionnalisation de la formation STAPS dans les UFR. Ainsi, selon Lascaud (2002), il y a une déprofessionnalisation de la formation STAPS, notamment avec l'intervention en grand nombre des enseignants-chercheurs. En effet, avec le passage à l'Université, la formation du professeur d'EPS n'est plus la seule finalité de l'institution de formation. Les maquettes des études STAPS montrent progressivement un passage vers une formation généraliste en sciences et techniques et un recul très net de la professionnalisation en dehors des modules optionnels. Toutefois, l'intervention des enseignants-experts des disciplines sportives permet de pallier la situation de déprofessionnalisation observée en formation en STAPS. Comme le souligne Lascaud les enseignants du second degré privilégient la professionnalisation et œuvrent pour un maintien de la formation des enseignants d'EPS au sein des STAPS.

Les théories didactiques sont au cœur des stratégies de développement des approches en matière d'enseignement/apprentissage et de formations. Notre recherche s'inscrit dans cette perspective didactique curriculaire, en tentant d'appréhender l'organisation de la formation en licence STAPS à l'ISSDH des futurs enseignants d'EPS et encadreurs sportifs. L'objectif de cet article est de faire une analyse comparative des curricula de l'ancien modèle de formation CAPEPS avec ceux de la licence STAPS sous le régime LMD.

3. Démarche méthodologique

La démarche méthodologique utilisée dans cette étude qualitative est la recherche documentaire. Celle-ci est définie comme étant toute activité de recherche au cours de laquelle les données recueillies sont obtenues à partir de sources écrites, physiques ou numériques tels que les documents prescriptifs, livres, revues, dossiers, rapports etc. (Quivy et Campenhoudt, 2006). Nous nous sommes intéressés aux documents tels que les programmes et curricula de formation, les manuels didactiques, les supports de cours, les emplois de temps ainsi que les rapports d'activités en rapport avec la formation à l'ISSDH. La stratégie de recueil des documents a été faite à la lumière de nos objectifs de recherche. Ces documents obtenus auprès des responsables, enseignants-formateurs de l'ISSDH et certains anciens étudiants, ont fait l'objet d'un traitement préliminaire qui a pour but de mettre en lumière, d'après une grille préconçue, les renseignements tels que l'auteur, la nature et objet du document, les date et bénéficiaires.

La technique de l'analyse thématique de contenu (Bardin, 2013), a été utilisée pour analyser les curricula de la formation en licence STAPS en comparaison avec les curricula de l'ancien modèle de formation. L'outil conçu pour cette technique de collecte de données est la grille d'analyse documentaire. Elle a été conçue dans le but de pouvoir exploiter divers documents prescriptifs ou descriptifs utilisés dans le cadre de la formation des étudiants. Le traitement consiste après sélection, à observer les caractéristiques des documents, à les lire et relire, à en faire une critique les informations contenues en vue d'une synthèse. Une analyse thématique manuelle de contenu documentaire est utilisée. Cette analyse va consister à identifier les informations contenues dans les corpus synthétisés, conformément aux objectifs de recherche.

4. Résultats

Dans cette partie de la présentation et analyse des résultats, nous procédons à une analyse descriptive des curriculums de formation de l'ancien modèle de formation et du nouveau modèle de formation STAPS du système LMD. Nous faisons ressortir, à travers des tableaux, les différents modules d'enseignement et modalités de formation ainsi que les volumes horaires qui leur sont consacrés. Ainsi, l'analyse qui est de nature comparative est faite entre les deux modèles de formation.

3. 1. Analyse descriptive de l'ancien modèle de formation

L'ancien modèle de formation est celui qui existait avant l'universitarisation de l'ISSDH intervenue en 2015. Cette formation était professionnelle et visait deux diplômes, à savoir le Certificat d'Aptitude à la Maîtrise d'Education Physique et Sportive (CAMEPS) et le Certificat d'Aptitude au Professorat d'Education Physique et Sportive (CAPEPS). Il y a eu aussi la formation au Certificat d'Aptitude au Professorat Adjoint d'Education Physique et Sportive (CAPAEPS), qui durait quatre (4) années. Celle-ci a concerné seulement deux promotions, celles de 2003-2007 et 2004-2008. Il faut noter que dans le fond, le curriculum de formation au CAPAEPS n'est pas différent de celui du CAPEPS notamment au plan des contenus de formation. Le tableau ci-après met en évidence les différents diplômes acquis dans l'ancien curriculum de formation à l'INJEPS (devenu ISSDH).

Tableau n° 2 : Les diplômes obtenus dans l'ancien modèle de formation

Titre	Durée (année)	Niveau de recrutement
CAMEPS	02	BAC
	03	BEPC
CAPAEPS	04	BAC
CAPEPS	03	DEUG2

Dans l'ancien système de formation, il y a eu deux types de formation au CAMEPS. Les études pour l'obtention du CAMEPS durant deux (2) ans pour les étudiants recrutés avec le diplôme de Baccalauréat. Avant 2005, elles duraient trois (3) ans avec pour niveau de recrutement le Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC). Quant aux diplômes de CAPAEPS et CAPEPS, la formation durait respectivement quatre (4) et trois (3) ans. Les tableaux n°3, 4, 5 et 6, qui suivent sont des descriptions des curricula de formation pour l'obtention des différents certificats d'aptitude en EPS dans l'ancien modèle de formation à l'institut des sports.

Tableau n° 3 : Curriculum de formation au CAMEPS (Bac +2)

Les modules	Nombre de matières		VHG	%
	1 ^{ère} an.	2 ^{ème} an.		
<i>Sciences biologiques</i>	02	02	240	10
<i>Sciences humaines et sociales (SHS)</i>	03	03	360	15
<i>Théorie et pratique d'intervention éducative</i>	01	02	168	7
<i>Matières pratiques</i>	11	11	1320	54
<i>Autres modules</i>	2	4	336	14
Total	30	35	2424	100

A la lumière des valeurs inscrites au tableau ci-dessus, pour le CAMEPS (Bac +2), le volet de la formation pratique est constitué de 10 disciplines sportives programmés en première année (9 mois) et en deuxième année (6 mois). Le Volume d'Heures Global (VHG) consacré aux matières pratiques disciplinaires est de 1320 heures soit 54 % du volume horaire global. Le volet de la formation dans les sciences contributives regroupe les sciences biologiques, les sciences humaines et sociales. Sur les deux années, ce volet est constitué de dix (10) matières dont quatre (4) en sciences biologiques et six (6) en SHS. Le nombre d'heures réservé aux sciences biologiques (Anatomie, physiologie, biomécanique) est de 240 heures, soit 10% du VHG, tant dis que celui des SHS correspond 360 heures, soit 15 % du VHG. Le volet intervention regroupe les cours de didactique, de pédagogie, de Théorie et Méthodologie Générale de l'Entraînement Sportif (TMGES). Le volume horaire consacré à ce module est de 168 heures, soit 7% du volume horaire total. Les autres matières comme anglais, TEEO, cumulent 336 heures, ce qui représente 14 % du VHG.

Tableau n° 4 : Curriculum de formation au CAMEPS (BEPC +3)

Les modules	Nombre de matières			VHG	%
	<i>1^{ère} an.</i>	<i>2^{ème} an.</i>	<i>3^{ème} an.</i>		
Sciences biologiques	02	02	01	360	10,2
Sciences humaines et sociales (SHS)	02	02	01	360	10,2
Théorie et pratique d'intervention	03	02	01	432	12,3
Matières pratiques	10	10	-	1440	41,1
Matières d'option (6 mois)	-	10	-	480	13,7
Autres modules	02	03	01	432	12,3
Total	30	35	04	3504	100

La formation directe au CAMEPS (BEPC + 3 ans) est celle qui a prévalu depuis la création de l'institut des sports jusqu'en 2005. Dans cette formation, le volet de la formation pratique est constitué de 10 disciplines sportives programmés durant les deux premières années. Le VHG consacré aux matières pratiques est de 1440 heures soit 41, % du volume horaire global. Le nombre d'heures réservé aux sciences biologiques est de 360 heures, soit 10% du VHG, celui des SHS représente également 360 heures, soit 10% du VHG. Le volume horaire consacré au module d'intervention est de 432 heures, soit 12 % du VHG. Les autres modules comme anglais, Technique d'Expression Ecrite et Orale (TEEO), rédaction administrative, totalisent 432 heures, ce qui représente 12 % VHG. Le volume horaire réservé aux options disciplinaires est environ 480 heures soit 14 % du VHG. Le stage en milieu professionnel qui est effectué en deuxième année (deux mois de stage d'observation) et en troisième année (un stage pratique de six mois dans les lycée et collèges).

Tableau n° 5 : Curriculum de formation aux CAPAEPS

<i>Les modules</i>	<i>Nombre de matières</i>				<i>VHT</i>	<i>%</i>
	<i>1^{ère} an.</i>	<i>2^{ème} an.</i>	<i>3^{ème} an.</i>	<i>4^{ème} an.</i>		
<i>Sciences biologiques</i>	02	04	01	-	504	11,6
<i>Sciences humaines et sociales</i>	04	03	01	-	576	13,3
<i>Théorie/pratique d'intervention</i>	02	02	01	-	360	8,3
<i>Technologie et pratiques des APS</i>	10	10	00	-	1440	33,3
<i>Matière d'option</i>	-	-	10	10	720	16,6
<i>Autres modules</i>	02	04	03	01	720	16,6
Total					4320	100

Par rapport à la formation pour l'obtention du CAPAEPS, le volume horaire qui est consacré au volet de la formation pratique est de 1440 heures, soit 33 % du VHG. Les modules d'intervention représentent 360 heures, soit 8 %. Dans le volet des sciences contributives, le nombre d'heures réservé aux sciences biologiques est de 504 heures, soit 11 % du VHG tant que celui des SHS est de 576 heures, ce qui représente 13 % du VHG. Les autres modules comme anglais, TEEO, informatique, etc., comptent pour 720 heures soit 16 % du VHG. Quant au stage en milieu professionnel, il a une durée de deux (2) mois dans les services du ministère en charge des sports. La quatrième année a été consacrée aux travaux de recherche pour la rédaction des mémoires de fin d'étude.

Tableau n° 6 : Curriculum de formation aux CAPEPS

<i>Les modules</i>	<i>Nombre de matières</i>			<i>VHT</i>	<i>%</i>
	<i>1^{ère} année</i>	<i>2^{ème} année</i>	<i>3^{ème} année</i>		
<i>Sciences biologiques</i>	02	03	01	432	10,7
<i>Sciences humaines et sociales</i>	04	02	01	504	11,8
<i>Théorie/pratique d'intervention</i>	01	02	01	288	7
<i>Technologie et pratiques des APS</i>	11	11	00	1584	37,2
<i>Autres modules</i>	02	04	04	720	16,9
<i>Matière d'option</i>	-	10	10	720	16,9
Total				4248	100

Par rapport à la formation pour l'obtention du Certificat d'Aptitude au Professorat d'Education Physique et Sportive (CAPEPS), le volume horaire qui est consacré au volet de la formation pratique disciplinaire est de 1584 heures, soit 37 % du VHG. Les modules d'intervention représentent 288 heures, soit 7 % du VHG. Dans le volet des sciences contributives, le nombre d'heures réservé aux sciences biologiques est de 432 heures, soit environ 11 %, tant que celui des SHS est de 504 heures ce qui représente 12 % du VHG. Les autres modules comme anglais, TEEO, informatique, etc., comptent pour 720 heures soit 17 % du VHG. Il faut y ajouter le stage en milieu professionnel est effectué en troisième année. Il a une durée de deux (2) mois dans les services du ministère en charge des sports. Les six (6) mois de la dernière année ont été consacrés aux travaux de recherche pour la rédaction des mémoires de fin d'étude.

3. 2. Analyse descriptive du nouveau curriculum de formation STAPS

Les études en licence STAPS dans le contexte du nouveau modèle de formation LMD durent six semestres soit trois ans. Contrairement à l'ancien modèle de formation qui était professionnelle, la formation pour la licence STAPS est mixte, c'est-à-dire à la fois professionnelle et académique. Elles sont constituées d'un ensemble cohérent d'unités d'enseignement (U.E), totalisant normalement 180 crédits. En effet, chaque semestre comprend 14 semaines de cours et de 4 à 6 unités d'enseignement représentant 30 crédits. Le niveau de recrutement pour la formation en licence STAPS est le Baccalauréat. Le volume horaire global de la formation est 4320 heures. On distingue d'une part les unités d'enseignement obligatoires qui se déclinent en unités fondamentales et unités transversales et d'autre part les unités optionnelles. Les stages en milieu professionnels pour les étudiants en licence STAPS durent un (1) mois en deuxième année et deux mois (45 jours ouvrables) en troisième année. Le diplôme acquis dans le nouveau curriculum de formation STAPS est la licence STAPS dans les différentes spécialités EM, ES, MS et APAS.

Les volumes horaires réservés aux différents modules dans le nouveau curriculum de licence STAPS dans les spécialités EM et ES, sont résumés dans les tableaux n°7 et 8 ci-dessous.

Tableau n° 7 : Curriculum de formation en licence STAPS (spécialité EM)

<i>Les modules</i>	<i>Nombre de crédits</i>	<i>Volume horaire</i>			<i>VHT</i>	<i>%</i>
		<i>CM</i>	<i>TD</i>	<i>TP</i>		
<i>Les sciences biologiques appliquées aux APS</i>	18	270	162	00	432	10
<i>Les SHS appliquées aux APS</i>	17	255	153	00	408	9,44
<i>Unité d'intervention</i>	13	195	117	00	312	7,22
<i>Unité de formation pratique</i>	88	96	696	1320	2112	48,89
<i>Unités transversales</i>	11	165	99	00	264	6,11
<i>Autres modules</i>	19	285	171	00	456	10,55
<i>Préprofessionnalisation</i>	14	-	-	336	336	7,78
Total	180	1266	1398	1656	4320	100

Au regard des données du tableau ci-dessus, on constate que dans le curriculum de la licence STAPS, dans la spécialité Education et Motricité (EM), le volume horaire consacré aux sciences biologiques est 432 heures, soit 10 % du VHG de formation. Toujours dans ce volet des sciences contributives, 408 heures sont réservées aux unités des sciences humaines et sociales, soit 9,44 % du VHG. Le volume horaire consacré aux unités des matières pratiques est de 2112 heures soit 48,89 % du VHG. Les unités transversales portent principalement sur les outils de communication (les langues), de traitement informatique et statistiques ainsi que l'initiation à la recherche. Le volume horaire qui leur est consacré est de 264 heures soit 6,11 % du VHG. Les autres unités de formation représentent 456 heures soit 10,55 % du VHG. On compte dans ces unités, les modules de déontologie, secourisme, compétences complémentaires etc. Le volume d'heure consacré à la préprofessionnalisation ou stage est de 336 heures soit 7,78 %. Les stages sont effectués dans les établissements scolaires.

Tableau n° 8 : Curriculum de formation en licence STAPS (spécialité ES)

<i>Les modules</i>	<i>Nombre de crédits</i>	<i>Volume horaire</i>			<i>VHT</i>	<i>%</i>
		<i>CM</i>	<i>TD</i>	<i>TP</i>		
<i>Les sciences biologiques appliquées aux APS</i>	28	420	252	00	672	15
<i>Les SHS appliquées aux APS</i>	21	315	189	00+	504	11,67
<i>Unité d'intervention</i>	4	60	36	00	96	2,2
<i>Unité de formation pratique</i>	75	00	675	1125	1800	41,67
<i>Unités transversales</i>	20	300	180	00	480	11,11
<i>Autres modules</i>	12	180	108	00	288	6,67
<i>Préprofessionnalisation</i>	20	00	00	480	480	11,11
Total	180	1275	1440	1605	4320	100

A la lumière du tableau ci-dessus, on constate que dans le curriculum de la licence STAPS, dans la spécialité Entraînement Sportif (ES), le volume horaire consacré aux sciences biologiques est 672 heures, soit 15 % du VHG de formation, alors que 504 heures sont réservées aux unités des sciences humaines et sociales, soit 11,67 %. Le volume horaire consacré aux unités des matières pratiques est de 1800 heures soit 41,67 % du VHTG. Le volume horaire consacré aux unités transversales est de 480 heures soit 11,11 % du VHG. Les autres unités de formation représentent 288 heures soit 6,67 %. Le volume d'heure consacré à la préprofessionnalisation est de 480 heures soit 11,11 %. Les étudiants de cette spécialité effectuent leur stage dans les structures du mouvement sportif national comme les clubs.

4. Discussion

Au contraire du nouveau curriculum, il faut noter que l'ancien modèle de formation a été très dynamique. En effet, il est marqué par un certain nombre de changements, au plan du niveau de recrutement, de la durée de formation et par conséquent du diplôme obtenu. Jusqu'à l'avènement de l'universitarisation, la stratégie politique était d'avoir des cadres techniques dotés d'un bagage intellectuel et technique plus élevé des profils sortants. De la formation à l'obtention du CAMEPS à celle du CAPEPS, il y a une évolution conséquente du volume horaire consacré aux APSA. L'ancien modèle de formation professionnelle a été dynamique, alors le nouveau modèle s'inscrivant dans le système LMD est uniforme, homogène et conforme à des standards internationaux de formation STAPS. Ce qui correspond à l'analyse de Lauzis (2020), à travers les récits de vie des enseignants suite à l'universitarisation des contenus de formation des professeurs d'EPS en France.

A l'inverse du curriculum du modèle LMD qui est organisé en semestres, dans l'ancien modèle de formation, les modules étaient annuellement programmés, dispensés sous forme théorique et pratique. Certaines matières d'enseignement telles que les disciplines sportives étaient programmées sur l'ensemble des deux (2) années de formation. Le volume horaire moyen par matière (théorique et/ou pratique) est d'environ 60 heures par an. En fait, les séances de cours duraient 1h30 à 3 h par semaine tout au long de l'année académique qui durait 09 mois. Dans la pratique, certains cours annuellement programmés étaient dispensés de façon bloquée, et cela est souvent dû aux contraintes de temps de enseignants-formateurs chargés de ces cours.

L'ancien modèle de formation au CAPEPS était un peu de type tutorial et ne laisse pas assez de temps à l'étudiant pour s'autoformer aussi bien au plan théorique que pratique, ce qui peut

affecter la capacité d'autonomisation de l'étudiant. Alors que le nouveau modèle de formation du système LMD accorde à l'étudiant une partie du temps consacré au cours. Il dispose de 09 heures par crédits pour ses recherches ou pratique disciplinaire de son choix. Tout cela, favorisé par le développement des outils technologiques qui permettent l'autonomisation de l'apprenant.

Cependant, il faut noter que le volume horaire consacré à la pratique représente une proportion importante dans les deux cas. Par exemple les volumes horaires dans le curriculum de formation au CAPEPS et en licence STAPS spécialité EM, sont respectivement 1584h, soit 37% du VHT et 1800 h soit 41% du VHT.

Concernant la préprofessionnalisation, dans l'ancien modèle de formation, après 2005, le stage pratique ne se faisait plus dans les établissements scolaires. Les étudiants effectuaient leur stage dans les structures administratives du ministère de sports ou dans les structures associatives du mouvement sportif national. Le stage dans les lycées et collèges ne reprend que dans le cadre de la formation en licence STAPS, avec notamment les étudiants de la spécialité Education-Motricité, destinés prioritairement à l'enseignement dans les lycées et collèges en EPS. Ainsi, avec les différentes spécialités qui caractérisent la formation STAPS dans le nouveau système LMD, il y a plus de diversification des structures accueil pour le stage que dans l'ancien modèle de formation.

Conclusion

Cette analyse vise à mettre en évidence les changements opérés sur l'architecture de formation des techniciens du domaine de la jeunesse, de l'éducation physique et des sports, notamment l'introduction de nouveaux modules dans le programme de formation STAPS, dans le cadre de l'universitarisation de l'ISSDH. La démarche méthodologique utilisée est la recherche documentaire avec la technique de l'analyse de contenu.

Les résultats indiquent que le nouveau curriculum de formation STAPS reprend presque tous les modules d'enseignement prescrits dans l'ancien modèle de formation que ce soit les matières théoriques ou les disciplines sportives. L'analyse a révélé que les différentes technologies et pratiques des APS occupent une place importante dans les deux modèles de formation et qu'on retrouve pratiquement les mêmes disciplines sportives dans les deux modèles de formation.

S'agissant des sciences contributives, elles prennent une place importante dans les différents enseignements. Egalement, le temps d'enseignement qui leur est réservé n'a pas connu une évolution conséquente, en dépit de l'intervention d'enseignants-chercheurs. Par exemple, les volumes horaires qui sont consacrés à ce volet des sciences contributives dans le curriculum CAPAEPS et dans celui de la licence STAPS sont sensiblement les mêmes.

Références bibliographiques

- Alanbagi, Y. (2018). Les savoirs en STAPS : quelle mobilisation pour la formation du futur professeur d'éducation physique et sportive ? *ADRESE/CIRNEF » Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* », 51 (4), p. 67- 86. <https://hal.archives-ouvertes.fr>
- Baba-Moussa, AR. (2018). Approche comparative du rapport au savoir chez les étudiants de l'INJEPS de Porto Novo et de l'IUFM de Caen : entre savoirs théoriques et pratiques d'APSA. *Actes des séminaires des 8, 9 et 11 janvier 2018 à l'Université d'Abomey Calavi (UAC – Campus d'Abomey-Calavi), à l'Ecole Normale Supérieure (ENS) et à l'Ecole Normale d'Instituteurs (ENI) de Porto-Novo.*
- Baba-Moussa, AR. et Garnarczyk, C. (2005). Les stratégies de préparation - des étudiants inscrits au professorat d'EPS : entre savoirs théoriques et pratiques d'APSA, Former

- des enseignants-professionnels, savoirs et compétences : *Actes de colloque*, IUFM de Nantes.
- Bako, B. (1992). *Réflexion sur les problèmes de gestion du sport de haute compétition au Burkina Faso* [Mémoire de fin d'étude, Institut National Supérieur de l'Éducation Populaire et du Sport [INSEPS] Dakar, Sénégal).
- Bako, B. (2018). *Améliorer la contribution du sport et des loisirs à la croissance de l'économie nationale*, Séminaire sur le développement du sport et des loisirs, Ouagadougou le 18, 19 et 20 juin 2018.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>
- Bourdoncle, R. et Lessard, C. (2003). Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire ? Les caractéristiques spécifiques : programmes, modalités et méthodes de formation. *Revue française de pédagogie*, 142, 131-181. URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031604ar> DOI : <https://doi.org/10.7202/031604ar>
- Brohm J.-M. (1991). Critique des fondements de l'éducation physique : les S.T.A.P.S., une imposture majeure, *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 1 (2), p. 31-70 Université de Caen
- Collinet C. et Terral P. (2010). La recherche universitaire en EPS depuis 1945 : entre pluralité scientifique et utilité professionnelle. *Carrefours de l'éducation*, 30, p. 169-186. <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education>, DOI 10.3917/cdle.030.0169
- Compaoré, D. (2012). *Le sport, analyseur de la place de l'Afrique dans la coopération internationale : l'exemple de la politique sportive de la France en Afrique-Burkina Faso (1960- 2010)* [thèse de doctorat, Université Sud – Paris]. <https://tel.archives-ouvertes.fr>
- Dastugue, L., Escalie, G. et Chalies, S. (2017). Faire pratiquer des activités physiques, sportives et artistiques dans la formation STAPS : quelle contribution à la professionnalisation des étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement ? *eJRIEPS* doi.org/10.4000/ejrieps.4797
- Escriva, B. (2008). L'improbable interdisciplinarité des sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS). *Dans Recherche en soins infirmiers* 2 (93), p. 114-118, <https://doi.org/10.3917/rsi.093.0114>
- Fraj, H. (2019). *La formation initiale à l'enseignement de l'ÉPS en Tunisie après l'implantation du modèle LMD : point de vue des acteurs sur l'ancien et le nouveau curriculum ainsi que sur la professionnalisation*, [Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke, Tunisie]. <https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/16384>
- Lange, J.-M. et Victor, P. (2006). Didactique curriculaire et « éducation à la santé, l'environnement et au développement durable » : quelles questions, quels repères ? *Didaskalia*, 28, p. 85-100, DOI:10.4267/2042/23954
- Lascaud, M. (2002). La formation du “ prof de gym ” s'est-elle diluée dans les STAPS ? Proposition de réponse en trois dates et quelques commentaires ? *Journée AEEPS*, Clermont Ferrand, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03155644>
- Lauzis, T. (2020). *Étude comparée de récits de vie professionnelle d'enseignants d'EPS avant et après l'universitarisation des formations : hommes et femmes, s'agit-il du même*

métier ? [Thèse de doctorat en Education. Université de la Réunion, France].
<https://tel.archives-ouvertes.fr>

- Léziart Y. (2012). Les STAPS et les sciences d'appui. Dépendance ou autonomie ? », in : F. Matthieu, *Les sciences du corps en mouvement. Innovations et traditions théoriques en STAPS*, 398-400. <https://www.cairn.info/revue-science-et-motricite>, DOI 10.3917/sm.050.0081
- Léziart, Y. (2007). L'évolution des formations en Staps (1987-2007). *STAPS*, Rennes France.
- Mrayeh, M. (2010). *De l'ingénierie de la formation universitaire à l'appropriation des compétences professionnelles en matière d'enseignement de l'ÉPS*. [Thèse de Doctorat, Université de Tunis, Tunisie].
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (2006). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Bordas.
- Rullac, S. (2016). « L'académisation des écoles de formation professionnelle du travail social en France : contextualisation et caractérisation d'un processus à l'issue incertaine », *Sociétés et jeunesses en difficulté* N°16, mis en ligne le 15 mars 2016, consulté le 07 février 2022. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8104>
- Terral, P., Duboi, F. et Gojard, L. (2017). Les tensions entre esprit d'entreprendre émancipateur et esprit d'entreprise procédural : l'exemple des STAPS, *Formation emploi*, 140, 47-65. URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1094559ar> DOI : <https://doi.org/10.7202/1094559ar>

LISTES DES AUTEURS

AKAKPO Ablavi Rose, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

AWOKOU Kokou, Université de Lomé, Togo ;

BA Aissata, Sciences de l'Education, de la Formation et des Sports (SEFS), Sénégal ;

BÂ Amadou Tidiane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

BA Djibrou Daouda, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

BATIONO Jean-Claude, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BILO'O Hélène, École normale supérieure de Bertoua, Cameroun ;

BOLY Dramane, Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso ;

CISSÉ Aminata, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Gabon;

DIA Ibrahim Samba Mody, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

DIÉDHIOU Serigne Ben Moustapha, Université du Québec à Montréal, Canada ;

DIONE Djibril, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure, Gabon;

EULENTIN Merna Jane, Secrétaire général des services éducatifs aux Seychelles, Seychelles ;

FAYE Cheikh, Université Assane Seck Ziguinchor, Sénégal ;

HOUNZANDJI Dédjinnaki Romain, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

KABORE Issa, Université Norbert Zongo, Burkina Faso ;

KABORE Sibiri Luc, Centre National de la Recherche Scientifique et Technologique, Burkina Faso ;

KHOUMA Seydou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

KPANTE Ounone, Université de Lomé, Togo ;

KYELEM Mathias, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;

MBENGUE Bounama, Centre Régional de Formation des Personnels de l'Education, Sénégal ;

NANA Brigitte, Université Joseph Ki- Zerbo, Burkina Faso;

NASSALANG Jean-Denis, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

NDIAYE Bilguiss, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

OUIGNON Hodé Hyacinthe, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

PAKODE Sakré, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
SAWADOGO Amidou, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
SAWADOGO Amidou Université Joseph Ki- Zerbo, Burkina Faso ;
SÈNE Aliou, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;
SOMÉ Walièma Éric, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
SORE Wendinmi Abdoul Fataf, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TABATI Tchilabalo, Université de Lomé, Togo ;
THIARE Mamadou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
TIENDREBÉOGO Ousséni, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
TIMERA Mamadou Bouna, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
TOSSOU Okri Pascal, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;
TRAORÉ Amadou Tiémoko, Enseignement Secondaire, direction régionale des enseignements
postprimaire et secondaire des Cascades, Burkina Faso ;
WADE Astou, Étudiante à la maîtrise, Université du Québec à Montréal, Canada ;
YAOGO Elysé, Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso ;
ZAGARÉ Wénégouda Olivia Solange, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
ZINGUÉ Di, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
ZONGO Issa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ZOUNDI Christian, Université Norbert Zongo, Burkina Faso.

Informations utiles

www.racese.org

www.revue-rasef.org

<https://www.linkedin.com/company/racese/>

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100080796643354>