

LES SAVOIRS LOCAUX DANS LES ENSEIGNEMENTS/APPRENTISSAGES A L'ECOLE PRIMAIRE : CAS DE LA CIRCONSCRIPTION D'EDUCATION DE BASE DE BIEHA (BURKINA FASO).

Amado KABORE

Institut des Sciences des Sociétés (INSS)/CNRST Burkina Faso

Kabore_amado83@yahoo.fr

Résumé

La prise en compte des savoirs locaux dans les enseignements/ apprentissages n'est pas un rejet de la modernisation mais une façon de donner plus de sens aux apprentissages scolaires. Pour atteindre cet objectif, la connaissance des raisons ayant engendré la négligence du milieu des apprenants s'avère capitale. C'est ce qui nous a conduit à mener cette étude dont l'objet est de contribuer à l'exploitation judicieuse des savoirs locaux dans l'enseignement primaire afin d'améliorer la qualité de l'éducation. Ainsi, cette réflexion porte sur la thématique de la place des savoirs locaux dans les enseignements/ apprentissages à l'école primaire. Afin d'atteindre nos objectifs, nous avons d'abord proposé une revue de la littérature des mémoires et ouvrages en lien avec notre thème avant de présenter une théorie qui justifie la nécessité de partir de la culture de l'apprenant pour l'emmener à l'universel.

Procédant ensuite à l'élaboration des outils de collecte des données, nous avons utilisé des questionnaires d'enquête et d'entretien pour réaliser notre étude. Les résultats obtenus nous ont permis non seulement de vérifier nos hypothèses, mais aussi de faire des suggestions pour une réelle prise en compte des savoirs locaux dans les enseignements/ apprentissages à l'école primaire afin de faire de notre système éducatif un levier de développement socioculturel.

Mots clés : *savoirs locaux, enseignement/ apprentissage, éducation, Burkina Faso.*

Abstract

Taking local knowledge into account in teaching/ learning is not a rejection of modernization but a way to give more meaning to school learning. To achieve this objective, knowledge of the reasons for the neglect of the learners' environment is crucial. This is what led us to conduct this study, the purpose of which is to contribute to the judicious use of local knowledge in primary education in order to improve the quality of education. Thus, this study focuses on the place of local knowledge in elementary school teaching/ learning. In order to achieve our objectives, we first proposed a literature review of the dissertations and works related to our theme before presenting a theory that justifies the need to start from the learner's culture in order to take him to the universal.

We then proceeded to the development of data collection tools, using survey and interview questionnaires to carry out our study. The results obtained allowed us not only to verify our hypotheses, but also to make suggestions for a real consideration of local knowledge in teaching/ learning in elementary school in order to make our educational system a lever for socio-cultural development.

Key words : *local knowledge, teaching/ learning, education, Burkina Faso.*

Introduction

Les différents niveaux d'éveil et de développement entre les hommes, les pays voire les continents proviennent de l'éducation. C'est pour cela que MEIRIEU (1991, P.30) affirmait qu'« *Éduquer, c'est promouvoir l'humain et construire l'avenir* ». Consciente de cette réalité, la communauté internationale à l'unanimité légitime le droit à l'éducation. Ainsi, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 en son article 8 matérialise ce droit en ces termes : « *Toute personne a droit à l'éducation* ». Dès lors, chaque pays a l'obligation de faire de l'éducation une priorité nationale.

En vue de se conformer à ces principes internationaux, le Burkina Faso classe le droit à l'éducation parmi les droits sociaux à l'article 18 de sa constitution qui stipule : « *L'éducation, l'instruction, le travail, la sécurité sociale...constituent des droits sociaux culturels reconnus par la présente Constitution qui vise à les promouvoir* ». Ce droit a été renforcé par la Loi d'Orientation de l'Éducation de 30 Juillet 2007 qui vient clarifier l'organisation et le fonctionnement de l'éducation dans notre pays. En dépit de l'article 18 de la constitution et la Loi d'Orientation, la qualité de l'école burkinabè demeure en deçà des attentes au regard des multiples reproches formulés à son encontre par une majeure partie de la population qui estime qu'elle fait prendre connaissance mais ne fait pas suffisamment prendre conscience. En effet, les sortants de notre école semblent tout maîtriser sauf leurs propres réalités socioculturelles qui sont pourtant indispensables à leur épanouissement. De ce fait, il devient donc impératif de s'interroger sur la prise en compte des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire. Les enseignants prennent-ils en compte les savoirs locaux dans leur pratique classe ? Quels sont les principaux obstacles liés à l'exploitation de ces savoirs par les enseignants ? Voilà autant de questions autour desquelles se focalise notre thème : « *La place des savoirs locaux dans les enseignements/ apprentissages à l'école primaire : cas de la CEB de Biéba* ».

Notre choix de réfléchir sur ce thème a été guidé par trois intérêts principaux : personnel, académique et professionnel.

Sur le plan personnel, en tant qu'enfant africain en général et burkinabè de parents paysans en particulier, nous avons évolué dans un

environnement riche en savoirs locaux. En effet, que ce soit à la maison, au champ, à l'écurie ou dans les camps d'initiation, l'occasion était bonne pour nos parents de nous transmettre ces savoirs combien utiles pour notre vie pratique. Ainsi, ils nous apprenaient les vertus des plantes, la signification des couleurs des animaux, les prédictions des saisons à travers les plantes et les nids des oiseaux, les contes, les proverbes etc. afin de nous outiller à faire face aux contingences de la vie. Ce qui nous permettait non seulement d'être aptes face aux situations, mais aussi fiers de nos origines africaines. Mais depuis notre inscription à l'école, nous avons remarqué que ces savoirs étaient marginalisés, laissant en nous un vide irremplaçable si bien que nous sommes restés nostalgiques à ce passé riche de symboles et d'instructions. C'est pourquoi nous trouvons pertinent de réfléchir sur la place qu'occupent actuellement les savoirs locaux dans notre système éducatif.

Sur le plan académique, notons que l'absence d'exploitation des savoirs locaux par nos enseignants au cours de notre parcours scolaire a été un grand manque à gagner dans notre vie. En fait, signalons que par son truchement, l'école nous a amenés à percevoir ces savoirs ancestraux comme une superstition en nous faisant croire que les enseignements reçus en classe suffisaient pour faire de nous des savants. L'école nous a éloignés des réalités de notre milieu de vie, nous entraînant ainsi à oublier nos racines au profit d'autres cultures alors qu'elle devrait nous aider à pouvoir s'ouvrir aux autres tout en restant nous-mêmes. Elle privilégie le côté matériel au grand dam des valeurs qui constituent le socle de notre société alors que l'éminent professeur KI-ZRBO (2003, P.183) affirmait en ces termes : « *Le monde des valeurs est une immensité qui dépasse de loin le monde matériel* ». Cette réalité nous impose un recours à la source en vue de faire de tout sortant de notre système éducatif un être à la fois ancré non seulement dans sa culture, mais aussi possédant un savoir scientifique universellement partagé par tous. C'est ce qui nous pousse à étudier la place des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire.

Sur le plan professionnel, notons que pour avoir été enseignant d'abord puis encadreur, nous avons remarqué que les savoirs locaux occupent une place marginale dans les contenus d'enseignement/apprentissage. Les programmes de 1989-1990 ayant servi de fil conducteur à notre pratique classe ne mettent pas explicitement en exergue nos savoirs locaux. Quand ils font allusion au milieu dans certaines leçons telles que le langage et les sciences

d'observation, ils se focalisent plutôt sur les noms des objets de la localité et non ses savoirs locaux. Or, pour nous, ces savoirs constituent un atout pour les élèves du fait qu'ils répondent au mieux aux principes des méthodes actives qui recommandent d'aller du simple au complexe pour permettre à ces derniers de bien comprendre les notions afin de construire eux-mêmes de nouvelles connaissances. En effet, ils constituent des ressources pouvant servir de base pour l'enseignement de plusieurs disciplines. L'enseignant peut par exemple partir de la pharmacopée traditionnelle pour faire comprendre la médecine moderne à ses élèves ou des contes pour leur faire comprendre les réalités de la vie sociale. C'est pour cela que nous trouvons que les savoirs locaux méritent une bonne place dans l'enseignement. Si tels sont nos intérêts, alors, quel est le plan de notre recherche ?

Notre recherche s'articule autour de deux axes principaux. La première traite des considérations théoriques et comprend trois chapitres : la problématique, la revue de la littérature et le cadre conceptuel. S'agissant du second, il concerne les aspects pratiques composés de cinq chapitres à savoir : le cadre méthodologique, la présentation et l'analyse des données collectées, l'interprétation des résultats et les suggestions. Ceci étant, intéressons-nous maintenant aux aspects théoriques de notre recherche.

1. Problématique

Dans les discours politiques, la question de vivre ensemble est une préoccupation pour les autorités burkinabè au regard des multiples crises sociales que traverse notre pays. Or, à y voir de près, l'école moderne semble être la source du problème en raison des multiples griefs formulés par une écrasante majorité de la population à son encontre, notamment les sages. Et parmi ces reproches figure en bonne place l'inadéquation du système éducatif burkinabè avec nos réalités socioculturelles. Cette remise en cause de l'école coloniale va conduire le pays des hommes intègres à s'engager résolument vers une politique éducative promotrice des diversités culturelles. Ce qui amènera l'écolier burkinabè à percevoir les spécificités et les complémentarités de notre peuple. Ainsi, dans les réformes curriculaires enclenchées depuis mars 2013, des stratégies sont mises en œuvre pour une prise en compte des savoirs endogènes dans les curricula de l'éducation de base. Il s'agit d'une part de la mise en place des comités régionaux chargés de la mise en

œuvre, de l'information / sensibilisation des acteurs de l'éducation sur l'intégration des savoirs endogènes et de l'identification des thèmes des savoirs endogènes. D'autre part, de l'identification/ sélection des détenteurs des savoirs endogènes en fonction de leurs domaines de compétences, de l'intégration des savoirs endogènes par champ disciplinaire ainsi que le suivi-évaluation du processus de mise en œuvre de la stratégie d'intégration des savoirs endogènes.

Malgré cette volonté manifeste des autorités, nous constatons que les savoirs locaux occupent toujours une place marginale dans les enseignements/apprentissages. Dès lors, il devient donc urgent de situer leur place dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire.

2. Méthodologie de la recherche

Pour le besoin de notre étude, nous avons donc privilégié la méthode mixte qui prend en compte la méthode qualitative et quantitative pour deux raisons.

La première raison est que l'approche quantitative permet d'établir des relations entre les variables d'un phénomène. Le recours aux statistiques pour l'analyse des données permet de traiter à la fois une masse importante de variables. Ainsi, pour notre travail, l'approche quantitative nous permettra à travers les questionnaires de recueillir des données statistiques sur des variables relatives à la place occupée par les savoirs locaux dans l'enseignement/apprentissage à l'école primaire, à son analyse ainsi que les difficultés rencontrées par les enseignants et les directeurs d'école dans l'exploitation des savoirs locaux au profit de leurs élèves. Ces données nous ont permis de déterminer la proportion de la population répondante ayant telle ou telle autre opinion sur chacune des variables.

La deuxième raison est que l'approche qualitative permet d'apprécier un phénomène à partir de l'analyse faite des contributions des personnes qui influencent ou qui sont influencées par le phénomène. C'est ainsi que le guide d'entretien que nous avons utilisé comme outil de démarche qualitative nous a permis de recueillir les avis des encadreurs et les parents sur la place qu'occupent les savoirs locaux dans notre système éducatif.

2.1. Champ d'étude

Nous avons circonscrit notre champ d'étude à la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Biéha, commune rurale

de la province de la Sissili pour mener notre recherche relative à la place des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire. La CEB compte pour cette année scolaire 2021-2022 trente-cinq (35) structures éducatives, deux (02) encadreurs pédagogiques et deux cent trente-neuf (239) enseignants. La raison de ce choix est que le fait d'avoir servi dans cette CEB en tant qu'Instituteur Principal (IP), nous donne non seulement l'avantage de maîtriser le terrain mais aussi de pouvoir compter sur nos anciens collaborateurs que sont les collègues pour réaliser notre étude.

Notons que Biéha est à la fois une commune rurale et un département de la province du Sissili dans la région Centre Ouest du Burkina Faso. En 2006 le dernier recensement comptabilise 29 859 habitants. La carte ci-dessous donne une indication géographique de la commune de Biéha.

Carte : Situation géographique de la commune de Biéha



2.2. Population et échantillonnage

Pour la collecte de nos données en fonction des préoccupations de notre étude, nous avons choisi de nous adresser aux enseignants, aux directeurs d'école, aux encadreurs et aux parents d'élèves pour diverses raisons.

D'abord, pour ce qui concerne les enseignants, nous avons choisi d'adresser un questionnaire à soixante-dix (70) enseignants titulaires de classe composés d'Instituteur certifié (IC) et d'Instituteur adjoint certifié (IAC). Ce choix se justifie par le fait qu'en tant qu'acteurs au premier plan du système, les enseignants sont les mieux placés pour déterminer avec certitude la place des savoirs locaux dans leurs pratiques quotidiennes.

S'agissant des directeurs d'école, nous avons adressé un questionnaire à trente (30) directeurs dont deux (02) Instituteurs principaux (déchargés) et vingt-huit (28) IC chargés. Ceci pour la simple raison que les directeurs sont à la fois acteurs et observateurs. Ils sont acteurs parce qu'ils sont pour la plupart titulaires de classe et observateurs parce qu'ils suivent leurs adjoints dans leur pratique classe et visent leurs cahiers de préparations. Leur double fonction leur permet de mieux nous situer sur l'état de la prise en compte des savoirs locaux dans les E / A dans leurs établissements.

Quant aux encadreurs, nous avons décidé d'entretenir avec deux encadreurs dont un (01) Conseiller Pédagogique Itinérant (CPI) et un (01) Inspecteur de l'Éducation de la Petite Enfance (IEPE). En raison de leur expérience professionnelle et la position qu'ils occupent, ces deux acteurs constituent une véritable source d'information pouvant nous éclairer sur l'état d'exploitation des savoirs locaux dans les E/A.

En ce qui concerne les parents, nous avons eu un entretien avec vingt (20) parents d'élèves. En tant qu'observateurs directs des faits et gestes quotidiens de leurs enfants, nous avons pensé qu'ils peuvent objectivement apprécier la place qu'occupent les savoirs locaux dans les apprentissages scolaires à partir de leurs attitudes dans la vie courante.

L'entretien a concerné 20 parents d'élèves composés de 17 analphabètes et de 3 lettrés dont le niveau d'étude ne dépasse pas la classe de cours moyen deuxième année (CM2). On dénombre 3 femmes parmi le lot des 20 parents enquêtés. La fourchette d'âge des répondants à notre questionnaire est comprise entre 70 à 90 ans. Il faut noter également que pour une diversification des points de vue, nous avons choisi de recueillir les avis de quatre ethnies locales à savoir : 12 mossi, 5 gourounsi, 3 peuls et 1 bissa.

2.3. Présentation et validation des instruments de collecte des données.

Nous avons utilisé deux outils de collecte à savoir : le questionnaire et le guide d'entretien. En ce qui concerne le questionnaire, notons qu'il est destiné aux enseignants en classe et aux directeurs d'écoles chargés et déchargés. Il comporte des questions fermées et ouvertes. À travers ce questionnaire, nous avons recueilli des informations relatives à la prise en compte des savoirs locaux par les enseignants dans les enseignements/apprentissages, leurs appréciations de la place de ces savoirs dans le système ainsi que les contraintes pédagogiques et institutionnelles rencontrées. Compte tenu du nombre élevé d'enseignants à enquêter, le questionnaire nous a paru le plus approprié.

Pour plus de crédibilité, nous avons d'abord procédé à la vérification de la validité de nos différents instruments de collecte en les soumettant à l'appréciation des deux encadreurs pédagogiques. Ensuite, nous les avons testés auprès de quelques enseignants titulaires et directeurs d'écoles. Enfin, nos outils ont été soumis aux derniers amendements de notre directeur de mémoire avant leur validation. En ce qui concerne le questionnaire, notons qu'il est destiné aux enseignants en classe et aux directeurs d'écoles chargés et déchargés. Il comporte des questions fermées et ouvertes. À travers ce questionnaire, nous avons recueilli des informations relatives à la prise en compte des savoirs locaux par les enseignants dans les enseignements/apprentissages, leurs appréciations de la place de ces savoirs dans le système ainsi que les contraintes pédagogiques et institutionnelles rencontrées. Compte tenu du nombre élevé d'enseignants à enquêter, le questionnaire nous a paru le plus approprié.

S'agissant du guide d'entretien, nous l'avons choisi du fait qu'il nous permet d'être en contact direct avec nos enquêtés que sont les encadreurs et les parents. Ce qui nous a donné non seulement l'occasion de préciser nos questions, de mieux nous faire comprendre en réorientant nos questions en cas de mauvaises interprétations mais aussi d'apprécier leur position par rapport à notre thème d'étude.

2.4. Méthodes de traitement et d'analyse des données collectées.

Après la finalisation des outils, nous nous sommes rendus sur le terrain dès le début du mois d'avril pour soumettre les questionnaires directement aux enseignants et directeurs concernés et procéder à la réalisation des entretiens. Pour ce qui concerne les entretiens, ils se sont déroulés dans les lieux et heures choisis par les parents d'élèves selon

leurs disponibilités et dans leurs bureaux pour nos deux encadreurs respectifs. Il convient aussi de souligner que nous avons traité manuellement nos résultats.

En somme, ce volet de notre recherche nous a permis de présenter la méthodologie utilisée pour collecter les données. Il a concerné essentiellement les méthodes et démarches de la recherche, le milieu d'étude, les outils et techniques de collecte et d'analyse des données. À présent, intéressons-nous à la présentation des résultats.

3. Présentation, analyse, discussion des résultats

Ce point, nous donne l'opportunité de synthétiser les données recueillies à travers les outils administrés aux enquêtés. Il prend en compte les participations des enseignants, des directeurs d'école, des parents et des encadreurs à l'enquête.

3.1. Présentation et analyse des résultats

3.1.1. Des connaissances sur les savoirs locaux

Les réponses à cette question sont consignées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : réponses des enquêtés sur la connaissance des savoirs locaux

Questions Réponses	OUI	NON	Total
Ayant déjà participé à une formation sur les savoirs locaux	21 soit 32,30%	44 soit 67,60%	65 soit un 100%
Connaissance de manuels contenant les savoirs locaux	28 soit 43,08%	37 soit 56,92%	65 soit 100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en avril 2022 à Biéha

La prise en compte des savoirs locaux dans les enseignements/ apprentissages (E/A) par les enseignants est tributaire de la formation reçue. Le tableau ci-dessus qui fait la synthèse des réponses sur les deux questions portant sur la connaissance des savoirs locaux montre que vingt-un (21) répondants soit 32,30% des enquêtés affirment avoir reçu une formation portant sur ces savoirs contre quarante-quatre (44) soit 67,60% qui disent n'avoir reçu aucune formation en la matière. Quant

aux manuels contenant ces savoirs, vingt-huit (28) enquêtés soit 43,08% affirment avoir connaissance de manuels au programme contenant les savoirs locaux. Par contre, les trente-sept (37) autres soit 56,92% ont répondu négativement à la question.

Il convient de préciser que les 32,30% affirment avoir reçu leur formation lors de la conférence sur l'Approche Pédagogique Intégratrice et des formations en bilingue. Quant à celle traitant de la connaissance de documents contenant des savoirs locaux, 48,08% des enseignants ont cité les livres de lecture, les livres d'histoire, de géographie et de science comme les principaux manuels dont certains contenus véhiculent les savoirs locaux.

En ce qui concerne la question relative à la définition de l'expression *savoirs locaux*, nous avons pu dénombrer au moins quarante-trois (43) tentatives dont trente-six (36) réponses acceptables, soit un pourcentage de réussite de 55,38%. Les onze (11) autres enquêtés n'ont pas pu donner une définition à ladite expression.

3.1.2. De l'état des lieux de l'exploitation des savoirs locaux par les enseignants

Voici ci-dessous les réponses des enquêtés sur l'exploitation des savoirs locaux.

Tableau 2 : État d'exploitation des savoirs locaux par les enquêtés

Matières	OUI	Pourcent age	NON	Pourcent age	Total	Pourcent age
Géographie	29	42,62%	36	55,38%	65	100%
Calcul	17	26,15%	48	73,85%	65	100%
Histoire	28	43,08%	37	56,92%	65	100%
Éducation civique	18	27,69%	47	72,31%	65	100%
Science	27	41,54%	38	58,46%	65	100%
Lecture	16	26,62%	49	75,38%	65	100%
Morale	20	30,77%	45	69,23%	65	100%
Français	15	23,08%	50	76,92%	65	100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en Avril 2022 à Biéba

Au regard de ce tableau, il ressort qu'aucune discipline n'enregistre un pourcentage d'exploitation de 44%. En dehors de la géographie, de l'histoire, de la science et de la morale qui enregistrent respectivement 42,62%, 43,08%, 41,54% et 30,77% comme pourcentage d'exploitation des savoirs locaux par les enseignants dans leurs pratiques classe, toutes les autres disciplines ont moins de 30%. Par contre, concernant leur inexploitation, les pourcentages vont de 55,38% à 79,92%, ce qui atteste que les enseignants accordent peu d'intérêt aux savoirs locaux dans leurs prestations. S'agissant de la deuxième question sur ce volet, 23/65 des enseignants enquêtés soit 35,38% affirment n'avoir jamais exploité les savoirs locaux au cours de leurs E/A. En revanche, les 64,62% ont dit avoir exploité au moins une fois les savoirs locaux dans leurs pratiques particulièrement lors des leçons portant sur les techniques culturelles, les plantes en science, les tissages, les vanneries en géographie, la parenté à plaisanterie en morale, la construction d'une case, à la forge, chez le potier en lecture.

3.1.3. Des principales contraintes liées à l'exploitation des savoirs locaux

Les réponses relatives à cette question sont consignées dans le tableau ci-dessous

Tableau 3 : les causes liées à l'inexploitation des savoirs locaux par les enseignants

Réponses Questions	OUI	Pourcent age	NON	Pourcent age	Total
Ignorance de l'importance des savoirs locaux	29	44,62%	36	55,38%	100%
Ignorance des savoirs locaux	31	47,70%	34	52,30%	100%
Négligence	28	43,08%	37	56,92%	100%
Manque de formation	61	93,85%	04	6,15%	100%
Manque de guides	56	86,15%	09	13,85%	100%
Insuffisance de temps	24	36,92%	41	63,08%	100%
Croyance religieuse	18	27,70%	47	72,30%	100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en avril 2022 à Biéha

Les données de ce tableau révèlent que le manque de formation et de guides pédagogiques relatifs aux savoirs locaux sont les principales causes de leur inexploitation par les enseignants. En effet, 61 /65 enseignants soit 93,85% soutiennent que c'est le manque de formation qui entrave l'exploitation des savoirs locaux et 56 /65 soit 86,15% évoquent comme raisons, l'absence de guides.

Quant aux autres obstacles relevés par les enquêtés, nous pouvons retenir : diversités ethniques, 20 enseignants, soit 30,76%. Pour ce qui est du refus de collaborer de certains parents, nous avons 7 enseignants, soit 10,76%. Concernant la non répertoriassions des savoirs locaux, nous avons dénombré 3 enseignants soit 4,61%. S'agissant de l'absence de programme officiel, nous avons 33 enseignants, soit 50, 76%.

Le tableau 4 ci-dessous donne les réponses des Directeurs d'école sur leurs connaissances relatives aux savoirs locaux

Tableau 4 : réponses des enquêtés sur la connaissance des savoirs locaux

Réponses Questions	OUI	NON	TOTAL
Ayant déjà participé à une formation sur les savoirs locaux	08 soit 13,30%	22 soit 87,70%	30 soit un 100%
Connaissance de manuels contenant les savoirs locaux	09 soit 13,85 %	21 soit 86,15%	30 soit 100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en avril 2022

L'analyse de ce tableau montre que peu de Directeurs d'école affirment avoir reçu une formation concernant les savoirs locaux. Pour preuve, sur les 30 directeurs ayant répondu à notre questionnaire, 22 ont répondu négativement, soit 87,70%. De même, 21 directeurs sur les 30 affirment ne pas connaître des manuels au programme à l'école primaire contenant ces savoirs, ce qui donne un pourcentage de 86,15%.

S'agissant de l'occasion de formation, les 8 directeurs d'école concernés ont cité deux cadres : la formation en bilingue et celui de la conférence pédagogique sur l'API.

Quant aux contenus relatifs aux savoirs locaux contenus dans les manuels, seuls 4/ 9 des directeurs ont pu donner des exemples de contenus. Il s'agit des contes, chez la potière, le gros silure et le petit silure, la pêche au village en lecture ; les leçons sur les techniques culturelles, les animaux et les plantes en science ; l'histoire locale en histoire.

3.1.4. De l'état des lieux de l'exploitation des savoirs locaux par les enseignants

Voici ci-dessous le tableau des réponses des DE sur l'état d'exploitation des savoirs locaux.

Tableau 5 : État d'exploitation des savoirs locaux constaté par les DE

Pratiques constatées	Constat de savoirs locaux dans les préparations des adjoints	Constat d'exploitation des savoirs locaux lors des visites de classe	Parler des savoirs locaux aux adjoints à l'école
Souvent	5 soit 16,67%	5 soit 16,37%	6 soit 20%
Rarement	22 soit 73,33%	24 soit 80%	20 soit 66,67%
Jamais	3 soit 10%	1 soit 3,33%	2 soit 6,63%
Total	30 soit 100%	30 soit 100%	30 soit 100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en avril 2022 à Biéha

Ces résultats montrent clairement que 73,33% affirment rencontrer rarement des savoirs locaux dans les cours préparés de leurs adjoints. Ils sont aussi rarement exploités dans la pratique car 24 directeurs sur les 30 soit 80% disent n'avoir pas rencontré des collègues qui font recours aux connaissances propres au milieu lors de leurs visites de classe. On note par ailleurs que les DE questionnés parlent très peu de la prise en compte des savoirs locaux à leurs collaborateurs directs que

sont les adjoints. En effet, plus de 2/3 des directeurs soit 66,67% soutiennent qu'ils parlent rarement de cette question aux adjoints.

3.1.5. Des principaux obstacles pédagogiques et institutionnels

Le tableau ci-dessous nous indique les principaux obstacles selon les DE

Tableau 6 : les causes liées à l'inexploitation des savoirs locaux selon les DE

RÉPONSES QUESTIONS	OUI	POURCENT AGE	NON	POURCENT AGE	TOTAL
Ignorance de l'importance des savoirs locaux	08	26,67%	22	73,33%	100%
Ignorance des savoirs locaux	10	33,33%	20	66,67%	100%
Négligence	05	16,67%	25	83,33%	100%
Manque de formation	29	96,67%	01	3,33%	100%
Manque de guides	28	93,33%	02	6,67%	100%
Insuffisance de temps	05	16,67%	25	83,33%	100%
Croyance religieuse	04	13,33%	26	86,67%	100%

Source : enquête réalisée par nous-mêmes en avril 2022 à Biéba

Au regard de ce tableau, il ressort que le manque de formation ainsi que l'indisponibilité de guides sont les principaux facteurs qui entravent l'exploitation des savoirs locaux dans les E/A. En effet, on note respectivement 29 OUI pour le manque de formation soit 96,67% des directeurs et 28 pour l'absence de guides, ce qui donne 93,33%. Contrairement à ce qu'on pouvait penser, l'ignorance des savoirs locaux, de leur importance, leur négligence par les enseignants, l'insuffisance du temps et les croyances sont des facteurs qui entravent moins l'exploitation des savoirs locaux au regard de leur faible pourcentage en

OUI qui se chiffre respectivement à 33,33%, 26,67%, 16,67%, 16,67% et 13,33%.

3.1.6. De l'importance des savoirs locaux sur les E/A

Pour cette question, tous les Directeurs d'école ont unanimement reconnu que les savoirs locaux apportent une plus-value à la qualité des E/A à l'école primaire. Selon eux, ils sont faciles à exploiter, valorisent notre patrimoine culturel et facilitent l'intégration sociale des apprenants.

Concernant ce volet, les résultats de nos entretiens nous ont permis de clarifier certaines informations.

Au niveau de la formation, ½ soit 50% de nos encadreurs interrogés affirment avoir été formés lors d'une conférence pédagogique. Toutefois, il précise que ce n'est pas une formation en tant que telle car il s'agissait d'une communication qui n'a duré qu'une heure environ. Ce qui n'est pas suffisant pour maîtriser efficacement les connaissances afférentes aux savoirs locaux.

S'agissant de l'existence de manuels au programme contenant des savoirs locaux, ils ont tous répondu par l'affirmative. Ces contenus se rencontrent surtout en lecture, en histoire, en science et en géographie. Pour la définition, l'expression savoirs locaux a été clarifiée par l'ensemble des encadreurs concernés.

3.1.7. De l'état d'exploitation des savoirs locaux

Analysant les données relatives à cette partie de notre questionnaire, il ressort que les réponses suivantes ont été fournies.

Parlant de contenus relatifs aux savoirs locaux constatés dans les cahiers de préparation, tous les encadreurs ont répondu par l'affirmative. Cependant, ils soulignent que cela n'est pas dû à une prise de conscience de l'importance des savoirs locaux mais plutôt du fait que les Programmes de 1989-1990 en évoquent parfois comme c'est le cas en lecture, histoire et géographie etc. où le milieu de l'enfant est pris en compte.

Aussi, ils affirment avoir constaté parfois l'exploitation des savoirs locaux par certains enseignants lors des visites d'appui-conseil. En effet, selon leurs explications, certains maîtres font recours à la langue du milieu pour faire comprendre certaines notions, mais cela est trop superficiel. Pour ce qui est des entretiens concernant les savoirs locaux, aucun encadreur n'a affirmé avoir mené cette discussion.

3.2. De l'importance des savoirs locaux pour les élèves et les apprenants

Tous les enquêtés ont unanimement reconnu la nécessité de prendre en compte les savoirs locaux dans les E/A. Des enseignants en passant par les DE, les encadreurs et parents d'élèves, ils ont tous émis leurs vœux de voir intégrer les réalités socioculturelles dans leur cursus scolaire au regard de leurs multiples contributions. Entre autres, on peut citer : la valorisation et la sauvegarde de la culture de l'apprenant, la contextualisation des apprentissages, l'utilité des savoirs appris, etc. Tout cela signifie que la communauté a pris conscience qu'on ne bâtit pas une école de qualité en se focalisant sur des contenus basés sur des cultures étrangères.

Les parents avec qui nous avons mené notre entretien ont tous reconnu que les savoirs locaux ont bel et bien leur place dans les E/A à l'école primaire. En effet, selon eux, l'école moderne ne fait pas vivre des situations concrètes aux apprenants. A ce propos, un de nos enquêtés affirme : « *Les connaissances de l'école moderne sont stériles. Il faut les adapter à nos réalités socioculturelles pour qu'elles soient productives* ».

4. Discussion des resultats

Dans le but de mener à bien notre étude, nous avons émis des hypothèses de départ. C'est le lieu pour nous de les mettre en relation avec les données recueillies auprès de nos enquêtés afin de les confirmer ou de les infirmer. Ainsi, nous commençons par la vérification des deux hypothèses secondaires avant de nous pencher sur l'hypothèse principale en nous référant à notre cadre théorique de référence.

4.1. Des connaissances des acteurs sur les savoirs locaux.

Pour évaluer le degré de connaissance des enseignants, des DE et des encadreurs sur les savoirs locaux, nous leur avons soumis trois préoccupations : la formation reçue, la connaissance de manuels au programme à l'école primaire contenant des savoirs locaux et la définition de l'expression savoirs locaux. Ainsi, des informations recueillies, il ressort que 32,30% des enseignants, 13,30% des Directeurs d'école et 50% des encadreurs disent être formés en savoirs locaux. Ces chiffres attestent que peu d'enseignants et de directeurs ont été formés en la matière car ils sont très loin de la moyenne. De plus, les formés affirment tous avoir reçu leur formation lors de la formation sur

l'approche pédagogique intégratrice (API) et en bilingue. De ce fait, on pourrait déduire qu'elle n'était pas suffisante pour outiller les principaux acteurs à exploiter judicieusement les savoirs locaux dans les E/A.

Aussi, concernant les manuels au programme contenant des savoirs locaux, nous avons constaté que seuls 43,08% des enseignants, 13,85% des Directeurs d'école et 50% des encadreurs disent avoir connaissance de ces contenus. Cependant, il faut noter que quand il s'est agi de donner des exemples, plus de la moitié des enseignants et des DE qui affirment connaître ces manuels n'ont pas pu donner un contenu. Ce qui fait planer un doute sur leur affirmation.

Concernant la définition des savoirs locaux, nous avons enregistré 55,38% de bonnes clarifications du côté des enseignants contre 100% chez les Directeurs d'école et les encadreurs. Ce qui constitue une preuve qu'en dépit de l'absence de formation pour la majeure partie de nos enquêtés, ils ont tout de même une notion sur la question. Mais la véritable question qu'il faut se poser est de savoir si ces connaissances superficielles pourront leur permettre de bien exploiter les savoirs locaux dans la pratique alors qu'ils devraient partir du milieu pour aboutir à l'universel.

4.2. De l'état des lieux de l'exploitation des savoirs locaux par les enseignants

À ce niveau, nous notons que l'examen des résultats révèle un faible pourcentage d'exploitation des savoirs locaux à tous les niveaux. D'abord, du côté des enseignants, il ressort que dans toutes les disciplines, les savoirs locaux sont sous exploités car aucune d'entre elles n'affiche un pourcentage supérieur à 45%. Hormis la Géographie, l'histoire et la science qui présentent respectivement un niveau d'exploitation satisfaisant de 44,62% et 43,08% et 41,44%, toutes les autres matières affichent un résultat inférieur à 30%. Ces chiffres révèlent que nos enseignants privilégient les contenus extérieurs au grand dam de ceux relevant du milieu des apprenants alors que les théories de développement endogène ont démontré que tout bon projet doit toujours partir de l'intérieur pour déboucher sur l'extérieur.

Également, des trois questions soumises aux Directeurs d'école, le constat est alarmant. En effet, 73,33% des enquêtés affirment rencontrer rarement des contenus relatifs aux savoirs locaux dans les cahiers de préparation de leurs adjoints. De plus, ils sont 80% à soutenir que rare sont leurs adjoints qui exploitent les savoirs locaux dans leurs

pratiques lors des visites de classe. Pour ce qui concerne l'évocation des savoirs locaux avec les collègues, 66,63% des DE déclarent qu'ils le font rarement. Tous ces éléments montrent qu'ils accordent peu d'importance aux savoirs locaux dans leurs pratiques.

S'agissant de l'avis recueilli auprès des encadreurs, les avis divergent. Un des encadreurs reconnaît avoir constaté des traces de savoirs locaux dans cahiers de préparation et lors de certaines prestations des enseignants. Cependant, ce dernier souligne que cela n'est pas dû à une prise de conscience de l'importance des savoirs locaux par les enseignants mais plutôt pour deux raisons. D'une part, il soutient que dans les Programmes de 1989-1990, il y a des contenus qui tiennent parfois compte du milieu comme c'est le cas en lecture, histoire et géographie, en langage. De ce fait, lorsque l'enseignant prépare son cours sur ces chapitres, on peut avoir l'impression qu'il qui tient compte de ces savoirs mais en réalité, il les ignore. Prenant comme exemple le livre de lecture du cours préparatoire deuxième année (CP2), il soutient que dans « *Konfé et Combary jouent au ballon* », c'est la parenté à plaisanterie entre Foulisé (Konfé) et Goulmancé (Combary) qui est mise en exergue ici. Malheureusement ce lien n'est pas perçu par bon nombre d'enseignants. D'autre part, il affirme avoir constaté des cas où certains enseignants font recours à la langue locale pour faire passer une notion jugée trop difficile à comprendre par leurs élèves.

Quant à l'autre encadreur, il dit ne pas avoir rencontré des contenus relatifs aux savoirs locaux ni dans les cahiers de préparation des maîtres, ni au cours de leurs prestations. Concernant les entretiens sur ces savoirs, ils disent en avoir rarement réalisé. Mais parfois, lors de leurs visites de soutiens, lorsqu'ils constatent qu'un enseignant éprouve des difficultés à faire comprendre certaines notions complexes à ses élèves, il n'hésite pas à lui dire de faire recours à la langue du milieu. Sur la base de ces témoignages, nous constatons que rares sont les enseignants qui font recours aux v dans leur pratique classe car ils le font occasionnellement alors qu'ils devraient le faire habituellement. Ce qui nous fait dire que les savoirs locaux sont peu exploités dans les E/A à l'école.

Du côté des parents, ils sont unanimes à reconnaître que l'école ne prend pas en compte les réalités du milieu. Ils soutiennent que la plupart de ceux qui vont à l'école rejettent leur milieu.

Toutes ces informations obtenues à l'issue de l'interprétation des données recueillies auprès de nos différents enquêtés afin de nous

permettre de vérifier l'ensemble des indicateurs identifiés au départ tels que la connaissance des acteurs concernant les savoirs locaux et l'état des lieux de leurs exploitations démontrent que les enseignants ne font pas de l'exploitation des savoirs locaux leurs préoccupations dans leurs pratiques. Partant du faible niveau de formation des acteurs, du faible pourcentage d'exploitation des savoirs locaux dans toutes les matières enseignées dans toutes les classes, des raretés de ces savoirs constatés à la fois dans les préparations des cours et lors des prestations par les directeurs et les encadreurs, nous pouvons alors dire que notre première hypothèse est valide. Donc, elle se vérifie.

4.3. Des dispositions à prendre pour une meilleure exploitation des savoirs locaux

En vue d'une réelle considération des savoirs locaux dans les E/A, chacun des 20 répondants a émis des doléances dont la synthèse nous donne les éléments suivants.

Selon le doyen des enquêtés, *« les autorités tolèrent les morts à l'hôpital Yalgodo et les fausses prévisions météorologiques, mais condamnent avec fermeté une moindre erreur commise par les détenteurs des savoirs locaux tels les tradithérapeutes. Au Burkina Faso, seuls ceux qui ont eu la chance d'aller à l'école ont droit à la parole. Seuls les soit disant scientifiques ont droit au tâtonnement. Donc, les dépositaires des savoirs ancestraux demandent d'abord qu'on les rassure »*. Il suggère une collaboration empreinte de respect mutuel.

Aussi, ils suggèrent d'utiliser les langues nationales comme langue d'enseignement afin que les apprenants comprennent ce qu'ils disent et disent ce qu'ils font.

En outre, ils recommandent de rendre les E/A plus pratiques afin de répondre au besoin réel du pays.

À ce niveau, les parents ont énuméré plusieurs savoirs locaux à valoriser. Sur le plan théorique : les contes, les proverbes, les devinettes, la parenté à plaisanterie, la signification des couleurs et des cris des animaux, le langage codé, les chants, les danses. Sur le plan technique, les savoirs et techniques en matière de protection de la nature, d'agriculture, d'élevage, de pharmacopée, de conservation des semences, de fabrication du fumier. Sur le plan culinaire, nous avons la fabrication des mets locaux, de soumbala, du beurre de karité. Sur le plan artisanal, le tissage, la vannerie, la teinture, la forge (KABORE, 2021). Sur le plan climatique, la prédiction des saisons à base des plantes et les étoiles

Conclusion

La problématique de la prise en compte des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire est toujours soulevée, mais son effectivité demeure un leurre. La quasi-totalité de la population burkinabè est unanime que notre système éducatif n'est pas adapté à nos réalités socioculturelles et souligne de plus en plus la nécessité de sa réforme. C'est dans un tel contexte que nous avons jugé nécessaire de réfléchir sur le thème : « *La place des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages : cas de la CEB de Biéha* » afin d'espérer voir le bout du tunnel. Pour mieux organiser notre travail, nous l'avons structuré en plusieurs parties.

Nous avons d'abord procédé à la justification de notre choix de mener cette étude. Puis, au niveau de la problématique, nous avons souligné l'importance de la prise en compte du milieu de vie des apprenants sur l'amélioration de la qualité des apprentissages au primaire. Partant de là, nous avons formulé nos questions et objectifs qui nous ont servi de guide pour notre étude. Aussi, avons-nous eu recours à des mémoires et ouvrages qui ont déjà traité notre thème avant d'aborder le cadre théorique de référence ainsi que la formulation des hypothèses. Nous avons par ailleurs jugé utile de clarifier certains concepts tout en situant le contexte de la recherche.

Il est à noter que nous avons également abordé le cadre méthodologique qui a concerné la méthode de recherche, le champ d'étude, la population cible, la présentation et validation des outils de collecte ainsi que le mode de traitement et l'analyse des données recueillies.

Pour clore notre étude, nous avons procédé à la présentation, à l'analyse et à l'interprétation des résultats sans omettre de vérifier nos hypothèses de départ. À la suite de cela, nous avons également souligné les difficultés et les limites de notre recherche avant de faire des suggestions pour une intégration effective des savoirs locaux dans les enseignements/apprentissages à l'école primaire. Toutefois, il est à noter que nous sommes conscients que la prise en compte de nos valeurs culturelles dans notre système est un combat de longue haleine car elle implique une synergie d'actions.

C'est pourquoi nous ambitionnons poursuivre notre recherche en vue de l'élargir à d'autres localités afin de disposer un répertoire riche

et varié de savoirs locaux fiables pouvant être exploités judicieusement au profit de la sauvegarde de nos identités culturelles.

Bibliographie

Assemblée Nationale (2007), Loi 013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation.

Cahier de participants de la Conférence Annuelle des Encadreurs Pédagogiques (2015), *La réforme curriculaire dans le contexte du continuum* », Koudougou, 98 p.

Damiba Nicole (2019), Problématique de la mise en œuvre des savoirs endogènes dans l'enseignement/apprentissage dans la Ceb de PO-1 : état des lieux et stratégies pour leur mise en œuvre, Koudougou, Mémoire de fin de formation à l'emploi d'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré.ENS/UK, 107 p,

Hima, Adiza (2012), Les réformes curriculaires en Afrique francophone : investissements et résultats, quel paradoxe ? Dans : Claude Daviau éd., *Écoles en mouvements et réformes : Enjeux, défis et perspectives* (pp. 17-27). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.charl.2012.01.0017>

Kaboré Amado (2021), Les instruments juridiques de l'éducation bi-plurilingue. Atelier de renforcement des capacités des membres de l'Éducation de qualité par le Bi-plurilinguisme (REB)- Communication, Koudougou 22 et 23.11.2021

Kaboré Madi (2018), Place et rôle des savoirs locaux dans les enseignements-apprentissages des sciences d'observation au cours moyen : cas de la médecine traditionnelle, Koudougou, ENS/UK, 67 pages, Mémoire de fin de formation à l'emploi d'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré.

Kaboré Raphaël (1980), Essai d'analyse de la langue moore (parler de waogdgo : Ouagadougou, Département de Recherches Linguistiques (D.R.L), Laboratoire de linguistique formelle (UA 1028), collection ERA 642, Université Paris 7.

Ki-Zerbo Joseph (1990), *Éduquer ou périr*. Paris. Éditions L'Harmattan, 120 p.

Ki-Zerbo Joseph (2003), *A quand l'Afrique ?* Éditions de l'Aube, 197 p.

Legendre Robert (1988), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris, Montréal.

Lewandowski Sophie (2007), Les savoirs locaux au Burkina. Enjeux pédagogiques et sociaux. *Ethnologie Française*, 37, (4), 605-613.

Lewandowski Sophie (2012), Les savoirs locaux face aux écoles burkinabè. Négation, instrumentalisation, renforcement, N°201, 2012, pages 85-106.

MENAPLN (2020), Le Cadre d'Orientation du Curriculum adopté le 16 mars 2015 en conseil de ministre.

Naba Jean-Naba (1994), Le gulmancema. Essai de systématisation. Phonologie-Tonologie. Morphologie nominale- Système verbal, Köln, Rüdiger Köppe verlag.

Nicole Jacques (1978) Esquisse phonologique du nawdm ou les bases d'une orthographe pratique de cette langue, Lomé, Institut national de la recherche scientifique, Société internationale de linguistique.

Ouédraogo Alain (2011), Le kaâdcîine' (parler soɲay de Wanobyã): Phonologie et Morphologie du nom et du verbe, Thèse de Doctorat unique en Linguistique, U.F.R./L.A.C., Université de Ouagadougou.

Meirieu Philippe (1991), Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie, in *Recherche & formation*, pp. 211-213

Raynaul Françoise et Rieunier Alain, (199), *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, 2ème Edition revue et corrigée augmentée de deux index, ESF, Paris, 414 p.

Saguin Lamoussa Paulin (2010), Valorisation des savoirs locaux : les proverbes du plateau mossi comme moyen d'éducation morale à l'école primaire, Mémoire de fin de formation à l'emploi d'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré Koudougou, ENS/UK, 91 p.,

Yonli Taladi Narcisse (2020), Le développement endogène, tel la vie d'un végétal. Penser le territoire comme acteur de développement. Par Coline Desportes, doctorant en histoire des arts de l'Afrique à l'EHESP (CRAL) et à l'INHA. [jcea. Hypothèses. org](http://jcea.hypotheses.org).