

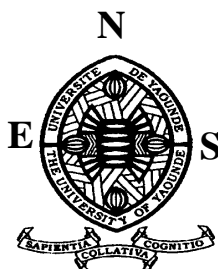
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work - Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF SCIENCES OF
EDUCATION

**METHODES ET TECHNIQUES PEDAGOGIQUES DE
L'AFRIQUE TRADITIONNELLE ET ENRACINEMENT
CULTUREL DE L'APPRENANT**

*Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de l'Enseignement Normal 2^e Grade*

(DIPEN II)

Par :

ONGBALOSI ELLA Paule Mystère

Licenciée en sciences de l'éducation

SOUS LA DIRECTION DE :

Dr. BIPOUPOUT

Chargé de Cours

Année Universitaire 2018-2019

Juin 2019

A

ma douce moitié Guillaume EWODO

REMERCIEMENTS

La réalisation d'un mémoire de fin d'étude, est le fruit des efforts conjugués de plusieurs personnes à qui nous voulons manifester ici notre gratitude.

Ma reconnaissance s'adresse :

à notre directeur de recherche, le Docteur BIPOUPOUT dont la disponibilité, le suivi intellectuel, l'orientation scientifique et les conseils ont marqué ce travail.

à tout le corps Enseignant du Département des Sciences de l'Education, plus précisément au chef du département, pour la qualité de leur enseignement et conseils qu'ils nous ont dispensés.

au Chef d'Etablissement, Censeur et enseignant de langue et culture nationale du lycée bilingue de Nanga-Eboko, qui ont accepté que je mène les enquêtes dans leur établissement.

à Dr André WAMBA, dont la pression durant le cours de méthodologie de la recherche m'a permis de rédiger avec aisance la revue de la littérature et de progresser dans mes travaux.

à M. OTTOU, pour le soutien moral pendant la rédaction de ce mémoire.

A mes parents, Barthelemy OLINGA, Bernard IWEWE et Pauline NIABEKONO, pour leur soutien inconditionnel sous toutes les formes durant mon cursus scolaire, universitaire et dans la réalisation de ce travail.

à mes frères, sœurs et tantes, Achille, Boris, Eric, Francine, Gabin, Georges, Jean-Luc, Justine, Landry, Sylvie, Thérèse, Yvette, pour leur soutien pluridimensionnel dans la réalisation de ce travail qui est aussi le leur.

à Aurélie-Madrid, merci pour le soutien psychologique et moral pendant ma formation et la période de rédaction de ce mémoire.

à Mmes Marie Claire ONDOA, Julie ABOMO, pour leurs conseils constructifs qui ont été d'un très grand apport pour la réalisation de ce travail.

à mes Co-séminaristes de la cohorte BIPOUPOUT à savoir :Caroline, Claudia, Christopher, Elisée, Florence, Fleur, et Marcelle qui ont su travailler dans l'esprit d'équipe pour l'avancement de nos mémoires.

à mes promotionnaires, pour la franche et sincère collaboration dans les discussions portant sur l'éclairage des thématiques de nos mémoires. Plus particulièrement à André Tonye qui a été pour moi comme un Co-encadreur dans la réalisation de ce travail.

A tous ceux dont les noms ne figurent pas sur cette liste, et qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail.

RESUME

La présente étude porte sur le sujet intitulé «*méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant*». Elle part de la question principale suivante : de quel effet sont les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant? L'hypothèse générale qui est la réponse provisoire à cette question est la suivante : l'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant. Celle-ci a été opérationnalisée en trois hypothèses de recherche :

HR1 : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

HR2 : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

HR3 : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Dans l'optique de mettre à l'épreuve ces hypothèses, un questionnaire a été adressé aux élèves des classes de première et terminale du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Soit un total de 200 élèves qui constituent l'échantillonnage de l'étude. Cet échantillon a été sélectionné à l'aide de la méthode du choix accidentel. L'analyse inferentielle des résultats a été faite à l'aide du test de Pearson et a donné lieu aux conclusions suivantes :

Pour HR1, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,254 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR1 est confirmée.

Pour HR2, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,455 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR2 est confirmée.

Pour HR3, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,375 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR3 est confirmée.

Ces résultats ont permis de confirmer l'hypothèse générale selon laquelle l'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant. Suite à l'interprétation des résultats obtenus, l'étude ses terminée par des suggestions adressées aux enseignants aux parents et à l'Etat sur la promotion des valeurs culturelles de notre milieu.

Mots clés : méthodes pédagogiques, techniques pédagogiques, Afrique traditionnelle, enracinement culturel, Apprenant.

ABSTRACT

The present study deals with the topic "*Teaching methods and techniques of traditional Africa and cultural rooting of the learner*". It starts from the following main question: What is the effect of the teaching methods and techniques of traditional Africa on the cultural rooting of the learner? The general hypothesis which is the temporal answer to this question is as follows: the use of teaching methods and techniques of traditional Africa in the teaching / learning process promotes the cultural rooting of the learner. This has been operationalized into three research hypothesis:

RH1: Using the interview of culturally competent guests in the teaching / learning process has a great effect on the learner's level of cultural rooting.

RH2: The use of the site visit in the teaching / learning process strongly influences the level of cultural rooting of the learner.

RH3: The use of the attractive game-based method in the teaching / learning process greatly affects the level of cultural rooting of the learner.

In order to test these hypotheses, we sent a questionnaire to a sample of 200 students from the first and the last year of NangaEboko bilingual high school selected using the accidental choice method. The inferential analysis of the results was done using the Pearson test and resulted in the following conclusions:

For RH1, $\alpha = 0.05$, $ddI = 198$, $R_{cal} = 0.254 > R_{lu} = 0.19$ from which HR1 is confirmed.

For RH2, $\alpha = 0.05$, $ddI = 198$, $R_{cal} = 0.455 > R_{lu} = 0.19$ from which HR2 is confirmed.

For RH3, $\alpha = 0.05$, $ddI = 198$, $R_{cal} = 0.375 > R_{lu} = 0.19$ from which HR3 is confirmed.

These results allowed us to confirm our general hypothesis that the use of traditional African teaching methods and techniques in the teaching / learning process promotes cultural rooting of the learner. Following the interpretation of the results obtained, we concluded our study with suggestions addressed to teachers, parents and state on the promotion of the cultural values of our community.

Key words: pedagogical methods, pedagogical techniques, traditional Africa, cultural rooting, learner.

LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

APC : Approche Par les Compétences

DIPEN II : Diplôme de professeur de l'Enseignement Normal 2^e grade

ENS : Ecole Normale Supérieure

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

E.G.C : Etats Généraux de la Culture

E.G.E : Etats Généraux de l'Education

MONDIACULT 82 : Mondial Culture 1982

LASCOLAF : Langue de Scolarisation en Afrique

LCN : Langue et Culture Nationale

LN : Langue Nationale

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau des questions et des objectifs de la recherche	17
Tableau 2:Tableau des hypothèses, des variables, des indicateurs et des modalités.....	60
Tableau 3:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 1	70
Tableau 4 :Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 2	71
Tableau 5 : Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 3	71
Tableau 6:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 4	72
Tableau 7: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 5	72
Tableau 8:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 6	73
Tableau 9: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 7	73
Tableau 10:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 8	74
Tableau 11:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 9	74
Tableau 12:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 10	75
Tableau 13: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 11	75
Tableau 14: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 12	76
Tableau 15:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 13	76
Tableau 16:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 14	77
Tableau 17:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 15	77
Tableau 18:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 16	78
Tableau 19:Répartition de l'échantillon par tranches d'âge	78
Tableau 20:Répartition de l'échantillon par sexe	78
Tableau 21:Distribution de l'échantillon selon la région d'origine	79
Tableau 22:Distribution de l'échantillon selon la religion.....	79
Tableau 23: tableau croisé utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage et niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.....	82
Tableau 24:Résultats du R pour HR1	83
Tableau 25:tableau croisé utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage et niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.....	84
Tableau 26:Résultats du R pour HR2.....	85
Tableau 27:tableau croisé utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.	86
Tableau 28:Résultats du R pour HR3.....	87
Tableau 29:récapitulatif de la vérification des hypothèses de recherche	87

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Schéma résolutif des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant.....	104
---	-----

SOMMAIRE

DEDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
RESUME	iii
ABSTRACT	iv
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES FIGURES	vii
SOMMAIRE	viii
INTRODUCTION GENERALE	1
CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	6
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	7
1.1. Contexte et justification de l'étude.....	7
1.2. Formulation et position du problème.....	13
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE	22
2.1. Définition des concepts.....	22
2.2. Ecrits sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel.....	24
2.3. Théories explicatives du sujet.....	50
2.4. Formulation des hypothèses.....	58
2.5. Variables de l'étude.....	59
2.6. Tableau synoptique.....	60
CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	61
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	62
3.1. Type de recherche.....	62
3.2. Site de l'étude.....	62
3.3. Population de l'étude.....	63
3.4. Echantillon et méthode d'échantillonnage.....	64
3.5. Technique et instrument de collecte des données.....	65
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	70
4.1. Analyse descriptive des résultats.....	70
4.2. Analyse inférentielle des données.....	79
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	89
5.1. Interprétation et discussion des résultats.....	89
5.2. Pistes pour une place accrue des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle en vue d'une éducation et une formation culturellement plus enracinée.....	96
5.3. Suggestions.....	100
5.4. Limites de l'étude.....	101
5.5. Perspectives de l'étude.....	102
CONCLUSION GENERALE	105
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	108
ANNEXES	viii
LISTE DES ANNEXES	ix
TABLE DES MATIERES	xix

INTRODUCTION GENERALE

L'Afrique traditionnelle a une éducation qui se fonde sur l'acquisition des valeurs et normes transmises de générations en générations, depuis l'Afrique précoloniale. Elle est essentiellement collective. Dans l'Afrique traditionnelle, l'apprentissage est basé essentiellement sur la participation active de l'enfant aux différentes activités du groupe. Cette éducation est surtout orale, occasionnelle et non institutionnalisée. Elle est continue et progressive c'est-à-dire, adaptée à chaque classe d'âge ; elle va du plus simple au plus complexe. Elle se définit en termes de hiérarchie d'âge où l'ainé est censé connaître que le puiné ; il n'existe pas de fossé entre les différentes étapes de développement de l'enfant ni entre la famille et le clan ou entre la théorie et la pratique. Ondoa Mengue (2017).

L'engagement de répondre aux besoins éducatifs fondamentaux concerne l'humanité dans son entièreté. Que l'on soit Asiatique, Européen ou Africain, l'un des défis communs à tous les pays du monde partant de la déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948 est d'élargir au maximum la vision globale de l'éducation en mettant l'accent sur ce que chaque pays a de spécifique, de singulier, de particulier à savoir « *la culture* ». C'est dans cette logique que l'UNESCO (2003, p. 2) affirme : « *préserver et respecter les spécificités de chaque culture, tout en les amenant à préserver et à respecter les spécificités de l'autre (...) voilà le défi auquel doit répondre l'ensemble de la communauté internationale* ». En référence à l'article 7 de la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle de (2001) stipule que :

Le patrimoine culturel sous toutes ses formes, doit être préservé, mis en valeur et transmis aux générations futures en tant que témoignage de l'expérience et des aspirations humaines, afin de nourrir la créativité dans toute sa diversité et d'instaurer un véritable dialogue entre les cultures.

Par ailleurs, l'article 5 de la loi d'orientation de l'éducation au Cameroun (1998) consacre à l'éducation « *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun, la promotion des langues nationales, la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant* ». L'article 6 de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur (2001) quant à lui consacre « *la promotion de la science, de la culture et du progrès social* ». En effet, dans l'enseignement supérieur, c'est en Septembre 2008 que cette résolution prendra effet suite à un arrêté portant sur la création d'un département et d'un laboratoire de langues et cultures camerounaises à l'école normale supérieure de l'université de Yaoundé I. Cette politique culturelle continuera en 2011 avec la promotion de la toute première vague des

enseignants des langues et cultures camerounaises devant dorénavant conduire les enseignements de langues et cultures camerounaises dans les lycées et collèges.

L'éducation traditionnelle africaine utilise diverses techniques qui se rapportent aux méthodes dites « nouvelles » qui s'attachent non seulement à faire acquérir à l'enfant les connaissances utiles à l'âge adulte, mais elles étendent également leur action à la formation de la personnalité. Parmi les techniques éducatives utilisées par l'éducation traditionnelle, nous pouvons citer la visite des sites, l'interview des invités culturellement compétents, la méthode attrayante basée sur les jeux. Roegiers (2010).

La visite de sites est une technique de pédagogie active axée sur la découverte et l'observation, qui consiste en des activités organisées à l'extérieur de l'école en vue de préparer un apprentissage. La visite d'une imprimerie peut être un exemple. Cette technique a pour objectifs de : s'approprier les connaissances indispensables par rapport à un sujet donné, développer des compétences méthodologiques liées au recueil d'informations, mobiliser et donner un sens aux acquis théoriques, valider, découvrir, lier la théorie à la pratique, valoriser les apprentissages, s'ouvrir sur le monde extérieur. C'est une technique très informatrice mais avec toute la difficulté de pouvoir rendre les savoirs significatifs en vue d'un transfert.

L'interview des invités culturellement compétents quant à elle, est une technique qui consiste à inviter un spécialiste d'un domaine bien déterminé pour entretenir les apprenants et ces derniers posent une série de questions prévues en rapport avec l'objectif pédagogique. Cette méthode est utilisée dans la formation d'adultes, l'enseignement des sujets non répertoriés, pour donner des compléments d'informations à des sujets déjà vus ou pour répondre à d'autres attentes des apprenants qui n'ont pas été couvertes. Cette technique a pour avantages : la participation active des apprenants ; l'intervention des personnes ressources ; les réponses aux attentes des apprenants ; le thème est traité en entier, etc. elle présente aussi quelques inconvénients tels que : le coût élevé, l'indisponibilité de l'invité. Cette méthode peut aussi développer la passivité chez l'élève.

Pour ce qui est des jeux, ils sont non seulement des exercices destinés à la formation et à l'endurance physiques de l'enfant, mais aussi des moyens efficaces de favoriser les apprentissages fondamentaux, de développer l'intelligence, les perceptions, la tendance à l'expérimentation, le pouvoir d'invention, etc. C'est en jouant que l'enfant

arrive à s'assimiler certaines réalités intellectuelles qui auraient dû demeurer extérieures à l'intelligence enfantine. Les jeux de hasard, de comptage ou de combinaison mathématique développent le raisonnement et l'imagination des enfants. Mbala Owono (1990, p.76) précise que « *les jeux ne sont autre chose qu'une miniaturisation des activités adultes, ils permettent à l'enfant d'apprendre par imitation son devoir* ». C'est par des jeux d'imitation que les enfants sont initiés à la pratique des activités productives du groupe et, enfin, l'observance des règles du jeu constitue pour l'enfant une véritable éducation morale et sociale qui forme son caractère.

Toutes ces méthodes contribuent à façonner l'individu afin de l'aider à se socialiser et à rester plus respectueux envers sa culture qui a été mis sous le vocable de l'enracinement culturel. Celui-ci étant défini par Emini (2011, p.16) comme « *étant une connaissance et utilisation des valeurs culturelles, des coutumes, des pratiques, de la maîtrise de la langue culturelle et des éléments positifs de son groupe* ».

Malgré les efforts fournis par l'Etat camerounais par le truchement des politiques culturelles camerounaises, pour essayer d'agir, de penser, de se comporter et d'avoir les habitudes de vie selon des spécificités et des singularités camerounaises, un constat déplorable fait irruption : *l'acculturation du camerounais*. "Ce phénomène est relevé dans une observation du jeune camerounais dans tous ses agissements quotidiens à travers son style vestimentaire, le type et la qualité des relations entretenues avec son entourage, la danse, le langage, etc." (Emini, 2011, p.16)

Les observations sus énumérées nous permettent de dire que le jeune camerounais contemporain est culturellement au nom du modernisme plus proche de l'occident que de l'Afrique en général et de son pays le Cameroun en particulier. Les jeunes ne mettent pas en pratique les connaissances reçues à travers les contes, visite des sites, jeux, etc. L'impolitesse s'est transformée en une norme sociale. Les vieux ne sont plus respectés. Les règles morales sont bafouées ; les jeunes n'accordent plus un instant pour écouter les aînés. Ceux-ci valorisent plus l'éducation moderne au détriment de l'éducation traditionnelle.

Ces comportements sont en opposition de phase avec l'article 5 de la loi de 1998, d'orientation de l'éducation qui prône *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun, la*

promotion des langues nationales, la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant.

D'où il a semblé judicieux de mener une étude sur le sujet intitulé : « *méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant* ».

La présente étude aborde les méthodes et les techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle en rapport avec l'enracinement culturel de l'apprenant. Elle fait partie du domaine des sciences de l'éducation en général et précisément de la didactique des langues et cultures camerounaises. Son objectif est d'éclairer le lien existant entre les méthodes pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Le présent travail a été fait en cinq chapitres repartis en deux parties :

- ❖ La première rubrique porte sur le cadre théorique et comporte deux chapitre à savoir : chapitre 1 (problématique de l'étude) et chapitre 2 (insertion théorique du sujet) ;
- ❖ La seconde partie a trois chapitres qui sont : chapitre 3 (méthodologie), chapitre 4 (présentation et analyse des résultats) et chapitre 5 (interprétation des résultats et implications professionnelles).

CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

D'après Larousse (1989, p. 1430), la problématique est « *un ensemble des questions, des problèmes concernant un domaine de connaissances ou qui sont posées par une situation* ». Elle est donc le point de départ d'une recherche scientifique. Dans ce chapitre, il sera question de situer d'abord le sujet c'est-à-dire donner le contexte de l'étude, de poser le problème, ensuite de formuler les objectifs de la recherche, de montrer l'intérêt de l'étude et enfin de délimiter cette étude.

1.1. Contexte et justification de l'étude

Le contexte actuel de l'éducation est marqué par le poids de diverses influences : héritage culturel traditionnel, héritage culturel occidental et des influences extérieures à la famille et à l'école en tant que institution. C'est un contexte changeant où éduquer devient un sérieux problème. Ainsi, le contexte et la justification de la présente étude seront axés sur les plans socioculturel, socio-éducatif et politique et économique.

➤ Sur le plan socioculturel

L'éducation traditionnelle est celle qui est fondée sur l'acquisition des valeurs et normes qui sont transmises de générations en générations, depuis l'Afrique précoloniale. Elle est essentiellement collective. L'éducation de l'Afrique traditionnelle est pragmatique et concrète : l'apprentissage est basé sur la participation active de l'enfant aux différentes activités du groupe. L'accent est mis sur l'expérience et l'expérience fait corps avec la pratique. L'éducation en Afrique traditionnelle est fonctionnelle : les enseignements reçus sont en rapport avec l'environnement physique, avec la réalité socio-économique et directement liés aux tâches de production. Cette éducation est surtout orale : avec l'absence de l'écriture, l'éducation n'est que orale, occasionnelle et non institutionnalisée. Elle est continue et progressive : elle est adaptée à chaque classe d'âge ; elle va du plus simple au plus complexe. Elle se définit en termes de hiérarchie d'âge où l'ainé est censé connaître que le puiné ; il n'existe pas de fossé entre les différentes étapes de développement de l'enfant ni entre la famille et le clan ou entre la théorie et la pratique.

L'éducation de l'Afrique traditionnelle est mystique car basée sur la conception animiste des croyances religieuses. Elle est entourée d'interdits qui en font réalité inviolable et marque de manières profondes les relations que l'homme établit avec la

nature, la communauté humaine et le monde des invisibles. La relation avec la nature se caractérise par la crainte que l'homme a des forces telles que la foudre, le fleuve, les arbres sacrés, les animaux, etc. Cette crainte rend l'homme impuissant devant la nature et fait qu'il vive en harmonie avec celle-ci. L'éducation en Afrique traditionnelle est complète et polyvalente : elle vise à former l'homme dans toutes ses composantes : physique, intellectuelle, sociale, morale, culturelle, religieuse, philosophique, idéologique, économique. Les disciplines ne sont pas découpées ni isolées les unes par rapport aux autres comme dans l'éducation moderne : à travers un conte, on enseigne à la fois la langue, l'art de conter, les caractéristiques des animaux, le chant, le savoir-vivre en société.

L'éducation traditionnelle est intégratrice : elle cherche à faire de l'individu un membre intégré et accepté par le groupe. En participant activement aux activités et à la vie du groupe, l'individu s'y intègre socialement et culturellement. L'individu intègre les valeurs de son groupe et s'y conforme dans ses manières d'être et d'agir : principe d'adaptation, d'intégration, de cohésion.

L'engagement de répondre aux besoins éducatifs fondamentaux concerne l'humanité dans son entièreté. Que l'on soit Asiatique, Européen ou Africain, l'un des défis communs à tous les pays du monde partant de la déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948 est d'élargir au maximum la vision globale de l'éducation en mettant l'accent sur ce que chaque pays a de spécifique, de singulier, de particulier à savoir « *la culture* ». C'est ce que sous-tend l'UNESCO (2003, p. 2) dans les propos suivants : « *préserver et respecter les spécificités de chaque culture, tout en les amenant à préserver et à respecter les spécificités de l'autre (...) voilà le défi auquel doit répondre l'ensemble de la communauté internationale* ».

En référence à l'article 7 de la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle de (2001, p.4),

Le patrimoine culturel sous toutes ses formes, doit être préservé, mis en valeur et transmis aux générations futures en tant que témoignage de l'expérience et des aspirations humaines, afin de nourrir la créativité dans toute sa diversité et d'instaurer un véritable dialogue entre les cultures.

➤ **Sur le plan socio-éducatif**

L'article 5 de la loi d'orientation de l'éducation au Cameroun (1998) consacre à l'éducation « *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun, la promotion des langues nationales, la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant* ». L'article 6 de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur (2001) quant à lui consacre « *la promotion de la science, de la culture et du progrès social* ». En effet, dans l'enseignement supérieur, c'est en Septembre 2008 que cette résolution prendra effet suite à un arrêté portant sur la création d'un département et d'un laboratoire de langues et cultures camerounaises à l'école normale supérieure de l'université de Yaoundé I. Cette politique culturelle continuera en 2011 avec la promotion de la toute première vague des enseignants des langues et cultures camerounaises devant dorénavant conduire les enseignements de langues et cultures camerounaises dans les lycées et collèges.

Dans l'enseignement normal, ce n'est qu'au cours de l'année scolaire 2013/2014 qu'une réforme des programmes de formation intègre une nouvelle discipline intitulée didactique des langues et cultures nationales. Un guide d'ordre épistémologique et méthodologique à l'enseignement de cette discipline apporte une contribution à la réalisation de cette politique culturelle dans l'enseignement normal (Kamaha, 2016).

L'éducation traditionnelle africaine utilise diverses techniques qui se rapportent aux méthodes dites « *nouvelles* » qui s'attachent non seulement à faire acquérir à l'enfant les connaissances utiles à l'âge adulte, elles étendent également leur action à la formation de la personnalité. Elles suscitent l'activité de l'enfant en rapport avec ses besoins fondamentaux et sont subordonnées au développement mental de l'enfant ainsi qu'à son niveau de socialisation. Ces méthodes sont dites actives. Les techniques éducatives sont : les contes, les devinettes, les légendes, les proverbes, la peur, les rites d'initiation, etc.

Les contes sont enseignés aux enfants le soir, autour du feu. Leur contenu, très riche et varié, touche à la fois à plusieurs disciplines telles que la langue, le langage, la morale, le chant, la zoologie et la psychologie. Le conte joue ainsi à la fois un rôle formateur et moralisateur. Les légendes ont également un contenu très riche et très varié. A travers elles, l'enfant acquiert les connaissances diverses telles que transmises par les contes, mais en plus, il apprend l'histoire de la famille, du clan, de l'ethnie, la localisation spatiale de

celle-ci, les itinéraires suivis lors des migrations, les cours d'eau ou fleuves traversés, l'origine du monde, etc.

Les devinettes quant à elles, sont à la fois un jeu et un exercice d'esprit. Elles supposent une connaissance très large du milieu : noms des personnages illustrés, les parties du corps humain et leurs caractéristiques, les caractéristiques des animaux et des plantes, les phénomènes naturels, etc. elles font appel à la mémoire, à l'imagination, à l'esprit d'observation et reposent sur les principes éducatifs suivants : le pédocentrisme, l'émulation et la démocratisation. Les devinettes touchent à la fois aux différentes disciplines telles que l'histoire, la géographie, l'anatomie, la zoologie et la botanique. En ce qui concerne les proverbes, ils sont porteurs de valeurs, de comportements et d'attitudes souhaitables à transmettre aux enfants. Ils sont utilisés le plus souvent quand il s'agit de conseiller un enfant. Leur contenu touche aux domaines très variés de la vie sociale du groupe : amitié, apparences, honnêteté, politesse, solidarité, entraide, mariage, travail, etc. les proverbes jouent un double rôle dans la vie coutumière : un rôle didactique parce qu'ils forment l'homme en lui donnant une ligne de conduite telle que souhaitée par la société, une ligne de conduite dictée par la prudence, la méfiance, la modestie, et un rôle juridique car souvent les vieux s'en servent pour trancher les palabres, etc.

Les jeux sont non seulement des exercices destinés à la formation et à l'endurance physique de l'enfant, mais aussi des moyens efficaces de favoriser les apprentissages fondamentaux, de développer l'intelligence, les perceptions, la tendance à l'expérimentation et le pouvoir d'invention. C'est en jouant que l'enfant arrive à assimiler certaines réalités intellectuelles qui auraient dû demeurer extérieures à l'intelligence enfantine. Les jeux de hasard, de comptage ou de combinaison mathématique développent le raisonnement et l'imagination des enfants ; c'est par des jeux d'imitation que les enfants sont initiés à la pratique des activités productives du groupe et, enfin, l'observance des règles du jeu constitue pour l'enfant une véritable éducation morale et sociale qui forme son caractère.

Pour ce qui est de la peur, elle est le moyen que l'éducation traditionnelle utilise pour faire respecter les règles, les lois et les préséances vitales qui ordonnent toute la vie sociale. L'individu a peur des effets naturels ou surnaturels qui pourraient lui arriver s'il transgresse les lois, les interdits et les tabous. Les sanctions corporelles sont généralement légères, on se contente plutôt d'une volée de reproches et, pour obtenir la discipline chez l'enfant récalcitrant, on recourt à la peur en évoquant des personnages mystérieux et

redoutables, des croque-mitaines, etc. Toutes ces méthodes et techniques contribuent à façonner l'individu afin de l'aider à se socialiser et à rester plus respectueux envers sa culture d'où il nous a semblé judicieux de mener une étude sur le sujet intitulé : « *méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant* ».

Desalmand (1983, p. 21), pense que « *l'éducation traditionnelle du fait qu'elle se confond pratiquement à la vie concrète est liée à tous les instants de cette vie* ». L'éducation traditionnelle se donne partout et en tout temps car elle se moule à la vie. Elle est constante et permanente. L'éducation de l'Afrique traditionnelle se coule dans l'action et la participation ; le cloisonnement entre la théorie et la pratique n'existant pas, le savoir acquis empiriquement a la valeur d'expérience profonde et personnalisée, il va de pair avec une compétence effective et progressive liée à l'expérimentation dans la vie concrète. Le patrimoine transmis par les aînés est conservé et transformé par d'éventuelles innovations grâce à la participation active. L'éducation de l'Afrique traditionnelle est gratuite et populaire ; elle ne connaît pas de déperditions parce qu'elle utilise la langue de tous les jours et non une langue de classe ou une langue étrangère. Elle se fonde sur l'observation et l'imitation qui sont ouvertes à tous. L'enfant participe très tôt à la production. De même, les activités ludiques qui instruisent et qui amusent sont à la portée de tous.

➤ **Sur le plan politique et économique**

Des politiques culturelles ont été élaborées et opérationnalisées partout dans le monde en général, en Afrique et au Cameroun en particulier. Ces politiques culturelles se démarquent les unes des autres bien que visant des objectifs communs. C'est ainsi que certains pays européens à l'instar de la France, l'Angleterre, l'Allemagne transmettront au reste du monde et en particulier l'Afrique, leurs cultures et leurs valeurs occidentales en se servant de leurs langues comme instrument de scolarisation et de travail et en léguant au dernier rang les cultures africaines. Conscients du retard et du tort causés à leurs cultures par cette institution scolaire coloniale, plusieurs conférences seront ainsi organisées sur le devenir de l'Afrique notamment au plan éducatif par les nationalistes Africains.

Ainsi, parmi les multiples réflexions structurantes autour de la question éducative en Afrique après la conférence d'ADDIS ABEBA (1961), l'attention fut portée en particulier sur l'adaptation des programmes scolaires aux réalités socio-environnementales, sur la réforme des systèmes éducatifs visant un enseignement/apprentissage qui devrait plonger

ses racines dans les cultures ethniques locales, ou mieux encore sur la formation à l'enracinement culturel.

Dans ce contexte où les valeurs culturelles sont reconnues comme étant une composante essentielle du développement intégral des individus et des communautés, la notion de politique culturelle prend tout son sens. Le propre d'une politique culturelle est en effet de s'appuyer sur l'expérience collective accumulée par les différents groupes sociaux réunis au sein d'une communauté pour exalter ce qui dans ce legs peut donner confiance aux jeunes d'aujourd'hui afin qu'ils puissent mieux assumer leur destin commun et préparer leur avenir ; quand nous savons que le niveau de développement d'un pays se mesure par la qualité de son éducation. Car tout changement est en principe un passage de la tradition à la modernité. Mais la modernité ne peut être à l'origine d'une meilleure qualité de vie que si elle est la dynamique interne d'une culture et non pas le résultat de l'application de modèles "importés" et "subis".

A l'échelle nationale, la question de l'enracinement culturel est une préoccupation des hommes politiques camerounais qui se sont succédé au pouvoir de 1960 jusqu'à nos jours. La préoccupation de chacun dans son style qui lui est propre, l'intégration des faits culturels en tant que fait partagé par tous les membres d'une communauté et transmis par l'éducation de génération en génération permettant ainsi sa résistance à l'usure du temps. Ainsi que ce soit Ahidjo Ahmadou ou Paul Biya, tous deux ont eu le souci de préserver l'identité culturelle nationale. Le président Ahmadou Ahidjo, dans ses discours, ne fait aucun mystère sur ses intentions quant à la sauvegarde de l'identité culturelle nationale. Dans son discours d'ouverture des Conseils Nationaux de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique et Technologique ainsi que des Affaires Culturelles, il assignait au Conseil National des Affaires Culturelles le rôle suivant :

Consolider les modes de vie de notre peuple, examiner comment il faut valoriser à partir même de l'éducation de nos enfants, nos contes, nos légendes, nos jeux, nos langues, sans toutefois porter atteinte au principe du pluriculturalisme historique de l'Etat, fondé sur la richesse que constitue notre diversité culturelle. (Ahidjo, 1980, p. 1595)

En Mai 1968 à l'occasion de l'inauguration solennelle de la Première Exposition Internationale du Livre Africain à Yaoundé, Ahidjo (1968) réitère sa vision quant à la préservation de l'identité culturelle nationale camerounaise. Il affirme dans ce sens :

La prise de conscience de notre identité nationale, qui informe toute politique de construction nationale montre que nous refusons toute aliénation culturelle, que nous avons assez de force créatrice pour donner un contenu concret à cette

identité dans tous les domaines et que nous sommes à jamais déterminés à forger nous-mêmes notre propre destin (p. 90).

On constate bien chez le chef d'Etat une réelle volonté d'enracinement culturel et de préservation de l'identité culturelle camerounaise. Malheureusement, il démissionne de ses fonctions en 1982 sans mettre en application les bonnes intentions ainsi exprimées. Comment son successeur aborde-t-il la problématique de l'enracinement culturel ? La problématique des langues et cultures nationales comme facteurs d'intégration est aussi abordée par le président Biya.

BIYA (1987) en a fait une partie importante de son ouvrage qu'il a écrit après son accession à la magistrature suprême. Dans un chapitre intitulé « *des cultures ethniques à une culture nationale* », il développe sa vision culturelle du Cameroun et pense que l'appropriation à la valorisation de l'identité culturelle camerounaise est à même de générer l'esprit de tolérance et d'unité. Bref, l'intégration nationale passe selon lui, par la culture. A la question de savoir quelle langue pour véhiculer la culture camerounaise ? Biya (1987) tranche en faveur des langues nationales. Il va plus loin et propose même un schéma de mise en œuvre indiquant que chaque camerounais doit d'abord s'imprégner de la culture de sa communauté ethnique au moyen de sa langue maternelle qu'il doit pouvoir parler et qu'après la maîtrise des données de sa propre culture ethnique, il apporte sa contribution à l'éducation d'une culture nationale. Car « *on ne sera descendre au fond de sa personnalité ethnique que pour remonter avec ce que l'ethnie détient d'excellent et dont la nation entière doit bénéficier, à travers les langues nationales et à travers les langues officielles* ». (p.117).

Ainsi, d'autant plus qu'il est vrai que la politique éducative d'un pays dépend de l'idéologie politique en vigueur, ces leaders ont pensés à élaborer des programmes indiquant le souci d'enracinement culturel des apprenants. Cependant, on constate qu'un grand fossé sépare le dire et le faire à ce propos. La problématique de l'enracinement culturel est un point si important qu'aucune contribution y relative ne saurait être laissée de côté.

1.2. Formulation et position du problème

De l'article 5 de la loi d'orientation de l'éducation au Cameroun (1998) qui consacre à l'éducation « *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun, la promotion des langues nationales, la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant* », l'article 6

de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur (2001) quant à lui consacre « *la promotion de la science, de la culture et du progrès social* », aux recommandations des Etats généraux de l'éducation de 1995 qui elles-mêmes font suite aux Etats Généraux de la culture de 1991, un constat déplorable fait irruption : *l'acculturation du camerounais*. Ce phénomène est relevé dans une observation du jeune camerounais dans tous ses agissements quotidiens à travers son style vestimentaire, le type et la qualité des relations entretenues avec son entourage, la danse, le langage, etc.

Les observations sus énumérées permettent de dire que le jeune camerounais contemporain est culturellement au nom du modernisme plus proche de l'occident que de l'Afrique en général et de son pays le Cameroun en particulier. Les jeunes ne mettent pas en pratique les connaissances reçues à travers les contes, légendes, proverbes, etc. L'impolitesse s'est transformée en une norme sociale. Les vieux ne sont plus respectés. Les règles morales sont bafouées ; les jeunes n'accordent plus un instant pour écouter les aînés. Ceux-ci valorisent plus l'éducation moderne au détriment de l'éducation traditionnelle. La problématique d'une politique éducative appropriée pour l'Afrique en général et pour le Cameroun en particulier s'avère très importante. Il nécessite donc de penser à une nouvelle Afrique, mieux à un Cameroun capable de s'arrimer aux défis énormes qui l'interpellent. (ELA, 2011, p.17) parlera ainsi « d'africanisation de l'enseignement ». Il est question de penser à un projet de société adapté à son contexte socioculturel.

Par ailleurs, Ela cité par (Ondoa Mengue, 2017, p.7) ajoutera que « *cet enseignement décolonisé doit avoir pour objectif essentiel de rendre à l'africain sa conscience culturelle et le préparer à assumer sa tâche irremplaçable de facteurs dynamiques de sa propre croissance* ». Pour se faire, l'Afrique a besoin de bâtir son système éducatif basé sur ses cultures héritées des ancêtres. La diffusion des cultures ne pouvant être facile que par l'éducation, (Fonkoua, 2007, p.5) affirme que « *l'éducation est la seule technique par laquelle une société initie sa jeunesse aux valeurs qui caractérisent la vie de sa civilisation* ».

Au regard de ce qui précède, l'Etat Camerounais à travers l'école, lutte pour la valorisation et l'indigénisation des valeurs socioculturelles camerounaises. C'est d'ailleurs pourquoi (Biya, 1987, p.113) insistera sur le fait que les manuels au programme devraient véhiculer en priorité les valeurs camerounaises. Il affirme que « *il importe de veiller sur le contenu des programmes scolaires pour que certains manuels, véhicules des valeurs*

humaines décisives, ne soient plus seulement « camerounisés » mais camerounais ». Il s'agit de définir un nouveau projet éducatif qui se réfère à son cotexte socioculturel. Ainsi pour y parvenir, il suffit tout simplement de reconquérir notre identité culturelle en renforçant les liens entre le jeune apprenant et son environnement socioculturel. Entreprendre des reformes pédagogiques pour que les apprenants ne côtoient plus des savoirs en déphasage avec des réalités quotidiennes de leur milieu de vie nécessite de s'interroger sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle.

De ce qui précède, l'éducation traditionnelle n'a plus de valeur pour la jeunesse africaine. D'où nous avons ici le problème du déracinement culturel des jeunes africains. Ce qui nous amène à poser la question de savoir : quel influence peuvent avoir les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ? Cette question par laquelle s'achève cette formulation du problème nous conduit à la question principale et celles spécifiques qui en découlent.

1.2.1. Questions de recherche

La question de recherche est celle sur laquelle se bâtie l'hypothèse générale. C'est une question de recherche car elle est intimement liée à l'hypothèse de l'étude (Evola, 2013). Fortin (2006, P. 131), précise que « *les questions de recherche découlent directement du but et précisent l'information que l'on veut obtenir* ». cette étude est bâtie sur une question principale qui sera éclatée en trois questions spécifiques.

➤ Questions de recherche principales

La question principale renvoie à une interrogation centrale par laquelle le chercheur donne une orientation générale à son investigation. La question principale sera formulée de la manière suivante : comment est-ce-que les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle favorisent à l'enracinement culturel de l'apprenant? En d'autres termes de quel effet sont les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant? Ce qui pose un ensemble de questions spécifiques de recherche.

➤ Questions de recherche spécifiques

A partir d'une analyse des pratiques d'éducation et de formation de l'Afrique traditionnelle, cette étude est centrée sur les interrogations suivantes :

- De quel effet est l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?
- De quel effet est l'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?
- De quelle incidence est l'utilisation de la méthode pédagogique basée sur le jeu sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?

Pour répondre à toutes ces questions, il serait souhaitable de définir les objectifs et l'objet de cette étude.

1.2.2. Objectifs de la recherche

L'objectif est l'aboutissement des visées du chercheur. C'est la cible que le chercheur voudrait atteindre par le dévoilement de sa procédure pour y parvenir. Ici, il s'agit de présenter l'objectif principal et les objectifs spécifiques de cette étude. Pour Fonkeng, Chaffi et Bomba (2014), un objectif est général quand il est global et n'entre pas dans les détails; par contre il est spécifique quand il opérationnalise l'objectif général.

➤ Objectif général

L'objectif général de cette étude est d'étudier l'effet des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant. Ceci nous permettra de voir de quel apport peuvent être les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le système moderne d'éducation et de formation.

➤ Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques constituent la matérialisation de l'objectif général lié à cette étude sur le terrain. Il s'agira dans ce travail de déterminer dans quelle mesure chacune des variables suivantes influence l'enracinement culturel de l'apprenant à savoir :

- Examiner l'effet de l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ;

- Examiner l'effet de l'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant
- Examiner l'incidence de l'utilisation de la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant.

Tableau 1 : Tableau des questions et des objectifs de la recherche

Questions de la recherche	Objectifs de la recherche
<p>Question de recherche principale</p> <p>De quel effet sont les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant?</p>	<p>Objectif général</p> <p>Examiner l'effet des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant.</p>
<p>Questions spécifiques</p>	<p>Objectifs spécifiques</p>
<p>De quel effet est l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?</p>	<p>Examiner l'effet de l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant.</p>
<p>De quel effet est l'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?</p>	<p>Examiner l'effet de l'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant.</p>
<p>De quelle incidence est l'utilisation de la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant ?</p>	<p>Examiner l'incidence de l'utilisation de la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant.</p>

1.2.3. Intérêt de l'étude

Ce travail rentre en droite ligne avec la politique générale de l'éducation qui définit le type d'homme à former. Dans le cas du Cameroun, il s'agit d'un patriote bilingue (anglais-français) et maîtrisant au moins une langue nationale enraciné dans sa culture mais ouvert au monde, créatif, entreprenant, responsable, intègre, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de justice et jouissant des savoirs, des savoir-faire et du savoir-être. Et comme le dit Mvesso (2005, p. 38) :

si l'occident est avancé sur le plan technologique et économique et si le progrès des sciences et des techniques l'a propulsé au devant de la scène internationale, c'est à la suite d'un cheminement historique ou progressivement une conception du monde du cosmos du rapport entre l'homme et son environnement a prédominé et généré une culture prométhéenne sur la base de laquelle s'est édifié la civilisation des gratte-ciel et de l'ordinateur .

Ce qui signifie que chaque peuple a intérêt à considérer le mode ancestral et culturel de transmission des connaissances et des savoirs.

1.2.3.1.Intérêt pédagogique

La présente étude a un intérêt pédagogique certain dans la mesure où elle se donne pour ambition d'éclaircir les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle influençant l'enracinement culturel de l'apprenant. Ces méthodes et techniques faites d'interview, de la visite de site, de jeu, ont fait leur preuve jadis dans la transmission de la culture de l'éducation traditionnelle. Les pratiques actuelles pourront s'inspirer de ce modèle pour favoriser et améliorer le niveau d'enracinement culturel des apprenants. Aussi, ces méthodes et techniques proposées pour la transmission des valeurs traditionnelles africaines pourront également servir en éducation civique et morale et dans d'autres disciplines comme la lecture.

Les élèves et les pédagogues sont les premiers bénéficiaires des reformes pédagogiques. Ils pourront de ce fait, trouver dans nos résultats de quoi être plus pratique. Comme dans nos traditions, l'enfant apprend par observation de ce qui se fait autour de lui et il imite. A force de chercher et de se mettre au travail, il finit par agir. Et nous savons que ce que l'on fait par soi-même résiste mieux à l'usure du temps.

1.2.3.2.Intérêt didactique

Belinga Bessala (2005) élabore un certain nombre de méthodes liées aux activités des apprenants et ces méthodes sont puerocentrées ou paidocentrées c'est-à-dire centrées sur l'apprenant et ce dernier participe activement à la construction de son propre savoir ; il est considéré comme le point de départ de tout acte didactique c'est-à-dire qu'il faut d'abord le connaître en identifiant clairement ses besoins réels de formation et c'est au regard de ces besoins que les objectifs, les contenus et les méthodes d'enseignement seront définis.

De ce qui précède, mener une étude sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle est une investigation noble qui pourrait inspirer davantage les enseignants qui sont les principaux garants de l'éducation afin de conscientiser les

apprenants sur le bien-fondé des cultures ancestrales. Présenté à l'ENS en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Normal 2^e grade (DIPEN II), ce travail s'inscrit dans le cadre de la formation continue et continuée des enseignants et des futurs enseignants en culture nationale. Il sera donc utile pour d'autres jeunes chercheurs qui, comme nous, voudront bien mener des recherches dans ce domaine.

En outre, dans une société en perte de repères moraux et où les modèles sont presque inexistantes, l'interview, la visite de site, le jeu constituent de puissants moyens d'observation des modèles. L'enfant apprend à partir de l'observation d'un modèle et agit surtout par imitation tel que nous renseigne la théorie de l'apprentissage social. Cette recherche en sciences de l'éducation pourra être d'un grand apport pour l'évolution des méthodes et techniques de transmission de connaissances, surtout au moment où les autorités chargées de l'éducation dans notre pays prônent le multiculturalisme, l'activité, la productivité de l'apprenant, la professionnalisation des enseignements. L'apprenant devient ainsi le premier bénéficiaire de cette étude.

1.2.3.3. Intérêt social

Cette étude porte sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et l'enracinement culturel de l'apprenant. Elle a pour importance, le retour aux sources, aux pratiques traditionnelles abandonnées et qui pourraient pallier aux insuffisances pédagogiques présentes. Ce qui cadre effectivement avec les exigences de la loi d'orientation de l'éducation de 1998 en son article 5, alinéa 1. A travers les contes, les devinettes, les proverbes, légendes, cette étude prône la réconciliation historico-culturelle d'avec le passé et ouvert au monde. De plus, l'enracinement culturel conditionne la créativité dans la mesure où la culture peut se définir comme un ensemble de solutions qu'une communauté humaine adopte afin de résoudre les problèmes que l'univers lui pose. Une société ne peut se développer qu'à partir de son substrat culturel. Il faut partir de soi pour s'ouvrir au monde tout comme une plante puise d'abord ses éléments fondamentaux dans son substrat à l'aide de ses racines avant de capter les éléments à l'extérieur pour ses besoins de photosynthèse. D'autre part, l'enracinement culturel est un instrument de cohésion sociale, d'intégration et d'unité nationale.

L'intégration des valeurs culturelles du groupe est un gage pour la continuité et la pérennisation dudit groupe. Un individu enraciné dans la culture de son groupe saura tolérer la présence d'autres cultures. Par ailleurs, la maîtrise et l'acceptation de la culture

du milieu d'appartenance est un facteur de lutte contre la pauvreté, la misère et la dépendance. De ce fait, cette étude est profitable à l'Etat et aux parents d'élèves dans la mesure où, la tradition africaine est basée essentiellement sur l'oralité. Les détenteurs de ces savoirs n'étant pas éternels, après leur disparition les résultats de cette étude pourront mettre à la disposition des parents qui sont les premiers éducateurs de l'enfant des pratiques éducatives qui ont leur origine dans les pratiques ancestrales dans l'optique d'enrichir les méthodes et techniques actuelles d'éducation.

1.2.4. Délimitation de l'étude

La délimitation est le fait de spécifier et de fixer les limites du champ d'investigation. C'est aussi le fait de dire pourquoi on a choisi tel sujet et non tel autre. Le sujet est : « *les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant* ». Cette étude sera délimitée sur trois plans : thématique et conceptuel, empirique et chronologique.

1.2.4.1. Délimitation thématique et conceptuelle

Les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle, objet de la présente étude peut être étudiée sur plusieurs domaines. La préoccupation dans le cadre de cette étude est l'aspect méthodologique. Il est question d'analyser les procédés et les techniques pédagogiques de transmission des connaissances qu'utilisaient les premiers éducateurs en Afrique.

L'analyse des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et l'enracinement culturel de l'apprenant s'étendra à celles de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents, l'utilisation de la visite de site et enfin l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu. Par enracinement culturel, nous entendons la connaissance et l'utilisation des valeurs culturelles du milieu.

1.2.4.2. Délimitation empirique/spatiale

L'objectif de cette étude est d'examiner l'effet des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant. Il sera donc question d'aller sur le terrain collecter les informations qui pourront permettre de mener à bien cette recherche. Pour cela, la prétention n'est pas de mener une recherche dans toute l'Afrique, cette étude se limitera au Cameroun. La recherche se déroulera dans la région du centre, département de la Haute Sanaga, arrondissement de Nanga-Eboko,

plus précisément au lycée bilingue de Nanga-Eboko qui se trouve en zone semi-urbaine. Il est judicieux de porter une attention sur un établissement qui se trouve aux prises entre la tradition et la modernité. Le choix de cette localité est motivé par le fait que nous y sommes originaires et pensons avoir des facilités pour conduire l'enquête.

1.2.4.3.Délimitation chronologique/temporelle

Cette étude porte sur la situation actuelle et historique de l'éducation en Afrique traditionnelle dans le souci de former des citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde. Dans le souci d'être élaguée en profondeur, cette recherche exige suffisamment de temps pour qu'on puisse parcourir toutes les communautés afin d'avoir une connaissance panoramique des différentes cultures. Mais compte tenu des exigences académiques, cette étude se déroulera dans la période allant de Décembre 2017 à Juin 2018.

Dans ce chapitre, il était question de situer d'abord le sujet c'est-à-dire donner le contexte de l'étude qui s'est articulé autour des plans socioculturel, socio-éducatif, et socio politique et économique. De poser le problème qui est celui de déracinement culturel des jeunes africains. Ensuite de formuler les objectifs de la recherche qui sont les suivantes : examiner l'effet de l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant, examiner l'effet de l'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant, examiner l'incidence de l'utilisation de la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu sur le niveau de l'enracinement culturel de l'apprenant. Enfin de montrer l'intérêt pédagogique, l'intérêt didactique et l'intérêt social de l'étude et enfin de délimiter notre étude. Les bases de l'étude étant posées, continuons les propos avec le chapitre 2 qui va porter sur l'insertion théorique du sujet.

CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE

Il s'agit dans ce chapitre, de définir en premier lieu les principaux concepts de cette étude, de faire une recension des écrits sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel, en passant par les politiques éducatives relatifs à ce sujet en second lieu. En troisième lieu l'intérêt porte sur les théories qui expliquent ce sujet notamment : la théorie de la continuité expérientielle de John Dewey, la théorie de la pédagogie enracinée et la théorie de l'apprentissage social de Bandura. Et en dernier les hypothèses de recherche et leurs variables seront présentés.

2.1. Définition des concepts

Un concept est une expression que les chercheurs empruntent au vocabulaire courant et construisent pour désigner ou circonscrire des phénomènes de la réalité observable qu'ils désirent étudier scientifiquement. Pour Cohen, cité par Akoulze (1995, p. 5) « *la définition des concepts permet de faciliter la communication et de promouvoir un usage commun des termes contenus dans la recherche* ». Ainsi, le concept a pour mission de guider la recherche, en lui procurant un point de vue. Il fournit donc un point de départ à la recherche. Pour cette recherche, les concepts suivants ont été identifiés : méthodes pédagogiques, techniques pédagogiques, Afrique traditionnelle, enracinement culturel et Apprenant.

2.1.1. Méthode pédagogique

Larousse (2008) définit la méthode comme étant la manière de faire une chose en s'inspirant de certains principes pour parvenir à un but. Pour DiengSarr et al. (2010, p. 280), une méthode « *est un ensemble plus ou moins structuré et cohérent de principes censés orienter l'ensemble des démarches du processus dans lequel elle s'inscrit* ». Une méthode d'enseignement décrit le moyen pédagogique adopté par l'enseignant pour favoriser l'apprentissage et atteindre son objectif pédagogique. Pour Bingono (2015), une méthode pédagogique peut être considérée comme : « *étant une manière d'organiser les relations entre les trois composants du domaine de la pédagogie à savoir : l'élève, le savoir et l'enseignant.* » Dans le cadre de cette étude, les méthodes pédagogiques sont

considérées comme un ensemble des moyens, des attitudes, des comportements qui sont utilisés de façon explicite ou non pour transmettre le savoir, le savoir-faire et le savoir être.

2.1.2. Techniques pédagogiques

Une technique est un ensemble de démarches préétablies à effectuer dans un certain ordre et éventuellement dans un certain contexte, plus ou moins contraignant selon les techniques. Une technique pédagogique peut donc se comprendre comme un ensemble de démarches élaborées dans certain ordre et utilisées dans le cadre de l'enseignement/apprentissage.

2.1.4. Enracinement culturel

Pour une bonne appréhension de ce concept, il est nécessaire de définir à priori ses différentes composantes que sont : enracinement et culture. Ainsi, nous pouvons entendre enracinement ici comme une relation solide et profonde qu'un individu entretient avec ses origines et l'ensemble des valeurs qui y en découlent. L'enracinement peut être en lien avec les coutumes, les croyances, les valeurs et même le milieu ou l'environnement. C'est une action, une relation psychosociale profonde de la connaissance et l'utilisation des us et coutumes, des valeurs culturelles, de la langue culturelle de son groupe d'appartenance.

La culture, selon Fonkoua (2006, p. 101) est :

Un ensemble de codes, de comportement, de valeur et de croyances que partagent et se transmettent les membres d'une société. Ces différents facteurs permettant aux individus de s'adapter ou non à l'environnement naturel et social, d'entretenir des relations entre eux, (tout en assurant) (...) la survie de l'espèce humaine dans son originalité. Les valeurs, les comportements, les codes et les croyances doivent se transmettre soit par imitation et par exemple, soit par l'éducation familiale, sociale, mais surtout par l'éducation scolaire (...).

C'est l'ensemble des manières d'être, d'agir, de penser, de vivre, de se comporter propre à une communauté.

L'enracinement culturel peut ainsi être compris comme le précise Emini (2011, p. 16) : « *étant une connaissance et utilisation des valeurs culturelles, des coutumes, des pratiques, de la maîtrise de la langue culturelle et des éléments positifs de son groupe* ».

Dans le cadre de notre étude, nous considérons, l'enracinement culturel comme la nécessité pour un peuple de faire recours à son capital culturel afin d'assumer son existence. Il est question ici de faire un recours à ses racines ethniques et nationales, prendre les valeurs positives et les valoriser. Les concepts constitutifs de ce thème d'étude étant ainsi définis, consacrons nous à présent à la lecture des publications littéraires.

2.2. Ecrits sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel

Il s'agit dans cette section de faire une revue sélective des écrits ou travaux ayant traité de la question dont notre sujet aborde. En effet, la recension des écrits permet au chercheur de montrer son approche du problème posé par rapport aux travaux antérieurs sur la même question. Nous allons passer en revue les thèses développées sur la question de l'enracinement culturel. En effet malgré un contexte dominé par la mondialisation de l'éducation, la problématique de l'enracinement culturel fait l'objet de plusieurs écrits. Car de plus en plus il semble plutôt nécessaire d'adapter les systèmes éducatifs aux contextes socioculturels dans lesquels ils sont appliqués. Les considérations d'auteurs face aux défis d'enracinement culturel des systèmes éducatifs seront présentées la fois sur le plan international et sur le plan national. Pour ce faire, il est nécessaire de commencer par les politiques éducatives qui régissent l'enracinement culturel au Cameroun.

2.2.1. Politiques éducatives et l'enracinement culturel dans les écrits

Les points saillants de l'identité culturelle camerounaise sont relevés dans les textes de base camerounais. Ces textes font ressortir les grandes lignes de l'enracinement culturel, tout en donnant des recommandations à leurs applications. Comme politiques éducatives au sujet de l'enracinement culturel, nous présenterons entre autres : les Etats Généraux de la Culture (1991), les Etats Généraux de l'Education (1995), la constitution de la République du Cameroun (18 janvier 1996) et enfin, la loi d'Orientation de l'Education au Cameroun (1998).

➤ Les Etats Généraux de la Culture (1991)

Ces Etats Généraux ont tracé le chemin de l'enracinement culturel au Cameroun. En parcourant la Charte Camerounaise de la culture issue de ces assises, on s'aperçoit qu'il y a de la part des participants une réelle volonté de préserver l'identité culturelle camerounaise.

- **Article 3** :« *Le Cameroun perçoit ses diversités ethniques, religieuses, artistiques. Etc. comme une source d'enrichissement mutuel de ses communautés constitutives, un motif d'intégration et de fondement de sa spécificité socio-historique.* »
- **Article 4** :« *La diversité culturelle actuelle est l'expression de notre identité, constitue l'objet d'une revendication collective de la nation et garantit la vigueur de notre originalité dans le monde.* »

- **Article 7** : « *Toutes les langues parlées au Cameroun sont partie intégrante de notre héritage culturel national* ».

Quatre ans plus tard après ces assises, et toujours dans le sens de la refondation du système éducatif camerounais, se sont tenus à Yaoundé les Etats Généraux de l'Education.

➤ **Les Etats Généraux de l'Education (1995)**

Les recommandations pertinentes de ces assises constituent le socle sur lequel repose notre système éducatif. En dressant le portrait du type d'homme à former à savoir,

un citoyen patriote, éclairé, bilingue (Français/Anglais) et maîtrisant au moins une langue nationale, enraciné dans sa culture, mais ouvert au monde, créatif, entreprenant, tolérant, fier de son identité, responsable, intègre, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de justice et jouissant des savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Ces assises ont fait de l'enracinement culturel du système éducatif une priorité ; ce qui constitue une grande première dans un pays où l'évocation des valeurs culturelles du terroir était considérée comme un crime. A partir de là, on a compris que les langues et cultures peuvent se côtoyer sans complexe car aucune langue, aucune culture n'est supérieure à une autre. Que dit la constitution à ce sujet ?

➤ **La constitution de la République du Cameroun (18 janvier 1996)**

Dans la constitution du 18 janvier 1996, le Cameroun affirme sa volonté de demeurer une Nation spécifique et ouverte. Certes l'Anglais et le Français sont adoptés comme langues officielles, mais les raisons sont simples à comprendre : il s'agit d'une nécessité moderne et historique, ce qui n'enlève rien aux dispositions pertinentes de l'article 1 alinéa 3 : La République du Cameroun « *œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales* ». Cette disposition indique la volonté de préserver le patrimoine culturel camerounais car qu'est ce qui peut mieux le faire que les langues nationales ?

➤ **La loi d'Orientation de l'Education au Cameroun (1998)**

En référence à l'article 1 alinéa 2, cette loi s'applique aux enseignements maternel, primaire, secondaire général et technique ainsi qu'à l'enseignement normal qui viendra planter définitivement le décor de l'enracinement culturel de notre système éducatif. Dans son titre I article 5 alinéa 1 et 3 cette loi dispose : « *l'Education a pour objectifs : la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde (...) la promotion des langues nationales, la formation culturelle de l'enfant* »

L'enracinement culturel du système éducatif camerounais est au centre de cette loi ; car désormais, les enseignements devraient prendre en compte les acquis culturels de l'apprenant, tout en l'ouvrant à la modernité. S'agissant des politiques culturelles à l'échelle nationale, au Cameroun, les leaders politiques ne sont pas restés indifférent au sujet de l'enracinement culturel de l'école camerounaise.

2.2.2. Écrits sur l'éducation traditionnelle en Afrique et enracinement culturel

L'école telle qu'instituée en Afrique par les puissances colonisatrices était inconnue en Afrique précoloniale. Est-ce à dire pour autant que les sociétés africaines d'avant la colonisation étaient dépourvues de toute institution de formation ? De nombreuses études ethnologiques ont prouvé, au contraire, l'existence en Afrique noire précoloniale d'un système éducatif capable de former un type d'homme à même de bien s'intégrer dans sa société.

2.2.2.1. L'objet de l'éducation traditionnelle

Pour Lavngwa et Okolong (2013), « *l'objet de l'éducation traditionnelle africaine est la transmission de valeurs pour l'insertion dans la société* ». Par valeur il faut entendre tout fait social ou de culture qui est conforme à la raison, à la nature de l'homme et qui répond positivement aux besoins fondamentaux de la majorité des membres d'une communauté humaine. Ces auteurs distinguent deux principaux types de valeurs : les valeurs trans-temporelles (ou les acquis historiques) et les valeurs de situation (ou valeurs conjoncturelles).

Les premières sont des valeurs qui se sont construites à travers l'histoire de l'humanité et dont la validité s'est toujours confirmée au-delà des changements sociaux ou des horizons culturels et temporels. Les secondes quant à elles sont celles qui reposent sur les données immédiates et leur portée ne dépasse pas le cadre contextuel. Il suffit alors qu'on change le contexte social, temporel ou culturel pour voir ces valeurs perdre toute leur validité ou signification. La distinction entre valeurs transhistoriques et valeurs semble importante dans la mesure où non seulement elle peut nous éclairer dans le choix à faire entre valeur et antivaleur, mais aussi nous permet de comprendre que ce que nous pouvons considérer aujourd'hui comme valeur ou comme antivaleur peut ne pas l'être dans un contexte différent. La vraie valeur est donc celle qui permette l'homme à se remettre en cause et à supprimer les organes d'exploitation, d'intimidation ou d'ensauvagement, assure

le meilleur fonctionnement des institutions, évite le dépérissement culturel de l'homme pour favoriser en lui la réflexion sur son propre destin et celui des autres.

En effet, pour comprendre le processus éducatif en Afrique noire, il faut se référer à un monde de valeurs conjoncturelles dans lequel la vie est sacrée et la tribu, une sacralité, car chacun qui naît s'insère dans le courant vital des ancêtres. Dans ce sens, les valeurs conjoncturelles sont essentiellement de deux ordres : celles liées à la nature de l'éducation traditionnelle et celles relatives au contenu transmis par l'éducation.

En ce qui concerne les valeurs liées à la nature de l'éducation, Lavngwa et Okolong (2013) évoquent la liaison intime de l'éducation avec la vie, son caractère complet et polyvalent, ses méthodes pragmatiques et naturelles, sa cohérence interne, sa progression graduelle et sa continuité, son enseignement attrayant et amusant et, enfin, son caractère démocratique. Ces principes éducatifs aujourd'hui vantés par la littérature pédagogique occidentale ne sont pas nouveaux ni étrangers à l'éducation traditionnelle. Quant aux valeurs transmises par l'éducation traditionnelle, ils en distinguent cinq : la communauté prime sur l'individu et ne lui connaît pas le droit à la propriété privée, la solidarité responsable, le respect dus aux aînés, aux vieillards et aux invalides, l'esprit des lois et le travail collectif ou communautaire.

2.2.2.2. Caractéristiques de l'éducation en Afrique traditionnelle

Lavngwa et Okolong (2013) soutiennent que contrairement à l'éducation dite moderne, l'éducation traditionnelle africaine est essentiellement collective, fonctionnelle, pragmatique, orale, continue, mystique, homogène, polyvalente et intégrationniste. L'éducation revêt un caractère collectif et social qui fait que l'individu se définit en fonction de la collectivité et c'est dans le groupe social que l'enfant fait son apprentissage. En tant qu'intégrationniste, l'éducation cherche à faire de l'individu un membre intégré et accepté par le groupe. L'éducation fonctionnelle renvoie au fait de donner à l'enfant un ensemble de connaissances utilitaires qui lui permettent d'affronter sans beaucoup de frustration les difficultés de la vie qui sera sienne.

Comme éducation pragmatique, l'accent est mis sur l'expérience. Lavngwa et Okolong (2013) parlent aussi d'éducation continue et progressive car elle est adaptée à chaque catégorie d'âge. Erny (1987) et Tchégo (2000) reconnaissent également ce caractère graduel et progressif. Pour le premier, l'éducation traditionnelle africaine s'opère à travers des étapes correspondant aux différents périodes d'évolution de l'enfant. Le second quant à

lui explique que les activités, les responsabilités et les obligations sociales sont souvent liées à l'âge de l'enfant.

Une autre caractéristique de l'éducation traditionnelle est son caractère mystique du fait qu'elle est basée sur la conception animiste et les croyances religieuses. Lavngwa et Okolong (2013) précisent à ce sujet que « ce qui nous entoure est naturel et nous le voyons mais il existe un monde invisible qui n'est perçu que par ceux qui ont « *quatre yeux* ».

Le caractère oral de l'éducation traditionnelle africaine est la conséquence de l'absence relative de l'écriture. Certains auteurs trouvent que ce caractère oral est négatif. Mungala (1982, p. 25) pense d'ailleurs que : « *l'absence de l'écriture dans le système d'éducation traditionnelle a rendu difficile et même impossible la conservation et la systématisation des connaissances. D'où la disparition d'une bonne partie du patrimoine africain* ». Cependant, Houis cité par Noah (1974, p.349) pense contrairement que : « *l'oralité est une technique et une psychologie à partir du moment où l'on réfléchit* ». C'est également une éducation homogène et uniforme, parce que son contenu est quelque peu immuable. Tous les enfants étaient soumis à un même type d'éducation qui poursuivait les mêmes objectifs.

Mounouni (1998) a de son côté souligné quatre grandes caractéristiques de l'éducation traditionnelle africaine. Il évoque notamment son caractère collectif et social, son lien intime avec la vie sociale sur le double plan matériel et spirituel, son caractère polyvalent aussi bien en ce qui concerne les objectifs visés que les moyens employés et enfin sa réalisation progressive et graduelle conformément aux étapes successives de l'évolution physique, psychique et mentale de l'enfant.

Il n'est pas nécessaire de continuer à faire un inventaire des caractéristiques de l'éducation traditionnelle. Cela serait fastidieux. Cependant, comme précision en dernière analyse, l'éducation traditionnelle est globale et intégrée à la vie. Elle se fait partout et en toutes occasions. Cette dernière est constante et permanente comme le souligne Désalmand (1983, p.21) : « *l'éducation traditionnelle, du fait qu'elle se confond pratiquement à la vie concrète du groupe, est liée à tous les instants de cette vie, (...) l'individu formé l'est aussi tout le temps.* »

2.2.2.3. Ecrits sur l'enracinement culturel

En dehors des politiques éducatives, les organismes et auteurs internationaux, le système éducatif et les auteurs camerounais ont pris à bras le corps la problématique de

l'enracinement culturel. Les travaux de quelques-uns seront présentés à la suite de ce travail.

➤ **Enracinement culturel des systèmes éducatifs**

L'Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture (UNESCO) insiste sur le fait que les systèmes éducatifs doivent être enracinés dans la culture du milieu où ils sont appliqués. En ce qui concerne l'Afrique noire, l'UNESCO recommande d'utiliser les langues locales comme langues d'enseignement car selon un rapport de cette organisation : « *l'Afrique noire est la seule région du monde où des millions de personnes font leurs études dans des langues qui ne sont pas les leurs. C'est une tendance à laquelle il faut mettre un terme pour que les langues africaines deviennent les langues d'enseignement* » (UNESCO 1990c). Cela montre clairement que la langue est le canal privilégié de la transmission de la culture d'un peuple. D'où la nécessité d'une refondation de l'éducation en Afrique comme le prônent de nombreux Etats Africains et le Cameroun en particulier même si la pratique sur le terrain tarde à s'allier à la théorie.

En effet, cette refondation de l'éducation en Afrique sera caractérisée par trois principes comme le relève le rapport de l'UNESCO (1990d):

Reconstruire l'identité culturelle de l'apprenant en se fondant sur l'utilisation concomitante de langue maternelle et de la langue officielle ; lier l'école à la vie en restructurant les curricula et en privilégiant la formation professionnelle, l'entrepreneuriat et les méthodes d'éducation actives ; promouvoir une dynamique partenariale autour et au service de l'école permettant d'impliquer l'ensemble de la communauté éducative dans le projet d'une école dans laquelle elle se reconnaîtra.

Il n'est cependant pas question dans l'enracinement culturel de s'exclure des avancées du monde. Cela implique d'utiliser les méthodes et techniques qui sont propres à nos sociétés africaines pour que l'apprenant puisse s'inspirer de son patrimoine culturel en vue de s'adapter efficacement dans le monde contemporain. C'est dans la même veine que dans son rapport, UNESCO (1990a) précise : « l'identité culturelle qui s'enracine dans une connaissance et une appropriation de son passé par chacun n'exclut pas l'accès à la modernité (...) parler d'une identité actuelle inclut une évolution de l'ancien temps aux structures contemporaines »

➤ **Identité culturelle et enracinement culturel**

La conférence internationale de la culture dénommée Mondiacult 82, conviée par l'UNESCO à Mexico du 26 Juillet au 06 Aout 1982 avait jeté les bases de la promotion de l'identité culturelle et de la préservation du patrimoine culturel des peuples. A l'issu de ces

assises, la « *déclaration de Mexico sur la politique culturelle* » avait fait de l'identité culturelle une préoccupation mondiale.

En ce qui concerne l'identité culturelle justement, Mbetto dans un extrait sélectionné à la Sil (1987, p.2) a démontré que : « *Toute culture représente un ensemble de valeurs uniques et irremplaçables puisque c'est par ces traditions et ces formes d'expression que chaque peuple peut manifester de la façon la plus accomplie sa présence dans le monde* ». Abordant le patrimoine culturel, les participants avaient reconnu le droit à chaque peuple à préserver son patrimoine culturel et même de le défendre.

➤ **Problématique de l'identité culturelle camerounaise**

Du 13 au 19 Mai 1985 s'est tenu au Palais des Congrès de Yaoundé un colloque sur l'identité culturelle camerounaise, sous le thème « *la problématique de l'identité culturelle camerounaise* ». Ce colloque était le prélude à la tenue des Etats Généraux de la Culture de 1991. Comme tous les autres pays africains, le Cameroun traversait une période cruciale de son histoire, avec la crise de l'identité culturelle.

De ce fait, il fallait trouver les voies et moyens susceptibles de remédier à la situation : raison pour laquelle le Ministère de l'Information et de la Culture organisa ce forum. Pendant ces assises, beaucoup d'intervenants constitués pour la plus part de professeurs d'Université se sont succédés à la tribune. A l'instar du père Mveng, pour prouver l'existence de l'identité culturelle camerounaise : « *L'identité culturelle camerounaise est un fait évident. Elle repose sur les facteurs comme l'histoire, la géographie, les institutions politiques et une extraordinaire variété ethnique et économique.* » (Mveng, cité par Ondo Mengue(2017, p.22).

D'autres professeurs comme Fame Ndong (1985a) pour qui « *l'identité culturelle renvoie à l'idée de personnalité et de génie propre d'un peuple* » (p.261). En raison de l'existence de micro cultures ethniques au Cameroun, l'identité culturelle camerounaise est à construire, à inventer, en tenant compte des acquis millionnaires du peuple camerounais. Dans ce sens, l'identité culturelle renvoie à la culture nationale. Et par culture nationale il entend « *le reflet authentique et quintessentiel du génie créateur, de l'imagination féconde, de l'originalité artistique* » (1985b). De façon spécifique, la société camerounaise se particularise par une longue tradition hétérogène, de diversité culturelle, d'ouverture et d'adaptation. Ce colloque, par sa pertinence, avait tracé la voie à suivre en ce qui concerne l'identité culturelle camerounaise.

➤ **Séminaire de Sensibilisation et de Lancement de l'Enseignement des Langues et Cultures nationales au Secondaire (2007)**

Du 23 au 24 Octobre 2007, s'est tenu au Palais de Congrès de Yaoundé le séminaire de sensibilisation et de lancement de l'enseignement des langues et cultures nationales au secondaire. L'objectif de ce séminaire comme l'indique l'intitulé du thème, consistait en la sensibilisation de toute la communauté nationale et tous les partenaires de l'éducation sur la nécessité et même l'urgence de l'enseignement des langues et cultures nationales camerounaises dans le secondaire. Dans son allocution d'ouverture, Bapes Bapes (2007), ne fait pas mystère de son intention d'introduire l'enseignement des langues et cultures nationales dans cet ordre d'enseignement. Il déclare :

Aujourd'hui, l'heure est venue de passer à une autre phase du processus si bien organisée par les pionniers. Il s'agit de l'introduction de notre patrimoine linguistique et culturel dans le système éducatif... j'exhorte l'inspection de pédagogie à travailler d'arrache-pied pour donner dans les meilleurs délais, une forme et un contenu aux nouvelles disciplines d'enseignement. (p.26).

Par la suite, les résolutions issues de ce séminaire tendent tous à reconnaître la place privilégiée que devraient occuper les langues et cultures nationales dans l'Enseignement Secondaire et recommandent la sensibilisation de tous les acteurs éducatifs.

➤ **Politique linguistique éducative nationale et enracinement culturel**

Le projet LASCOLAF naît du souci des pouvoirs publics de promouvoir le trésor culturel, vise à ce que soit mise en place une politique linguistique éducative nationale qui prendra en compte l'aménagement linguistique dans son élaboration sur deux volets : le volet didactique avec la conception des outils didactiques et le volet pédagogique avec la formation initiale et continue des enseignants. A vrai dire, la seule manière de pérenniser les langues nationales et la culture qu'elles véhiculent est que celles-ci soient mises par écrit et introduites dans le système éducatif.

Cette volonté politique de sauvegarder l'identité culturelle camerounaise est exprimée dans la Constitution de janvier (1996), en ces termes : « *le République du Cameroun (...) œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales. Celles-ci sont appelées à être des langues partenaires du bilinguisme officiel camerounais (français/anglais)* ». C'est dans ce cadre que le projet LASCOLAF a été initié et s'est fixé cinq objectifs spécifiques à savoir :

- Elaborer une bibliographie commentée faisant une sorte d' « état de l'art » descriptif et théorique concernant les langues et l'éducation au Cameroun ;
- Identifier les stratégies pédagogiques les plus appropriées dans le contexte multilingue camerounais au service d'une meilleure efficacité des politiques linguistiques ;
- Examiner les interactions entre langue française et langues camerounaises dans les politiques d'éducation et de formation ;
- Proposer des opérations et des pistes de réformes qui permettent l'amélioration de la maîtrise des langues d'enseignement fondamental au Cameroun, au service de la qualité et de l'efficacité de son système éducatif ;
- Formuler des recommandations en vue de la mise en œuvre effective de l'enseignement bi-plurilingue dans le système éducatif camerounais.

Ainsi, tous les membres actifs et/ou passifs de la communauté éducative ont été sollicités à un moment ou à un autre, à travers des modalités tout aussi diverses que variées (questionnaires, entretiens, observations de classe).

➤ **Refondation des systèmes éducatifs africains**

Pour la refondation des systèmes éducatifs africains, Fonkoua (2006, p.12). Propose d'entrée de jeu une recherche « *des mécanismes et variables favorables* » au recentrage sur soi de l'africain dans un mouvement d'introspection et de découverte des valeurs essentielles à promouvoir dans un monde de plus en plus complexe. Ces mécanismes et valeurs sont des valeurs essentielles à partir desquelles l'africain s'ouvrira au monde extérieur en tant que « *sujet-créateur et non sujet consommateur* » et maintiendra « *un regard comparatif sur un certain nombre de variables explicatives et déterminantes dans la nouvelle manière de poser les problèmes de l'éducation en Afrique* ». Ainsi en mettant en relief ses positions sur les politiques d'éducatives à envisager pour l'Afrique, l'auteur pense :

Une dé-balkanisation idéologique de l'Afrique, à une organisation ouverte des Etats Généraux de l'Education et non des Etats de l'Ecole, à une éducation à la pluriethnicité comme défi à relever par une Afrique en proie aux divisions.(p.39).

Et pour y arriver, on devrait identifier les valeurs éducatives porteuses d'avenir dans les systèmes éducatifs et développer comme il le suggère une conscience anthropologique, écologique, et civique terrienne. C'est-à-dire penser une éducation qui « *doit puiser dans*

ses propres énergies et en toute indépendance la force de la réalisation d'un développement à visage humain (...), de mettre sur pied un système national d'éducation indépendant et capable de former une nouvelle citoyenneté » (Fonkoua, 2006, p.32).

Ceci grâce à une éducation interculturelle, car ajoute-t-il le citoyen est à la fois citoyen de son village, de sa ville, de sa région, de son pays, du monde. En effet il s'agit de mettre en place selon Fonkoua (2006) « *une éducation d'intégration permettant de construire ensemble une société où les différentes ethno culturelles seront comme des acquis et non comme des éléments nuisibles » (p.35).*

➤ **Enracinement des Langues Nationales**

Cet auteur aborde la problématique de l'enracinement culturel beaucoup plus sous l'angle linguistique. Pour Tadjadjeu (1995) : « *il demeure nécessaire d'enseigner d'abord la langue maternelles, puis la langue étrangère aux enfants, si nous voulons des hommes capables de contribuer au progrès de notre continent, de l'humanité ».* Etant donné que l'une des préoccupations les plus importantes des langues et cultures concerne les langues à utiliser pour une bonne transmission des langues et cultures camerounaises au Cameroun. (Mba 2002 ; Ondo 20017) dans le même sillage recommandent que l'enseignement des langues et cultures se déroulent uniquement en langues nationales. Cependant toujours dans le registre linguistique, d'autres auteurs abordent le problème de l'enracinement culturel.

➤ **Question de l'enracinement culturel et apprentissage**

Pour ce qui est du choix de la langue à utiliser pour l'enseignement des éléments culturels, Julia Ndibnu ; Messina ; Ethé (2013), proposent :

Le français comme moyen pédagogique permettant de transcender les apprentissages de langues et cultures nationales à tous les niveaux du système éducatif car, le français permet d'harmoniser et faciliter la transmission des LCN en milieu plurilingues. Le français sert de passerelle entre toutes les langues. (p.170).

L'auteur part d'un contexte socioculturelle selon lequel il existe plus de dix langues nationales par salle de classe et au moins cinq cultures différentes. Et face à cette diversité socioculturelle, la langue française est à coup sur le moyen pédagogique permettant de transcender les problèmes linguistiques liés à l'apprentissage et à la compréhension d'une leçon de LCN, de conte, de proverbe ou de chant. Ainsi tout porte à croire que cet auteur valorise le français plutôt que les langues, maternelles ou locales pourtant nous l'avons dit un peu plus haut que « *enseigner une langue c'est enseigner sa culture ».* Julia Ndibnu et

al (2013). Le choix d'un tel jugement laisse à croire à une augmentation di niveau d'acculturation des élèves évoluant en milieu plurilingue. Ce qui amène ainsi à suggérer que tous les récents développements en matière d'enseignement des langues t culture nationales soient entérinés dans les sociétés.

➤ **Une pédagogie et une animation sociale africaine d'enracinement culturel**

Dans une note de lecture de l'œuvre de Ntebe Bomba, Nkolo Foé (2002) traite des problèmes complexes liés à l'école africaine d'aujourd'hui en son contexte socioculturel. Ainsi dans un monde aux enjeux globaux, à la refondation pédagogique aux relations famille-école, parler d'enracinement culturel c'est,

Parler de culture nationale, c'est saisir les pulsions de l'esprit national en ce que celui-ci a de dynamique ; c'est l'intégration des éléments les plus démocratiques et les plus universels de la culture des peuples ; lesquels éléments se perçoivent à travers les rites initiatiques, les contes, les proverbes ; auxquels Ntebe Bomba porte un intérêt particulier. Ensemble, ces éléments constituent les valeurs d'usage où les hommes puisent leurs émotions et forment leur personnalité (...). (Nkolo Foé, 2002, p.10).

Entre autres problèmes qui entraveraient la renaissance éducative et culturelle africaine selon le même auteur c'est, « *la mondialisation criminogène et culturaliste* » en dépit de « *ce qu'elle offre comme appâts envoutants, elle nous inonde d'une culture de masse à dominante commerciale* ». Ainsi, à la question de savoir comment réaliser un projet éducatif nationaliste en Afrique, (Ntebe Bomba que reprend Nkolo Foé 2002, p.17) pense que,

Instruire, animer et éduquer ne peuvent être atteints comme objectifs opérationnels, que grâce à une pédagogie enracinée dans la culture et adaptée aux ambitions de la communauté éducative de référence qui, est dans le cas d'espèce, le Cameroun. Et la méthode pour y parvenir est celle andragogique qui est, celle de l'éducation à la responsabilité ; un processus de responsabilisation graduelle des jeunes, du peuple. (Nkolo Foé, 2002, p.17).

➤ **Pertinence de l'éducation traditionnelle**

Dans le même ordre d'idée que toutes les précédentes revues, Sikounmo (1992) contribue au processus de conscientisation de la communauté éducative sur les enjeux d'un système éducatif resté pour l'essentiel colonial alors qu'il devrait être « *une éducation libératrice de masse (...)* ». Bien que la population d'étude de l'auteur soit ici représentée par l'enseignement secondaire, il remarque que, du primaire à l'université, les manquements, les défaillances du système d'enseignement sont les mêmes ; raison pour laquelle l'auteur s'attarde sur les carences touchant les pratiques pédagogiques, les

ressources humaines, financières et matérielles et en vient à élaborer quelques moyens pouvant contribuer à « *secouer* » ce qu'il nomme la « léthargie » dans notre système d'éducation. En effet, comme le note l'auteur, un peuple ne peut connaître que le destin que lui a forgé son système éducatif. C'est pourquoi les ministères en charge de l'Éducation doivent prendre des résolutions à la mesure du drame, en

(Utilisant) les ressources humaines, financières et (infrastructurelles) déjà disponibles pour obtenir un rendement amélioré ; le meilleur ne se mesurant point uniquement en pourcentage élevé des admis (facile à fabriquer) aux examens officiels, mais surtout par la qualité de la formation donnée ; qualité dont le reflet le plus significatif doit être les compétences sociales des citoyens scolarisés. (Sikounmo, 1992, p.43).

Effectivement « la compétence » ! celle-ci doit être la vertu suprême dans notre système d'enseignement. L'inefficacité du système d'éducation est imputable à tout le monde, (élève, parent, encadreurs, Etat) mais à des degrés divers. Inefficacité qui se manifeste par une formation inconsistante de nombreux élèves, par de mauvaises dispositions morales et civiques, par le découragement de certains du personnel enseignant, par le culte du moindre effort et de la facilité chez les apprenants. Apprenants à qui certains parents (instruits et affairistes) n'accordent plus suffisamment de temps sur le plan éducatif, abandonnent ainsi toute la charge aux pédagogues.

Nous ne devons pas oublier affirme l'auteur que, le meilleur héritage que l'on puisse laisser à un enfant se trouve en lui : c'est sa formation intellectuelle, son éducation morale, physique ; une grande fortune léguée à un ignorant, un délinquant, court le risque d'un mauvais usage et d'abord contre lui-même. Toute la communauté éducative doit contribuer à la formation qualitative et non quantitative de ses produits scolaires, car la « *maturité d'un peuple se mesure à l'efficacité de son système éducatif* » (Sikounmo, 1992, p.48).

D'avantage soucieux d'apporter sa pierre de touche à la construction d'une nouvelle école libératrice, Sikounmo va en 1995, au moyen d'une méthode participative, plus objective, faire intervenir les jeunes en tant qu'objet et agent de l'éducation, dans le processus d'identification des problèmes auxquels est confronté notre système éducatif. Concrètement, affirme les jeunes, l'enseignement des deuxièmes langues participe de « *l'aliénation culturelle* », « *c'est la poursuite de la colonisation* ». De plus, les contenus de certaines disciplines au programme n'ont aucune emprise sur les réalités camerounaises, les enseignements en histoire en occurrence ne sont pas que l'expression du « *dépaysement, du déracinement* ». L'histoire enseignée « n'a aucun lien direct avec le passé de notre pays, notre vie courante », « *l'élève camerounais fait plus l'histoire des autres pays, des autres nations* » et notre système scolaire entraîne « *l'oublie des*

traditions de nos ancêtres, nous forme contre notre civilisation et nos coutumes, nous enlève de notre monde, ne nous permet pas de nous connaître » (Sikounmo, p.47). Bref, notre système scolaire est extraverti car ne puisant pas ses sources au pays.

➤ **Africanisation de l'enseignement et enracinement culturel**

Abordant le problème de l'éducation africaine, le sociologue théologien camerounais Jean marc ELA décrie le caractère aliénant et sélectif de l'éducation coloniale de l'époque. Cet enseignement était réservé à une élite qu'il préparait à servir comme subalterne de l'administration coloniale et dont la principale utilité, selon ELA (2011, p. 17), était de « *permettre aux africains instruits d'abandonner le travail de la terre et de quitter le village pour aller chercher ailleurs des occupations plus attrayantes et des places plus lucratives.* » Cette éducation contribuait à l'aliénation des africains. D'où la nécessité de reformer le système éducatif africain en vue de rendre l'africain conscient de sa culture.

L'auteur propose à l'africain de « *chercher à réaliser la synthèse du livre et de l'outil ; il devra donc apprendre à tenir à la fois la plume et la pioche* » (ELA 2011, p .99). Il s'agit donc de penser une éducation qui puisse adapter l'enseignement aux conditions locales. Cette éducation devra initier l'enfant africain non seulement au travail administratif mais aussi à la culture de la terre. C'est le point de vue d'ELA (2011, p. 95) lorsqu'il écrit : « *l'enseignement doit d'abord viser à s'ouvrir sur la forêt et la savane, il faut qu'il apprenne à l'enfant à lire le grand livre de la nature, et à initier les populations rurales à la culture car l'agriculture doit conduire à la culture* »

Il est donc évident avec ELA que l'éducation dont a besoin l'Afrique doit être à même de former un type de personne qui puisse relever efficacement les défis qui sont propres à notre continent.

➤ **Projet de partage communautaire moderne.**

Kum'aNdumbe III, (1985) part du constat selon lequel, « *nous, pays africains sommes des esclaves culturels* ». Cet auteur propose donc, en réaction à ce problème, une éducation qui prenne en compte les valeurs socioculturelles. Il écrit : « *le principe de base de cette éducation est simple : nous sommes nés dans une société dont l'héritage nous a été légué par nos ancêtres. Nous devons y puiser et tendre à le parfaire pour le bien-être de l'ensemble de la communauté d'abord et pour notre épanouissement ensuite.* » (Kum'aNdumbe III,(1985), p.50). Pour y parvenir, il pense à une reformation totale de

notre système éducatif de la maternelle à l'université en passant par le primaire et le secondaire ; car, comme il le fait constater, « *l'éducation de l'africain d'aujourd'hui, calquée sur des modèles étrangers a fait faillite (...) l'éducation actuelle professée dans nos écoles nous mène à notre perte.* »

Kum'aNdumbe III, (1985) propose même un schéma de mise en œuvre amenant chaque camerounais à connaître le passé de sa communauté et celui des autres communautés nationales. Il suggère fortement que nos coutumes, nos rites, nos religions et notre vision du monde soient intégrés à l'enseignement.

En dernière analyse, le souci de cet auteur est que le système éducatif soit adapté à notre culture pour un enracinement culturel des apprenants. Nos techniques et nos méthodes doivent rejoindre le contexte culturel de notre milieu.

➤ **Déracinement culturel des africains**

D'après **Ntebe Bomba Gilles** la colonisation et l'inefficacité sociale des systèmes éducatifs expliquent le déracinement culturel des africains. Il fait remarquer tout de même que : « *tout ceci n'est pas une fatalité, car il y a toujours en la personne qui croit en elle, dans l'Etat qui croit en lui suffisamment de ressources morales pour devenir auto-promo et éviter ainsi le déracinement culturel* » (Ntebe Bomba, 2008, p. 4). Il faudrait donc pour l'africain, de recourir à sa culture en y cherchant sa morale et son éthique où il trouvera des éléments fructueux pour former un type d'homme orienté vers l'amélioration de son devenir.

L'accompagnement à l'africaine doit s'inspirer du processus d'Enseignement-Recherche-Apprentissage de la maternelle à l'université comme l'évoque Ntebe Bomba (1998, p. 65) en reprenant Kwame Nkrumah : « *Va. Cherche ton peuple. Aime-le. Apprends de lui. Fais des projets avec lui. Commence par ce qu'il sait. Construis sur ce qu'il est et ce qu'il a* ».

Dans le contexte particulier camerounais, l'auteur se basant sur l'andragogie fondatrice de l'africanité, suggère comme enseignement dans les cycles maternelle et primaire, d'apprendre à l'enfant, d'abord les langues nationales, les rites, les jeux sociaux, et les arts de son environ. Conséquemment, on aura donc l'initiation à la tannerie pour le grand nord, l'initiation à la poterie pour le sud-ouest, la vannerie pour le centre et le sud etc.

➤ **Thèse culturaliste et éducation**

Gérôme Brumer avance de solides arguments pour expliquer, démontrer, puis recommander la prise en compte des valeurs culturelles dans le système éducatif. Partant du postulat selon lequel l'espèce humaine est intrinsèquement culturelle, Brumer assigne à l'éducation le rôle d'introduction des jeunes générations dans la culture. Dans sa marche, il rapproche et confronte les travaux de nombreux auteurs et courants de recherche pour démontrer que :

L'éducation n'est pas seulement un travail technique sur le traitement correct de l'information (de l'enseignant vers l'enseigné) ; qu'elle n'est non plus l'application mécanique à la classe de théories d'apprentissage (...) Mais, une tentative complexe d'adapter une culture aux besoins de ses membres et d'adapter ses membres et leur manière d'apprendre aux besoins de la culture (Bruner, 1996, p.18).

Par cette thèse, Brumer indique la relation dialysant qui existe entre l'éducation et la culture.

➤ **Education, cultures et sociétés**

Par sa recherche, Lê Thanh Khoi(1991) veut contribuer à une meilleure compréhension internationale, apporter sa participation à une éducation pour la libération des peuples en transition ou africain, pour leur auto détermination. Pour y parvenir, Khoi puise dans les cultures des peuples, des éléments de son argumentaire. En effet, face à la crise dans laquelle est entrée le monde dit « *développé* », engendré par un processus de croissance ininterrompue, la poursuite des moyens doit aller de pair avec la réflexion sur les finalités et les valeurs.

Afin que ce monde devienne plus vivable, afin d'améliorer notre compréhension de « *l'ordre et désordre* », de la « *détermination et du hasard* » comme le souligne (Khoi, 1981, p.16), « *il est nécessaire pour cette tâche de faire appel à la pensée de toutes cultures* ». Bien que chaque culture soit unique, doté de caractères propres, ces derniers peuvent se retrouver certes dans d'autres cultures mais revêtir des sens différents ; raison pour laquelle, une comparaison interculturelle doit nous permettre de savoir « *qu'à côté des spécificités irréductibles, il existe des caractéristiques générales* », une « *nationalité universelle* » est possible. Mais au regard des spécificités irréductibles des cultures, ce serait un tort que de vouloir,

généraliser à l'ensemble de la planète les enseignements de la dynamique d'un groupe de société ayant joué un rôle déterminant à un moment de l'histoire(...) ; c'est ce qui justifie l'échaudes voix dénonçant les mimétismes destructeurs de notre

initiative endogène, l'uniformisation des genres des vies, les menaces qui pèsent sur l'identité et la richesse des cultures. (Khoi, 1991, p.16).

Dans ce sens, pour des sociétés en transition particulière (sociétés africaines), la préoccupation devrait être celle de rentrer dans le passé et savoir s'il ya dans les traditions et spécialement dans l'éducation, des idées, des pratiques pouvant encore servir au progrès humain. La volonté de ressourcement doit être déterminante et devra l'emporter sur ces contraintes à l'échelle mondiale que sont : l'arrimage au modèle de consommation propagée par les mass medias, la transformation économique et technique.

En effet, « *l'économie n'explique pas tout* » (khoi, 1991, p.54). Autant que, « *le changement technique, le changement des valeurs est nécessaire* », et à côté des valeurs communes, la culture et l'histoire sont parmi les facteurs qui influencent ou déterminent le sens, le rôle, les fins que chaque société assigne à l'éducation. Malheureusement, l'atteinte de ces fins se heurte à certaines contradictions internes. C'est ce constat qu'il relève en ces termes : « *un problème général qui concerne toute l'éducation formelle, est le conflit entre la conservation et le changement* ». (Khoi, 1991, p.57). L'éducation dans toute société a pour principale fonction de transmettre les valeurs, les connaissances et les techniques d'une génération à l'autre et sans cette fonction de conservation, aucune société ne peut se perpétuer. Fonction de conservation qui n'est pas incompatible avec fonction de transformation de la société ; « d'ailleurs, la tradition admet des ouvertures », le conte sahélien suivant proposé à l'éducation des jeunes en est une illustration,

Si un homme voit de la rive sombrer la barque qui porte sa femme, son enfant et sa belle-mère, qui va-t-il essayer de sauver ? La belle-mère représente la sacrée, l'enfant l'avenir et la femme la possibilité de procréer. La sagesse africaine laisse l'individu libre de sa décision, ce qui permet le changement. (Khoi, 1991, p.57).

Le changement ou « *révolution éducative* » implique non seulement une révolution politique, mais une révélation dans les mentalités et les attitudes car, la volonté politique seule ne suffit pas, elle doit être suivie d'une volonté participative de tous les agents d'éducation formelle, informelle et non formelle. Il est question d'une éducation libératrice de l'homme. Libération à la fois de "l'esprit" et du "corps" comme le remarquait (Nyerere en 1975 et repris par Khoi 1991),

(...) une nation libérée n'est pas seulement une nation qui s'est débarrassée d'occupants étrangers (...) une nation n'est vraiment libre que lorsqu'elle peut compter sur ses propres forces, lorsqu'elle n'est plus dépendante économiquement et culturellement d'autres nations. L'Education doit libérer l'africain (...) doit former des hommes qui auront les connaissances et les capacités techniquement nécessaires pour développer l'économie et la mettre au service de l'homme dans la société. (p.62)

Cette conception de l'éducation libératrice fut développée par Nyerere en Tanzanie. Malgré les progrès remarquables de cette réforme du système éducatif, celle-ci s'était heurtée à certaines obstacles récurrents dans nos pays africains à savoir :

- Le manque de confiance en nous-mêmes ; nous imitons de façon passive plutôt que de prendre des initiatives à des adaptations rationnelles.
- La méfiance des éducateurs à l'égard de l'innovation, la mauvaise volonté d'intégrer réellement l'éducation à la vie qu'à la production.

Nonobstant les conflits entre l'école occidentale et d'autres agents de l'éducation informelle que sont : la religion, l'art, les contes, les légendes, les proverbes, les jeux, les livres, la radio, la télévision et le cinéma, il est à remarquer avec le même auteur que, toute société est éducative, mais les processus sont tantôt ouverts, tantôt cachés. Les objets suscités sont symboliques d'une culture. Ils rappellent à chaque instant à l'individu, même si ce dernier ne s'en rend pas compte, la conception que la société se fait de la vie.

Prenons l'exemple des peuples sans culture, l'art a été un moyen privilégié de transmission des connaissances à la population entière, les peintures sur les écorces évoquaient les mythes, les jeux étaient une école, ils avaient une fonction non seulement ludique mais aussi éducative, fonction essentielle reconnue par la psychologie. (Ondoa, 2017, p.35). les mythes, légendes, contes, fables, chansons, proverbes, les visites de sites, l'interview des personnes ressources culturellement compétentes et les jeux, qui sont des formes divers de littérature populaire avaient des fonctions multiples : « *rituelles, politique, morale, fonction d'information et de divertissement. Ces diverses formes enracinent un peuple dans son identité, car elles ont un sens ou une vérité différente de ceux d'autres peuples* » (Khoi, 1991, p.72).

L'Education en Afrique traditionnelle est profondément adaptée au milieu naturel que véhicule la tradition orale, remarque Khoi. Les sociétés traditionnelles valorisent les ressources naturelles avec la technologie qu'elles possèdent, de sorte à apprendre aux membres du groupe à entretenir un rapport harmonieux avec la nature. Malgré les catastrophes naturelles que ces sociétés peuvent subir, leur forme d'exploitation des ressources naturelles est louable insiste l'auteur. Contrairement à la technologie moderne qui de plus en plus complexe, à déboucher sur l'exploitation abusive du globe par la société industrielle.

Aujourd'hui, l'éducation pour l'environnement cherche à reculer la crise de l'écosystème en rependant la conscience de la nécessité de préserver les ressources de la planète. Les ressourcements dans le passé doit l'emporter sur la course à l'industrie lourde, aux technologies complexes, sources de dégradation de la nature, ce qui est valable pour tous les peuples du monde. L'auteur remarque de ce fait que, la culture ancienne se démarque par son originalité qui consistait par l'éducation, à faire connaître à l'individu son environnement immédiat. Environnement sur lequel il ne peut agir que s'il en a pleine connaissance car, d'après le principe pédagogique des plus anciens du monde, l'on ne saurait entrer en action sans toutefois connaître.

Face à l'imposition totale des systèmes d'enseignements à son total service par la colonisation, système qui critiquaient les cultures locales. Le risque est le même pour l'aide bi et multilatérale à travers la coopération, nous prévient Khoi. Face à cette situation, la question d'une éducation libérale reste de mise, car d'après l'auteur,

Toute construction (devant) partir d'une déconstruction (c'est-à-dire) d'une mise en cause de l'existant, l'éducation doit jouer son rôle essentiel en faisant prendre conscience de l'inadaptation des modèles imposés et inciter à la recherche des voies nouvelles, plus authentiques (Ces dernières sont celles) enracinées dans les valeurs positives que recèle le passé. (Khoi, 1991, p.75).

En fait, bon nombre d'Etats continuent à utiliser les critères de l'occident pour apprécier leur propre évolution. Ce qui est une dépendance culturelle plus grave que la dépendance matérielle, car elle empêche tout développement endogène. Ces pays occidentaux, emportés par la logique de croissance considères comme des modèles, sont d'ailleurs « *menacés par l'affrontement nucléaire, la dégradation des écosystèmes, l'aliénation dans la communication, la dépersonnalisation culturelle* » (Khoi, 1991, p.343). Comment de la dépendance, faire surgir l'indépendance ? Telle est la tâche majeure de l'éducation et de la recherche, pilonne Khoi, il s'agit explicitement de la réappropriation indispensable de "l'imaginaire", du "symbole" qui rend à soi le soi, son propre regard et non celui de l'autre. L'important est de jeter les bases du renouveau en s'abreuvant à cette source que représente le cadre traditionnel.

Penser un changement en éducation doit se traduire à la fois dans les contenus, les méthodes et les techniques. Ceci à travers la formation des enseignants et des formateurs des adultes. Les programmes et contenus donneront plus de place à la connaissance des cultures nationales sans toutes fois réguler la connaissance des cultures étrangères favorables aux emprunts interculturels, participant de la compréhension internationale en vue du développement et de la paix. La connaissance des cultures peut se faire en

comparant des textes nationaux et étrangers sur des thèmes semblables et en « *dégager la signification humaniste c'est-à-dire l'universel à travers des formes d'expression différentes* ». Beaucoup d'idées et de valeurs ont une existence plus longue que la base matérielle qui leur a donnée naissance. « *Le culturel est plus durable que le politique* » insiste Khoi, chaque pays doit se référer à sa culture.

➤ **Enseignement dans les pays pauvres, modèles et propositions**

Erny (1989), s'intéressant aux systèmes éducatifs aussi bien traditionnels que scolaires, décèle les principales difficultés et propose à la lumière du possible, des formulations en fonction de la perspective socio-historique, des besoins, des aspirations dans ces pays présentant des problèmes analogues. Se faisant, l'auteur procède à une critique de l'école qui, ayant fait l'objet d'éloges se trouve concurrencée par d'autres moyens de transmission du savoir et de l'information. Du coup, l'école dans presque tous les pays africains se révèle impuissante face aux réquisits socio-historiques. C'est dans l'optique d'illustrer cette impuissance des systèmes d'enseignement africains qui ne sont qu'un aménagement des systèmes scolaires coloniaux des « *pourvoyeurs de l'impérialisme culturel* » qu'Erny (1989) relève ce qui suit :

En, Afrique, l'école est entrée dans les mœurs sans pour autant s'africaniser, elle représente un corps étranger et quasi autonome, une île, une machinerie tournant sur elle-même, relative aux changements inhibant la marche en avant des pays déjà démunis par un enlisement dans des problèmes artificiels sans lien avec le milieu social et familial, elle s'ouvre sur un monde purement imaginaire. (Erny, 1989, p.11)

En effet, au moment où l'auteur fait le constat de l'inadaptation des systèmes d'enseignement africains, les pays concernés font une dizaine de conférences et congrès, à l'effet de procéder à une refonte et à une révolution surtout qualitative et non plus seulement quantitative de leur éducation. Comme le souligne (Mao cité par Erny, 1989, p.92) : « *le problème essentiel dans la révolution de l'enseignement est celui des enseignants* ». A côté de cet obstacle récurrent dans l'enseignement en général, la critique formulée à l'encontre des systèmes scolaires des pays africains en particulier est celle qui stipule avec l'auteur que : les connaissances dispensées n'ont aucun lien avec le milieu de vie des élèves, ce qui les met plutôt en rapport avec un monde qui n'est pas là. Ce qui expliquerait mieux le fait que les cultures nationales soient inexistantes à travers l'enseignement. Il exprime à cet effet son regret en ces termes,

Il est malheureusement impensable que les générations à tous les niveaux d'enseignement ignorent presque tous des données qui font corps avec leurs vies et façonnent leur être, qu'elles ne disposent pas d'instruments conceptuels nécessaires à une prise de conscience et à une analyse réaliste des influences qu'elles subissent.
(Erny, 1989, p.156)

Instant davantage sur les cultures nationales et perspectives universelles en Afrique, un autre problème dans l'enseignement que soulève Erny est celui des langues enseignées et les langues d'enseignement car « faute d'être cultivés, les langues locales risquent de s'étioler et avec elles une forme originale de penser et de culture » (Erny, 1989, p.170). Suite à ce bref diagnostic des problèmes récurrents dans le système d'enseignement des pays africains, Erny bien évidemment, en vient à la formulation de quelques pistes de solutions.

Pour que l'école s'africanise asserte Erny, parmi les reformes susceptibles de booster ce processus, celle relative aux programmes scolaires est de mise. La première condition de l'épanouissement poursuit l'auteur, c'est de permettre à l'individu ou à un groupe « d'être ce qu'ils sont ». L'Afrique a une tradition historique, politique, littéraire, artistique, religieuse et philosophique. C'est dans cette pluri dimensionnalité que la réforme éducative doit installer ses produits afin de leur permettre d'échanger, de communiquer de façon contrôlée avec le reste du monde, d'être eux-mêmes dans le processus d'inter culturalité mondiale, et de procéder à une « *synthèse dynamique* » des cultures africaines et occidentales.

La réforme de l'éducation doit prendre en considération et ce de façon catégorique l'impératif de l'enseignement des langues africaines en tant que véhicules nationales, en tant que condition capital pour que l'école baigne dans le milieu. L'introduction des langues africaines à l'école est de l'ordre du possible et ne saurait se heurter à des obstacles pratiques insurmontables. A défaut de faire des langues africaines des langues d'enseignement,

L'option pour la coexistence des langues d'Afrique et d'Europe si possible dans les débuts de l'enseignement primaire mais aussi tout au long de l'enseignement secondaire et supérieur est la seule manière rationnelle que l'on puisse préconiser.
(Erny, 1989, p.180).

Car l'Afrique d'aujourd'hui est caractérisé par la « *bipolarité culturelle* » et se doit de ne renier ni le passé ni le présent. C'est un « *véritable* » travail d'« *équilibriste* » qu'il faut abattre dans le domaine éducatif. Creuser son identité et se situer dans un univers sur lequel l'on agit doit se faire « *à partir de ce que l'on est, de ce que l'on a, de ce que l'on*

fait, de ce que l'on veut dire, avoir ou faire » martèle (Erny, 1989, p.192). Pour que ce projet se réalise, il faut que nous nous débarrassions au préalable des « *tutelles extérieures aliénantes* » comme nous interpelle Erny.

Une fois ces tutelles levées, l'enseignement des langues nationales qui sont les moyens d'acquisition familiers de savoir, des moyens de développement du patrimoine culturel feront ses preuves. C'est dans cette perspective que (Montesquieu cité par Sikounmo, 1995) a fait cette remarque : « *tant qu'un peuple conserve sa langue, il peut garder l'espoir* ». L'ajustement, l'enrichissement des programmes scolaires peut se faire sans surcharge. Il suffit tout simplement, comme le recommande (Dewey repris par Sikounmo, 1992, p.218), « *planifier le programme de telle sorte que ce qui est essentiel vienne en premier lieu, tandis que les raffinements viendront ensuite* ».

2.2.3. Ecrits sur les méthodes et techniques de l'éducation traditionnelle africaine

Selon Mungala (1982), L'éducation traditionnelle africaine utilise diverses techniques qui se rapportent aux méthodes dites « *nouvelles* » : elles s'attachent non seulement à faire acquérir à l'enfant les connaissances utiles à l'âge adulte mais étendent leur action à la formation de la personnalité. Elles suscitent l'activité de l'enfant en rapport avec ses besoins fondamentaux et sont subordonnées au développement mental de l'enfant ainsi qu'à son niveau de socialisation. Tout comme Mungala (1982), Lavngwa et Okolong (2013) identifient les techniques éducatives traditionnelle africaine suivantes : les contes, les devinettes, les légendes, les proverbes, la peur, les rites d'initiation, la visite de site, l'interview d'un invité, le jeu, etc.

2.2.3.1. Modèle d'enseignement et théories d'apprentissage : de la pratique à la théorie.

Didacticiennes et spécialistes en éducation préscolaire, Carol Raby & Viola (2007) proposent dans cet ouvrage des stratégies pédagogiques permettent aux enseignants de tous les ordres d'enseignement d'ajuster leur pratique professionnelle pour faire face aux changements et aux nouvelles valeurs des systèmes éducatifs. Pour ces auteurs, « *c'est par le biais de la pratique que la théorie est maîtrisée par les apprenants peu importe leur âge comme le soutient Dewey (1916) ; c'est en faisant que l'on apprend.* » (Carol Raby & Sylvie Viola, 2007, p.2).

De ce fait, il est donc primordial de placer les apprenants dans des pratiques d'apprentissage exigeant la réflexion et la contextualisation, de faire des liens avec la

théorie et de conceptualiser le phénomène ou les principes sous-jacents. L'objectif visé par l'éducation avec ces auteurs, en ce sens se résume dans cet énoncé de Confucius : « *j'entends et j'oublie, je vois et je me souviens, je fais et je comprends.* ». En effet, l'enracinement culturel devrait donc dépendre non seulement de l'intégration des apprentissages en fonction des approches (méthodes et techniques d'enseignement), mais aussi et surtout de la manière d'organiser les interactions en classe partant des situations sociales, environnementales et placés dans un contexte scolaire donné. C'est dans ce sens que (Therer & Willemart, 1983 cité par Carol Raby & Sylvie Viola, 2007, p.15) penseront que « *le style d'enseignement doit varier en fonction du style d'apprentissage des élèves, des objectifs à atteindre, de la motivation et de la capacité à apprendre* ».

Ce style d'enseignement est donc la manière d'aider les élèves à apprendre, à devenir autonome et responsable. C'est une démarche responsabilisatrice car l'enfant voit, et se souvient, fait et comprend. Ainsi, la question de la formation à l'enracinement culturel est liée à celle des interactions en classe entre les élèves et enseignants, mais aussi entre les élèves et le monde extérieure. Ceci dans un contexte où les méthodes d'enseignements utilisées visent la réalisation d'une éducation culturelle enracinée. L'enseignant doit donc,

Mettre en place des dispositifs pédagogiques d'acquisition des connaissances et de compétences variées et adaptées, valorisant plusieurs modes d'interactions spatiales, quelles soient imitatives, de tutelles, en petits groupes, toutes favorisant une construction autonome des apprentissages. (Carol Raby & Sylvie Viola, 2007, p.247).

Poussé par l'ambition de mener une recherche basée sur une « *science de l'apprentissage* » valide au niveau théorique, pour qu'elle puisse « *armer scientifiquement la pratique pédagogique* » (Papa Michael, 1994, p.25), Y. Papa Michael rejoint ces auteurs et vise à mettre en lumière le rôle décisif que l'environnement social et culturel joue sur la résolution des problèmes, influençant le raisonnement cognitif de l'individu. En proposant des outils d'expérimentations spécialement conçus afin d'attribuer du sens à la tâche technique et en aménageant des situations didactiques chez les enfants gitans, il a tenté de mesurer leur efficacité dans l'utilisation et le remplacement des outils connus, qui sont eux-mêmes des problèmes cognitifs, proposant ainsi aux apprenants concernés des réponses sur la manière de résoudre des problèmes techniques et données (Papa Michael, 2004). Ces derniers doivent,

Considérer l'apprenant dans la continuité de son histoire culturelle, sociale, éducative, ce qui exige la multiplication des points de rencontre entre les chercheurs et les praticiens, pour stimuler l'interdisciplinarité et la collaboration sur des projets de recherche pas toujours très précis, mais plus "vastes", et peut-être, plus

'intègrent'', se situant à cheval entre la pratique sociale et la théorie scientifique.(Papa Michael, 1994, cité par Carol Raby & Sylvie Viola, 2007, p.27).

En effet, la problématique de l'enracinement culturel telle que nous pensons l'aborder dans ce travail concerne son aspect méthodique ; c'est-à-dire savoir si les approches méthodologiques utilisées par les enseignants de Langue et Cultures Nationales forment effectivement à l'enracinement culturel de l'apprenant et vue sous cet angle, un recours à des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle nous sera d'une grande utilité dans la compréhension de cette problématique. Le propos de Y. Papa Michael, ne peut renvoyer entre autres aux propositions de la pédagogie différenciée, selon laquelle l'homogénéité des élèves touche le domaine cognitif, psychologique et socioculturel : « *valeurs, croyances, histoires familiales, codes de langage, types de socialisation, richesses et spécificités culturelles, modalités d'identification* ».

2.2.3.2. Utilisation de l'interview des personnes ressources compétentes et enracinement culturel dans les écrits

L'interview d'un invité culturellement compétent est « *une technique qui consiste à inviter un spécialiste d'un domaine bien déterminé pour entretenir les apprenants et ces derniers posent une série de questions prévues en rapport avec l'objectif pédagogique* ». Roegiers (2010, p.323) Cette méthode est utilisée dans la formation d'adultes, l'enseignement des sujets non répertoriés, pour donner des compléments d'informations à des sujets déjà vus ou pour répondre à d'autres attentes des apprenants qui n'ont pas été couvertes. Relevons comme autres techniques traditionnelles sous-jacentes ici :

➤ Proverbes et enracinement culturel

Djonoukou (2009, p. 1) soutient que « *les proverbes sont le résultat d'une expérience prouvée, d'une intelligence exercée et souveraine, une variété indépassable, bref de la sagesse* ». Les proverbes sont porteurs de valeurs, de comportements et d'attitudes souhaitables à transmettre aux enfants. Ils sont utilisés le plus souvent lorsqu'il s'agit de conseiller un enfant. Leur contenu touche aux domaines très variés de la vie sociale du groupe : amitié, apparences, honnêteté, politesse, solidarité, entraide, mariage, travail, etc.

Les proverbes jouent essentiellement un double rôle dans la vie coutumière : un rôle didactique et un rôle juridique. Le rôle didactique des proverbes est qu'il forme l'homme en lui donnant une ligne de conduite telle que souhaitée par la société, une ligne

de conduite dictée par la prudence, la méfiance, la modestie. Le rôle juridique quant à lui est souvent utilisé par les vieux pour trancher les palabres, etc.

Cauvin repris par Chevrier (1986, p. 301) indique que les proverbes : « *marquent les temps forts d'une communauté* ». La maîtrise des proverbes traduit chez un individu son enracinement dans une culture avec laquelle il entretient une étroite symbiose, et dont il contribue à maintenir et à pérenniser les valeurs. Le proverbe peut servir à rappeler sous une forme imagée et concise, les règles en vigueur dans une société. C'est le cas par exemple des règles successorales.

➤ **Peur et enracinement culturel**

Elle est le moyen que l'éducation traditionnelle utilise pour faire respecter les règles, les lois et les préséances vitales qui ordonnent toute la vie sociale. L'individu a peur des conséquences naturelles ou surnaturelles qui pourraient lui arriver s'il transgresse les lois, les interdits, les tabous, etc. Les sanctions corporelles sont généralement légères, on se contente plutôt d'une volée de reproches et, pour obtenir la discipline chez l'enfant récalcitrant, on recourt à la peur en évoquant des personnages mystérieux et redoutables, des croque-mitaines, etc. (Douanla, 2011, p.30).

➤ **Contes et enracinement**

Chevrier (1986, p.17) a le mérite de reconnaître que le conte est : « *l'un des instruments privilégiés de la transmission des connaissances*. En Afrique traditionnelle, les contes sont enseignés aux enfants le soir, autour du feu et cela parce que la journée est réservée aux travaux divers. Leur contenu, très riche et très varié, touche à la fois à plusieurs disciplines : la langue, le langage, le chant, la zoologie, la psychologie, la morale, etc. Les contes jouent ainsi un rôle à la fois formateur (donnent à l'enfant un certain nombre de connaissances sur son environnement physique et social) et moralisateur (montrent souvent à l'enfant comment le mal est puni et le bien récompensé).

L'utilisation de l'interview des personnes ressources comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle a pour avantages : « *la participation active des apprenants ; l'intervention des personnes ressources ; les réponses aux attentes des apprenants ; le thème est traité en entier, etc. elle présente aussi quelques inconvénients*

tels que : le coût élevé, l'indisponibilité de l'invité. ». Cette méthode peut aussi développer la passivité chez l'élève. Roegiers (2010, p. 323)

2.2.3.3.Utilisation de la visite de site et enracinement culturel dans les écrits

« La visite de site est une technique de pédagogie active axée sur la découverte et l'observation, qui consiste en des activités organisées à l'extérieur de l'école en vue de préparer un apprentissage ». Roegiers (2010, p.324). Nous avons par exemple, la visite d'une imprimerie. Cette technique a pour objectifs de : s'appropriier les connaissances indispensables par rapport à un sujet donné, développer des compétences méthodologiques liées au recueil d'informations, mobiliser et donner un sens aux acquis théoriques, valider, découvrir, lier la théorie à la pratique, valoriser les apprentissages, s'ouvrir sur le monde extérieur. D'autres techniques peuvent être relevées telles que :

➤ Légendes et enracinement culturel

Les légendes ont aussi un contenu très riche et très varié. A travers elles, l'enfant acquiert les connaissances diverses telles que transmises par les contes, mais en plus il apprend l'histoire de la famille, du clan, de l'ethnie, la localisation spatiale de celle-ci, les itinéraires suivis lors des migrations, les cours d'eau ou fleuves traversés, l'origine du monde, etc. (L'enfant apprend ainsi à la fois la généalogie, l'histoire, la géographie, la cosmogonie, etc.).(Douanla, 2011, p.26).

➤ Rites d'initiation et enracinement culturel

Ils marquent le passage de l'adolescence à l'état adulte et ont comme tâche principale de combler les lacunes de l'éducation reçue antérieurement, de rendre l'adolescent capable de porter le poids, de supporter les difficultés et de pénétrer les secrets de la vie nouvelle. Les dures épreuves inhérentes à ces pratiques rituelles ont pour but de développer l'endurance physique du sujet, de combattre en lui toute forme de violence et de lui imposer la soumission totale afin de préserver et de garantir l'unité et la survie du groupe. Les jeunes étaient ainsi initiés à la vie conjugale, au respect de la hiérarchie, à la solidarité et à l'entraide, à la morale et à la discipline individuelle, au langage codé et à la discrétion (secrets de l'ethnie), etc. Mballa Atsama (2005).

L'utilisation de la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle est d'une importance capitale du fait qu'elle soit très informatrice, mais avec toute la difficulté de pouvoir rendre les savoirs significatifs en vue d'un transfert.

2.2.3.4. Utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu et enracinement culturel dans les écrits

Les jeux sont non seulement des exercices destinés à la formation et à l'endurance physiques de l'enfant, mais aussi des moyens efficaces de favoriser les apprentissages fondamentaux, de développer l'intelligence, les perceptions, la tendance à l'expérimentation, le pouvoir d'invention, etc. C'est en jouant que l'enfant arrive à s'assimiler certaines réalités intellectuelles qui auraient dû demeurer extérieures à l'intelligence enfantine. Les jeux de hasard, de comptage ou de combinaison mathématique développent le raisonnement et l'imagination des enfants. Mbala Owono (1990, p. 76) précise que « *les jeux ne sont autre chose qu'une miniaturisation des activités adultes, ils permettent à l'enfant d'apprendre par imitation son devoir* ». C'est par des jeux d'imitation que les enfants sont initiés à la pratique des activités productives du groupe et, enfin, l'observance des règles du jeu constitue pour l'enfant une véritable éducation morale et sociale qui forme son caractère.

Buhler repris par Piaget (1972), repartit les jeux en cinq catégories : Les jeux fonctionnels ou sensorimoteurs ; les jeux de fiction ou d'illusion ; les jeux réceptifs (regarder les images, écouter...) ; les jeux collectifs (présence des règles). Dans cette même lancée, Groos repris toujours par Piaget (1972) classe les jeux selon leur contenu. Il distingue deux catégories de jeu : Les jeux d'expérimentation ou jeux des fonctions générales : les jeux sensoriels (sifflets, trompettes...) ; les jeux moteurs (balles, courses...) ; les jeux intellectuels (imagination et curiosité...) ; les jeux affectifs et les exercices de la volonté et enfin les jeux des fonctions spéciales (jeux de lutte, jeux de chasse, jeux de courtoisances, jeux sociaux, jeux familiaux, jeux d'imitation...). Comme autres jeux, il a été relevé :

➤ Devinettes et enracinement culturel

N'sougan Agblemagnon repris par Noah (1974 :352) définit la devinette comme étant : « *un jeu, un exercice intellectuel dont la structure est un balancement entre deux termes* ». Les devinettes sont à la fois un jeu et un exercice d'esprit. Elles supposent une

connaissance très large du milieu : noms des personnages illustres, les parties du corps humain et leurs caractéristiques, les caractéristiques des animaux et des plantes, les phénomènes naturels, etc. Elles font appel à la mémoire, à l'imagination, à l'esprit d'observation et reposent sur les principes éducatifs suivants : le pédocentrisme : l'enfant est considéré comme agent principal de l'enseignement car c'est lui seul qui doit chercher à trouver la bonne réponse ; l'émulation : les enfants sont amenés à se surpasser pour trouver la bonne réponse ; la démocratisation : tous les enfants du clan ou du village sont acceptés à ce jeu sans discrimination. Les devinettes, tout comme les contes et les légendes, touchent à la fois aux différentes disciplines telles que l'histoire, la géographie, l'anatomie, la zoologie, la botanique, etc.

Olomo (1978) dans un article portant sur les perspectives d'insertion des jeux et sports traditionnels dans les milieux éducatifs africains remarque que l'Afrique disposait de plusieurs formes d'activités ludiques et sportives qui ont été repoussés par le colon. Les jeux traditionnels africains avaient pour finalités : le développement des potentialités physiques, intellectuelles et morales ; le développement des valeurs humanisantes et socialisantes ; la recherche du dynamisme tribal ; l'appartenance à une hiérarchie ; l'évaluation de la santé physique et morale des peuples, facteur de paix, de sécurité, d'union et du respect de la dignité de l'autre. Les jeux constituaient une pédagogie pragmatique et répondaient aux exigences du temps, du milieu, à nos valeurs traditionnelles, philosophiques, culturelles.

2.3. Théories explicatives du sujet

Dans le cadre de cette étude, il sera question de faire appel à trois principales théories qui permettront d'expliquer le lien entre les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et l'enracinement culturel de l'apprenant. Il s'agit notamment de : la théorie de la continuité expérientielle de John Dewey, la théorie de la pédagogie enracinée et la théorie de l'apprentissage social de Bandura. En effet, la problématique de l'enracinement culturel telle que nous pensons l'aborder dans cette investigation concerne son aspect pratique c'est-à-dire savoir comment les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle ont un effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. Vue sous cet angle, un recours à des théories explicatives nous sera d'une grande utilité dans l'explication de la relation qui existe entre les variables du sujet et du problème de recherche.

2.3.1. La théorie de la continuité expérientielle de John Dewey

Dewey repris par Deledalle (1965) estime que l'homme est en continuité avec son environnement culturel et social. L'homme n'est pas séparé de la nature et son expérience est en même temps expérience et expérience au sein de la nature. L'éducation est la continuité de la société et de la nature. L'homme ne se sépare de son environnement culturel que s'il y a conflit ou tension dans une situation.

La continuité évoquée ici est garante de la discipline et de la formation du caractère. Elle maintient donc l'enfant en contact intime et direct avec la nature, avec les choses et les matériaux réels, avec les procédés réels de leur manipulation et la connaissance de leurs nécessités et de leurs utilisations sociales. Si l'on considère l'école comme une expérience sociale, il devrait y avoir continuité entre l'école et l'environnement socioculturel de l'apprenant. L'enfant qui grandit au sein d'un environnement s'approprie les valeurs, les convictions, les croyances et les pratiques de son milieu. Dewey propose dans ce sens que chaque école reproduit en miniature la vie de la communauté, tout en se livrant à des occupations qui sont le reflet de la grande société. Il est impensable de prétendre éduquer un individu en le coupant de son passé ou de son environnement culturel. Toute éducation devrait relier le passé au présent pour préparer le futur.

Il faut préciser que Dewey rejette toute idée de table rase pour laquelle, il serait nécessaire de balayer tout avant de commencer une nouvelle expérience. De ce fait, il serait intolérable d'oublier les apports des expériences passées et de tout reconstruire depuis les fondements. Il n'est pas question dans le processus éducatif de détruire son propre héritage culturel, son passé mais, de les reconstruire dans un esprit critique.

La théorie de la continuité expérientielle explique notre sujet dans la mesure où elle prône l'enracinement culturel de l'apprenant. En effet, ce serait une sorte d'aliénation culturelle que de rompre la continuité entre l'éducation et la culture de l'apprenant. Cela, pour parler comme Njoh-Mouellé (1998), contribue à former des individus sans repères, vivant strictement dans le plus complet oubli de leur passé. La situation aboutit à la formation de ce que Njoh-Mouellé (1998, p.42) appelle *l'homme critique*. L'auteur poursuit : « *l'homme critique ne sais pas où il va, il vogue à la dérive sur une mer elle-même critique* ». L'éducation ne doit pas faire abstraction du contexte et de

l'environnement culturel tant dans les objectifs, les contenus des programmes que des méthodes et techniques utilisées. Nous gagnerons, en termes d'éducation, à retourner aux sources en Afrique et au Cameroun en particulier. Pour ce faire, il serait bénéfique de recourir de temps en temps à nos principales techniques d'éducation telles que les contes, les devinettes, les légendes, les proverbes, la peur, les rites d'initiation, etc. Mungala (1982, p.19) soutient dans ce sens que :

Les techniques telles que les contes, les légendes, les devinettes, les proverbes, les maximes et les jeux devraient être exploitées à fond par nos psychopédagogues pour ériger la base d'une pédagogie authentiquement africaine, pédagogie qui serait une contribution de l'Afrique à la vaste expérience provoquée actuellement dans le monde par les méthodes dites « nouvelles ».

2.3.2. La théorie de la pédagogie enracinée

Pour Erny (1989, p.161), le principe de cette théorie est celui selon lequel, « *l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine (camerounaise) la nature de son enseignement* ». Le fait est que les réformes éducatives ne sauraient toucher uniquement les programmes scolaires, mais également les méthodes et les pratiques doivent emboîter le pas. C'est ce qu'est la « *pédagogie enracinée* ».

En effet d'après Erny, une pédagogie d'enracinement trouve dans l'étude du milieu un moyen privilégié, un axe essentiel pouvant fournir de matières à toutes les disciplines scolaires, les vivifier, les décloisonner. Il ne s'agit pas pour l'étude du milieu à faire revivre dans les écoles une culture africaine, camerounaise fossilisée, mais s'attèle plutôt à présenter aux élèves le milieu environnemental comme le précise Erny (1989, p.163) : « *tel qu'il est, c'est-à-dire en pleine évolution ; un retour ou recours aux sources serait possible mais sur le mode de l'histoire (...)* ». Pour une pédagogie enracinée vraiment effective, pour que l'école baigne dans son milieu, la réforme de l'éducation doit intégrer dans l'enseignement des langues locales, en tant que véhicule des cultures nationales. Une pédagogie enracinée implique une éducation en fonction du milieu, par le milieu et pour le milieu. Ntebe Bomba pense d'ailleurs que la pédagogie enracinée est l'essence de l'éducation responsabilisante africaine.

En lien avec notre étude, il est question de faire connaître et comprendre aux jeunes, aux élèves leurs cultures, les éléments les plus démocratiques et universels de leur milieu naturel afin qu'ils s'en servent comme instrument d'action. La pédagogie d'enracinement culturel responsabilisante signifie l'affirmation de nous-mêmes à travers des actions orientées vers un développement auto promu. Il s'agit d'éduquer les élèves à

s'approprier de leur milieu social, à agir sur celui-ci, à le transformer. Concrètement il est question de passer du savoir au pouvoir, du rationnel à l'opérationnel au moyen de la riche diversité culturelle qui caractérise le peuple africain en générale et le peuple camerounais en particulier.

2.3.3. La théorie de l'apprentissage social

Parti des bases de la théorie behavioriste, Bandura (1986) s'en est vite détaché pour apporter sa contribution au cognitivisme. A la fin des années 60, Bandura deviendra l'un des principaux théoriciens de l'apprentissage social (*social learning theory*), théorie qui met en avant les facteurs cognitifs et sociaux comme étant les déterminants du comportement, contrairement au béhaviorisme qui repose sur l'observation objective des comportements répondant à des stimulations (conditionnement). Cette théorie sera la base de sa théorie socio cognitiviste. Bandura, (1986), consacra la 1ère partie de sa carrière à développer sa théorie de modelage social. Pour l'auteur, l'être humain fait son apprentissage c'est-à-dire l'acquisition de compétence et de connaissance, en faisant aussi appel à des mécanismes internes donc, le cerveau, ou à des processus mentaux non directement observables. C'est pourquoi, Bandura a basé la théorie de l'apprentissage social sur le processus de l'apprentissage vicariant, le processus de symbolisation et le processus autorégulateur.

➤ L'apprentissage vicariant ou modelage

Selon Bandura, (1986), à partir de l'observation d'autrui, nous nous faisons une idée sur la façon dont les comportements sont produits. Plus tard, cette information sert de guide pour l'action ». Autrement dit, l'apprentissage par modelage c'est apprendre un nouveau comportement en observant un modèle et les conséquences qui en résultent pour celui-ci. Cette théorie est aussi l'appelée apprentissage par observation ou vicariant. Ce sont les premières recherches de Bandura sur l'agressivité qui l'ont aidé à développer la théorie de l'apprentissage social à travers l'apprentissage vicariant qui est la pierre angulaire de cette théorie.

L'une de ces expériences est celle de la poupée Bobo. Cette expérience démontre que les enfants apprennent à imiter le comportement qu'ils ont observé chez les adultes. Dans cette expérience, les enfants observent une femme adulte qui violente une poupée gonflable. Quand les enfants, une fille et un garçon ont pu séparément jouer avec la

poupée, ils ont reproduit le même comportement violent que celui de la femme mais ont en plus développé ce comportement qui s'est avéré plus agressif encore que celui observé.

Or ce qu'il faut savoir, c'est que cette expérience conduite par Bandura avec D. et S. Ross, avait pour but d'observer comment l'observateur des violences allait réduire la fréquence de ses comportements agressifs par un processus de procuration et de dérivation vers des activités inoffensives. Les résultats ont donc été tout autres que ceux attendus pour les scientifiques.

Il y eu par la suite différentes expériences de la poupée Bobo et toutes ont démontré que l'apprentissage vicariant allait au-delà d'une simple imitation.

Dans l'étude de 1965, des enfants en bas âge répartis dans trois groupes différents visionnent un film. Ce film montre aux enfants la poupée Bobo qui est soumise à des comportements agressifs, tels que des coups, de la part d'un enfant qui sert de modèle. Dans le premier groupe expérimental, le comportement agressif de l'enfant est récompensé. Dans le deuxième, ce même comportement n'est pas récompensé. Le dernier groupe est une condition contrôle où l'adulte n'intervient pas. Après le visionnage, les enfants de chaque groupe sont placés dans une pièce avec les différents jouets présents dans ce film. Les enfants sont observés à leur insu. Les résultats montrent que les enfants les plus agressifs sont d'abord ceux du premier groupe. Les enfants les moins agressifs sont ceux du deuxième groupe. Le niveau d'agressivité des enfants du groupe contrôle se situe entre les deux. (F. Fenouillet).

➤ **Les 4 phases dans l'apprentissage par observation**

- **Processus attentionnel** : Il faut prêter attention au modèle observé. De plus, si l'observateur porte de l'intérêt au modèle, il sera beaucoup plus susceptible de lui accorder de l'attention. En effet, l'individu se doit d'être attentif au modèle qu'il observe, faute de ne pouvoir reproduire le comportement du modèle. Pour être attentif, il ne doit pas être perturbé dans son observation. L'individu est non seulement attentif au modèle, mais il fait une sélection, un tri dans les éléments qu'il observe et en extrait ceux qu'il juge importants dans son observation. Cette sélection est influencée par l'expérience passée de l'individu, mais en plus de l'influencé dans sa sélection, cette expérience l'influencera dans l'interprétation qui sera faite. C'est là qu'entre en jeu le processus de rétention.
- **Processus de rétention** : C'est la capacité à retenir les informations observées. Si les individus sont influencés dans leur observation par leur(s) expérience(s) passée(s), ou observation(s) passée(s), ils ne le sont que par celle(s) dont ils se souviennent. Ici intervient alors ce qu'Albert Bandura nomme le processus symbolique. L'individu par des représentations verbales ou imagées va conserver en mémoire le modèle observé.

Il s'agira pour l'individu d'effectuer une sorte d'association entre ce qu'il entend et ce qu'il voit. Toutefois, Bandura (1986) dit que la plupart des processus cognitifs qui règlent le comportement sont largement verbaux plutôt que visuels. En fait l'individu convertit le comportement observé en un codage verbal.

- **Processus de reproduction motrice** : Si on a été attentif au modèle et qu'on a bien enregistré les informations que celui-ci nous a envoyé, l'individu est capable de reproduire ce qu'il a observé.
- **Processus motivationnels** : Il faut avoir envie d'imiter le modèle observé. La récompense et la punition jouent aussi un rôle important dans la motivation. Si on voit quelqu'un être récompensé ou puni, on reproduira ou non le comportement du modèle observé. C'est ce que met en exergue Fenouillet, concernant l'expérience de la poupée Bobo de 1965,

ce n'est pas seulement le comportement du modèle qui est appris, mais ce sont les anticipations de récompenses ou de punitions qui ont un impact sur le comportement de l'enfant. Ces attentes ou expectations de résultats sont véhiculées par le modèle au même titre que son comportement.

A partir de ces 4 phases, apparaît une distinction entre le renforcement direct et le renforcement vicariant. C'est-à-dire une différence entre le renforcement direct d'une personne par son propre comportement et le renforcement observé chez le modèle par le sujet.

Dans le renforcement vicariant les individus profitent de leurs erreurs mais aussi de celles du modèle observé. Si le sujet observé est récompensé ou puni, l'observateur va soit l'imiter soit éviter de reproduire le comportement observé.

➤ **Les caractéristiques du modèle**

L'impact du modèle est multiple car en développant des attentes liées à la probabilité d'atteindre certains buts, les sujet-observateurs se construisent une représentation subjective de la situation observée.

Par contre, même s'il y a une constante du modèle observé, le sujet observateur reproduira un comportement observé si le modèle ainsi que lui-même possèdent des caractéristiques similaires. Aussi, s'il y a un affect positif dans la relation modèle-sujet (sympathique, gentil et récompensant), l'imitation sera généralement plus importante lorsque le modèle possédera un certain prestige que lorsqu'il en sera dépourvu.

S'il est vrai que l'on apprend en observant, nous apprenons également par les conséquences de nos actes.

➤ **L'apprentissage par les conséquences de la réponse**

La réponse ici peut être comprise comme le résultat du comportement adopté. La conséquence de ce résultat n'est pas négligeable. Selon Bandura, les conséquences des réponses ont plusieurs fonctions telles que informative, motivante et renforçant des réponses.

La fonction informative, fait référence au fait que l'être humain dans un processus d'apprentissage est conscient des effets de ses réponses et non seulement il en a conscience mais il les prend en compte de manière à élaborer des hypothèses pour les futures réponses qu'il sera amené à donner. L'humain comprend alors que d'un type de réponse découle une conséquence positive ou négative. C'est de la compréhension de la nature des conséquences que les conséquences de la réponse ont une fonction informative. Grâce à l'analyse des conséquences précédemment observées par l'individu lui-même, il développera ainsi une capacité d'anticipation de ses réponses.

La fonction motivante : La prise de conscience des effets bénéfiques ou non des réponses, en d'autres termes des conséquences positives ou négatives des réponses mettra l'individu dans une position attentiste. En effet l'individu sait que sa réponse amène des conséquences positives alors il attendra de voir la réalisation de ces conséquences. C'est en cela que la conséquence de la réponse à une fonction motivante. Puisque l'humain sait que lorsqu'il se comporte d'une certaine façon il en retire un bénéfice, ce bénéfice attendu le motivera à répéter l'action qui le mènera vers cette conséquence positive.

Exemple : Dans une classe, si un enfant est félicité pour être à l'heure tous jours en cours, les camarades qui ne sont jamais à l'heure feront en sorte de l'être de manière à recevoir eux aussi les félicitations du professeur.

Cette conséquence positive qui dans cet exemple est le fait d'être félicité est une récompense de l'action d'être à l'heure régulièrement. Dans cet exemple les élèves sont motivés par le fait de recevoir des félicitations du professeur.

La fonction renforçante : En gardant l'exemple du parapluie, le fait que prendre son parapluie lorsqu'il pleut ou que le temps montre des signes d'orages, ait une conséquence toujours positive, renforcera l'individu dans son comportement.

➤ **Le rôle de la cognition**

Le facteur cognitif se situe à chaque étape du processus d'apprentissage vicariant. La cognition concerne le fonctionnement mental et dans la TAS, cela concerne en particulier le traitement de l'information. Bandura met l'accent sur ce concept tout en valorisant le fait que selon la manière dont l'individu traite l'information, il y aura une influence sur le comportement. En effet, les facteurs cognitifs dans la théorie de l'apprentissage social reposent sur la capacité de l'individu observateur à apprendre, à comprendre la ou les situations, et à formuler les attentes liées à la probabilité d'atteindre ces buts et ainsi anticiper les conséquences potentielles.

On peut donc résumer la cognition dans l'apprentissage social à ceci :

- Maintenir un comportement en l'absence de stimulations externes
- Guider le comportement à partir d'observations d'informations recueillies
- Résoudre mentalement des problèmes
- Vérifier l'exactitude de la pensée

➤ **Le processus d'autorégulation nommé plus tard l'Agentivité humaine**

Bandura (1986), décrit trois étapes dans le processus d'autorégulation : l'auto-observation, le jugement, l'auto-réponse.

L'auto-observation, c'est lorsque nous observons nos propres comportements.

Le jugement, c'est le fait que nous comparons nos résultats à des normes existantes, ou lorsque nous rivalisons avec d'autres. Exemple : lorsqu'un élève compare ses résultats avec ceux d'un autre. L'auto-réponse c'est si nous avons atteint l'objectif de résultat que nous nous étions fixés, nous allons nous récompenser et à l'inverse nous punir si le résultat escompté n'a pas été atteint.

Pour Bandura (1986) l'individu exerce lui-même une influence sur ses actions en interaction dynamique avec son environnement... Ainsi, selon la notion d'autorégulation, le sujet social est capable de participer à la motivation, à la guidance et à la régulation de ses actions par le biais de l'auto-observation et de l'évaluation de ses résultats en rapport avec ceux attendus puis par la comparaison cognitive et la correction de sa ligne de conduite (CARRÉ, 2004). C'est sur le fondement de cette hypothèse que Bandura a élaboré son système de « *causalité triadique réciproque* ».

La théorie de l'apprentissage social est convoquée dans le cadre de notre travail dans la mesure où Selon Bandura(1986) À partir de l'observation d'autrui, nous nous faisons une idée sur la façon dont les comportements sont produits. Plus tard, cette information sert de guide pour l'action. En ce sens, dans le contexte de l'Afrique traditionnelle, on constate que les enfants apprennent plus en observant les aînés et les figures symboliques traditionnels ce qui favorise l'enracinement culturel.

2.4. Formulation des hypothèses

Une hypothèse est selon Grawitz (1990, p. 443), « *une proposition de réponse à une question posée* ». C'est la réponse anticipée à une question de recherche. Cette étude est bâtie sur une hypothèse générale de laquelle découlent quatre hypothèses de recherche.

2.4.1. Hypothèse générale

La question de recherche principale est la suivante : De quel effet sont les méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant? En guise de réponse à cette question, nous avons formulé l'hypothèse générale suivante : l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant.

2.4.2. Hypothèses de recherche

Cette étude comporte trois hypothèses de recherche formulées ainsi qu'il suit :

Hypothèse de recherche 1 (HR1) : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Hypothèse de recherche 2 (HR2) : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage Influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Hypothèse de recherche 3 (HR3) : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

2.5. Variables de l'étude

D'après Grawitz (1993, p. 482), une variable est « *un facteur qui se modifie en relation avec d'autres* ». C'est donc une entité changeante. Cette étude est constituée de deux principales variables : une variable indépendante (VI) et une variable dépendante (VD).

➤ **La variable indépendante**

La variable indépendante est celle qui correspond au phénomène que le chercheur manipule. C'est la variable cause. Dans cette étude, la variable indépendante (VI) est la suivante : Méthodes et techniques de l'Afrique traditionnelle.

➤ **La variable dépendante**

La variable dépendante est la variable effet. C'est elle qui subit l'action de la variable indépendante. La variable dépendante (VD) de cette étude est : Enracinement culturel de l'apprenant.

2.6. Tableau synoptique

Tableau 2:Tableau des hypothèses, des variables, des indicateurs et des modalités

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Variables	Indicateurs	Modalités
L'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement /apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant	HR1 : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	V.I.1 Utilisation de l'interview des invités culturellement compétents	- contes et récits de la localité - proverbes de l'aire culturelle - légendes de la localité	-fréquente - rare -absente
		V.D. Niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	-connaissance des valeurs culturelles du milieu -utilisation de la langue du groupe -connaissance des coutumes pratiques, éléments du milieu	- élevé -moyen - bas
	HR2 : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage Inlue fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	V.I.2. Utilisation de la visite de site	-sites touristiques du milieu -musées - observation des objets d'apprentissages dans leur milieu naturel	-fréquente - rare -absente
		V.D. Niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	connaissance des valeurs culturelles du milieu -utilisation de la langue du groupe -connaissance des coutumes pratiques, objets du milieu.	- élevé -moyen - bas
	HR3 : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	V.I.3. L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu	- jeux d'imitation -jeux sportifs -jeux réceptifs	-fréquente - rare -absente
		V.D. Niveau d'enracinement culturel de l'apprenant	-connaissance des valeurs culturelles du milieu -utilisation de la langue du groupe -connaissance des coutumes pratiques, objets du milieu	- élevé -moyen - bas

Il était question dans ce chapitre de faire une insertion théorique du sujet. Dans cette logique, il a été abordé tour à tour la définition des principaux concepts de cette étude, ensuite la recension des écrits sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel, un bref aperçu des théories explicatives du sujet de recherche et enfin la présentation des variables de l'étude.

CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Dans ce chapitre, la méthodologie ayant permis d'aboutir aux résultats de cette étude sera abordée. De ce fait, le type de recherche, le site de l'étude, la Population, l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, la description de l'instrument de collecte des données, la validation de l'instrument, la procédure de collecte des données ainsi que la méthode d'analyse des données seront présentés.

3.1. Type de recherche

Cette étude est corrélacionnelle. Etant donné qu'il existe plusieurs types d'études corrélacionnelles, la présente étude se situe dans la logique d'une étude descriptive corrélacionnelle qui a pour objet d'explorer des relations entre des variables et de les décrire. Dans l'étude descriptive corrélacionnelle, le chercheur est souvent en présence de plusieurs variables dont il ignore lesquelles peuvent être associées entre elles. L'établissement des relations entre les variables permet de circonscrire le phénomène étudié (Fortin, 2006).

Cette étude a un souci de décrire, rechercher et analyser diverses variables dans le but de faire apparaître des implications régulières ou non, des cycles, des constantes et, éventuellement, de nouvelles règles. La recherche corrélacionnelle s'appuie sur les résultats d'études descriptives et vise à établir des relations entre les concepts ou variables. Selon les connaissances dont dispose ce sujet d'étude, il sera question de chercher d'abord à découvrir quels sont les concepts en jeu et à déterminer s'il y a des relations entre eux. Par la suite, la vérification à l'aide d'hypothèses des relations existantes entre un certain nombre de variables précises, puis sera expliquée en quoi ces variables sont liées entre elles. Selon Fortin (2006, p. 193), les devis corrélacionnels « *impliquent des relations entre des variables et une explication de ces relations* ».

3.2. Site de l'étude

Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014, p.83), définissent le site de l'étude comme « *le lieu géographique et socioculturel où est installée la population auprès de qui l'étude va avoir lieu* ». La présente étude s'est déroulée au lycée bilingue de Nanga-Eboko. Il sera donc question de faire une présentation d'ensemble de cet établissement de l'enseignement secondaire.

Lycée bilingue de Nanga-Eboko est riverain de radio Odama et du centre de jeunesse en passant par la prison centrale et le complexe Beti Bell. Il est constitué de 22 salles de classes réparties en 10 bâtiments. L'établissement est divisé en deux : la section anglophone comporte 5 salles de classe de from 1 à from 5 et la section francophone quant à elle comprend 17 salles de classe allant de la sixième jusqu'en terminale. Le lycée bilingue est formé d'un proviseur, de quatre censeurs et de 40 enseignants. Il a un effectif de 1500 élèves soit 80 élèves en terminale et 200 élèves en première.

Le Lycée Bilingue de Nanga-Eboko a été choisi pour les enquêtes du fait que :

- Originaire de la localité, les voies de communication sont faciles parce que maîtrisant la langue locale, les us et coutumes et les éléments culturels du milieu. De ce fait, la maîtrise de l'environnement socioculturel de la localité est un atout pour mieux appréhender le sujet sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant.
- Après avoir fait le tour des lycées de Nanga-Eboko, le Lycée Bilingue est le seul qui possède un enseignant de langue et culture nationale dans la localité.

3. 3. Population de l'étude

Selon Eymard (2003) cité par Noumbissie, C.D. (2010, p.170), « *le choix de la population à étudier et l'identification de l'échantillon des participants sur lesquels portera l'observation sont déterminants dans la qualité d'une étude* ». La population est l'ensemble des individus concernés par la recherche, en d'autres termes, ceux sur qui le chercheur va porter ses expérimentations et essayer de comprendre pour résoudre le problème que soulève son étude. La population cible et la population accessible sera abordée à la suite de ce travail.

3.3.1. Population cible

Selon Noumbissie (2010, p. 171), « *la population totale, encore appelée théorique ou parente, est constituée de l'ensemble des personnes dont l'enquête ou la recherche prétend rendre compte* ». La population cible est « *l'ensemble des personnes qui satisfont aux critères de sélection définis d'avance et qui permettent de faire des généralisations* » (Fortin 2006, p. 250). C'est la population concernée par l'étude. Dans cette étude, la population parente est constituée de l'ensemble des apprenants du Cameroun.

3.3.2. Population accessible

Selon Fortin (2006, p. 250), « *La population accessible est la portion de la population cible qu'on peut atteindre* ». Elle peut aussi être définie comme la population auprès de laquelle les données seront collectées, c'est à dire celle qui est accessible au chercheur. La population accessible dans le cadre de cette étude est constituée des élèves dulycée bilingue de Nanga-Eboko.

3.4. Echantillon et méthode d'échantillonnage

L'échantillonnage est l'opération par laquelle les individus sélectionnés ou choisis constitueront l'échantillon. L'échantillonnage est une phase décisive de l'enquête parce qu'elle détermine le caractère généralisable ou non des résultats de l'enquête. Elle a pour fonction de fournir des informations, en principe extrapolables à l'ensemble de la population parente. Pour Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014, p. 87), « *l'échantillonnage est le processus qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble* ». L'échantillonnage aboutit à la sélection de l'échantillon.

L'échantillon est selon Fortin (2006, p. 251) « *une fraction d'une population sur laquelle porte l'étude* ». Il doit être représentatif de la population. Donc, l'échantillon et la population parente doivent se ressembler autant que possible (maximum de représentativité). La qualité d'un échantillon dépend des techniques utilisées, c'est-à-dire des procédés mis en œuvre pour choisir les participants. L'échantillon est représentatif si tous les individus de la population parente ont une probabilité non nulle d'appartenir à l'échantillon et d'être sélectionnés. Le meilleur moyen pour obtenir cette représentativité est de choisir au hasard des individus participants figurant sur la liste des individus de la population (Mimché, 2015).

Les individus constituant l'échantillon de cette étude ont été sélectionnés par la méthode du choix accidentel ou par convenance qui fait partie des méthodes d'échantillonnage non probabilistes. L'échantillonnage accidentel consistant selon Fortin (2006, p.258), « *à choisir des individus du fait de leur présence dans un lieu déterminé et à un moment précis* ».

Cet échantillon était constitué de 200 élèves des classes de première et terminale du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Le choix a été porté sur eux du fait qu'ils ont déjà une bonne assise théorique leur permettant de pouvoir décrypter les thématiques relatives à la

culture d'un milieu donné. De plus, ceux-ci maîtrisent le bien-fondé de l'impact de l'enracinement culturel sur le rendement scolaire d'un apprenant.

3.5. Technique et instrument de collecte des données

Dans le cadre de cette étude, le questionnaire comme instruments de collecte des données sera retenu. Il sera abordé ici la description du questionnaire de l'étude, les étapes de validation du questionnaire de l'étude, la construction, la présentation, l'administration du questionnaire de l'enquête et enfin présenter les différentes difficultés rencontrées sur le terrain.

3.5.1. Questionnaire

Le questionnaire est composé de questions auxquelles l'enquêté doit répondre. Selon Evola, R. (2013, p.153), « *le questionnaire est un instrument de collecte des données parfois quantitatives. Il est constitué de différents types et formes des questions* ». Le questionnaire est un instrument standardisé en vue d'assurer la comparabilité des réponses et l'inférence statistique. Le questionnaire a été élaboré en tenant compte de l'opérationnalisation des variables de l'étude. Il était adressé aux élèves des classes de première et terminale du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Ledit questionnaire comportait au total 20 items repartis en cinq grandes rubriques. Le questionnaire a été retenu parce que la recherche s'inscrit dans une démarche quantitative. En effet, les données quantitatives renvoient à la notion d'unité. Il s'agit donc de comptabiliser les unités qui sont pour ce cas de l'étude des connaissances, des comportements et des habitudes. Ces unités doivent être soumises à un traitement statistique.

3.5.2. Etapes de validation du questionnaire

La nature des données recueillies (des réponses fournies par les élèves, l'enseignant de langue et culture nationale et le censeur sur le terrain) impose un traitement à deux niveaux : d'abord un traitement qualitatif à partir de la pré-enquête établie sur la base d'indicateurs auprès des élèves, l'enseignant de langue et culture nationale et le censeur. Par la suite un traitement quantitatif qui est l'enquête proprement dite sur des variables numériques créées à partir d'indicateurs auprès des élèves, l'enseignant de langue et culture nationale et le censeur sur le terrain, qui constituent la population accessible.

3.5.2.1. Pré-enquête

Cette phase de pré-enquête s'est déroulée le 09 mai 2018. Elle avait pour objectif principal la vérification de notre questionnaire dans le but de lever des incompréhensions si jamais il y en avait. Le questionnaire a été soumis aux élèves, à l'enseignant de langue et culture nationale et au censeur du Lycée bilingue de Nanga-Eboko. Dans l'ensemble, la plupart des questions se sont avérées compréhensibles par les pré-enquêtés. Quelques questions présentant un problème de syntaxe ont été modifiées. Une fois cette étape terminée, il a fallu mener la procédure de collecte des données proprement dite (l'enquête).

3.5.2.2. Pré-test

D'après Quivy et Campenhoudt (2006, p. 66), cité par Eteme (2016, p. 67).

Pour s'assurer que les questionnaires seront bien compris et que les réponses correspondent bien aux informations recherchées, il est impératif de tester les questions. Cette opération consiste à les soumettre à un petit nombre de sujets appartenant aux différentes catégories d'individus composant l'échantillon.

Au regard du choix du questionnaire, sa validité consiste à s'assurer que ce dernier mesure effectivement ce qu'il est censé mesurer. A cet effet, deux types de validation ont été distingués:

La validation interne : elle s'est faite au cours du pré-test à travers les réponses fournies par les élèves. Par rapport au testing, l'insistance a été faite sur les éléments fonctionnels de l'instrument à savoir : la clarté et la précision des termes, la démultiplication des questions, l'ordre des questions et enfin l'introduction du questionnaire. Concrètement a été question en fonction des éléments fonctionnels de revoir certains termes qui prêtaient à équivoque. Les questions (04, 18 et 23, p. X, Xii) ont été reformulées en simplifiant les termes pour améliorer la compréhension des items. Le questionnaire obtenu à l'issue du pré-test comporte 20 questions y compris celles réservées à l'identification. (cf. annexes Xii).

La validation externe : elle a consisté à essayer le questionnaire sur un échantillon de 40 élèves de première et terminale. Il a permis de vérifier la pertinence des variables, de reformuler les questions mal comprises et de conserver l'outil de travail.

3.5.3. Construction du questionnaire

Le questionnaire utilisé dans le cadre de cette recherche permet de quantifier le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. De ce fait, l'échelle de Likert a été sollicité comme

modalités de réponses de différentes propositions comme suit : jamais=1, rarement=2, indécis=3, assez fréquent=4 et très fréquent=5.

Ainsi, le questionnaire est constitué d'une série de propositions auxquelles l'enquêté doit indiquer son degré d'acceptation ou le refus. Ils sont tenus de ne donner qu'une seule réponse en cochant le numéro correspondant à sa réponse (Tapia et Roussay, 1991). Le choix de l'échelle de Likert a été retenu au vue de ses multiples avantages qu'elle procure (Evola, 2013) à savoir : le travail de conception l'instrument est moins laborieux, la fidélité et la validité de ces échelles sont plus faciles à évaluer. Raison pour laquelle, cette échelle est largement utilisée. Le désavantage ici est que, ces échelles peuvent comprendre un grand nombre d'énoncés qui parfois vont de 20 à 25.

3.5.4. Présentation du questionnaire

Le questionnaire de l'enquête est construit sur la base des hypothèses de recherche, des variables, des indicateurs et des modalités. Ainsi, la partie I porte sur l'utilisation de l'interview des invites culturellement compétents, la partie II sur l'utilisation de la visite de site, la partie III, sur l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu, la partie IV quant à elle porte sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant et enfin la partie V sur l'identification du répondant. Ce questionnaire se présentera sous forme d'une échelle de Likert qui est selon Fortin (2006, p.314), « *constitué d'une série d'énoncés qui expriment un point de vue sur un sujet* ».

3.5.5. Administration du questionnaire

Il a été retenu pour l'administration du questionnaire « l'administration directe », car le répondant le remplit lui-même. Dans cette perspective, « le questionnaire lui est alors remis à moins propre par un enquêteur chargé de donner toutes les explications utiles ». (Quivey et Campenhoudt, 2006, p. 171). L'enquête finale consistait à collecter les informations auprès de notre échantillon d'étude. Il était donc question de distribuer le questionnaire aux différents participants afin qu'ils puissent nous fournir les données nécessaires pour notre recherche. Elle s'est déroulée le 11 et 12 Octobre 2018. La procédure de collecte était la même dans les différentes classes qui étaient concernées par cette étude.

La date du 11 octobre 2018 était consacrée à la collecte des données auprès des élèves du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Cette collecte a été faite de 8 heures 15 minutes à 10

heures dans les classes de première et de 11 heures 12 minutes à 13 heures 20 minutes dans les classes de terminale.

La procédure administrative et de recherche s'est faite chez le Censeur avec l'accord du Proviseur. Le censeur a facilité les enquêtes auprès des élèves de première et terminale en les réunissant pour remplir le questionnaire. C'est grâce à cette action que ledit questionnaire a été passé avec aisance auprès des élèves. Ces derniers ont été très réceptifs et n'ont pas eu des difficultés majeures dans la compréhension et le remplissage du questionnaire. Nous distribuons les exemplaires du questionnaire aux élèves présents en leur expliquant les modalités de remplissage. Cette opération durait en moyenne 15 minutes et les élèves remettaient les exemplaires au fur et à mesure qu'ils finissaient le remplissage.

La date du vendredi 12 Octobre 2018 a été consacrée à la collecte des données auprès du censeur et de l'enseignant de langue et culture nationale du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Cette collecte a été faite de 12 heures 11 minutes à 13 heures 50 minutes auprès de l'enseignant de langue et culture nationale et de 14 heures 08 minutes à 16 heures 03 minutes auprès du censeur. Une fois le questionnaire remis à l'enquêté, on a eu la latitude de lui poser des questions supplémentaires en relation avec les parties des items. Ce qui a permis d'avoir des éclairages supplémentaires sur la recherche

3.5.6. Difficultés rencontrées sur le terrain

La passation du questionnaire au Lycée Bilingue de Nanga-Eboko le 11 Octobre 2018, ne s'est pas déroulée sans inconvénients. La difficulté majeure s'est avérée au niveau de la rencontre avec les élèves du fait que certains étaient à l'heure et d'autres pas. De plus, pour la récupération des questionnaires, il fallait davantage convaincre les enquêtés de l'utilité de leurs réponses pour la suite de la recherche. Car pour bon nombre, « *nous sommes de la génération androïde, les choses d'avant-là ne nous concernent pas* ». 200 questionnaires ont été distribués et récupérés avec l'aide très importante du Censeur dudit lycée et des chefs de chaque classe.

Par ailleurs, avec le temps de réalisation du mémoire qui était très court, il a fallu en même temps faire les cours, répondre aux exigences des différents cours et chercher à valider les unités d'enseignement. Cela n'a pas permis de réaliser avec facilité et de façon très approfondie ce travail.

3.5.6. Méthode d'analyse des données

Les données recueillies seront analysées en deux phases ; d'abord une analyse descriptive dans l'optique de mettre les données sous formes de tableaux, de graphiques ou de courbes. De ce fait, celles-ci seront présentées sous forme de tableaux de fréquences ou de graphiques suivis d'un commentaire. Ensuite viendra une analyse différentielle, avec pour but de tester les différentes hypothèses de l'étude. L'outil statistique retenu ici est le test de corrélation r de Pearson. Avec ce test, la vérification de l'hypothèse nulle selon laquelle il n'existe pas de différence entre les variables X et Y sera faite, puis la détermination du sens de la relation, qui peut être positif ou négatif, ainsi que la force de la relation (faible, moyenne, forte). Plus le coefficient de corrélation se rapproche de -1 et +1, plus la relation entre les deux variables est forte. Par exemple, un coefficient de corrélation entre 0,70 et 0,90 peut être considéré comme élevé, alors qu'un coefficient entre 0,50 et 0,70 a une valeur moyenne (Norwood, 2000 cité par Fortin 2006).

Dans ce chapitre, il a été question de présenter la méthodologie de notre travail. Dans cette logique, on a parlé à tour de rôle du type de recherche, du site de l'étude, de la Population, de l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, de la description de l'instrument de collecte des données, de la validation de l'instrument, de la procédure de collecte des données ainsi que de la méthode d'analyse des données.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Dans ce chapitre, il sera question de présenter et d'analyser les résultats de cette étude. De ce fait, l'analyse des données recueillies se fera en deux étapes : nous ferons dans un premier temps une analyse descriptive des résultats et dans un second temps, une analyse inférentielle des données avec pour but de tester les différentes hypothèses de cette étude.

4.1. Analyse descriptive des résultats

Dans cette partie, une présentation des données de cette étude sera faite. Ladite présentation sera faite sous forme de tableaux de fréquences suivis d'un commentaire.

Tableau 3:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 1

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
jamais	73	36,5	36,5	36,5
rarement	95	47,5	47,5	84,0
Indécis	6	3,0	3,0	87,0
Valide Assez fréquent	23	11,5	11,5	98,5
Très fréquent	3	1,5	1,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

A la question de savoir si les élèves ont souvent la visite des experts en matière de cultures dans leurs lycée, les opinions des enquêtés ont été consignées dans le tableau 3. Il en ressort que 36,5% des répondants déclarent que « jamais », 47,5% disent que rarement, 3% sont indécis, 11,5% déclarent que c'est « fréquent » et 1,5% disent que c'est « très fréquent ».

Tableau 4 : Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 2

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	99	49,5	49,5
	rarement	58	29,0	78,5
	Indécis	8	4,0	82,5
	Assez fréquent	25	12,5	95,0
	Très fréquent	10	5,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 4 présente les opinions des enquêtés sur le fait de savoir s'ils consultent souvent des personnes qui connaissent bien les us et coutumes de leur milieu. Nous constatons que 49,5% disent que jamais, 29% déclarent que rarement, 4% sont indécis, 12,5% déclarent que c'est assez fréquent et 5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 5 : Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 3

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	83	41,5	41,5
	rarement	94	47,0	88,5
	Indécis	15	7,5	96,0
	Assez fréquent	2	1,0	97,0
	Assez fréquent	6	3,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Il est constaté d'après le tableau 5 que 41,5% de l'échantillon déclarent qu'il est faux que dans leur lycée, le proviseur fait souvent appel aux patriarches pour expliquer certains aspects de la culture; 47% disent que rarement; 7,5% sont indécis ; 1% déclarent que c'est assez fréquent et 3% disent que c'est très fréquent.

Tableau 6:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 4

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
jamais	40	20,0	20,0	20,0
rarement	32	16,0	16,0	36,0
Indécis	4	2,0	2,0	38,0
Valide Assez fréquent	83	41,5	41,5	79,5
Très fréquent	41	20,5	20,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

A la question de savoir si les élèves apprennent facilement en présence des personnes ayant une bonne connaissance des pratiques culturelles de votre milieu, les opinions des enquêtés ont été illustrés dans le tableau 6. Il transparaît que 20% des répondants disent que jamais, 16% déclarent que rarement, 2% sont indécis ; 41,5% déclarent que c'est assez fréquent et 20,5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 7: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 5

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
jamais	57	28,5	28,5	28,5
rarement	59	29,5	29,5	58,0
Indécis	5	2,5	2,5	60,5
Valide Assez fréquent	73	36,5	36,5	97,0
Très fréquent	6	3,0	3,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Le tableau 7 matérialise les avis des enquêtés sur le fait de savoir si les élèves connaissent les sites touristiques de leur milieu. Il en ressort que 28,5% disent que jamais, 29,5% déclarent que rarement, 2,5% sont indécis, 36,5% déclarent qu'assez fréquent et 3% disent que c'est très fréquent.

Tableau 8: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 6

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	67	33,5	33,5
	rarement	106	53,0	86,5
	Indécis	12	6,0	92,5
	Assez fréquent	6	3,0	95,5
	Très fréquent	9	4,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le constat d'après le tableau 8 est que 33,5% de l'échantillon déclarent que jamais dans leur lycée, les professeurs organisent souvent des excursions; 53% disent que rarement; 6% sont indécis ; 3% déclarent que c'est assez fréquent et 4,5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 9: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 7

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	66	33,0	33,0
	rarement	110	55,0	88,0
	Indécis	13	6,5	94,5
	Assez fréquent	5	2,5	97,0
	Très fréquent	6	3,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Les résultats ci-dessus donnent l'opinion des répondants sur le fait de savoir si les élèves ont un musée dans leur localité et ils y vont souvent. Force est de constater que 33% de l'échantillon déclarent que jamais; 55% disent que rarement; 6,5% sont indécis ; 2,5% déclarent que c'est assez fréquent et 3% disent que c'est très fréquent.

Tableau 10:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 8

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	43	21,5	21,5
	rarement	42	21,0	42,5
	Indécis	21	10,5	53,0
	Assez fréquent	66	33,0	86,0
	Très fréquent	28	14,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 10 donne les avis des répondants à la question de savoir si la visite des sites permet souvent aux élèves d'avoir de bonnes informations sur leur culture. Il est observé que 43 participants soit une fréquence de 21,5%, déclarent que jamais; 42 participants représentant une fréquence de 21% disent que rarement; 10,5% des participants soit un effectif de 21 sont indécis. Un nombre élevé d'enquêtés soit 66 représentant une fréquence de 33% déclarent que c'est assez fréquent et 14% disent que c'est très fréquent.

Tableau 11:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 9

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	48	24,0	24,0
	rarement	14	7,0	31,0
	Indécis	12	6,0	37,0
	Assez fréquent	101	50,5	87,5
	Très fréquent	25	12,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0

A la question de savoir si les élèves utilisent fréquemment les jeux sportifs; les opinions des enquêtés ont été illustrés dans le tableau 11. Il transparait que 24% des répondants disent que jamais, 7% déclarent que rarement, 6% sont indécis ; 50,5% déclarent que c'est assez fréquent et 12,5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 12: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 10

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	106	53,0	53,0
	rarement	53	26,5	79,5
	Indécis	6	3,0	82,5
	Assez fréquent	26	13,0	95,5
	Très fréquent	9	4,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 12 présente les avis des enquêtés sur le fait de savoir si les jeux d'imitation sont souvent utilisés dans leur lycée. Il en ressort que 53% disent que jamais, 26,5% déclarent que rarement, 3% sont indécis, 13% déclarent que c'est assez fréquent et 4,5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 13: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 11

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	68	34,0	34,0
	rarement	37	18,5	52,5
	Indécis	24	12,0	64,5
	Assez fréquent	57	28,5	93,0
	Très fréquent	14	7,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Il en ressort du tableau 13 qui donne les avis des répondants sur le fait de savoir si les jeux réceptifs sont souvent utilisés dans leur lycée que 34% de l'échantillon disent que jamais, 18,5% déclarent que rarement, 12% sont indécis, 28,5% disent que c'est assez fréquent et 7 % déclarent que c'est très fréquent.

Tableau 14: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 12

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	71	35,5	35,5
	rarement	71	35,5	71,0
	Indécis	5	2,5	73,5
	Assez fréquent	27	13,5	87,0
	Très fréquent	26	13,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 14 donne les avis des enquêtés sur le fait de savoir si les élèves n'aiment pas jouer. Il en ressort que 35,5% disent que jamais, 35,5% déclarent que rarement, 2,5% sont indécis, 13,5% déclarent que c'est assez fréquent et 13% disent que c'est très fréquent.

Tableau 15: Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 13

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	60	30,0	30,0
	rarement	37	18,5	48,5
	Indécis	10	5,0	53,5
	Assez fréquent	77	38,5	92,0
	Très fréquent	16	8,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

A la question de savoir si les élèves ont une bonne connaissance des valeurs culturelles de leur milieu; les opinions des enquêtés ont été illustrés dans le tableau 15. Il transparait que 30% des répondants disent que jamais, 18,5% déclarent que rarement, 5% sont indécis ; 38,5% déclarent que c'est assez fréquent et 8% disent que c'est très fréquent.

Tableau 16:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 14

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
jamais	51	25,5	25,5	25,5
rarement	13	6,5	6,5	32,0
Indécis	17	8,5	8,5	40,5
Valide Assez fréquent	87	43,5	43,5	84,0
Très fréquent	32	16,0	16,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Le tableau 16 donne les avis des répondants à la question de savoir si les élèves maîtrisent bien la langue de leur groupe d'appartenance. Nous observons que 51 participants soit une fréquence de 25,5%, déclarent que jamais; 13 participants représentant une fréquence de 6,5% disent que rarement ; 8,5% des participants soit un effectif de 17 sont indécis. Un nombre élevé d'enquêtés soit 87 représentant une fréquence de 43,5% déclarent que c'est assez fréquent et 16% disent que c'est très fréquent.

Tableau 17:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 15

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
jamais	64	32,0	32,0	32,0
rarement	17	8,5	8,5	40,5
Indécis	10	5,0	5,0	45,5
Valide Assez fréquent	82	41,0	41,0	86,5
Très fréquent	27	13,5	13,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Le tableau 17 donne les avis des enquêtés sur le fait de savoir si les élèves connaissent les coutumes de leur localité. Il en ressort que 32% disent que jamais, 8,5% déclarent que rarement, 5% sont indécis, 41% déclarent que assez fréquent et 13,5% disent que c'est très fréquent.

Tableau 18:Distribution de l'échantillon en fonction de l'item 16

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	jamais	46	23,0	23,0
	rarement	36	18,0	41,0
	Indécis	23	11,5	52,5
	Assez fréquent	67	33,5	86,0
	Très fréquent	28	14,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0

A la question de savoir si les pratiques ainsi que les éléments culturels du milieu sont familiers aux élèves; les opinions des enquêtés ont été illustrés dans le tableau 18. Il transparait que 23% des répondants disent que jamais, 18% déclarent que rarement, 11,5% sont indécis ; 33,5% déclarent que c'est assez fréquent et 14% disent que c'est très fréquent.

Tableau 19:Répartition de l'échantillon par tranches d'âge

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	[10-15 ans [7	3,5	3,5
	[15-20 ans [154	77,0	80,5
	[20-25 ans [39	19,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 19 présente la distribution de l'échantillon par tranches d'âge. Il advient que 7 participants sur 200 ont un âge compris entre 10 et 15 ans, 154 entre 15 et 20 ans et 39 participants ont un âge oscillant entre 20 et 25 ans.

Tableau 20:Répartition de l'échantillon par sexe

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	123	61,5	61,5
	Féminin	77	38,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0

Le tableau 20 donne la répartition de l'échantillon par sexe. Il en ressort que sur 200 participants, 61,5% sont de sexe masculin et 38,5% de sexe féminin.

Tableau 21:Distribution de l'échantillon selon la région d'origine

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Centre	151	75,5	75,5	75,5
Adamaoua	6	3,0	3,0	78,5
Littoral	10	5,0	5,0	83,5
Est	3	1,5	1,5	85,0
Sud	10	5,0	5,0	90,0
Ouest	19	9,5	9,5	99,5
Nord	1	,5	,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Le tableau 21 donne la répartition de l'échantillon selon la région d'origine. Il en ressort que 75,5% de l'échantillon sont originaires de la région du Centre. Les autres régions sont minoritaires soit, 3% pour l'Adamaoua, 5% pour le Littoral, 1,5% pour l'Est, 5% pour la région du Sud, 9,5% pour l'Ouest et 0,5% pour la région du Nord.

Tableau 22:Distribution de l'échantillon selon la religion

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Catholique	103	51,5	51,5	51,5
Protestante	36	18,0	18,0	69,5
Musulmane	14	7,0	7,0	76,5
Autres	47	23,5	23,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Le tableau 22 permet d'observer que 51,5% de l'échantillon sont des catholiques, 18% des protestants. Les musulmans représentent une fréquence de 7% et les autres religions représentent 23,5% de l'échantillon.

4.2. Analyse inférentielle des données

À la suite de l'analyse descriptive des données ci-dessus faite, procédons dans cette seconde partie à l'analyse inferentielle dans l'optique de tester les hypothèses de recherche de notre étude. De ce fait, comme outil statistique, c'est le test de corrélation de Pearson qui sera utilisé.

Ledit test s'appliquera en six étapes à savoir :

- Formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et l'hypothèse nulle (H_0) ;

L'hypothèse alternative (H_a), stipule qu'il existe un lien entre la variable indépendante et la variable dépendante. L'hypothèse nulle (H_0) quant à elle stipule qu'il n'existe aucun lien entre la variable indépendante et la variable dépendante.

- Détermination du seuil de signification qui est de 0.05 en sciences sociales (fixé par convention) ;
- Calcul du coefficient de corrélation de Bravais Pearson selon la formule :

$$R_{XY} = \frac{n[(\Sigma XY) - (\Sigma X)(\Sigma Y)]}{\sqrt{[n(\Sigma X^2) - (\Sigma X)^2][n(\Sigma Y^2) - (\Sigma Y)^2]}}$$

Où : n = taille de l'échantillon ; X = valeur de la variable indépendante ; Y = valeurs de la variable dépendante.

- Calcul du degré de liberté df ou $ddl = N - 2$ et lecture de la valeur critique de R sur l'appendice 6 qui est la table du R de Pearson ;
- Comparaison de la valeur lue avec la valeur calculée et prise de décision qui se fait selon les critères suivants : si $R_{cal} > R_{lu}$ alors, H_a est acceptée et H_0 rejetée alors l'hypothèse est confirmée ; $R_{cal} < R_{lu}$ alors H_a est rejetée et H_0 acceptée alors l'hypothèse est infirmée.
- Conclusion.

L'hypothèse générale de cette étude est la suivante : « *l'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant* ». Nous avons convoqué le test de corrélation de Pearson pour étudier le lien entre l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage et l'enracinement culturel de l'apprenant.

4.2.1. Vérification de l'influence de l'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement-apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.

L'hypothèse générale a été éclatée en trois hypothèses spécifiques qui seront testées à l'aide de la corrélation de Pearson. Ces hypothèses sont les suivantes :

- Hypothèse de recherche 1 (HR1) : l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.
- Hypothèse de recherche 2 (HR2) : l'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement/ apprentissage Influence fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.
- Hypothèse de recherche 3 (HR3) : l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

4.2.1.1. Vérification de l'influence de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.

- Formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et l'hypothèse nulle (H_0)

HR1 : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H_0 : il n'existe aucun lien entre l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H_a : il existe un lien significatif entre L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Pour vérifier la première hypothèse de cette étude, l'item 4 et l'item 16 du questionnaire de recherche ont été croisés. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 23: tableau croisé utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage et niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Vous apprenez facilement en présence des personnes ayant une bonne connaissance des pratiques culturelles de votre milieu.	Les pratiques ainsi que les éléments culturels de votre milieu vous sont familiers					Total
	Faux	Très faux	Indécis	Vrai	Très vrai	
jamais	11	2	1	14	0	28
rarement	2	7	1	7	8	25
Indécis	21	0	0	2	6	29
Assez fréquent	8	24	0	59	14	105
Très fréquent	1	4	2	3	3	13
Total	43	37	4	85	31	200

Source : SPSS 20.0.

- Détermination du seuil de signification qui est de 0.05 en sciences sociales (fixé par convention) ;
- Calcul du coefficient de corrélation de Bravais Pearson selon la formule :

$$R_{XY} = \frac{n[(\Sigma XY) - (\Sigma X)(\Sigma Y)]}{\sqrt{[n(\Sigma X^2) - (\Sigma X)^2][n(\Sigma Y^2) - (\Sigma Y)^2]}}$$

Où : n = taille de l'échantillon ; X = utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage; Y= niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Le coefficient de corrélation de Pearson calculé à l'aide du logiciel SPSS version 20.0 a donné les résultats suivants :

Tableau 24:Résultats du R pour HR1

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur lue
Association linéaire par linéaire	,245	1	,611	
Coefficient de contingence	,582			
R de Pearson	,254	198		0,19
10 cellules (56,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,11.				

Source : SPSS 20.0.

- Calcul du degré de liberté df ou $ddl=N-2 = 200-2 = 198$; la valeur critique de R sur l'appendice 6 est égale à 0,19.
- Pour HR1, $\alpha= 0,05$ et $ddl=198$, $R_{cal}=0,254$ et $R_{lu} = 0,19$. Il est donc constaté que $R_{cal} > R_{lu}$ d'où H_a est acceptée et H_0 rejetée. De ce fait, disons qu'il existe un lien significatif entre l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.
- Conclusion : faisant suite à ces résultats, la première hypothèse de recherche est confirmée donc l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

4.2.1.2. Vérification de l'influence de l'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement/ apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.

- Formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et l'hypothèse nulle (H_0)

HR2 : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H_0 : il n'existe aucun lien entre l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H_a : il existe un lien significatif entre l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Pour vérifier la deuxième hypothèse de cette étude, l’item 8 et l’item 15 du questionnaire de recherche ont été croisés. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 25: tableau croisé utilisation de la visite de site dans le processus l’enseignement/ apprentissage et niveau d’enracinement culturel de l’apprenant

La visite des sites vous permet souvent d’avoir de bonnes informations sur votre culture.	Vous connaissez les coutumes de votre localité					Total
	Faux	Très faux	Indécis	Vrai	Très vrai	
jamais	1	2	1	13	4	21
rarement	0	2	0	4	2	8
Indécis	0	0	0	18	2	20
Assez fréquent	26	1	11	23	30	91
Très fréquent	6	0	0	16	38	60
Total	33	5	12	74	76	200

Source : SPSS 20.0.

- Détermination du seuil de signification qui est de 0.05 en sciences sociales (fixé par convention) ;
- Calcul du coefficient de corrélation de Bravais Pearson selon la formule :

$$R_{XY} = \frac{n[(\Sigma XY) - (\Sigma X)(\Sigma Y)]}{\sqrt{[n(\Sigma X^2) - (\Sigma X)^2][n(\Sigma Y^2) - (\Sigma Y)^2]}}$$

Où : n = taille de l’échantillon ; X = utilisation de la visite de site dans le processus l’enseignement/ apprentissage; Y= niveau d’enracinement culturel de l’apprenant.

Le coefficient de corrélation de Pearson calculé à l’aide du logiciel SPSS version 20.0 a donné les résultats suivants :

Tableau 26:Résultats du R pour HR2

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur Lue
Association linéaire par linéaire	,45	1	,611	
Coefficient de contingence	,487			
R de Pearson	,455	198		0,19
13 cellules (56,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,11.				

Source : SPSS 20.0.

- Calcul du degré de liberté df ou $ddl=N-2 = 200-2 = 198$; la valeur critique de R sur l'appendice 6 est égale à 0,19.

Pour HR2, $\alpha= 0,05$ et $ddl=198$, $R_{cal}=0,455$ et $R_{lu}= 0,19$. Nous constatons donc que $R_{cal} > R_{lu}$ d'où H_a est acceptée et H_0 rejetée. De fait, il existe un lien significatif entre l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

- Conclusion : faisant suite à ces résultats, notre deuxième hypothèse de recherche est confirmée donc l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

4.2.1.3. Vérification de l'influence de l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.

- Formulation de l'hypothèse alternative (H_a) et l'hypothèse nulle (H_0)

HR3 : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H₀ : il n'existe aucun lien entre l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

H_a : il existe un lien significatif entre l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Pour vérifier la troisième hypothèse de cette étude, nous avons croisé l'item 9 et l'item 14 de notre questionnaire de recherche. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 27:Tableau croisé utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Vous utilisez fréquemment les jeux sportifs		Vous maîtrisez bien la langue de votre groupe d'appartenance					Total
		Faux	Très faux	Indécis	Vrai	Très vrai	
jamais		1	4	1	9	4	19
rarement		21	2	0	4	2	29
Indécis		4	3	5	13	2	27
Assez fréquent		1	3	8	26	29	67
Très fréquent		6	1	0	16	35	58
Total		33	13	14	68	72	200

Source : SPSS 20.0.

- Détermination du seuil de signification qui est de 0.05 en sciences sociales (fixé par convention) ;
- Calcul du coefficient de corrélation de Bravais Pearson selon la formule :

$$R_{XY} = \frac{n[(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)]}{\sqrt{[n(\sum X^2) - (\sum X)^2][n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Où : n = taille de l'échantillon ; X = utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage; Y= niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Le coefficient de corrélation de Pearson calculé à l'aide du logiciel SPSS version 20.0 a donné les résultats suivants :

Tableau 28:Résultats du R pour HR3

	Valeur calculée	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Valeur Lue
Association linéaire par linéaire	,45	1	,611	
Coefficient de contingence	,487			
R de Pearson	,375	198		0,19
13 cellules (56,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,11.				

Source : SPSS 20.0.

- Calcul du degré de liberté df ou $ddl = N - 2 = 200 - 2 = 198$; la valeur critique de R sur l'appendice 6 est égale à 0,19.

Pour HR3, $\alpha = 0,05$ et $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,375$ et $R_{lu} = 0,19$. Le constat fait est que $R_{cal} > R_{lu}$ d'où H_a est acceptée et H_0 rejetée. Disons de ce fait qu'il existe un lien significatif entre l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

- Conclusion : faisant suite à ces résultats, la troisième hypothèse de recherche est confirmée donc l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Tableau 29:Récapitulatif de la vérification des hypothèses de recherche

Hypothèses de recherche	Test statistique	ddl	Seuil de signification	R_{cal}	R_{lu}	Comparaison	Décision
HR1	R de Pearson	198	0.05	0,254	0,19	$R_{cal} > R_{lu}$	H_a acceptée
HR2	R de Pearson	198	0.05	0,455	0,19	$R_{cal} > R_{lu}$	H_a acceptée
HR3	R de Pearson	198	0.05	0,375	0,19	$R_{cal} > R_{lu}$	H_a acceptée

Il était question dans ce chapitre de présenter et d'analyser les résultats de cette étude. Dans cette logique, l'analyse des données recueillies a été faite en deux étapes ; dans un premier temps une analyse descriptive est faite et dans un second temps une analyse inférentielle avec pour but de tester les différentes hypothèses de cette étude. De ce fait, partons de l'hypothèse générale selon laquelle « *l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant* ». Celle-ci a été opérationnalisée en trois hypothèses de recherche qui ont été testées à l'aide du test de corrélation de Bravais Pearson. Il en découle que les trois hypothèses testées ont été confirmées et ceci confirme l'hypothèse générale de notre étude. Concluons donc que « *l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant* ». La présentation et l'analyse des résultats étant faites, il est nécessaire de les interpréter à la lumière des théories. Ce qui conduit au chapitre 5 qui est l'interprétation des résultats et implications professionnelles.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Après avoir traité et analysé les données collectées sur le terrain, il sera question dans ce chapitre de les interpréter. Selon Fortin (2006, p.388), dans l'interprétation des résultats, « *le chercheur dégage la signification des résultats, tire des conclusions, évalue les implications et formule des recommandations concernant la pratique et les recherches à venir* ». Interpréter les résultats, c'est les lire à la lumière des théories. Les résultats de la présente étude seront éclairés par les modèles théoriques de la continuité expérientielle, de la pédagogie enracinée et celui de l'apprentissage social. La présente étude a été menée dans l'optique de savoir si l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant. Trois hypothèses de recherche ont été formulées à partir de l'opérationnalisation de l'hypothèse générale à savoir :

Hypothèse de recherche 1 (HR1) : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Hypothèse de recherche 2 (HR2) : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage Influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Hypothèse de recherche 3 (HR3) : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

L'interprétation des résultats issus du croisement de nos hypothèses avec les données empiriques se fera par hypothèse de recherche.

5.1. Interprétation et discussion des résultats

Dans cette section, un rappel sur les hypothèses sera fait, suivit de l'interprétation et discussion des résultats, ensuit des pistes pour une place accrue des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle en vue d'une éducation et une formation culturellement plus enracinée, et enfin les suggestions et les limites et limites de l'étude.

5.1.1. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR1

La première hypothèse de notre travail est la suivante : l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. Dans cette hypothèse, il était question de mettre en lumière l'impact de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. La variable manipulée ici est « l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage ». Celle-ci renvoie aux diverses personnes pouvant apporter un éclairci aux apprenants en matière de culture. L'interprétation de cette hypothèse se fera à la lumière de la pédagogie de la continuité expérientielle de John Dewey repris par Delesalle (1965) qui estime que l'homme est en continuité avec son environnement culturel et social. De ce fait, l'éducation est la continuité de la société et de la nature.

Ceci a été matérialisé à travers quatre questions posées aux répondants :

- Q1 : Vous avez souvent la visite des experts en matière de cultures dans votre lycée.
- Q2 : Vous consultez souvent des personnes qui connaissent bien les us et coutumes de votre milieu.
- Q3 : Dans votre lycée, le proviseur fait souvent appel aux patriarches pour expliquer certains aspects de la culture.
- Q4 : Vous apprenez facilement en présence des personnes ayant une bonne connaissance des pratiques culturelles de votre milieu.

L'analyse descriptive des résultats (Cf. tableau 4) laisse transparaître que 41,5% de l'échantillon déclarent que jamais dans leur lycée, le proviseur fait souvent appel aux patriarches pour expliquer certains aspects de la culture; 47% disent que rarement ; 7,5% sont indécis ; 1% déclarent que c'est assez fréquent et 3% disent que c'est très fréquent. Il ressort de cette interprétation que, la culture n'est pas valorisée au sein de l'Etablissement.

Cette variable a été par la suite croisée avec l'item 16 (Cf. tableau 17) qui mesure le degré de familiarisation des apprenants aux éléments culturels de leurs milieux. Nous observons donc à la question de savoir si les pratiques ainsi que les éléments culturels du milieu sont familiers aux élèves que 23% des répondants disent que jamais, 18% déclarent que rarement, 11,5% sont indécis ; 33,5% déclarent que c'est assez fréquent et 14% disent

que c'est très fréquent. Il transparaît de ce fait, que 41% de l'échantillon ne sont pas d'accord du fait que les éléments culturels du milieu sont familiers aux élèves contre 47,5% qui sont d'accord. Ces résultats montrent à suffisance que les apprenants ne sont pas assez outillés en matière de culture de leurs milieux.

5.1.1.1. Utilisation de l'interview des invités culturellement compétents et l'enracinement culturel de l'apprenant

Les résultats de la première hypothèse de recherche ont été éclairés par la théorie de la continuité expérientielle de Dewey. Dewey repris par Deledalle (1965) estime que l'homme est en continuité avec son environnement culturel et social. L'homme n'est pas séparé de la nature et son expérience est en même temps expérience et expérience au sein de la nature. Selon cet auteur, il est impensable de prétendre éduquer un individu en le coupant de son passé ou de son environnement culturel. Toute éducation devrait relier le passé au présent pour préparer le futur. L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents à l'instar des experts, des patriarches, des personnes ressources, permet aux élèves d'avoir une connaissance approfondie de leurs valeurs culturelles leur donnant ainsi une bonne assise culturelle. Ces invités sont garants des us et coutumes du milieu. Dans cette logique, ils doivent les transmettre aux jeunes générations pour qu'il n'y ait pas rupture entre le passé, le présent et le futur. Lorsque 88,5% de l'échantillon déclarent ne pas recevoir des personnes culturellement compétentes dans leur lycée, ceci laisse transparaître le manque de crédit accordé aux valeurs culturelles dans les différents lycées au Cameroun. Ces actions vont à l'encontre de l'objectif de la loi d'orientation de l'éducation de 1998 qui est axé sur la formation des citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde. Les chefs d'établissement s'intéressent plus à l'occidentalisation de l'éducation à partir du moment où ceux-ci insistent sur les disciplines n'offrant pas des situations concrètes d'apprentissage aux apprenants.

De plus, 41% des répondants déclarent que les pratiques ainsi que les éléments culturels du milieu ne leur sont pas familiers. Ces données montrent la mise à l'écart de la culture dans le processus enseignement/apprentissage. Celles-ci corroborent le fait que les élèves ne soient pas en contact avec les personnes culturellement compétentes qui puissent leur donner des rudiments nécessaires pour leur enracinement culturel. Selon la théorie de la continuité expérientielle, ce serait une sorte d'aliénation culturelle que de rompre la continuité entre l'éducation et la culture de l'apprenant. Les résultats ci-dessus, pour parler comme Njoh-Mouellé (1998), contribuent à former des individus sans repères, vivant

strictement dans le plus complet oubli de leur passé. La situation aboutit à la formation de ce que Njoh-Mouellé (1998, p.42) appelle *l'homme critique*. L'auteur poursuit : « *l'homme critique ne sais pas où il va, il vogue à la dérive sur une mer elle-même critique* ».

5.1.2. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR2

Il sera question dans cette section de parler d'abord du rappel de l'hypothèse de recherche 2 et ensuite d'interpréter ses résultats. La deuxième hypothèse de notre travail est la suivante : l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/apprentissage influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. Dans cette hypothèse, il était question d'examiner l'effet des différentes descentes sur le terrain des apprenants sur leur niveau d'enracinement culturel. La variable manipulée ici est « l'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage ». Celle-ci renvoie aux différentes visites menées par les apprenants dans l'optique d'entrer en contact avec les réalités culturelles locales. La théorie de la pédagogie enracinée (Erny, 1989), sous-tend qu'une pédagogie d'enracinement trouve dans l'étude du milieu un moyen privilégié, un axe essentiel pouvant fournir de la matière à toutes les disciplines scolaires ; les vivifier, les décroïsonner.

Ceci a été matérialisé à travers quatre questions posées aux répondants :

- Q5 : Vous connaissez les sites touristiques de votre milieu
- Q6 : Vos professeurs organisent souvent des excursions
- Q7 : Vous avez un musée dans votre localité et vous y allez souvent.
- Q8 : La visite des sites vous permet souvent d'avoir de bonnes informations sur votre culture.

L'analyse descriptive des résultats (Cf. tableau 9) montre à la question de savoir si la visite des sites permet souvent aux élèves d'avoir de bonnes informations sur leur culture que 43 participants soit une fréquence de 21,5%, déclarent que c'est faux ; 42 participants représentant une fréquence de 21% disent que c'est très faux ; 10,5% des participants soit un effectif de 21 sont indécis. Un nombre élevé d'enquêtés soit 66 représentant une fréquence de 33% déclarent que c'est vrai et 14% disent que c'est très vrai. Ces résultats laissent comprendre que la visite des sites est incontournable dans le processus enseignement/apprentissage à partir du moment où elle permet aux apprenants de rentrer aux sources afin de toucher du doigt les réalités du terrain.

Cette variable a été par la suite croisée avec l'item 15 (Cf. tableau 16) qui mesure les connaissances des apprenants des coutumes locales. Il en découle sur le fait de savoir si les élèves connaissent les coutumes de leur localité que 32% disent que c'est faux, 8,5% déclarent que c'est très faux, 5% sont indécis, 41% déclarent que c'est vrai et 13,5% disent que c'est très vrai. Nous comprenons à partir de ces résultats que la majeure partie des élèves connaît les coutumes de leur localité soit une fréquence de 54,5%.

5.1.2.1. Utilisation de la visite de site et l'enracinement culturel de l'apprenant

La théorie de la pédagogie enracinée nous permettra d'éclairer les résultats de la deuxième hypothèse de recherche. Pour Erny (1989, p. 161), le principe de cette théorie est celui selon lequel, « *l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine (camerounaise) la nature de son enseignement* ». Il ne s'agit pas pour l'étude du milieu à faire revivre dans les écoles une culture africaine, camerounaise fossilisée, mais s'attèle plutôt à présenter aux élèves le milieu environnemental comme le précise Erny (1989, p.163) : « *tel qu'il est, c'est-à-dire en pleine évolution ; un retour ou recours aux sources serait possible mais sur le mode de l'histoire (...)* ». Pour une pédagogie enracinée vraiment effective, pour que l'école baigne dans son milieu, la réforme de l'éducation doit intégrer dans l'enseignement des langues locales, en tant que véhicule des cultures nationales. Une pédagogie enracinée implique une éducation en fonction du milieu, par le milieu et pour le milieu. Dans cette logique, les apprenants doivent être en contact direct avec l'environnement d'apprentissage. Raison pour laquelle la visite des sites est inéluctable dans le processus enseignement/apprentissage en vue de former des citoyens enracinés dans leur culture. Lorsque 42,5% des participants ne sont pas d'accord du fait que la visite des sites permet souvent aux élèves d'avoir de bonnes informations sur leur culture contre 47% qui sont d'accord, ceci montre que la visite des sites est fondamentale pour les élèves en matière d'enracinement culturel.

Ces résultats laissent transparaitre que les apprenants ont des informations sur les valeurs culturelles du milieu provenant de la visite des sites. La pédagogie enracinée permet de faire connaître et comprendre aux jeunes, aux élèves leurs cultures, les éléments les plus démocratiques et universels de leur milieu naturel afin qu'ils s'en servent comme instrument d'action. C'est dans ce même ordre d'idées que Ntebe Bomba pense d'ailleurs que la pédagogie enracinée est l'essence de l'éducation responsabilisante africaine.

De plus, 54,5% des répondants déclarent connaître les coutumes de leur localité (Cf. tableau 16). Ces données laissent voir que la majorité des répondants déclare connaître les coutumes de la localité. Les apprenants s'intéressent donc aux valeurs culturelles de leur milieu. Les apprenants doivent de ce fait être éduqués à s'approprier de leur milieu social, à agir sur celui-ci, à le transformer. Concrètement il est question de passer du savoir au pouvoir, du rationnel à l'opérationnel au moyen de la riche diversité culturelle qui caractérise le peuple africain en générale et le peuple camerounais en particulier.

5.1.3. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR3

Dans cette section, il sera question comme dans les précédentes d'abord du rappel de l'hypothèse de recherche 3 et ensuite de l'interprétation des résultats de HR3. L'hypothèse de recherche a été formulée de la manière suivante : l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. Elle avait pour objectif de mesurer l'impact des jeux sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. La variable manipulée ici est « l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage ». Elle renvoie aux types de jeux pratiqués par les élèves dans l'environnement scolaire. La théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura permettra l'interprétation de cette hypothèse. Cette théorie analyse l'influence des pensées, des sentiments, des attentes et des valeurs d'une personne dans la détermination de la personnalité d'une autre personne.

Ceci a été matérialisé à travers quatre questions posées aux répondants :

- Q9 : Vous utilisez fréquemment les jeux sportifs
- Q10 : Les jeux d'imitation sont souvent utilisés dans votre lycée
- Q11 : Les jeux réceptifs sont souvent utilisés dans votre lycée
- Q12 : Vous n'aimez pas jouer

L'analyse descriptive des résultats (Cf. tableau 10) montre à la question de savoir si les élèves utilisent fréquemment les jeux sportifs que 63% des répondants sont d'accord. Il transparaît donc que les jeux sportifs sont beaucoup plus utilisés par les élèves comme activité ludique.

Cette variable a été par la suite croisée avec l'item 14 (Cf. tableau 15) qui vérifie le niveau de maîtrise de la langue d'appartenance par les élèves. Il en découle que 59,5% des

participants déclarent maîtriser leur langue d'appartenance. Ces résultats montrent que les élèves s'intéressent davantage à leur culture car avoir la connaissance profonde des valeurs culturelles passe inéluctablement par la maîtrise de sa langue d'appartenance.

5.1.3.1. Utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu et l'enracinement culturel de l'apprenant

Les résultats de notre troisième hypothèse de recherche seront éclairés par la théorie de l'apprentissage social de Bandura. Pour A. Bandura, l'être humain fait son apprentissage c'est-à-dire l'acquisition de compétences et de connaissances, en faisant aussi appel à des mécanismes internes donc, le cerveau, ou à des processus mentaux non directement observables. C'est pourquoi, A. Bandura a basé la théorie de l'apprentissage social sur le processus de l'apprentissage vicariant, le processus de symbolisation et le processus autorégulateur. Lorsque 53% des répondants déclarent utiliser fréquemment les jeux sportifs dans leur lycée, ceci montre cohésion pouvant exister entre les apprenants. Les jeux sportifs leur permettent de se mettre ensemble et partager diverses expériences de la vie. L'apprentissage social suppose un apprentissage par observation. De ce fait, l'apprenant acquiert les connaissances dans le tas avec les autres ou en observant un modèle. Les jeux sportifs permettent aux apprenants de se brasser culturellement. Ce brassage culturel leur permet de s'enraciner davantage dans leur culture comme dans le modèle africain où il est question de vivre en cohésion les uns les autres afin de maintenir la solidarité. Les danses traditionnelles permettent aux apprenants de rentrer aux sources pour puiser les éléments nécessaires concernant les origines des différentes danses et leur évolution dans le temps.

De plus, 59,5% des participants déclarent maîtriser bien la langue de leur groupe d'appartenance. Ceci nous montre que la cohésion du groupe est importante dans l'enracinement culturel. C'est à travers des interactions, des activités ludiques que les jeunes intègrent facilement les éléments culturels de leur milieu. A travers ces différentes activités, ceux-ci forment leur caractère. La langue comme outil de communication permet à l'apprenant d'affirmer son identité culturelle.

5.2. Pistes pour une place accrue des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle en vue d'une éducation et une formation culturellement plus enracinée

Le Cameroun a besoin des citoyens capables de s'exprimer dans leurs langues nationales. Pour se faire, les enseignants doivent pouvoir enseigner au moins en trois langues y compris l'une des langues nationales en fonction des localités. Les enseignants sont des modèles pour les apprenants. De ce fait, leur conduite, leurs habitudes doivent être taillées au millimètre afin d'éviter tout égarement au niveau de la génération future. Les résultats du présent travail montrent qu'il existe une corrélation positive entre l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents, l'utilisation de la visite des sites, l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. En d'autres termes, plus il y a les interviews des invités culturellement compétents, la visite des sites et la méthode attrayante basée sur le jeu et plus le niveau d'enracinement culturel est important. Il s'agit dans cette sous partie de présenter les comportements que les différents acteurs de la chaîne éducative doivent adopter pour faciliter le développement des comportements en ce qui concerne l'enracinement culturel.

5.2.1. Pour une place accrue de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement apprentissage

Les résultats du présent travail montrent qu'il existe un lien significatif entre l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement-apprentissage et le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. A la lumière de la théorie de la continuité expérientielle de Dewey qui propose que chaque école reproduise en miniature la vie de la communauté, tout en se livrant à des occupations qui sont le reflet de la société. Il est question dans le cas d'espèce de faire de la continuité un principe de toute éducation enracinée. Car une éducation dénuée de l'encrage culturelle ne peut former que des aliénés culturels, des esclaves des modes de vie étrangers dont la consommation se fait sans discernement. Toute éducation qui se veut complète devrait tenir compte de l'environnement culturel tant dans les objectifs, les contenus de programmes, le matériel didactique que dans les méthodes et techniques pédagogiques.

A travers cette étude, un appel est lancé à tous les pédagogues et enseignants du Cameroun quant-à-la maîtrise des langues et cultures nationales et non seulement aux

enseignants de langue et culture nationales qui sont peu nombreux. Il est question pour tout enseignant ou pédagogue d'avoir des connaissances sur les valeurs culturelles, les coutumes, les pratiques et les objets culturels de son milieu de travail. Ils devront également avoir une habileté à s'exprimer dans les langues de la localité comme le font par exemple les prêtres. Ceci facilitera la communication entre l'enseignant et les apprenants, l'enseignant et la communauté éducative du milieu. Pendant le cours par exemple, lorsqu'un apprenant ne comprend pas la notion enseignée dans la langue d'apprentissage qui est le français et l'anglais au Cameroun, l'enseignant doit pouvoir expliquer cela dans la langue de la localité compréhensible par l'apprenant afin de faciliter son apprentissage.

Par ailleurs, il est question pour tout enseignant quel que soit la discipline qu'il enseigne, d'avoir cette capacité à intégrer dans son cours quelques minutes pour la culture camerounaise. Ainsi, l'enracinement culturel se fera de manière transversale dans toutes les matières et ceci à tous les niveaux de l'éducation, y compris le secteur non formel et informel. A l'égard des didacticiens, il leur est recommandé de mettre à la disposition de l'Etat, des manuels scolaires portant uniquement sur les langues et cultures nationales et ceci à tous les niveaux d'enseignement.

Dans le cas d'espèce, il est question de faire appel aux personnes ressources, qui pourront mieux expliquer et faire connaître aux apprenants les contes, les récits, les légendes et les proverbes de l'aire culturelle de la localité. Car ces personnes ressources à l'instar des vieillards, des patriarches, des chefs du village etc. sont des bibliothèques orales et ambulantes qui disparaîtront avec la mort. Il est donc important de transmettre ces valeurs culturelles africaines de génération en génération pour afin de les pérenniser. Pour ce faire l'établissement scolaire devrait organiser des séminaires, des débats avec des thèmes portant sur la culture nationale où les intervenants ne seront que des personnes ressources sus citées. Egalement, il peut organiser une fois par mois des séances de projection cinématographiques sur la culture traditionnelle. Avec ces différentes approches, l'éducation pourra produire des citoyens capables de promouvoir les cultures de leur milieu de vie.

5.2.2. Pour une place accrue de l'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement apprentissage

La théorie de la pédagogie enracinée préconise que « *l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine, voire camerounaise, la nature de son*

enseignement ». Erny, (1989, p. 161). L'efficacité de cette théorie a été observée dans la présente étude qui établit un lien significatif entre l'utilisation de la visite dans le processus d'enseignement-apprentissage et l'enracinement culturel de l'apprenant. Ainsi, pour que l'école baigne dans son milieu, la réforme de l'éducation doit intégrer les réalités socioculturelles camerounaises à tous les niveaux d'enseignement.

Sur le plan pratique en ce qui concerne les pédagogues, cette étude implique la formation d'un personnel éducatif qualifié sur l'usage des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle. Ce personnel devra être à mesure d'organiser des séminaires de recyclage, de former les enseignants déjà sur le terrain, ainsi que ceux qui sont encore dans les écoles de formation afin qu'ils s'imprègnent de déjà de la situation. Ce qui implique aussi un ajustement des programmes et livres scolaires au contexte des nouvelles pratiques intégrant l'enseignement des langues et culture nationales. Lorsque l'école tient compte de l'environnement socioculturel, l'apprenant est à l'aise du fait qu'il vit, il voit ce qu'on lui apprend à l'école. Il sera également plus actif parce qu'on lui parle des choses qu'il côtoie.

Par ailleurs, il est recommandé aux enseignants et aux parents de toujours organiser des excursions dans les sites touristiques du milieu, la visite des musées pour observer et toucher du doigt les objets culturels. Les enseignants devraient le faire au moins une fois par mois et les parents tous les week-ends. L'enseignement des langues et cultures nationale ne devrait pas seulement se limiter dans la salle de classe où dans une maison. Il devrait s'étendre dans tout l'environnement social de l'apprenant. L'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement-apprentissage est d'une importance capitale du fait qu'elle permet aux apprenants d'être en contact directe avec les éléments culturels du milieu. Avec l'utilisation de cette méthode, comment ne pas avoir des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde comme le préconise l'article 5 de la loi d'orientation de l'éducation au Cameroun.

5.2.3. Pour une place accrue de l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement apprentissage

D'après la théorie de l'apprentissage social de Bandura, il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres, mais que l'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels, environnementaux et des

comportements. Les résultats de la présente étude révèlent qu'il existe un lien significatif entre l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu et l'enracinement culturel de l'apprenant. Ce qui revient à dire que, l'apprenant adopte des comportements qu'il a reçu de sa culture, de son environnement en y mettant sa touche personnelle. De ce fait, il est question de mouler les apprenants à des valeurs culturelles nationales en utilisant cette méthode d'enseignement. En d'autres termes, plus il ya l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu, et plus le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant est important.

Au regard de ces résultats, les parents devraient parler la langue maternelle à leurs enfants à la maison. Et malgré leurs nombreuses occupations journalières, ils devraient initier les enfants aux rites sociaux, à l'art culinaire et vestimentaire, aux rythmes et danses traditionnelles et enfin aux valeurs référentielles de la communauté. Pour le faire, les parents devraient mettre les enfants en contact permanent avec leurs pairs dans les foyers culturels. Ceci en vue de valoriser les valeurs culturelles éthiques et morales qui tendent à disparaître, de préserver la culture traditionnelle qui tend à être détruite par le caractère mouvant des sociétés contemporaines.

Pour ce qui est de l'administration scolaire en relation avec les enseignants, ils devraient très souvent organiser des soirées culturelles au cours desquelles il y aura des danses traditionnelles, un défilé de modes traditionnelles, la préparation et la présentation des différents mets nationales, des quetsches, etc. Ceci, en vue des échanges culturels entre les apprenants qui vivent dans la diversité culturelle. Les enseignants devraient également veiller à ce que, la formation des groupes de travail en classe soit multiculturelle. C'est-à-dire que chaque groupe de travail devrait être constitué d'au moins une ethnie présente dans la salle de classe et non des groupes d'une seule ethnie. Comme cela, les apprenants pourront avoir des connaissances culturelles tacites de leurs pairs et enrichir les leurs. Avec cette approche, la formation à l'enracinement culturel de l'apprenant sera croissante.

Pour la communauté éducative, elle devrait être avisée que l'éducation aux valeurs traditionnelles est très importante et devra porter sur des comportements et des attitudes souhaitables et responsables à la lumière de la société. De ce fait, parents, enseignants et adultes devraient savoir que l'enfant par essence apprend par imitation. Il imite ce qu'il voit-faire ou dire. Il s'inspire de leurs attitudes et façons de faire pour fonder leur manière d'agir. Il est donc recommandé à la communauté éducative d'être des exemples en toute chose comme c'était le cas dans les sociétés traditionnelles. L'environnement de l'enfant

doit être favorable à son éducation afin que ses faits et gestes soient canalisés, de peur d'être engloutie par le mimétisme qui conduit souvent à la dépravation des mœurs et le déracinement culturel. Il est donc important une fois de plus, pour l'enseignant d'allier l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu au processus d'enseignement-apprentissage, en vue de l'enracinement culturel de l'apprenant. Pour le faire, il devrait par exemple utiliser les jeux d'imitations, les jeux sportifs et les jeux de rôle ; qui sont non seulement des exercices destinés à la formation et à l'endurance de l'enfant. Mais aussi des moyens efficaces pour favoriser la formation à l'enracinement culturel de l'apprenant.

En somme, cette étude permettra aux enseignants de mieux s'outiller dans l'optique de pouvoir transmettre aux apprenants les connaissances nécessaires en matière de culture nationale. Elle mettra à leur disposition les zones d'ombre sur lesquelles il faudra s'appesantir dans l'optique de former des citoyens capables de promouvoir les valeurs culturelles de leurs milieux. De ce fait, il est nécessaire de faire des suggestions aux acteurs du système éducatif concernés par cette étude.

5.3. Suggestions

Les suggestions dans le cadre de ce travail seront adressées aux enseignants, aux parents et aux spécialistes des programmes et à l'Etat.

- **Aux enseignants**

Les enseignants sont responsables de la communication des savoirs aux apprenants. Ils doivent de ce fait être à mesure de former les citoyens selon le modèle désiré par les objectifs de la loi de 1998 d'orientation de l'éducation qui consiste à former les citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde. Ceci exige donc de la part des enseignants, une bonne assise culturelle. Mais de nos jours, nombreux sont les enseignants qui ne maîtrisent aucune langue nationale du fait qu'ils ont grandi en ville. Ceux-ci sont donc incapables des donner aux apprenants les connaissances ayant trait à la culture. Il est donc nécessaire pour l'implémentation des nouveaux curricula que les enseignants se forment eux-mêmes en ce qui concerne les langues nationales pour qu'ils puissent enseigner conformément aux exigences des politiques éducatives.

- **Aux parents**

Les parents sont à la base de la sphère éducative. Ils sont donc garants de l'éducation dès la petite enfance. Actuellement, certains parents ont l'habitude d'initier leurs enfants

dès la petite enfance aux langues étrangères en mettant de côté les langues locales. Ceux-ci prenant pour alibi le fait que les enfants ne puissent plus présenter le moment venu les problèmes de scolarisation concernant la langue d'apprentissage. Mais force est de constater que les apprenants n'ayant aucune base culturelle ont du mal à s'en sortir à un certain niveau de leur développement. Dans cette logique, les parents doivent transmettre à leurs enfants un héritage culturel leur permettant d'avoir les bases culturelles solides pour qu'ils puissent pérenniser les valeurs culturelles du milieu.

- **Aux spécialistes des programmes**

Ils leur est suggéré de remettre au programme le livre sur "Les contes du Cameroun". C'est un livre très riche pour l'enracinement culturel de l'apprenant. Ils doivent également élaborer des livres de lecture, des œuvres littéraires, faits de récits, proverbes et légendes africains et les insérer dans les programmes scolaires de tous les niveaux d'enseignement. Ils doivent également faire une réforme des programmes officiels en toutes les disciplines qui véhiculent des notions de culture nationale.

- **A l'Etat**

Pour faire du jeune camerounais le promoteur et conservateur des valeurs et pratiques culturelles camerounaise, il lui est proposé de véhiculer davantage la culture nationale à travers les émissions radio et télévisées. Il doit aussi primer une fois par mois le meilleur feuilleton de la culture nationale. Ce qui va encourager les jeunes acteurs et humoristes camerounais à mieux s'investir dans des thèmes culturels et par rebondissement, cela va accroître l'enracinement culturel de l'apprenant qui imite ce qu'il voit et entend.

5.4. Limites de l'étude

Chaque recherche présente ses forces et ses limites. Il est question ici de les faire ressortir dans le but de pouvoir améliorer les recherches futures qui toucheront au présent sujet. Cette recherche est largement tributaire de divers éléments dont l'influence sur les résultats nous invite à en cerner certaines limites.

La première limite de ce travail de recherche se rapporte à la procédure d'enquête qui a été choisie à savoir l'utilisation d'un questionnaire. Malgré les précautions d'usage, il est difficile de déterminer si les réponses obtenues correspondent belles et bien aux réalités quotidiennes du terrain. Ensuite, même si le questionnaire utilisé pour récolter les données a été administré sous notre grande supervision, certains biais pourraient avoir glissé dans

les réponses du questionnaire. Ceci demeure d'ailleurs une possibilité pour toutes données récoltées de cette manière.

Pour ce qui est de la deuxième limite de ce travail de recherche, la satisfaction est amoindrie car cette étude aurait mérité d'être étendue à l'ensemble des lycées d'enseignement général du pays. De plus, le phénomène de l'enracinement culturel qui a été étudié comprend plusieurs sous éléments qui méritent d'être explorés. Pour cela, le temps imparti pour la réalisation du présent travail n'a pas permis d'épuiser entièrement les contours sur les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant. C'est pour cette raison que les perspectives s'offrent pour améliorer la qualité de cette étude.

5.5. Perspectives de l'étude

Les résultats obtenus dans l'étude des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant, sont ceux effectués dans les classes de première et terminale du lycée bilingue de Nanga-Eboko. Pour la généralisation des résultats, d'autres investigations doivent être faites dans d'autres localités du Cameroun. Des études qui prendrons en compte les us et coutumes, les modes de vie des zones urbaines et rurales pour mieux apprécier le déracinement culturel des apprenants. Car en zone urbaine avec le modernisme qui s'en est installé, l'enracinement culturel des citoyens semble disparaître à grande vitesse ; contrairement en zone urbaine qui est à cheval entre le modernisme et la tradition.

Dans une perspective d'avenir, pour élargir cette étude et pousser les investigations dans d'autres domaines complémentaires, il serait nécessaire de faire une étude comparative du niveau d'enracinement culturel entre les apprenants des zones urbaines et les apprenants des zones rurales du Cameroun. C'est-à-dire dans toutes les écoles maternelles, primaires, collèges, lycées et universités du pays. Ceci, dans le souci de couvrir toutes les couches scolarisées, pour mieux appréhender et percevoir l'enracinement culturel des citoyens.

Il a été question dans ce chapitre de lire les résultats de notre travail à la lumière des modèles théoriques l'apprentissage social, de la pédagogie enracinée et de la continuité expérientielle. Ce travail a été fait par hypothèse de recherche, en commençant par l'hypothèse de recherche 1, puis l'hypothèse de recherche 2 et enfin l'hypothèse de recherche 3. Une fois ce travail terminé, nous avons donné les implications

professionnelles de notre étude, formulé des suggestions aux enseignants et aux parents dans l'optique de donner plus d'importance aux valeurs culturelles de notre milieu avec pour ambition d'atteindre la vision de l'éducation de notre pays qui est de former des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde, et enfin présenter les limites de cette étude.

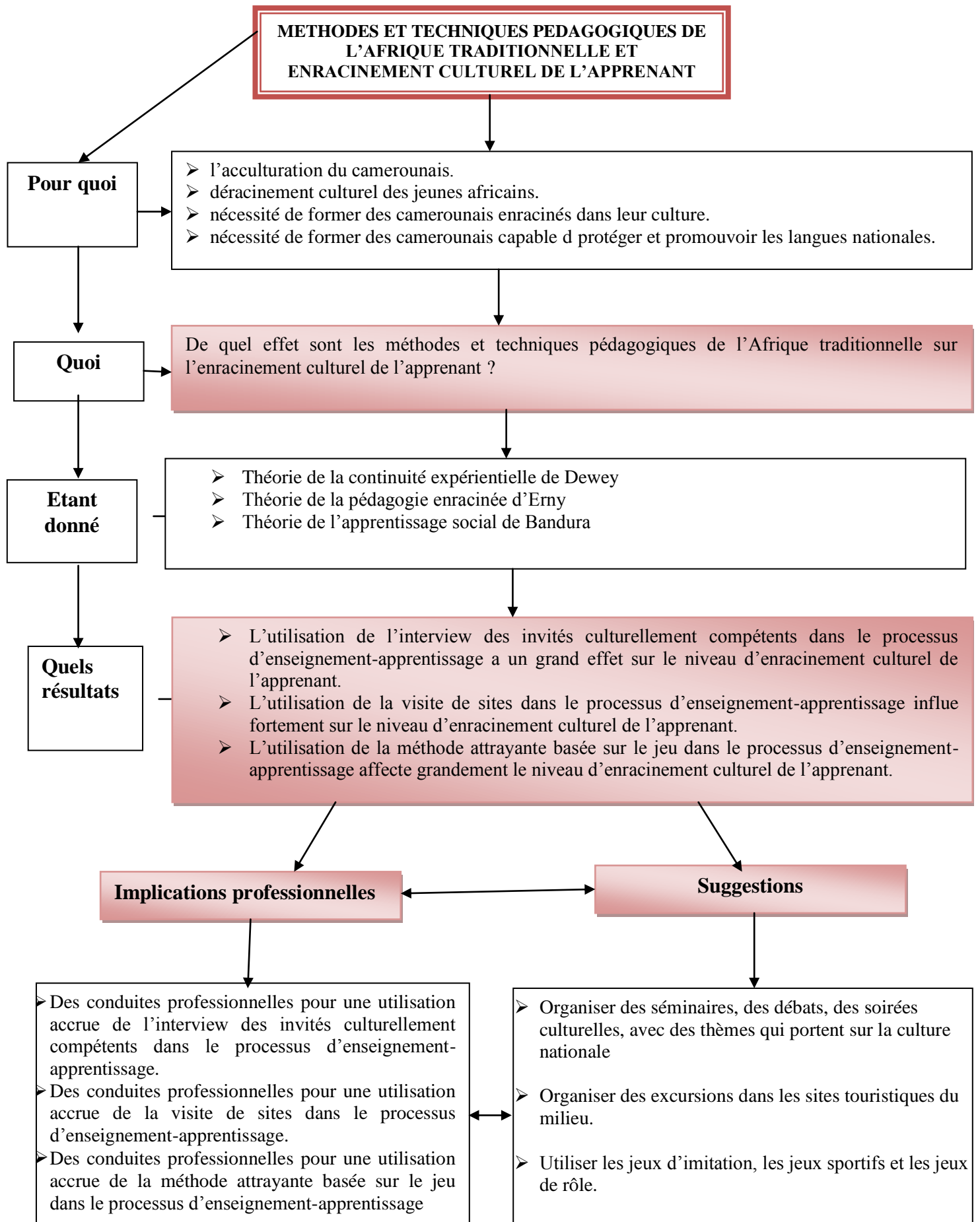


Figure 1: Schéma résolutif des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant

CONCLUSION GENERALE

La présente étude intitulée «*méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant* » avait pour objectif principal d'examiner l'effet des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant. De manière spécifique, il était question d'examiner l'effet de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle, la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle et la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant. De ce fait, la question principale a été : *de quel effet sont les méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle sur l'enracinement culturel de l'apprenant ?* Suite à cette question principale, l'hypothèse générale selon laquelle, l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant a été formulée. Cette hypothèse générale a été éclatée en trois hypothèses de recherche :

- Hypothèse de recherche 1 (HR1) : L'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage a un grand effet sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.
- Hypothèse de recherche 2 (HR2) : L'utilisation de la visite de site dans le processus l'enseignement/ apprentissage influe fortement sur le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.
- Hypothèse de recherche 3 (HR3) : L'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage affecte grandement le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Dans le cadre de ce travail, trois principales théories ont permis d'expliquer ces hypothèses. Il s'agit notamment de : la théorie de la continuité expérientielle de John Dewey qui estime que, l'homme est en continuité avec son environnement culturel et social. Par rebondissement, l'éducation est la continuité de la société et de la nature. La théorie de la pédagogie enracinée qui a pour le principe, « *l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine (camerounaise) la nature de son enseignement* ». Erny (1989 : 161). Et enfin la théorie de l'apprentissage social de Bandura

(1986) qui met en avant les facteurs cognitifs et sociaux comme étant les déterminants du comportement, contrairement au béhaviorisme qui repose sur l'observation objective des comportements répondant à des stimulations (conditionnement).

Dans le but de collecter les données relatives à cette recherche, un questionnaire administré à un échantillon de 200 élèves des classes de première et terminale du lycée de Nanga-Eboko sélectionnés à l'aide de la méthode du choix accidentel ou par convenance. Une analyse descriptive des données grâce au logiciel SPSS version 20.0 qui a permis de les présenter sous forme de tableaux de fréquences a été faite par la suite. Pour ce qui est de l'analyse inferentielle, elle a été faite par le test du test de corrélation de Pearson aboutissant ainsi aux résultats suivants :

Pour HR1, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,254 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR1 est confirmée.

Pour HR2, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,455 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR2 est confirmée.

Pour HR3, $\alpha = 0.05$, $ddl = 198$, $R_{cal} = 0,375 > R_{lu} = 0,19$ d'où HR3 est confirmée.

Ces résultats ont abouti à la confirmation de notre hypothèse générale selon laquelle, l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement/apprentissage favorise l'enracinement culturel de l'apprenant. Il en découle que l'utilisation de l'interview comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle, la visite de site comme technique pédagogique de l'Afrique traditionnelle et la méthode pédagogique de l'Afrique traditionnelle basée sur le jeu influencent le niveau d'enracinement culturel de l'apprenant.

Ce travail s'inscrit dans le cadre de la formation continue et continuée des enseignants et des futurs enseignants en culture nationale. Ces méthodes et techniques faites d'interview, de la visite de site, de jeu, ont fait leur preuve jadis dans la transmission de la culture de l'éducation traditionnelle. Elles pourront également servir en éducation civique et morale et dans d'autres disciplines comme la lecture.

Il a par la suite été suggéré et recommandé aux enseignants pour l'implémentation des nouveaux curricula de se former eux-mêmes en ce qui concerne les langues nationales pour qu'ils puissent enseigner conformément aux exigences des politiques éducatives. Et aux parents de transmettre à leurs enfants un héritage culturel leur permettant d'avoir les bases culturelles solides pour qu'ils puissent pérenniser les valeurs culturelles du milieu, aux spécialistes des programmes d'élaborer des livres de lecture, des œuvres littéraires, faits de

récits, proverbes et légendes africains et les insérer dans les programmes scolaires de tous les niveaux d'enseignement.

Ce travail représente juste l'iota des recherches pouvant être menées dans ce vaste champ qu'est l'éducation. En plus, une seule orientation allant en droite ligne avec les aspirations de ce travail a été prise. Dans cette logique, des études ultérieures pourront s'inscrire en continuité du présent travail dans l'optique d'aborder ces aspects jusqu'ici pas encore abordés.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ahidjo, A. (1980). *Anthologie des discours 1957-1979*. Les Editions africaines.
- Alpha, I. et al (1977). *Introduction à la culture africaine, aspects généraux*. Paris : union générale d'éditions 8, rue Garancière PARIS VI^e.
- Belibi Belibi, P., KAMAHA, Y-A et DDZOUNESSE TAYIM, B. (2012). « *L'enseignement de la culture nationale dans les ENIEG au Cameroun : états des lieux et perspectives* ». Dans Fonkoua (sous la direction), *Principes et modalités de l'enseignement des langues et cultures africaines. Cahiers africains de la recherche en éducation* n°8, pp. 113-128, Paris, l'Harmattan.
- Belinga Bessala, S. (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants*. Yaoundé, Editions CLE.
- Berbaum, J. (1971). *L'action pédagogique dans l'Enseignement Secondaire*. Paris, Fernand Nathan.
- Biya, P. (1987). *Pour le libéralisme communautaire*. Lausanne : Edition Pierre-Marcel Favre.
- Brumer, J. (1996). *L'Education, Entrée dans la Culture*. Paris : Edition Retz.
- Carol Raby et Sylvie Viola. (2007). *Modèle d'enseignement et théories d'apprentissage de la pratique à la théorie*. Edition CEC.
- Chevrier, J. (1986). *Essai sur les contes et récits traditionnels d'Afrique noire*. Paris : Hatier.
- Deladalle, G. (1965). *La pédagogie de John Dewey : philosophie de la continuité*. Paris : les éditions du Scarabée.
- Desalmand, P. (1983). *Histoire de l'éducation en Côte d'ivoire tome I. des origines à la conférence de Brazzaville*. Abidjan : édit CEDA.
- Douanla, D. (2011). *Pratiques d'éducation et de formation de l'Afrique traditionnelle et efficacité des apprentissages : étude réalisée dans la communauté Nguiemboom de l'Ouest Cameroun*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement normal 2^e grade.
- Durkheim, E. (1985). *Education et Sociologie*. Paris : Presse Universitaire de France.
- ELA, J.M. (2011). *La plume et la pioche*. Yaoundé: Edition CLE.

- Emini, M. (2011). *Matériel didactique africain et enracinement culturel de l'apprenant : enquête menée auprès des enseignants des écoles primaires de l'arrondissement de Sangmélina*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement normal 2^e grade. ENS. Yaoundé.
- Erny, P. (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris : L'Harmattan.
- Erny. (1989). *L'enseignement dans les pays pauvres : modèles et proposition*. Paris : L'Harmattan.
- Eteme, R, F. (2016). Compétences sociales et possibilités d'insertion socioprofessionnelle des élèves des lycées techniques dans le projet structurants : Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur conseiller d'orientation.
- Evola, R. (2013). *Manuel d'enquête par questionnaire en sciences sociales expérimentales*. Paris, France : Editions Publibook.
- Fame Ndong, J. (1985). « *Identité culturelle et Mass media* ». In Actes du colloque sur l'identité culturelle camerounaise. (Dir). Ministère de l'information et de la culture. Yaoundé-Cameroun.
- Fonkeng G, Chaffi I, Bomda. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Yaoundé-Cameroun : ACCOSUP.
- Fonkoua et toukam. (2007). *Eléments d'éducation à la morale et à la citoyenneté au Cameroun*. Edition terroirs, Rocare Cameroun Yaoundé-Cameroun.
- Fonkoua, P. (2006). *Quels futurs pour l'éducation en Afrique*. Paris : Harmattan.
- Fortin, M. F. (2006). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal.
- Hotou Gree berg & Fozing, Innocent. (2015). L'enseignement de la culture nationale à l'école primaire du Cameroun. *Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education*. N°14, pp.32-42.
- Kamaha, A. Y. (2016). *La didactique des cultures nationales dans les écoles normales d'instituteurs*. Paris : l'Harmattan.
- Kuma'Ndumbe III. (1985). *L'Afrique relève le défi : projet pour un partage communautaire moderne*. Yaoundé : Afric-Avenir.
- Larousse. (2008). *Le petit Larousse de Français*. Paris : Éditions Françaises Inc.

- Lavngwa, M et alt. (2013). Culture et éducation traditionnelle africaine : uncategorized.
- Le Thanh Khoi. (1991). *L'Education : Cultures et sociétés*. Paris : Publication de la Sorbonne.
- Mba, G. (2012). « *L'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun : leçon d'aujourd'hui, semences de demain* ». Dans P. Fonkoua (sous la direction), Principes et modalités de l'enseignement des langues et cultures africaines. Cahiers africains de recherche en éducation, n°8, pp.29-52. Paris, L'Harmattan.
- MballaAtsama. (2005). *Education traditionnelle des enfants bété de six à vingt ans et stratégies de développement de la personnalité*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement normal 2^e grade.
- MballaOwono, R. (1990). *Education traditionnelle et développement endogène en Afrique centrale*. Yaoundé : CEPER.
- Mengue, P. (2011). *Pratiques d'éducation et de formation en Afrique traditionnelle et développement de la pensée : une étude réalisée dans la ville d'Ebolowa*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement normal 2^e grade.
- Messina Ethe, J. (2009). « *Recherche d'une méthodologie de l'enseignement de la culture nationale en milieu plurilingue* ».Thèse de doctorat Ph.D, Université de Yaoundé I, FALSH, Département de Langues africaines et linguistique.
- Ministère de la culture. (1991). *Etats Généraux de la Culture*. Yaoundé.
- Ministère de l'éducation nationale. (1995). *Etats Généraux de l'Education*. Yaoundé.
- Ministère de l'Education nationale. (1998). *Loi d'Orientation de l'Education au Cameroun*. Yaoundé.
- Ministère de la Justice. (1996). *Constitution de la République du Cameroun*. Yaoundé.
- Mimche,H.(2015).Cours de TCE 411 : méthodologie de recherche en sciences sociales et humaines.
- Mvesso, A. (2005). *Pour une nouvelle Education au Cameroun*. Yaoundé : Presses Universitaires de Yaoundé.
- Ndjoh Mouelle, E. (1998), *De la Médiocrité à l'Excellence*. Yaoundé: Edition CLE.

- Njoh-Mouelle, E. (1998). *De la médiocrité à l'excellence. Essai sur la signification du développement*. Yaoundé : CLE.
- Noumbissie, C.D. (2010). *Attitude et changement de comportement sexuel face au VIH/SIDA : de l'intention d'agir à l'action. Etude de la résistance à l'usage du préservatif chez les adolescents-élèves des classes de terminales de Yaoundé (Cameroun)*. Thèse de doctorat en psychologie. Université de Yaoundé I.
- Ntebebomba, G. (2001). *Vers une pédagogie et une animation sociale Africaines d'enracinement culturel*. Yaoundé : ETT.
- Ntebebomba, G. (2006). *Les textes de la refondation de la Culture et de l'Education*. Yaoundé : Inédit.
- Ntebebomba, G. (2008). *Andragogie, l'accompagnement d'orientation et d'enseignement-recherche-apprentissage à l'africaine*. Yaoundé : Edition CLE.
- Olomo, T. (1979). *Perspective d'insertion des jeux et sports traditionnels dans les milieux éducatifs africains : exemple du milieu scolaire*. Yaoundé, inédit.
- Ondoa Mengue, E. (2017). *Pratiques pédagogiques à la maternelle et formation à l'enracinement culturel : étude menée dans quelques écoles maternelles de la ville de Mbalmayo*.
- Roegiers X. (Coord.).(2010). *Les pratiques de classe et l'APC*. Bruxelles: De Boeck-Université.
- Sikounmo. (1992). *L'école du sous-développement, Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique*. Paris : L'Harmattan.
- Sikounmo. (1995). *Jeunesse et Education en Afrique noire*. Paris : L'Harmattan.
- Tadadjeu, M. (1995). *Programme d'Enseignement des Langues Nationales au Cameroun*. Yaoundé : FALSH (Université).
- Tchegho, J.M. (2000). *Le déracinement culturel en Afrique : une conséquence de l'éducation moderne : quelle éducation pour le future ?* Edition Demas.
- Tchegho, J.M. (2001). *L'enracinement culturel en Afrique : nécessite pour le développement durable : le cas des Bamilékés au Cameroun*. Edition démos.

UNESCCO. (1982). *La déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles*. Mexico-City.

UNESCO. (1984). *L'administration de l'éducation et les moyens d'enseignement*. Paris : UNESCO.

UNESCO. (1990). *Tradition et Développement dans l'Afrique d'aujourd'hui*. Paris : PUF.

UNESCO. (2003). *Culture(s), Diversité et alliance*. France : J. D. Impression.

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1:questionnaires de recherche.....	x
Annexe 2:attestation de recherche.....	xiii
Annexe 3:table du R de Pearson	xiv
Annexe 4:Fiche de suivi de la recherche	xv
Annexe 5:Rapport séquentiel du conseil d’enseignement	Erreur ! Signet non défini.

Annexe 1:questionnaire de recherche

REPUBLICQUE DU CAMEROUN
Paix-travail-patrie

 UNIVERSITE DE YAOUNDE I

 ECOLE NORMALE SUPERIEURE

 DEPARTEMENT DES SCIENCES DE
 L'EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace- work-fatherland

 THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 HIGHER TEACHER'S TRAINING
 COLLEGE

 DEPARTMENT OF SCIENCES OF
 EDUCATION

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE APPRENANTS

Cette enquête porte sur les **méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et l'enracinement culturel de l'apprenant**. Elle intervient dans le cadre de la rédaction du mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Normal de deuxième grade (DIPEN II).

Nous avons jugé utile de solliciter votre collaboration par le truchement de ce questionnaire en vue d'une bonne collecte des données.

Nous vous remercions d'avance et vous prions de répondre objectivement car vos réponses seront exploitées aux seules fins de cette recherche scientifique.

N.B. : veuillez lire attentivement et mettre une croix dans la case correspondante ou en complétant les lignes destinées à recueillir votre avis.

I- UTILISATION DE L'INTERVIEW DES INVITES

1 = jamais 2 = rarement 3 = Indécis 4 = assez fréquemment 5= Très fréquemment

		1	2	3	4	5
01	Vous avez souvent la visite des experts en matière de cultures dans votre lycée.					
02	Vous consultez souvent des personnes qui connaissent bien les us et coutumes de votre milieu.					
03	Dans votre lycée, le proviseur fait souvent appel aux patriarches pour expliquer certains aspects de la culture.					
04	Vous apprenez facilement les éléments de la culture en présence des personnes ayant une bonne connaissance des pratiques culturelles de votre milieu.					

II- UTILISATION DE LA VISITE DE SITE

1= Très faux 2 =Faux 3 = Indécis 4= Vrai 5= Très vrai

		1	2	3	4	5
5	Vous avez une bonne connaissance des sites touristiques de votre milieu					
6	Vos professeurs organisent souvent des excursions					
7	Vous avez un musée dans votre localité et vous y allez souvent.					
8	La visite des sites vous permet souvent d'avoir de bonnes informations sur les éléments de votre culture.					

III- UTILISATION DE LA METHODE ATTRAYANTE BASEE SUR LE JEU

1 = jamais 2 = rarement 3 = Indécis 4 = assez fréquemment 5= Très fréquemment

		1	2	3	4	5
9	Vous utilisez fréquemment les jeux sportifs					
10	Les jeux d'imitation sont souvent utilisés dans votre lycée					
11	Les jeux réceptifs sont souvent utilisés dans votre lycée					
12	Ces jeux vous aident à mieux apprendre les éléments de la culture.					

IV- NIVEAU D'ENRACINEMENT CULTUREL DE L'APPRENANT

1= Très faux 2 = Faux 3 = Indécis 4= Vrai 5= Très vrai

		1	2	3	4	5
13	Vous avez une bonne connaissance des valeurs culturelles de votre milieu					
14	Vous maîtrisez bien la langue de votre groupe d'appartenance					
15	Vous connaissez les coutumes de votre localité					
16	Les pratiques ainsi que les éléments culturels de votre milieu vous sont familiers					

V- IDENTIFICATION DU REpondant

17) Ageans

18) Sexe : Masculin Féminin

19) Région d'origine :

Centre Adamaoua Littoral Est Extrême-Nord

Sud Ouest Nord Nord-Ouest Sud-ouest

20) Religion

Catholique protestant (e) musulman (e) autres

Merci pour votre collaboration

Annexe 2:attestation de recherche

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ
UNIVERSITY OF YAOUNDE I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
BP : 47 Yaoundé
Tél : 222 23 12 15



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
REPUBLIC OF CAMEROON
Paix – Travail – Patrie
PEACE- WORK- FATHERLAND

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur Simon BELINGA BESSALA, chef du département des Sciences de l'Éducation de l'École Normale Supérieure de Yaoundé, certifie que l'étudiant **ONGBALOSI ELLA Paule Mystère**, Matricule 21604, inscrit au niveau 4 dans la filière Sciences de l'Éducation, effectue actuellement un travail de recherche sur le thème : « *Méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle et enracinement culturel de l'apprenant* », sous la direction du Dr BIPOUPOUT.

Aussi vous saurais-je gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre aux fins de lui faciliter l'accès à toute information non confidentielle susceptible de l'aider dans la rédaction de son travail de recherche.

En foi de quoi la présente attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Le Chef du Département



BELINGA BESSALA Simon
Professeur

Annexe 3:table du R de Pearson

- 0.05) de refuser l'hypothèse nulle et de dire qu'il y a une corrélation positive entre le poids et la taille chez les 40 sujets de cette communauté ;
- corrélation entre les valeurs x et y de la série 1 (voir ci-dessus) : $r = 0,904$. Pour $n = 20 - 2 = 18$ on lit la valeur limite : 0,44. On peut refuser l'hypothèse nulle et dire qu'il y a une corrélation entre les valeurs de x et de y ;
 - corrélation entre les valeurs x et y de la série 2. Ici, $r = -0,237$. Nous devons considérer la valeur absolue de r , c'est-à-dire 0,237. Au seuil .05 cette valeur est inférieure à la valeur limite de la table. Nous ne pouvons donc pas refuser l'hypothèse nulle ; les couples (x, y) sont constitués par des valeurs x et y indépendantes ;
 - corrélation entre les valeurs x et y de la série 3. Ici, $r = -0,864$. La valeur absolue 0,864 est supérieure à la valeur indiquée par la table ; nous pouvons donc courir le risque de refuser l'hypothèse nulle et de dire qu'il y a une relation (ici elle est inverse) entre les valeurs de x et les valeurs de y .

TABLE 8. — Valeurs significatives de r

$n = N - 2$	$P = .10$	$P = .05$	$P = .02$	$P = .01$
3	.81	.88	.93	.96
4	.73	.81	.88	.92
5	.67	.75	.83	.87
6	.62	.71	.79	.83
7	.58	.67	.75	.80
8	.55	.63	.72	.76
9	.52	.60	.69	.73
10	.50	.58	.66	.71
11	.48	.55	.63	.68
12	.46	.53	.61	.66
13	.44	.51	.59	.64
14	.43	.50	.57	.62
15	.41	.48	.56	.61
16	.40	.47	.54	.59
17	.39	.46	.53	.58
18	.38	.44	.52	.56
19	.37	.43	.50	.55
20	.36	.42	.49	.54
25	.32	.38	.45	.49
30	.30	.35	.41	.45
35	.27	.32	.38	.42
40	.26	.30	.36	.39
45	.24	.29	.34	.37
50	.23	.27	.32	.35
60	.21	.25	.29	.32
70	.20	.23	.27	.30
80	.18	.22	.26	.28
90	.17	.21	.24	.27
100	.16	.19	.23	.25

N = effectif de l'échantillon.

$n = N - 2$ = nombre de degrés de liberté.

Annexe 4:Fiche de suivi de la recherche

FICHE DE SUIVI DE LA RECHERCHE

NOM DE L'INSTITUTION : Lycée Bilingue de NANGA EBOGO

Contact... 675626454.....

Je soussigné, Censeur
du Lycée Bilingue de NANGA EBOGO certifie que l'élève-professeur **ONGBALOSI
ELLA PAULE MYSTERE** avec pour matricule **21604** inscrite en 5^{ème} année à l'Ecole
Normale Supérieure de Yaoundé au Département des sciences de l'Education a effectivement
collecté les données dans notre institution dans le cadre de son travail de Mémoire en vue de
l'obtention du Diplôme des Professeurs de l'Enseignement Normale 2^{ème} Grade (DIPEN II).

Fait à... Nanga-Ebogo..... Le... 12.10.2019.....



Le censeur

Assiéni Barnabé
PLEG - Bilingue Hors Echelle

TABLE DES MATIERES

DEDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
RESUME	iii
ABSTRACT	iv
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES FIGURES	vii
SOMMAIRE	viii
INTRODUCTION GENERALE	1
CADRE THEORIQUE DE L’ETUDE	6
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L’ETUDE	7
1.1. Contexte et justification de l’étude.....	7
1.2. Formulation et position du problème.....	13
1.2.1. Questions de recherche.....	15
1.2.2. Objectifs de la recherche	16
1.2.3. Intérêt de l’étude.....	17
1.2.3.1. Intérêt pédagogique	18
1.2.3.2. Intérêt didactique	18
1.2.3.3. Intérêt social	19
1.2.4. Délimitation de l’étude.....	20
1.2.4.1. Délimitation thématique et conceptuelle	20
1.2.4.2. Délimitation empirique/spatiale.....	20
1.2.4.3. Délimitation chronologique/temporelle.....	21
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L’ETUDE	22
2.1. Définition des concepts	22
2.1.1. Méthode pédagogique	22

2.1.2. Techniques pédagogiques	23
2.1.4. Enracinement culturel	23
2.2. Ecrits sur les méthodes et techniques pédagogiques de l’Afrique traditionnelle et enracinement culturel.....	24
2.2.1. Politiques éducatives et l’enracinement culturel dans les écrits	24
2.2.2. Écrits sur l’éducation traditionnelle en Afrique et enracinement culturel	26
2.2.2.1. L’objet de l’éducation traditionnelle.....	26
2.2.2.2. Caractéristiques de l’éducation en Afrique traditionnelle.....	27
2.2.2.3. Ecrits sur l’enracinement culturel.....	28
2.2.3. Ecrits sur les méthodes et techniques de l’éducation traditionnelle africaine.....	44
2.2.3.1. Modèle d’enseignement et théories d’apprentissage : de la pratique à la théorie.....	44
2.2.3.2. Utilisation de l’interview des personnes ressources compétentes et enracinement culturel dans les écrits	46
2.2.3.3. Utilisation de la visite de site et enracinement culturel dans les écrits.....	48
2.2.3.4. Utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu et enracinement culturel dans les écrits	49
2.3. Théories explicatives du sujet.....	50
2.3.1. La théorie de la continuité expérientielle de John Dewey	51
2.3.2. La théorie de la pédagogie enracinée	52
2.3.3. La théorie de l’apprentissage social	53
2.4. Formulation des hypothèses	58
2.4.1. Hypothèse générale.....	58
2.4.2. Hypothèses de recherche.....	58
2.5. Variables de l’étude	59
2.6. Tableau synoptique.....	60
CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	61
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L’ETUDE.....	62
3.1. Type de recherche.....	62
3.2. Site de l’étude	62

3. 3. Population de l'étude	63
3.3.1. Population cible	63
3.3.2. Population accessible	64
3.4. Echantillon et méthode d'échantillonnage.....	64
3.5. Technique et instrument de collecte des données.....	65
3.5.1. Questionnaire	65
3.5.2. Etapes de validation du questionnaire.....	65
3.5.2.1. Pré-enquête	66
3.5.2.2. Pré-test	66
3.5.3. Construction du questionnaire	66
3.5.4. Présentation du questionnaire	67
3.5.5. Administration du questionnaire.....	67
3.5.6. Difficultés rencontrées sur le terrain.....	68
3.5.6. Méthode d'analyse des données.....	69
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	70
4.1. Analyse descriptive des résultats	70
4.2. Analyse inférentielle des données	79
4.2.1. Vérification de l'influence de l'utilisation des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle dans le processus d'enseignement-apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.....	81
4.2.1.1. Vérification de l'influence de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement/ apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.	81
4.2.1.2. Vérification de l'influence de l'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement/ apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.	83
4.2.1.3. Vérification de l'influence de l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement /apprentissage sur l'enracinement culturel de l'apprenant.	85

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS	
PROFESSIONNELLES.....	89
5.1. Interprétation et discussion des résultats	89
5.1.1. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR1	90
5.1.1.1. Utilisation de l'interview des invités culturellement compétents et l'enracinement culturel de l'apprenant	91
5.1.2. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR2	92
5.1.2.1. Utilisation de la visite de site et l'enracinement culturel de l'apprenant	93
5.1.3. Rappel des données théoriques et empiriques sur HR3	94
5.1.3.1. Utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu et l'enracinement culturel de l'apprenant	95
5.2. Pistes pour une place accrue des méthodes et techniques pédagogiques de l'Afrique traditionnelle en vue d'une éducation et une formation culturellement plus enracinée	96
5.2.1. Pour une place accrue de l'utilisation de l'interview des invités culturellement compétents dans le processus d'enseignement apprentissage	96
5.2.2. Pour une place accrue de l'utilisation de la visite de site dans le processus d'enseignement apprentissage.....	97
5.2.3. Pour une place accrue de l'utilisation de la méthode attrayante basée sur le jeu dans le processus d'enseignement apprentissage	98
5.3. Suggestions	100
5.4. Limites de l'étude	101
5.5. Perspectives de l'étude	102
CONCLUSION GENERALE	105
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	108
ANNEXES.....	viii
LISTE DES ANNEXES	ix
TABLE DES MATIERES	xix