

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°8, Décembre 2024



École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

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

Indexation

Impact facteur 2024 : 5,337

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23609>



https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa



<https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education>



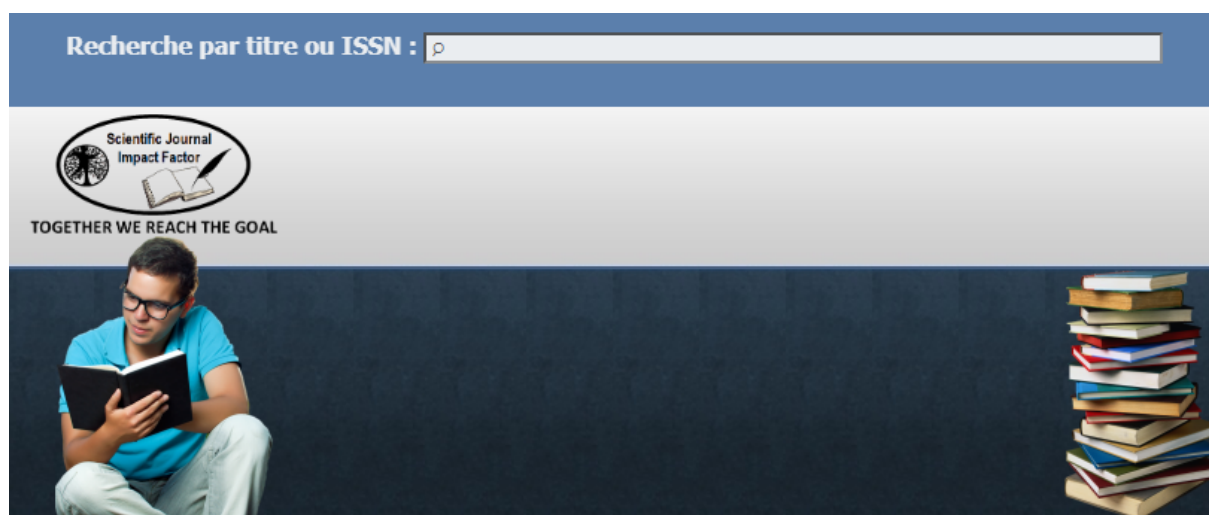
<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880>



<http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.c>
[g/index.php/lakisa/oai](http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.c)



Preuves d'indexation



Évaluation SJIF sur demande

La rédaction qui décide d'utiliser cette option recevra la valeur SJIF dans un délai de 7 jours.

Panneau des éditeurs SJIF

Registre du journal - (Service gratuit)
dans une base de données notée et prestigieuse de revues scientifiques.

Gérer le journal - (Service gratuit)

Cette section vous permet de placer des informations sur la revue, les rédacteurs et l'éditeur, etc.

Classement du journal SJIF

Liste complète des revues de la base de données de SJIFactor.com. Il contient actuellement plus de **24 000 revues** du monde entier.

Certificat

Revue des Sciences de l'Éducation

SJIF 2024 :

5.337

Domaine : Sciences sociales

Version évaluée : en ligne

Évaluation précédente SJIF

2023 : 3,307

2022 : 3,458

2021 : 3,159

2020 : Non indexé

La revue est indexée dans :

SJIFactor.com

Informations de base

Titre principal	Revue des Sciences de l'Éducation
ISSN	2790-1270 (E) / 2790-1262 (P)
URL	http://www.lakisa.larsced.cg
Pays	 République du Congo
Fréquence	Semestriel
Licence	Gratuit pour un usage non commercial
Disponibilité des textes	Gratuit



Fournisseurs de contenu indexés par date

Il s'agit d'une liste complète des fournisseurs de contenu indexés par BASE.

- » Nombre de documents : 352 218 879
- » Nombre de fournisseurs de contenu : 11 407
- » Dernière mise à jour: 2024-01-17

Légende:

-  Libre accès
-  Certains documents en libre accès

Fournisseurs de contenu indexé

-  Par date
-  Par pays

Fournisseur de contenu ▲▼	Documents ▲▼	% d'OA ▲▼	Pays ▲▼
Nom/URL : lakisa			Tous ▼
LAKISA - Revues des Sciences de l'Éducation (Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation - LARSCED) ?	42	 [100%]	cg 

[Accueil](#) / [Revue](#) / LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

Thématique [Sciences de l'éducation](#)

Titre	ISSN	ISSN-E	Années	Éditeurs	Action
LAKISA, Revue des Sciences de l'Education	2790-1262	2790-1270	2021 – ...	Université Marien-Ngouabi	



Site web <https://www.lakisa.larsced.cg>

Périodicité semestriel

Langues français, anglais

Éditeur Université Marien-Ngouabi (1961 à ...)

Autres liens [HAL](#) [base-search](#) [openarchives](#)

Accès en ligne

Accès	Ressource	Modalité	Numéros	Autres liens	Action
Texte intégral	Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Education — LARSCED (site web)	Libre	2021 (no 1) — ...		

Suivi

Cette revue est répertoriée par Mir@bel mais n'est pas encore suivie par un partenaire. La mise à jour des informations n'est pas assurée. Les icônes et vous permettent de proposer des modifications.

[Connexion](#)

accès aux données de référence de HAL

Fiche d'une revue

Auteurs
Structures
Domaines
Revue
Projets ANR
Projets européens

LAKISA **746889** (ISSN : 2790-1270)
— Published by Ecole Normale Supérieure Université MarienNgouabi Brazzaville-Congo

SHERPA/ReMEO

[Voir les documents associés](#)
[Exporter](#)



Dossier d'enregistrement OAI-PMH

nom de l'élément	valeur de l'élément
URL de base	https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai
Nom du référentiel	LAKISA
Version du protocole	2.0
E-mail	revue.lakisa@larsced.cg
Date d'inscription	2022-11-03T10:36:10Z
Date de dernière validation	jeu. 3 novembre 10:36:10 2022
ID du référentiel OAI	ojs2.www.lakisa.larsced.cg

Si vous êtes le responsable de ce référentiel, vous pouvez mettre à jour les informations enregistrées pour qu'elles correspondent aux nouvelles informations exposées via la réponse Identifier en exécutant à nouveau le processus de validation/enregistrement. Allez sur la [page de validation](#) et sélectionnez "Enregistrer ce site".

lundi 15 janvier 14:23:33 2024

SOMMAIRE

Les communautés d'apprentissage professionnelles pour la formation des enseignants : défis et déterminants de durabilité des cellules d'animation pédagogique dans les écoles élémentaires à Dakar et en Casamance

Cyrielle Le HER.....1

Pratique évaluative de la lecture au cycle primaire dans le département de Brazzaville, République du Congo

Charlotte KITENDI-MIZÈRE.....15

Situation familiale et son impact sur l'intégration des élèves au sein des bandes violentes des Lycées et Collèges de Man

Patrice M'Bétien KONÉ.....25

Analyse des défis de la scolarisation des élèves vivant dans des zones exposées à la violence au Burkina Faso

Dasmané MOGMENGA, Brigitte NANA, Désiré POUDIOUGO, Madeleine KONKOBO/KABORÉ.....39

Transition école-collège : difficultés des enseignants dans la transmission des mathématiques et du français au CM2 et en 6^{ème} au Togo

Boussanlègue TCHABLE, Tamégnon YAOU, Biriziwè HOULOUM.....49

Perceptions des élèves en classe sur les appréciations reportées sur des copies de géographie au Sénégal

Mamadou THIARE 61

Le travail d'étudiant au Burkina Faso : entre apprentissage, nécessité vitale et vide juridique

Joseph BEOGO.....69

Influence des facteurs psycho-affectifs sur la performance en mathématiques des élèves de Côte d'Ivoire : cas du lycée moderne DJEDJI Amondji Pierre d'Adjamé 220 logements

Joël MAHAN, Arnaud Pognan Ponagnoumikan KONE, Urbain Anepi AMON.....79

Trajectoires professionnelles des enseignants-chercheurs et qualité de la formation à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de N'Djamena

Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU, Nahoundongar MEKONDION, Abraham DAGUE.....93

Facteurs individuels et accrochage/décrochage scolaire lors de la transition primaire-collège au Niger

Bouba ADAMOU, Idrissa KARIDIO, Nana Aicha GOZA.....111

Offre de formation et situation professionnelle des diplômés de l'enseignement et la formation techniques et professionnels au Burkina Faso : cas de la filière mécanique automobile

Nassirou BALIMA, Paul-Marie MOYENGA.....123

Auto stressed suffix “ette” in teaching English at secondary school in Congo

Roland Giscard ONDZE OTOUBA 137

Bilan quantitatif de l'Éducation pour tous dans le secteur public au Togo : profils de scolarisation et taux d'achèvement de 1999 à 2023

Namiyate YABOURI 151

Classe inversée et innovation pédagogique : représentations des enseignants universitaires

Hessaïna MAMMERI, Billel OUHAIBIA.....167

L'école burkinabè et la crise des valeurs sociales et citoyennes

Doumassomou Daniel NABIE, Bowendsom Claudine Valérie ROUAMBA/ OUEDRAOGO.....177

Réinvestissement des courants et méthodes pédagogiques dans la pratique des enseignants universitaires en contexte numérique : obstacles, avantages et défis

Amadou Yoro NIANG, Babacar BITEYE.....191

Auto-efficacité et comportement phobique : analyse de l'impact du sentiment d'efficacité personnelle sur la peur manifestée de l'eau par l'apprenant débutant en natation

Armand Joseph EDI 205

Learners' oral fluency problems in Burkina Faso: the rationale

Charles NAZOTIN 215

Les étudiants ivoiriens et l'apprentissage numérique : réalités et pratiques des digital natives

Mohamed Tidiane OUATTARA.....229

Problématique d'utilisation du matériel didactique de géographie en classe de seconde dans les lycées publics de Brazzaville : Cas des lycées Nganga Édouard, Révolution, Savorgnan De Brazza et Thomas Sankara

Michelle Darlène MALOUONO SIMBOU, Gaston SAMBA.....241

Place des TIC dans la formation des étudiants en journalisme de l'ENMA de Brazzaville

Antonin Idriss BOSSOTO 253

Être enseignant au Niger aujourd'hui : un regard sur l'image sociale à Dosso

Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE, Abdoul-Hayou HINSA HAMANI.....265

Inclusion des élèves obèses en Éducation Physique et Sportive dans les collèges publics de Brazzaville : une analyse des pratiques enseignantes

Yvette BAKINGU BAKIBANGOU, Gabin FERNANDEZ BALOU, Rosy Thérésia IBARA.....279

Sentiments de compétences de personnels de l'éducation en formation en matière d'usage des technologies de l'information et de la communication en éducation

Mathias KYÉLEM, Ouibila Éric YAMÉOGO.....291

Des valeurs et leur place dans l'Éducation au développement durable en 5e année primaire au Sénégal

Guène FAYE, Ousmane NGOM..... 307

Mixité et genre en Education Physique et Sportive dans les collèges de l'environnement rural et des communautés urbaines du département de la Bouenza en République du Congo

Hubert César M'VIRI, Gabin FERNANDES BALOU, Gorgon LEMBE, Armel Ulrich KOULOMBO, Adrien Séverin NGABELE, Paulin MANDOUMOU, Aristide EWAMELA..... 319

Problématique de la légitimation de l'homosexualité dans les programmes scolaires de SVT au Gabon. Regard sociologique sur une question socialement vive

Dany Daniel BEKALE, Irène MENGUE OBAME Épse MBOULOU, Érica Marisca Évan's NKE NDONG.....327

État des lieux de la recherche en sciences de l'éducation à l'université Alassane OUATTARA de 2017 à 2022

Martin Armand SADIA 337

Politique de l'éducation inclusive au Burundi et au Maroc : analyse comparative

Philippe NSABIMANA, Youssef NAIT BELAID..... 443

Effet des structures des problèmes proposés par les enseignants sur les performances des élèves en résolution de problèmes de physique

Baba Antimbé COULIBALY, Saïdou MADOUGOU et Ibro CHEKARAOU..... 457

Transition école-collège : difficultés des enseignants dans la transmission des mathématiques et du français au CM2 et en 6^{ème} au Togo

Boussanlègue TCHABLE, Université de Kara (Togo)

Email : tchable10@gmail.com

Tamégnon YAOU, Université de Kara (Togo)

Email : emmanuelyaou@yahoo.fr

Biriziwè HOULOUM, Université de Kara (Togo)

Email : houloumsolange@gmail.com

Résumé

Cette recherche vise à décrire les difficultés auxquelles les enseignants font face dans la transmission du français et des mathématiques aux élèves de CM2 et de 6^{ème} dans la transition école-collège. L'hypothèse qu'elle soutient est la suivante : les difficultés auxquelles sont confrontées les enseignants sont d'ordre pédagogique, administratif et relatives au contenu des programmes de français et de mathématiques au CM2 et en 6^{ème}. Pour ce faire, une analyse de la cohérence des approches pédagogiques dans les deux disciplines a été faite et des enquêtes de terrain ont été menées dans 74 établissements primaires et 36 collèges avec divers outils de collecte de données. Au total, 40 enseignants de CM2 et 174 enseignants de 6^{ème} (84 de français et 90 de mathématiques) ont participé aux enquêtes. Il ressort des investigations faites que les enseignants rencontrent des difficultés d'ordre académique, administratif et relationnel dans l'enseignement du français et des mathématiques au CM2 et en 6^{ème} au Togo.

Mots-clés : transition, transmission, enseignant, Ecole-collège, Togo.

Abstract

This research aims to describe the difficulties that teachers face in the transmission of French and mathematics in CM2 and 6th grade in the school-college transition with the hypothesis: the difficulties faced by teachers are pedagogical, administrative and relating the content of the French and mathematics programs in CM2 and 6th grade. To do this, an analysis of the coherence of educational approaches in the two disciplines was first carried out and field surveys were then carried out in 74 primary schools and 36 middle schools with various data collection tools. In total, 40 CM2 teachers and 174 6th grade teachers (84 French and 90 mathematics) participated in the surveys. It appears from the investigations carried out that teachers encounter academic, administrative and relational difficulties in the teaching of French and mathematics in CM2 and 6th grade in Togo.

Keywords: transition, transmission, teacher, School-college, Togo.

Introduction

L'adoption des objectifs de développement durable pour la période 2016-2030 (ONU, 2015) fixe, dans l'ODD 4.1, de « *faire en sorte, d'ici à 2030, que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile* ». La réalisation de cet objectif suppose l'accès de tous les élèves à l'école, la maîtrise des apprentissages tout au long du cycle fondamental, de même que l'achèvement des cycles élémentaire et secondaire. La transition école-collège est aujourd'hui un enjeu de taille pour garantir l'achèvement du cycle fondamental et assurer une éducation de base de qualité pour tous les élèves. Celle-ci

passer par les connaissances en français, en mathématiques et dans d'autres domaines de connaissances.

Le français comme langue d'apprentissage est la deuxième langue pour la plupart des élèves qui s'inscrivent au CP1. Malgré le fait qu'ils suivent les cours en français, ils ont des difficultés en fin de cycle. Cette situation est la même en France. Il en est de même pour les mathématiques (E. Walberg, 1991 ; P. Blouin, 2002 ; P. Stegen, G. Géron & I. Daro, 2007 ; B. Carrette, B. Rey, B. Coché & F. Gabriel, 2009, C. Lessard, 2010). H. Desrosiers et al. (2016) le relèvent si bien quand ils soutiennent que la moyenne en français ainsi que celle en mathématiques baissent de façon significative entre les deux ordres d'enseignement (6^{ème} année du primaire et 1^{ère} année du secondaire). Cette involution s'observe, peu importe la caractéristique sociodémographique considérée, de sorte que les écarts observés dans ces deux matières entre les sous-groupes d'élèves en 6^{ème} année du primaire s'observent encore en 1^{ère} année du secondaire.

En début de scolarité, il ressort des résultats du PASEC, 2019 que 75,6% des élèves sont en dessous du seuil « suffisant » en langue en début de scolarité. Certes, cette proportion est en dessous de celle de 2014 où près de 8 élèves sur 10 (79,9%) éprouvaient les mêmes difficultés, mais elle reste largement élevée par rapport à la moyenne des pays enquêtés (55,5%). Le score moyen des élèves togolais en langue en début de scolarité (474,9) est le plus faible de tous les pays ayant participé à l'évaluation PASEC, 2019, avec une moyenne internationale de 532,5 points. Au plan régional, les régions des Plateaux et des Savanes sont celles dont les résultats sont les plus préoccupants avec, respectivement, plus de 94% et 91 % des élèves de début de cycle primaire qui n'ont pas atteint le seuil « suffisant » de compétences en langue. Par ailleurs, au Togo, plus de 29% d'élèves ne sont pas en mesure de lire un seul des mots familiers du test. Ces apprenants éprouvent beaucoup de difficultés à déchiffrer les composantes de l'écrit et à comprendre les phrases, des textes et messages oraux. Près de 79% d'élèves en début de scolarité primaire ne sont pas en mesure de lire aisément plus de vingt lettres en une minute contre une moyenne de près de 72% pour les quatorze pays du PASEC 2019.

En fin de scolarité, 61,1% des élèves sont en dessous du seuil « suffisant » en lecture, contre une moyenne de 52,1% pour l'ensemble des quatorze pays enquêtés. La situation ne semble pas avoir évolué puisqu'en 2014, on retrouvait 61,6% en dessous du seuil suffisant de compétence pour une moyenne de 57,3% pour l'ensemble des pays évalués. On retrouve au sein de cette catégorie d'apprenants des élèves plus faibles (36,6 % des élèves scolarisés en fin de primaire au Togo pour une moyenne de 27% pour l'ensemble des 14 pays de l'évaluation) qui éprouvent beaucoup de difficultés à lire et à comprendre des textes. Ils ont, en outre, des acquis très fragiles en décodage, ne serait-ce que pour déchiffrer le sens de mots isolés issus de leur vie quotidienne. Au plan régional, quatre régions ont une proportion d'élèves en dessous du seuil « suffisant » de l'échelle de compétence plus élevée que celle de la moyenne nationale. Il s'agit, par ordre de difficulté importante, de la région des Savanes avec 88%, de la région Centrale (83%), de la région des Plateaux (81,9%) et de la région de la Kara (78,2%). Comparativement à 2014, le score moyen du Togo en lecture n'a sensiblement pas évolué en 2019. Il est passé de 497,3 points en 2014 à 496,1 points en 2019.

En début de scolarité, 53,0% des élèves se situent en dessous du seuil « suffisant » de l'échelle de compétence en mathématiques en début de scolarité et 16,6% des élèves ne manifestent pas suffisamment les compétences les plus élémentaires mesurées dans cette discipline. Comme en lecture, ces résultats placent le Togo dans une position peu confortable en comparaison avec l'ensemble des pays évalués où en moyenne seuls 7,3% des élèves éprouvent les mêmes difficultés. Ces apprenants ont du mal à maîtriser les compétences élémentaires sur les opérations, les concepts de repérage dans l'espace et la reconnaissance des formes géométriques. Comparées à celles de 2014, ces proportions sont en diminution en 2019, car respectivement 58,7% et 23,9% des élèves togolais étaient concernés en début de scolarité.

Au plan régional, quatre régions affichent des résultats assez inquiétants au regard de la moyenne nationale : il s'agit des Savanes (76,7%), des Plateaux (71,2%), de la Kara (65,1%) et de la Centrale (55,0%) qui présentent des proportions d'élèves n'atteignant pas le seuil « suffisant » de compétences en mathématiques. Ces élèves ont une plus grande probabilité que ceux situés au-dessus du seuil de ne pas maîtriser les compétences nécessaires pour reconnaître les nombres jusqu'à 100, compléter des suites logiques, comparer des nombres, réaliser des opérations (additions et soustractions) sur des nombres inférieurs à 50 et raisonner sur des problèmes très simples. Ils ont également des difficultés à manipuler des concepts de repérage dans l'espace (en dessous, au-dessus, à côté) et à reconnaître des formes géométriques simples (PASEC, 2019).

En fin de scolarité, 63,0% d'élèves sont en dessous du seuil « suffisant » en mathématiques (contre 52,5% en 2014). Entre 2014 et 2019, le score moyen du Togo a considérablement baissé, passant de 520,2 à 495,4, soit 24,8 points significatifs de différence. Dans l'ensemble, 32,1% (contre 20,9 % en 2014) ne manifestent pas les compétences les plus élémentaires mesurées par le test PASEC. Ces élèves risquent d'éprouver des difficultés importantes à poursuivre correctement leur cursus scolaire et sont prédisposés à décrocher si des mesures conséquentes ne sont pas prises. Cette situation place le Togo parmi les neuf pays du PASEC2019 qui présentent de très fortes proportions d'élèves situés sous le seuil suffisant de compétences en mathématiques en fin de primaire (PASEC, 2019).

Au regard de ces statistiques, il est évident que les écoliers de même que les collégiens ont des difficultés aussi bien en français qu'en mathématiques. La plupart du temps, les causes de cet échec sont imputées aux élèves eux-mêmes, mais les enseignants ne sont-ils pas parfois responsables de cette situation alarmante ?

En effet, le ratio élèves/salle de classe au primaire est relativement supérieur à la norme qui est de 40/1. Entre les années scolaires 2013-2014 et 2017-2018, il est passé respectivement de 44 à 62 élèves par salle. En outre, à l'entrée du secondaire, ce ratio augmente. En moyenne, la taille d'une classe à ce niveau est de 71 élèves, selon l'annuaire statistique du Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire (MEPS, 2018). A ce phénomène de massification scolaire, s'ajoute le manque de manuels scolaires très importants dans le processus d'enseignement/apprentissage.

L'enseignement des mathématiques et du français est dispensé au CM2 et en 6^{ème} par des personnes n'ayant ni la même formation de base, ni la même formation dans la discipline, ni le même statut. En effet, au Togo, les instituteurs sont formés dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) et les professeurs de collège à l'Ecole Normale Supérieure (ENS). De ce fait, les instituteurs et professeurs de collège n'ont probablement pas les mêmes représentations des mathématiques et du français, le même rapport à la discipline enseignée, les mêmes objectifs d'enseignement. De là, s'ensuivent une organisation différente des cours dispensés et des exigences vis-à-vis des élèves. Dans ce contexte, quelles sont les difficultés que les enseignants de français et de mathématiques rencontrent dans la transmission desdits cours ?

Nous postulons que les difficultés auxquelles sont confrontées les enseignants sont d'ordre pédagogique, administratif et relatives au contenu des programmes de français et de mathématiques au CM2 et en 6^{ème}.

La présente étude cherche à décrire les difficultés que rencontrent les enseignants dans la transmission des notions de français et de mathématiques. Ceci permettra d'avoir une vision des responsabilités de l'échec des élèves qui sont le plus souvent à tort imputées à ces derniers. Dans le but d'atteindre cet objectif, la méthodologie suivante a été adoptée.

1- Considérations méthodologiques

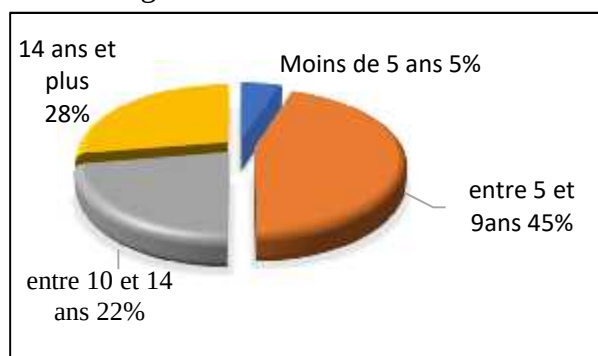
Dans cette section, il est question de la procédure de collecte des données, de l'enquête proprement dite et du traitement des données issus des analyses quantitative et qualitative.

1.1- La collecte des données sur le terrain

Population et échantillonnage

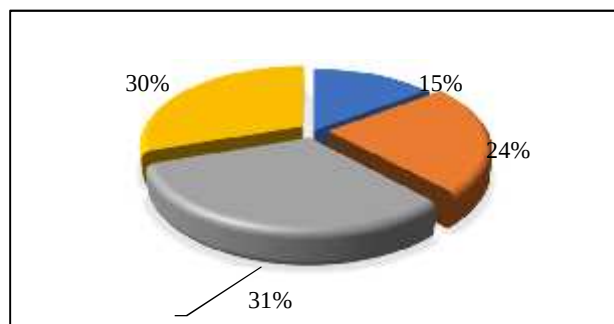
La population de la présente recherche est composée de cinq catégories de participants de six directions régionales de l'éducation : les enseignants de mathématiques, les enseignants de français, les instituteurs du primaire, les directeurs et les conseillers pédagogiques.

Ainsi, 74 établissements primaires et 36 collèges ont été concernés par l'enquête. Au total, 40 enseignants de CM2 et 174 enseignants de 6^{ème} (84 de français et 90 de mathématiques) ont été interrogés.



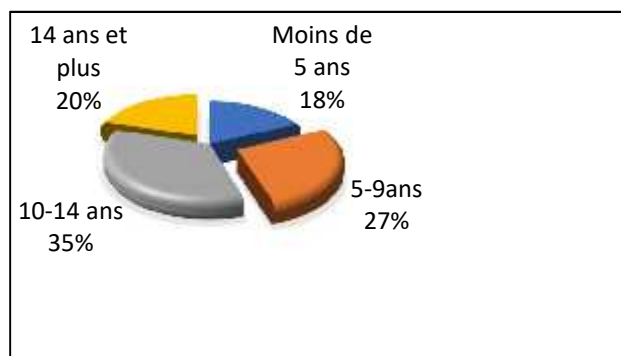
Graphique 1 : Répartition des enseignants de CM2 enquêtés selon le nombre d'années d'expérience

Pour les enseignants de CM2, 5% n'ont pas encore atteint 5 années d'expérience, tandis que 45% de leurs collègues ont une expérience professionnelle comprise entre 5 et 9 ans ; 22% ont une carrière professionnelle d'une durée de 10 à 14 ans. Le reste (28%) exerce le métier d'enseignement depuis plus de 14 ans.



Graphique 2 : Répartition des enseignants de mathématiques selon le nombre d'années d'expérience

Pour les enseignants de mathématiques interrogés, 31% des enseignants ont entre 10 et 14 ans d'ancienneté dans la carrière enseignante ; 30% ont plus de 14 ans, 24% ont entre 5 et 9 ans et 15% ont moins de 5 ans (graphique 2).



Graphique 3 : Répartition des enseignants de français selon le nombre d'années d'expérience

Concernant les enseignants de français interrogés de 6^{ème}, 35% ont une carrière professionnelle d'une durée comprise entre 10 et 14 ans ; 27% ont entre 5 et 9 ans ; 20% évoluent dans l'enseignement depuis plus de 14 ans ; 18% ont une expérience professionnelle inférieure à 5 ans.

1.2- L'enquête proprement dite

L'enquête proprement dite a consisté à administrer un questionnaire structuré aux enseignants titulaires de la classe de CM2 de même qu'aux enseignants de mathématiques et de français de 6^{ème}. Une grille d'observation a permis de saisir les pratiques pédagogiques en classe. En plus, un guide d'entretien a été administré aux directeurs d'écoles et aux conseillers pédagogiques. Les inspecteurs de mathématiques et de français ont été soumis à un entretien.

Cette enquête a permis de mettre en lumière les difficultés que les enseignants rencontrent dans l'enseignement des mathématiques et du français.

1.3- Traitement des données

Le dépouillement du questionnaire et le traitement statistique ont été réalisés par le logiciel *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Les entretiens enregistrés ont été retranscrits et les verbatims serviront à conforter les données quantitatives. Des analyses à composantes principales ont été faites sur les données quantitatives. Quant aux données qualitatives, il a été procédé à l'analyse du contenu des enquêtes.

2- Présentation des résultats

2.1. Appréciation du volume horaire prévu en mathématiques et en Français par les enseignants du CM2

L'enseignement des disciplines scolaires est fondé sur des contenus dont l'acquisition suppose d'avoir atteint un volume horaire pour leur validation.

Avant d'apprécier les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants dans la transmission des mathématiques et du français, il est important d'apprécier le volume horaire qui est destiné à l'enseignement. L'expérience professionnelle permet d'analyser son appréciation.

2.1.1. Appréciation du volume horaire prévu en Mathématiques

Tableau 1 : Nombre d'années d'expérience et appréciation du volume horaire prévu pour le cours de mathématiques

Nombre d'années d'expérience	Appréciation du volume horaire prévu pour le cours de mathématiques			
	Très insuffisant	Insuffisant	Suffisant	Total
0-5 ans	0	2	0	2
5-9 ans	6	4	8	18
10-14 ans	2	6	1	9
14 ans et plus	4	5	2	11
Total	12	17	11	40

Source : Enquête de terrain LaRELIPS¹, mars-avril 2021.

L'appréciation des enseignants quant au volume horaire prévu pour un cours de mathématiques se présente comme suit : 42,5% des enseignants pensent que le volume horaire prévu est insuffisant, 30% déclarent qu'il est très insuffisant et 27,5% estiment qu'il est suffisant. Par ailleurs, 41,38% des enseignants dont l'expérience dans la carrière enseignante est inférieure à 10 ans déclarent que le volume horaire consacré au cours de mathématiques est insuffisant et très insuffisant. Par contre, respectivement 64,70% et 50% des enseignants dont l'expérience professionnelle est comprise entre 10 et 14 ans et 14 ans et plus déclarent que le volume horaire est insuffisant ou très insuffisant pour finir le cours de mathématiques.

En somme, 72,5% des enseignants de mathématiques estiment le temps consacré à un cours de mathématiques est insuffisant, indépendamment de leur expérience. Cependant, l'expérience est déterminante dans l'appréciation que les enseignants ont du volume horaire des cours de mathématiques puisque 27,28% des enseignants dont l'expérience est supérieure à 10 ans déclarent que le volume horaire est suffisant. Par contre, 58,62% des enseignants avec le même nombre d'années d'expérience estiment le volume horaire est très insuffisant et insuffisant.

¹Laboratoire de Recherches et Etudes en Linguistique, Psychologie et Sociétés.

2.1.2. Appréciation du volume horaire prévu en Français par les enseignants

Tableau 2 : Nombre d'année d'expérience et appréciation du volume horaire prévu pour le cours de français

Nombre d'année d'expérience et appréciation du volume horaire prévu pour le cours de français		Appréciation du volume horaire prévu pour le cours de français			Total
		Très insuffisant	Insuffisant	Suffisant	
0 – 5	Effectif %		2 100,0%		2 100%
5 – 9	Effectif %	5 27,8%	3 16,7%	10 55,6%	18 100%
10 -14	Effectif %	2 22,2%	5 55,6%	2 22,2%	9 100%
14 et +	Effectif %	2 18,2%	7 63,6%	2 18,2%	11 100%
Total	Effectif %	9 22,5%	17 42,5%	14 35,0%	40 100%

Source : Enquête de terrain LaRELiPS², mars-avril 2021.

À la lumière de ce tableau, il ressort que 22,5% des enseignants pensent que le volume horaire prévu pour le cours de français est très insuffisant et 42,5% pensent que le volume horaire est insuffisant. Par contre, pour 35% des enseignants enquêtés, le volume horaire est suffisant. Par ailleurs, 38,46% des enseignants dont l'expérience est inférieure à 10 ans estiment que le volume horaire est insuffisant et très insuffisant et 61,54% des enseignants ayant une expérience professionnelle de 10 ans et plus déclarent que le volume horaire est insuffisant et très insuffisant.²

En définitive, 65% des enseignants de français, indépendamment de l'expérience dans la carrière enseignante, estiment que le volume horaire prévu pour le cours de français est insuffisant.

2.2. Difficultés d'ordre administratif et transmission des mathématiques et du français en 6^{ème}

2.2.1. Appréhension des difficultés d'ordre administratif par les enseignants de mathématiques

Tableau 3 : Nombre d'années d'expériences et difficultés d'ordre administratif

Nombre d'années d'expérience	Difficultés d'ordre administratif				Total
	Insuffisance du temps	Insuffisance de manuels et supports pédagogiques	Matériels didactiques	Programme vaste et vague	
Moins de 5 ans	2	4	2	0	8
5-9ans	1	9	3	1	14
10-14 ans	2	11	2	0	15
14 ans et plus	1	4	8	1	14
Total	6 12%	28 55%	15 29%	2 4%	51 100%

Source : Enquête de terrain LaRELiPS³, mars-avril 2021.

Les difficultés d'ordre administratif dans la transmission des mathématiques sont évoquées par tous les enquêtés. Ainsi, d'après les données du tableau ci-dessus, selon 55% des enseignants enquêtés, l'insuffisance de manuels et des supports pédagogiques est la plus grande

²Supra.

³Ibid.

difficulté imputable à l'administration. Le manque de matériels didactiques, l'insuffisance du temps sont des difficultés évoquées respectivement par 29% et 12% des sujets de l'échantillon. L'organisation du temps d'enseignement dans les classes constitue une difficulté mineure relevée par 4% des enseignants.

Pour ce qui est de la difficulté majeure relative à l'insuffisance de manuels et supports pédagogiques 46,42% qui le disent ont une expérience de moins de 10 ans et 53,58% ont une expérience de 10 ans et plus. En somme, quel que soit le nombre d'années d'expérience de l'enseignant, le manque de manuels et supports pédagogiques et l'insuffisance de matériels didactiques constituent les deux difficultés majeures sur le plan administratif.

2.2.2. Appréhension des difficultés d'ordre administratif par les enseignants de Français

Tableau 4 : Nombre d'années d'expérience et difficultés d'ordre administratif

Nombre d'années d'expérience	Difficultés d'ordre administratif						
	Manque de documents /guides pédagogique	Les conditions d'enseignement ne sont pas réunies pour l'application de l'APC	Préparation des fiches pédagogiques	Effectifs des élèves dans les salles de classe	Pertes de temps	Total	%
Moins de 5 ans	7	2	0	0	0	9	100%
5-9 ans	9	1	1	0	1	12	100%
10-14 ans	17	2	0	1	1	21	100%
14 ans et plus	8	1	0	0	0	9	100%
Total	41	6	1	1	2	51	100%
	80%	12%	2%	2%	4%		100%

Source : Enquête de terrain LaRELiPS⁴, mars-avril 2021.

Le manque de documents (80%) et les conditions non réunies pour l'application adéquate de l'APC (12%) sont les principales difficultés administratives relevées par les enseignants interrogés, indépendamment du nombre d'années d'expérience.

2.3. Nombre d'années d'expérience et difficultés liées au contenu dans l'enseignement des mathématiques et du français

Le contenu d'un enseignement doit être maîtrisé par l'enseignant. Cependant, pour qu'il le soit, il y a des préalables, notamment la disponibilité des manuels, surtout le manuel de l'enseignant qui lui présente la méthode à utiliser pour que l'élève assimile aisément le contenu enseigné. Par ailleurs, l'expérience dans l'enseignement peut être utile pour transmettre le contenu à enseigner.

2.3.1. Nombre d'années d'expérience et difficultés liées au contenu dans l'enseignement des mathématiques

Les difficultés que les enseignants de mathématiques éprouvent sont de divers ordres : l'étendu du contenu à transmettre, manque de supports didactiques, compréhension des contenus des manuels, etc. Le tableau suivant retrace ces difficultés en fonction de l'expérience professionnelle des enseignants interrogés.

⁴Ibid.

Tableau 5 : Nombre d'années d'expérience et difficultés liées au contenu dans l'enseignement des mathématiques

Nombre d'années d'expérience	Difficultés liées au contenu de l'enseignement des mathématiques						Total
	Programme vaste	Manque de documents et supports didactiques de l'APC	Difficulté de compréhension des contenus des manuels	Difficulté de mise en œuvre des situations problèmes	Perte de temps lié aux multiples exercices d'applications	Difficulté à manipuler les instruments de géométrie	
Moins de 5 ans	2	2	1	1	0	1	7
5-9 ans	6	3	2	1	4	0	16
10-14 ans	5	3	2	1	1	2	14
14 ans et plus	6	2	3	1	1	1	14
Total	19	10	8	4	6	4	51
	37%	20%	16%	8%	12%	8%	100%

Source : Enquête de terrain LaRELIPS⁵, mars-avril 2021.

D'après le tableau ci-dessus, les difficultés liées au contenu de l'enseignement des mathématiques sont multiples. En effet, 37% des enseignants enquêtés relèvent le fait que les programmes d'enseignement de mathématiques sont vastes ; 20% évoquent le manque de documents et supports didactiques de l'APC, 16% éprouvent des difficultés de compréhension des contenus des manuels, 12% mentionnent la perte de temps lié aux multiples exercices d'application. Ainsi, la majorité des enquêtés affirment que les programmes sont trop vastes. Parmi ceux-ci, 42,10% ont une expérience de moins de 10 ans et 57,90% ont une expérience de 10 ans et plus.

2.3.2. Nombre d'années d'expérience et difficultés liées au contenu dans l'enseignement des mathématiques

Tableau 6 : Années d'expérience et difficultés liées au contenu dans l'enseignement de français

Nombre d'années d'expérience	Difficultés liées au contenu dans l'enseignement du français								Total
	Non disponibilité de matériels didactiques et pédagogiques	Confusion des titres de leçon	Contenus surdimensionnés des chapitres	Difficultés d'élaboration des situations problèmes	Cours non compris des élèves	Comparaison et métaphore	Difficultés de prises de notes	Difficultés de la transmission de la conjugaison et de l'orthographe	
Moins de 5 ans	2	1	4	2	1	1	0	0	11
5-9ans	3	6	6	4	0	0	0	0	19
10-14 ans	0	3	6	5	4	0	1	1	20
14 ans et plus	1	4	6	2	0	0	1	0	14
Total	6	14	22	13	5	1	2	1	64
%	9%	22%	34%	20%	8%	2%	3%	2%	100%

Source : Enquête de terrain LaRELIPS⁶, mars-avril 2021.

⁵Ibid.

⁶Ibidem.

Les contenus surdimensionnés des chapitres (34%), la confusion de certains titres de leçons (22%), les difficultés d'élaboration des situations-problèmes (20%), constituent les principales difficultés liées au contenu dans l'enseignement du français, quel que soit le nombre d'années d'expériences des enseignants.

En résumé, plusieurs facteurs expliquent les difficultés de transmission des leçons de mathématiques et de français au CM2 et en 6^{ème} au Togo, dont les plus significatifs sont l'insuffisance du volume horaire prévu pour les leçons très denses et le manque de supports didactiques.

3- Discussion

Cette recherche s'est proposée de décrire les difficultés que rencontrent les enseignants dans la transmission des connaissances en français et en mathématiques aussi bien au CM2 qu'en 6^e, respectivement dernière classe du primaire et première classe du secondaire 1^{er} cycle, dans une perspective de transition primaire collège au Togo.

Il ressort de nos investigations qu'au CM2, en français comme en mathématiques, les difficultés sont essentiellement liées à l'insuffisance du temps consacré au cours. En effet, vu le niveau des écoliers au CM2, la densité des contenus à transmettre, l'effectif des élèves par classe (ratio élèves/enseignants), les enseignants ont de la peine à tenir dans le temps imparti. Le volume horaire consacré aux leçons de français et de mathématiques au CM2 est insuffisant. L'unanimité a été faite à ce sujet aussi bien auprès des enseignants de mathématiques comme ceux de français. Cette réalité ne permet pas aux élèves de bien maîtriser les cours de français et de mathématiques dispensés. De ce fait, une augmentation du volume horaire ou à contrario un allègement des programmes de français et de mathématiques permettrait leur meilleure assimilation.

Les travaux de plusieurs chercheurs tels que N. Smith (1985), G. De Landsheere (1986) et A. Delhaxhe (1997) cité par I.B. Tchoutang Kombou (2017) mettent en exergue le rôle sur le temps comme unité d'analyse dans la recherche sur l'enseignement. Ils insistent sur la prise en compte du temps d'enseignement irréfutablement perçu comme un paramètre d'efficacité en enseignement et donc un moteur de bons rendements des élèves. La part de l'enseignant est très importante lorsqu'il s'agit de parler de temps scolaire car plus l'élève passera de temps sur un enseignement, plus celui-ci sera susceptible de l'assimiler. Toutefois, chaque enseignement a une durée précise et il est donc nécessaire de penser à une formation continue à la maison. Pour A. Delhaxhe (1997), l'efficacité d'un enseignant peut se mesurer par sa capacité à gérer le temps dont il dispose ; la relation entre le temps alloué à un enseignement et le rendement des élèves est très forte ; l'enseignant doit donc savoir comment gérer son temps en fonction du volume de son programme.

Ces résultats corroborent ceux de F. Testu (1996), cité par I.B. Tchoutang Kombou (2017), pour qui la gestion du temps scolaire est la période autour de laquelle se passe l'éducation. Elle implique donc des enseignants qui dispensent les leçons et des apprenants en situation d'apprentissage. Dans un rapport, il présente la nécessité de l'organisation du temps scolaire, qui apparaît comme un facteur de l'efficacité. Pour lui, le rapport entre la gestion du temps scolaire et les résultats scolaires est très étroit.

Le temps scolaire est au centre des performances des élèves et même de celles de leurs encadreurs. Il doit répondre aux attentes de la société et si l'adaptation actuelle du temps ne correspond pas une société et ne permet pas d'atteindre les objectifs fixés par l'Etat, nul doute qu'il doit être revu. Raisonnablement, gérer le temps scolaire ne se limite pas qu'à sa gestion dans son volume quantitatif, mais aussi sa gestion dans sa nature qualitative. De même, dans leur étude sur l'aménagement du temps scolaire, M. Bianco et P. Bressoux (1996-1997) reconnaissent l'importance de l'adaptation du temps scolaire aux rythmes biologiques, une expérience menée au canton de Monestier de Clermont leur permet d'affirmer que les rythmes

biologiques conditionnent la réception des enseignements par les élèves (I.B. Tchoutang Kombou, 2017).

En outre, en 6^{ème}, les résultats de l'enquête ont révélé que les difficultés rencontrées par les enseignants sont essentiellement d'ordre académique et administratif, aussi bien pour le français que pour les mathématiques.

Les difficultés d'ordre administratif soulignées sont entre autres l'insuffisance de manuels et supports pédagogiques, le manque de matériels didactiques, l'insuffisance du temps et les conditions non réunies pour l'application adéquate de l'APC (Approche par compétence). Celles relatives au contenu sont la densité des programmes d'enseignement, les difficultés de compréhension des contenus des manuels, la confusion de certains titres de leçons et les difficultés d'élaboration des situations-problèmes.

Les enseignants manquent cruellement du matériel pédagogique et didactique pour mener à bien leur enseignement. Or, le matériel permettant aux enseignants de bien dispenser leurs cours est capital. Ceci favorise un bon enseignement-apprentissage. La recherche internationale a d'ailleurs démontré à plusieurs reprises que les manuels scolaires et autres matériels éducatifs sont des instruments clés du processus éducatif et pédagogique qui revêt une importance particulière surtout dans les pays en voie de développement (J. Hall, 1995 ; D. Oulai & S. Péano, 1999 ; K. Réinikka & K. Smith, 2011).

Ces résultats rejoignent ceux de F. Cros *et al* (2010). Heyneman (1979) a réalisé la synthèse d'un certain nombre d'études dans différents pays et a tiré la conclusion selon laquelle, la disponibilité des livres semble être le seul facteur positif revenant le plus régulièrement pour prédire le succès éducatif. Ce facteur était cité comme positif dans 15 études sur 18, ce qui est bien meilleur score que la formation des enseignants citée dans 13 études sur 24 seulement. Ces résultats sont en phase avec les propos de certains de nos enquêtés.

Un professeur de mathématiques de la région des Plateaux disait :

Cette difficulté se situe à trois niveaux. Tout d'abord, le niveau des apprenants est très bas et cela ne facilite pas la tâche pour nous. Pour une leçon qui est censée être faite dans une seule séance, tu seras obligé de la faire en deux séances. Cela ralentit l'apprentissage. On demande à l'élève qui ne sait pas lire d'identifier une situation problème. Ensuite l'autre difficulté est d'ordre matériel. Nous manquons de documents. On te donne le programme au début de l'année sans aucun document. On se débrouille à notre manière. L'approche que nous utilisons maintenant nécessite des documents appropriés mais... La troisième difficulté est l'effectif dans les classes. Les élèves sont nombreux. Corona virus nous a un peu sauvé mais avec des particularités aussi. Avec la covid on n'envoie plus les élèves au tableau hein ! C'est dans ça nous sommes (*Enquête de terrain, mars-avril 2021*).

Un inspecteur de Mathématiques dans la région des plateaux soutient : « *La plupart des difficultés rencontrées sur le plan académique est d'ordre matériel (manque de documents de lecture surtout au CEG et aussi niveau secondaire)* » (*Enquête de terrain, mars-avril 2021*).

Les enseignants aussi font face aux difficultés liées au contenu d'après nos recherches. A cet effet, un enseignant de mathématiques de la région centrale soulignait :

Au fait les contenus sont un peu vastes, il y a certains chapitres là mais avec APC cette année, ils ont essayé de réduire certaines choses, je vois qu'on arrive à évoluer un peu avec APC là ça avance un peu. Donc s'ils peuvent faire des efforts encore pour sauter certains chapitres ou leçons pour que ça devienne encore plus court et plus simple pour les enfants, ce sera bon. Les élèves arrivent déjà en 6^{ème} avec des lacunes en français. Or les maths, c'est le français. Il faut que l'enfant comprenne ce qu'il veut faire avant de l'exécuter. Maintenant qu'il n'arrive pas à comprendre c'est un problème et les enseignants souffrent beaucoup pour ça. Il y a des enfants qui sont là ; tu vois qu'il comprend mais comment lui transmettre, avec les difficultés qu'il a en français. C'est ça qui les tue et on souffre beaucoup pour ça (*Enquête de terrain, mars-avril 2021*).

Ces résultats confirment ceux de B. Ley (2011) pour qui le travail de l'enseignant consiste à inventer différents moyens pour résoudre ou contourner les difficultés didactiques. Mais il s'avère que chacun de ces moyens, tout en résolvant partiellement le problème, engendre de nouvelles difficultés, ce qui rend le travail enseignant uniformément dramatique.

Conclusion

L'objectif de la présente recherche était de décrire les difficultés rencontrées par les enseignants dans la transmission du français et des mathématiques. Après une analyse de la cohérence des approches pédagogiques dans les deux disciplines, des enquêtes de terrain, à l'aide d'un questionnaire, d'un guide d'entretien et de grille d'observation (observation de classe) ont été ensuite menées dans 74 établissements primaires et 36 collèges. Au total, 40 enseignants de CM2, 174 enseignants de 6^{ème} (84 de français et 90 de mathématiques) ont participé aux enquêtes.

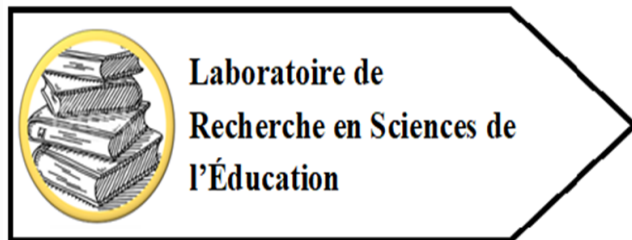
Au terme de la recherche, pour les enseignants du CM2, il ressort qu'ils sont en général confrontés aux difficultés liées à l'insuffisance du temps scolaire pouvant permettre de finir à temps le contenu trop vaste des cours. En effet, pour la plupart des enseignants du CM2, le temps imparti pour les cours de français et de mathématiques est insuffisant, ce qui ne permet pas aux enseignants de revenir sur certains aspects devant favoriser l'assimilation des élèves. Concernant les enseignants de 6^{ème}, ils sont confrontés aux difficultés d'ordre pédagogique relatives à l'insuffisance de manuels et supports pédagogiques et didactiques, aussi bien au niveau du français qu'en mathématiques. Ils éprouvent également des difficultés inhérentes aux contenus des programmes, ceux-ci étant trop vastes.

Au regard des résultats obtenus, il importe, d'une part, de revoir les curricula dans les deux disciplines pour favoriser la cohérence dans les approches pédagogiques et les contenus des curricula. D'autre part, trouver des solutions aux difficultés des enseignants permettrait d'accroître le niveau d'assimilation et de réussite des élèves dans les disciplines sus-évoquées. Face à toutes ces difficultés, quelles stratégies les enseignants mettent-ils en place pour les contourner ?

Références bibliographiques

- BLOUIN Pascal & LEMOYNE Gisèle, 2002, « L'enseignement des nombres rationnels à des élèves en difficulté d'apprentissage », Petit x, (58), p.7-23.
- BLOUIN Pascal, 2002, *Dessine-moi un bateau : la multiplication par un et demi*, Montréal, Editions Bande Didactique.
- CARRETTE Vincent, CONTENT Nicolas, REY Alain, COCHE Frédéric & GABRIEL Fauré, 2009, *Étude de l'apprentissage des nombres rationnels et des fractions dans une approche par compétences à l'école primaire*, Bruxelles, Université libre de Bruxelles.
- CONFEMEN (Conférence des ministres de l'éducation ayant le français en partage), 1995, *L'éducation de base : Vers une nouvelle école*, Dakar.
- CROS Françoise, DE KETELE Jean-Marie, DEMBELE Martial, DEVELAY Michel, GAUTHIER Roger-François, GHRIS Najoua, LENOIR Yves, MURAYI Augustin, SUCHAUT Bruno & TEHIO Valérie, 2010, *Les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique*, AFD, Paris France.
- DE LANDSHEERE Gilbert, 1986, *La recherche en éducation dans le monde*, Paris, PUF.
- DELHAXHE Arlette, 1997, « Le temps comme unité d'analyse dans la recherche sur l'enseignement », *Revue française de pédagogie*, volume 118, L'école élémentaire, p.106-125.
- DESROSIERS Hélène, NANHOU Virginie & BELLEAU Louis, 2016, « L'adaptation psychosociale et scolaire des jeunes lors du passage au secondaire », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 8, fascicule 2, 32p.

- HALL Jacques, 1995, *La planification des manuels scolaires*, Paris, UNESCO.
- HEYNEMAN Stephen P, 1979, « Why impoverished children do well in Ugandan schools », *Comparative Education*, vol.15, n°2, p.175-185.
- LESSARD Geneviève, 2010, *Acculturation institutionnelle du chercheur, de l'enseignant et des élèves de 1re secondaire présentant des difficultés d'apprentissage dans la conception et la gestion de situations-problèmes impliquant des nombres rationnels*, Thèse de doctorat, Faculté des études supérieures, Université de Montréal.
- OCDE, 1995, *Les processus de décision dans 14 systèmes éducatifs de l'OCDE*, Paris, OCDE Centre for Educational Research and Innovation (CERI).
- OULAÏ Dramane & PEANO Serge, 2000, *La dépense d'éducation au Bénin 1993-1996*, Paris, IPE-UNESCO.
- PASEC, 2021, PASEC2019 – *Qualité du système éducatif togolais : Performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*, PASEC, CONFEMEN, Dakar.
- PEANO Serge, 1999, *Financement et gestion financière de l'éducation*, Paris, IPE-UNESCO.
- REINIKKA Ritva & SMITH Nathan, 2011, « Enquêtes de suivi des dépenses publiques dans l'éducation », *Revue française de pédagogie*, N°118, Paris, UNESCO.
- REY Bernard, 2011, « Travail enseignant et transmission scolaire », *Recherches en éducation*, Université de Nantes.
- STEGEN Pierre & SACRE Armand, 2004, *La construction des nombres décimaux : partir des erreurs des élèves pour concevoir des séquences d'enseignement-apprentissage*, Paris, Armand colin.
- STEGEN Pierre, GERON Christophe & DARO Sulakawi, 2007, « L'enseignement des rationnels à la liaison primaire – secondaire », *Des balises théoriques pour structurer l'apprentissage des rationnels*, p.11-21.
- TCHOUTANG KOMBOU I. Bernard, 2017, *La gestion du temps scolaire et son influence sur les résultats des élèves de l'enseignement secondaire général public*, Mémoire de Maîtrise, Cameroun.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo