

Vol. 2, No. 1  
Juin 2025

ISSN 2960-2858  
P-ISSN 3006-4414

# LES CAHIERS DU LARSOC

REVUE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES  
SUR LES SOCIÉTÉS ET LES CIVILISATIONS



Laboratoire d'Analyse et de Recherche  
sur les Sociétés et civilisations  
(**LARSOC**)

Département d'histoire  
Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)  
01 BP V 18 Bouaké 01  
[revuecahiersdelarsoc@gmail.com](mailto:revuecahiersdelarsoc@gmail.com)



**Les Cahiers du LARSOC**, *Revue des sciences humaines et sociales sur les sociétés et les civilisations*

**ISSN 2960-2858**

**P-ISSN 3006-4414**

[revuecahiersdelarsoc@gmail.com](mailto:revuecahiersdelarsoc@gmail.com)

<https://revuecahiersdu.larsoc.net/>

<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/610041>

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23917>

**SJIF 2025 = 5.168 (Scientific Journal Impact Factor Value for 2025)**



*Périodique : semestriel*

**Vol. 2, No. 1, 2025**

## **COMITÉ ÉDITORIAL**

### **Directeur de publication**

**SANGARÉ Souleymane**

Histoire médiévale de l'Afrique occidentale

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **Comité de rédaction**

#### **Rédacteur en Chef :**

**KOUAMENAN Djro Bilestone Roméo**

Histoire médiévale de l'Europe occidentale

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

#### **Rédacteur en Chef adjoint :**

**TRAORÉ Siaka**

Histoire moderne et contemporaine

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

#### **Secrétaire de la rédaction :**

**YAPI Fulgence Thierry**

Histoire de l'Antiquité

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

#### **Secrétaire adjoint de la rédaction :**

**YÉO Mitanhatcha**

Archéologie

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

#### **Membres du Secrétariat de la rédaction**

KOUAMENAN Djro Bilestone Roméo

TRAORÉ Siaka

GNAMIEN Kouamé Moïse

YAPI Fulgence Thierry

YÉO Mitanhatcha

OULAI Fabrice

FADIKA Massandjé

OUATTARA Issouf

#### **Commissaires aux comptes**

**YAO Élisabeth**

Histoire contemporaine

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**BROU N'Goran Alphonse**

Histoire contemporaine

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**Trésorière de la rédaction**

**KRÉ Henriette**

Histoire médiévale de l'Europe occidentale

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**Trésorier adjoint de la rédaction**

**YAO Koffi Léon**

Histoire contemporaine

Département d'Histoire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**Web Master**

KOUAKOU Kouadio Sanguen

Assistant, Ingénieur en informatique, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**COMITÉ SCIENTIFIQUE**

**ADDO Mahamane Addo**

Professeur Titulaire, Université Abdou MOUMOUNI, Niamey (Niger)

**ALLOU René Kouamé**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**ARCHER Maurice**

Maître de Conférences, École Normale Supérieure (ENS), Abidjan (Côte d'Ivoire)

**ASSANVO Mian K. N. Mathieu**

Maître de Conférences, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**BA Idrissa**

Professeur Titulaire, Université Cheikh Anta Diop, Sénégal

**BAMBA Assouman**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**BAMBA Mamadou**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**BINATE Issouf**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**BORE El Hadji Ousmane**

Maître de Conférences, Université des Sciences sociales et de gestion, Bamako, (Mali)

**BROU Émile Koffi**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**COULIBALY Daouda**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**DIAKITÉ Moussa**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**DAKITE Samba**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**EICKELS Klaus van**

Professeur Titulaire, Université Otto-Friedrich de Bamberg, Allemagne

**ÉKANZA Simon Pierre**

Professeur Titulaire, Doyen honoraire

**GADO Alpha Boureïma**

Professeur Titulaire, Université de Tillabery, Niger

**KIÉNON-KABORÉ T. Hélène**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**KONATÉ Doulaye**

Professeur Titulaire, Université de Bamako, Mali

**KONE Issiaka**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**KONIN Séverin**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**KOUAKOU Edmond Pierre Yao**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**KOUASSI Kouakou Siméon**

Professeur Titulaire, Université de San Pedro, San Pedro (Côte d'Ivoire)

**LATTE Egue Jean-Michel**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**MORITIÉ Camara**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**PARÉ Moussa**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**SANGARÉ Souleymane**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**SARR Mahamadou Nissire**

Professeur Titulaire, Université Cheick Anta DIOP, Dakar (Sénégal)

**SEYNI Moumouni**

Directeur de Recherches, Université Abdou Moumouni, Niamey (Niger)

**SORO Donissongui**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**TROH Deho Roger**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

## **COMITÉ DE LECTURE**

### **ADDO Mahamane Addo**

Professeur Titulaire, Université Abdou Moumouni, Niamey (Niger)

### **ALLOU René Kouamé**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

### **ASSANVO Mian K. N. Mathieu**

Maître de Conférences, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

### **BA Idrissa**

Professeur Titulaire, Université Cheikh Anta Diop, Sénégal

**BINATE Issouf**, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **BORE El Hadji Ousmane**

Maître de Conférences, Université des Sciences sociales et de gestion, Mali

### **BROU Émile Koffi**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **COULIBALY Daouda Pondalla**

Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **DÉDÉ Jean-Charles**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **DIAKITE Moussa**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **EICKELS Klaus van**

Professeur Titulaire, Université Otto-Friedrich de Bamberg, Allemagne

### **IBRAH Maman Moutari**

Maître-assistant, Université Djibo Hamani, Tahoua (Niger)

### **KIÉNON-KABORÉ T. Hélène**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

### **KONATE Mahamoudou**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **KONÉ Yacouba**

Maître-assistant, Université Jean Lorougnon Guédé, Daloa (Côte d'Ivoire)

### **KONIN Séverin**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

### **KOUASSI Kouakou Siméon**

Professeur Titulaire, Université de San Pedro, San Pedro (Côte d'Ivoire)

### **KOUAKOU Edmond Pierre Yao**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **KOUAKOU N'Dri Laurent**

Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara, (Côte d'Ivoire)

**KALOU épse LODUGNON Hiriey Evelyne Liliane**

Maître-assistante, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**NAMOI Célestine**

Maître-Assistante, École Normale Supérieure (ENS), Abidjan, (Côte d'Ivoire)

**NOGBOU M'Domou Éric**

Maître de Conférences, Université Felix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**PARÉ Moussa**

Professeur Titulaire, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan (Côte d'Ivoire)

**SANGARÉ Souleymane**

Professeur Titulaire, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

**SARR Mahamadou Nissire**

Professeur Titulaire, Université Cheick Anta DIOP, Dakar (Sénégal)

## **POLITIQUE ÉDITORIALE**

*Les cahiers du LARSOC* est une revue pluridisciplinaire qui publie des contributions originales (en français, en anglais, en espagnol et en allemand) à la recherche sur l'histoire et filières voisines des sciences humaines et des sciences sociales. Sont particulièrement bienvenues les contributions transcendant les limites entre les époques, espaces géographiques et domaines de recherches établis. La voie de distribution principale est la publication en ligne par article.

## **PRÉSENTATION DES MANUSCRITS**

Les contributions, en texte justifié, doivent être envoyées sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, caractère 12, interligne 1,5 et en portrait, pour le corps du texte. Caractère 10 pour les notes de bas de page.

La rédaction refusera, les contributions de moins de 10 pages et celles de plus de 25 pages. Les marges des manuscrits doivent respecter les paramètres suivants : 2,5 cm haut, bas, et 2,5 cm droite, gauche.

La structure des articles se fait selon :

- Article théorique et fondamentale : Titre (15 mots maximum, taille 14, gras et centré), Prénom et NOM de l'auteur (taille 12, gras et centré), Institution d'attache et Adresse électronique (taille 11, centré), Résumé en Français (200 mots maximum, taille 10), Mots-clés (maximum 5, taille 10), Abstract, Key words, Introduction (Justification du thème, Problématique, Hypothèses/Objectifs scientifiques, Approche méthodologique), Développement articulé, Conclusion, Références Bibliographiques.

- Article résultant d'une recherche de terrain : Titre (15 mots maximum, taille 14, gras et centré), Prénom et NOM de l'auteur (taille 12, gras et centré), Institution d'attache et Adresse électronique (taille 11, centré), Résumé en Français (200 mots maximum, taille 10), Mots-clés (maximum 5, taille 10), Abstract, Key words. Introduction (Justification du thème, Revue, Problématique, Hypothèses/Objectifs scientifiques, Question de recherche), Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Références bibliographiques.

Les articulations de l'article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées et numérotées par des chiffres (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.). Pas plus de 3 niveaux. Les tableaux, figures, graphiques, photographies en noir et blanc ou en couleur, seront présentés dans le texte à leur emplacement exact.

## **CITATION DES AUTEURS**

La revue se conforme aux normes éditoriales NORCAMES 2016.

Les références bibliographiques sont intégrées au texte comme suit : mettre entre parenthèses, l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms + le Nom de l'auteur + année de publication suivie de deux points + la page à laquelle l'information a été prise. Ex : (S.-P. Ekanza, 2016 : 15).

**DANS LE TEXTE** : Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la citation dépasse trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (taille 11, interligne 1 ou simple) en romain et en retrait de 2 cm à gauche et à droite.

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :

- (l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms + le Nom de l'auteur + année de publication suivie de deux points + la page à laquelle l'information a été prise) ;
- l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms + le Nom de l'auteur (année de publication suivie de deux points + la page à laquelle l'information a été prise).

Exemples :

- En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998 : 223) est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupée du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens (...) ».

- Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile qui, dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991 : 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles-là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

« le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères » (S. Diakité, 1985 : 105).

Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page en indiquant :

Pour la source orale : l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur + Nom de l'auteur + lieu + date de l'entretien.

Pour un livre : l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur + Nom de l'auteur + année de publication suivie de deux points + pages citées.

Pour un article : l'initial (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur + Nom de l'auteur + année de publication suivie de deux points + pages citées.

Pour les sources d'archives : il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes. Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I.), 1EE28, 1899.

## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES (PRÉSENTÉES EN ORDRE ALPHABÉTIQUE)**

Dans la bibliographie, ne doivent figurer que les références des documents cités, à interligne 1,5 et justifiées, en respectant le protocole suivant :

Pour les sources orales : NOM Prénoms des informateurs + qualité et profession des informateurs + âges des informateurs ou leurs dates de naissance + date, heure et lieu de l'entretien + principaux thèmes abordés au cours des entretiens.

Par exemple : COULIBALY Gberna, *Dozoba* ou Vieux dozo, garant de L'initiation au *Dozoya* de Dagbakpli, 70 ans, 27 janvier 2016, de 16h20 à 17h, Korhogo, Rôle des Dozo dans la crise en Côte d'Ivoire de 2002 et 2011.

Pour les sources d'archives, mentionner en toutes lettres le lieu de conservation des documents, la série et l'année.

Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire, 1EE28, 1899.

Pour les sources éditées : NOM Prénoms de l'auteur, année de publication, titre du volume (italique), lieu de publication, nom de la société d'édition. Attention à la différence entre l'éditeur, marqué (éd.), et le nom de la société d'édition.

Ex. 1 : FROISSART Jean, 1846, *Chronique de la traison et mort de Richart Deux roy Dengeleterre*, éd. et trad. Benjamin WILLIAMS, Londres, S & J Bentley.

Ex. 2 : STUBBS William (éd.), 1882, *Chronicles of the Reigns of Edward I and Edward II*, vol. I, Londres, Longman.

Ex. 3 : *Calendar of Letter-Books of the City of London. Letter-Book H*, Reginald R. SHARPE (éd.), 1907, Londres, John Edward Francis.

Une monographie : NOM Prénoms de l'auteur, année de publication, titre du volume (italique), lieu de publication, nom de la société d'édition.

Ex. : EKANZA Simon-Pierre, 2016, *L'historien dans la cité*, Paris, L'Harmattan.

Ouvrage collectif : NOM Prénoms du ou des auteurs, année de publication (dir), titre du volume (italique), lieu de publication, nom de la société d'édition.

Ex. : MARCHANDISSE Alain, KUPPER Jean-Louis (dir.), 2003, *À l'ombre du pouvoir. Les entourages princiers au Moyen Âge*, Liège, Droz.

Un article de revue : NOM Prénoms de l'auteur, année de publication, titre de l'article (entre guillemets), nom de la revue (italique), volume et/ou numéro, première et dernière pages de l'article.

Ex. : SANGARÉ Souleymane, 2007, « Une famille de serviteurs d'États au Soudan occidental aux XV<sup>e</sup> et XVI<sup>e</sup> siècles : les Naddi », *Revue ivoirienne d'histoire*, N° 11, p. 102-119.

Un article dans un ouvrage collectif : NOM Prénoms de l'auteur, année de publication, titre de l'article (entre guillemets), dans : prénoms et NOM du ou des directeurs de publication (dir.), titre du volume (italique), lieu d'édition, nom de l'éditeur, première et dernière pages de l'article.

Ex. : GUILLEMAIN Bernard, 2003, « Les entourages des cardinaux à Avignon », dans : Alain MARCHANDISSE, Jean-Louis KUPPER, (dir.), *À l'ombre du pouvoir. Les entourages princiers au Moyen Âge*, Liège, Droz, p. 7-11.

Un mémoire, une thèse, un rapport, document manuscrit, ... : NOM Prénoms de l'auteur, année de soutenance ou de production du document, Titre, type de document, mention de "non publié", Ville de production, Institution d'origine, nombre de pages.

Ex. : ANNAN Elisabeth, 1984, Les mouvements migratoires des populations Akan du Ghana en Côte d'Ivoire, des origines à nos jours, Thèse pour le Doctorat de troisième cycle, non publiée, Abidjan, Université nationale de Côte d'Ivoire, 326 p.

Document internet : de façon générale, la présentation des Ressources Internet se fera selon le modèle de base suivant : Auteur, année de mise en ligne « Titre de la ressource », [S'il y a lieu, ajouter la ressource plus large à laquelle le document cité est rattaché. Il s'agit de l'auteur ou du titre du site ou du document qui contient la ressource.], Adresse URL (date : jour/mois/année de la consultation par l'utilisateur).

Ex. : WARNER Kathryn, 2010, « The Trial and Execution of Thomas of Lancaster », Edward II, Welcome to the site which examines the events, issues and personalities of Edward II's reign, 1307-1327, <http://edwardthesecond.blogspot.de/2010/10/trial-and-execution-of-thomas-of.html> (17/6/2023).

#### **N.B :**

- L'auteur pourra se référer aux NORCAMES 2016 pour des cas plus spécifiques.
- Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À l'effet de ...
- Le non-respect des recommandations ci-dessus entraîne le rejet systématique du manuscrit soumis à évaluation des pairs.
- En vertu du Code d'Éthique et de Déontologie du CAMES, toute contribution est l'apanage de son auteur et non celle de *Les cahiers du LARSOC*. Les responsabilités pénales sont donc à l'actif du contributeur. Les articles sont, cependant, la propriété de la revue.

Rédaction en Chef  
Dr. KOUAMENAN Djro Bilestone Roméo  
*Département d'histoire, Université Alassane Ouattara*

## SOMMAIRE

Koffi Arcel BOUSSOU : <b>La polygamie à Athènes à l'époque classique : pratique interdite</b> .....	14-26
Ouollo Adama TOURÉ : <b>La coopération militaire entre États : l'exemple des cités grecques d'Europe et d'Asie entre le III<sup>e</sup> et le II<sup>e</sup> siècle avant notre ère</b> .....	27-50
Amin Angéline KOUAMÉ, Bi Tra Olivier TRA, Moussa PARÉ : <b>Le portrait des guerriers turcs d'après Jean de Joinville (1248-1250)</b> .....	51-66
Médjo DAHOUE, Yao Adjoumani Victor MANZAN: <b>Le paradoxe des relations entre Saladin et Richard Cœur-de-Lion vu par les chroniqueurs arabes</b> .....	67-82
Adjoua Juliana KOUAKOU : <b>Genèse du féminisme à travers les œuvres artistiques des femmes au Moyen Âge occidentale</b> .....	83-93
Ta Narcisse Tra BI, Nene Landry Tra BI : <b>Les Luenou, origine, migration et formation : XV<sup>e</sup> - XVI<sup>e</sup> siècle</b> .....	94-115
Sonia-Estelle BOUA : <b>L'exil de Soundjata d'après Djibril Tamsir Niane dans <i>soundjata ou l'épopée mandingue</i></b> .....	116-128
Yao Jean Marc KOUAKOU : <b>Contribution à l'étude des conquêtes de Tombouctou et de Djenné par Sonni Ali</b> .....	129-140
Sylla ANZOUMANAN : <b>Diplomatie religieuse d'Askia Mohammed I<sup>er</sup> : du pèlerinage à la conclusion d'un partenariat politique entre le Songhay et les États du monde arabo-musulman</b> .....	141-159
Agossou Arthur VIDO, Kouassi Raguin KOUASSI : <b>La circoncision dans l'histoire des peuples du golfe du Bénin (XVI<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècles)</b> .....	160-178
Maïmouna BAMBA : <b>Les acteurs dans l'organisation et la commercialisation de l'anacarde dans la région du Denguélé (nord-ouest de la Côte d'Ivoire) de 1990 à 2012</b> .....	179-190
Tiégbè TOURÉ : <b>Les Lekra, un peuple tagbana en pays koro du XVI<sup>e</sup> siècle à 2022</b> .....	191-213
Nahoua Karim SILUÉ : <b>Résurgence des coups d'État en Afrique de l'ouest : recul démocratique ou manifestation d'une souveraineté retrouvée ?</b> .....	214-225
BABAROU : <b>La mendicité dans les quartiers populaires de la ville de Maroua (1973-2023)</b> .....	226-244
Solenko GNENDA: <b>La religion dans l'espace politique au Togo : nouvel opium du peuple ?</b> .....	245-259
Dominique BAKOUAN : <b>Gare ferroviaire et développement urbain de Bobo-Dioulasso (Burkina Faso) : des origines à 1960</b> .....	260-282
Hamidou ZAMBILOU, Abdoulaye Mohamed DIALLO, Adama KOMINA, Adama DIABATE : <b>Gouvernance locale et rôle des acteurs : cas de la commune rurale de Kalabancoro</b> .....	283-297

Makoura BAMBBA, Gnazebo Hilaire MAZOU, Asseman Médard KOUA : <b>Profils biophysique et sociaux des personnes vivant avec des maladies mentales et l'épilepsie (pvmme) à Brobo (Côte d'Ivoire)</b> .....	298-314
Michel Assoumou NSI : <b>L'Église universelle du royaume de dieu au Gabon (1997-2019) : territorialité et stratégies d'implantation</b> .....	315-329
Djibril BALDE : <b>Artefact comme produit d'une identité reconstruite dans <i>Les désorientés</i> (2012) de Amin Maalouf et <i>La ballade du calame</i> (2015) de Atiq Rahimi</b> .....	330-345
Bi Youan Firmin IRIÉ : <b>Bouaflé et la répression coloniale du 07 janvier 1950</b> .....	346-358
Pénissonguita SORO: <b>Les prétentions califales dans la conquête marocaine de la boucle du Niger (1591-1630)</b> .....	359-370
Roseline Gbocho N'DA : <b>Les pratiques magico-religieuses dans la cybercriminalité en Côte d'Ivoire</b> .....	371-382
Boureima SANA : <b>Éducation et force de l'État : la médiation par la citoyenneté</b> .....	383-394
Youssef DIARRASSOUBA : <b>Staging the Wounded Self: Cinematic Aesthetics and Corporeal Memory in <i>This Mournable Body</i> by Tsitsi Dangarembga</b> .....	395-409
Lucien MANOKOU, Fabrice Nfoule MBA : <b>L'Assemblée nationale et la consolidation/déconstruction de l'État postcolonial au Gabon pendant le monopartisme (1968-1990)</b> .....	410-429
Kan Yannick YEBOUE : <b>Les Baoulé suamenle de Taabo, une société lignagère akan à double filiation et à accentuation patrilineaire</b> .....	430-438
Kouamé Dominique KOUASSI, Moro Jean Martial AHORO, Atta Kouame Jacob BRINDOUMI, : <b>L'inertie de l'état ivoirien face à la piraterie maritime (1981-2017)</b> .....	439-462
Wokado Mohamed SAKO : <b>Sassandra dans l'émergence de l'immigration clandestine en Côte d'Ivoire (1947-1980)</b> .....	463-478
Lassina SIMPORÉ, Ibrahima OUIBGA : <b>La guerre chez les <i>Moose</i> de <i>Waogdgo</i> (<i>Ouagadougou</i>) Burkina Faso</b> .....	479-498
Bi Drigoné Gilles Martial TOUBOUI : <b>Théorie critique et rationalisation de la société</b> .....	499-510
Marcel GUIGMA, Mahama OUATTARA : <b>L'idée d'homme nouveau chez Ébénézer Njoh-Mouelle et l'art comme moyen de désaliénation de l'être-africain</b> .....	511-528
Alassane DIABATE, Dally Luc Olivier ZITIEOUROU : <b>Le comité de développement du quartier mairie II d'Adjamé : entre reconnaissance et contestations (1988-2010)</b> .....	529-542

<b>Abou DAPPAH : Des communautés économiques régionales à la Zlecaf : la longue quête de l'intégration par l'Afrique .....</b>	<b>543-561</b>
<b>Yao Lopez DJE : L'économie ivoirienne à l'épreuve des multinationales de 1960 à 2022 .....</b>	<b>562-575</b>
<b>Kanga Gerard Brice ESSE : Les effets politiques et économiques de l'organisation de la coupe d'Afrique des nations (CAN) en Côte d'Ivoire en 1984 .....</b>	<b>576-594</b>
<b>Moriba DEMBÉLÉ : Une intégration ouest-africaine : la Semaine Tripartite entre Kédougou, Mali et Kéniéba de 1980 à 2024 .....</b>	<b>595-619</b>
<b>Yolande THIBAUT-MPOLO, Béatrice Perpétue ONDONGO OKOUA, Eloge Symplice MAHOUNGOU MOUMBOUILLOU, Maurice NGOLOYAKALI : Quel encadrement pédagogique dans la circonscription scolaire de Boundji en république du Congo ? .....</b>	<b>620-640</b>
<b>Demba SIDIBÉ : Samory : décryptage d'une révolution militaire africaine (1879-1892) .....</b>	<b>641-669</b>

# Quel encadrement pédagogique dans la circonscription scolaire de Boundji en république du Congo ?

**Yolande THIBAUT-MPOLO**

Docteure en Sciences de l'Éducation  
Université Marien NGOUABI, Congo  
École Normale Supérieure (ÉNS)  
Parcours : Sciences de l'Éducation  
[baulthiy@gmail.com](mailto:baulthiy@gmail.com)

**Béatrice Perpétue ONDONGO OKOUA**

Maitresse de Conférence en Sciences de l'éducation  
Université Marien NGOUABI, Congo  
École Normale Supérieure (ÉNS)  
Parcours : Sciences de l'Éducation  
[bea\\_onokoua@yahoo.fr](mailto:bea_onokoua@yahoo.fr)

Eloge Symplice **MAHOUNGOU MOUMBOUILLOU**

Docteur en didactique de l'anglais  
Université Denis SASSOU NGUESSO, Congo  
Parcours : ISAUBTP  
[mahoungoueloge@gmail.com](mailto:mahoungoueloge@gmail.com)

**Maurice NGOLOYAKALI**

Inspecteur d'Enseignement Primaire  
Circonscription Scolaire de Boundji, département de la Cuvette-Ouest, Congo  
[ngoloyalim@gmail.com](mailto:ngoloyalim@gmail.com)

---

## Résumé

Cette étude s'est déroulée dans le département scolaire de Boundji en République du Congo. Elle s'est fixé l'objectif suivant : Identifier les problèmes réels que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural. Elle est de type exploratoire et analytique et elle a utilisé la méthode mixte : les méthodes quantitative et qualitative. Trois instruments ont été utilisés pour collecter les données. Il s'est agi du questionnaire, de l'entretien semi-directif et de l'analyse documentaire. Les résultats obtenus, à cet effet, ont montré que l'encadrement pédagogique en milieu rural et particulièrement dans la circonscription scolaire de Boundji est une problématique qui nécessite d'être étudiée en profondeur afin de trouver des solutions. Cette circonscription souffre de l'absence notoire du personnel d'encadrement qualifié. L'éloignement et surtout l'enclavement de certaines écoles rendent difficile la mise en place d'un dispositif de formation continue ni des enseignants, ni de leurs encadreurs pédagogiques qui sont sous-qualifiés et qui expriment le besoin d'être formés de façon continue. Les encadreurs pédagogiques souffrent non seulement du problème de logistique mais aussi du problème de formation. Les politiques éducatives doivent prendre en compte les problèmes que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural particulièrement à Boundji.

**Mots-clés :** Animation pédagogique, encadrement pédagogique, formation continue, renforcement des capacités, milieu rural.

## Abstract

This study has been taken place in the department of Boundji in the Republic of Congo. Its aim is based on the following: to identify the real problems quoted by educational supervision in rural areas. It has got two kind of type exploratory and analytical and it used the mixed method: quantitative and qualitative methods. Three instruments have been used to collect the data. These included the questionnaire, the semi-directive interview and the documentary

analysis. The results obtained for this purpose showed that educational supervision in rural areas and particularly in the Boundji district is a problem that requires in depth study in order to find solutions. This district suffers from a notable lack of qualified management staff, the remoteness and especially the isolation of certain schools makes it difficult to set up a continuing training system neither teachers nor their educational supervisors who are underqualified and who express the need for on going training. Educational supervisors suffer not only from the logistical problem but also from the training problem. Educational policies must take into account the problems posed by educational supervision in rural areas, particularly in Boundji.

**Key-words:** Educational animation, educational supervision, training updated, capacity building, rural area

## Introduction

### Contexte et justification

Depuis plusieurs décennies, le système éducatif congolais souffre d'une faible efficacité interne caractérisée essentiellement, entre autres par les taux de redoublement élevés et une qualité médiocre des acquis. En fin de scolarité du cycle primaire, plus de 57% des élèves ont redoublé au moins une fois au cours du cycle. Dans les zones rurales, il apparaît également qu'au moins 45% ont déjà redoublé. Cependant, ce taux de redoublement peut être sous-estimé car, il ne prend pas en compte les décrochages scolaires. Or, ces décrochages sont, en général, corrélés à ce phénomène. (PASEC : 2014)

Ce système est en proie à de sérieuses difficultés dont la plus importante reste certainement celle relative à la formation et au recrutement des enseignants. Pris en étau, d'un côté par le manque de ressources financières, de l'autre par l'explosion rapide des effectifs scolaires, de nombreux pays africains subsahariens, et en particulier le Congo, ont recruté des enseignants de "type nouveau" : des enseignants sans formation initiale, titulaires du BEPC, du BAC, de la licence ou master, pour satisfaire la demande éducative. Ce phénomène n'est pas du tout nouveau pour ce pays car il y a 50 ans que le système éducatif congolais a eu recours à cette catégorie d'enseignants (Itoua-Yoyo Ambianzi : 1975). Le recours massif à ces types d'enseignants a très certainement fait progresser ces pays vers l'EPT, mais a nui à la qualité de l'éducation car embaucher des enseignants non formés peut être utile pour scolariser davantage d'enfants. Mais, cela peut nuire à la qualité de l'éducation (TTISSA : 2006-2015). La question sur la qualité de l'enseignement dans notre pays en général et en milieu rural en particulier constitue un goulot d'étranglement.

La nécessité aujourd'hui pour le Congo, est de rechercher un capital humain important compétitif et compétent reparti de manière équitable entre le milieu urbain et le milieu rural. Capital humain qui doit répondre aux besoins de notre système éducatif. La refondation totale du système éducatif congolais passe effectivement par l'amélioration de la formation des enseignants,

par la qualité et la pertinence de l'encadrement pédagogique reçu par les inspecteurs et les conseillers pédagogiques principaux. De ce fait, la gestion et la formation des inspecteurs et des conseillers pédagogiques, en tant qu'encadreurs, doivent se réaliser efficacement avec une adaptation des connaissances positives en matière d'encadrement, tout ceci en lien avec les besoins réels des enseignants sur le terrain. Nous n'ignorons pas que l'encadrement pédagogique a une importance capitale dans la formation continue des enseignants et par ricochet celle des apprenants. Son rôle consiste à soutenir, guider et accompagner les maîtres qui en ont besoin dans l'exercice de leur métier. Cette formation des enseignants se comprend comme un savoir dispensé dans le cadre institutionnel dans le but de faire acquérir aux futurs enseignants (formation initiale) ou à ceux déjà sur le terrain (formation continue) les connaissances, les compétences et les comportements nécessaires pour enseigner. Tout en améliorant la formation initiale, des efforts considérables doivent être mis en œuvre dans la formation professionnelle continue, car « *si la qualité de la formation initiale est primordiale, pour faire d'un jeune diplômé un bon enseignant, il ne faut non plus négliger le volet formation continue qui offre la possibilité de se former tout au long d'une carrière professionnelle* » (PASEC, 2014 : 57). Si l'on veut exercer convenablement la profession enseignante, il faut continuer à apprendre sur le terrain. Pour capitaliser les acquis de la formation professionnelle continue, l'implication des acteurs de l'encadrement pédagogique est déterminante. Le corps des acteurs de l'encadrement pédagogique est constitué des groupes et des personnels distincts, dont certains manquent cruellement de professionnalisme et de professionnalité.

Par conséquent, il se comporte comme des bourreaux à l'égard de ceux qu'ils sont censés guider, orienter accompagner. L'encadrement pédagogique devrait contribuer au renforcement des capacités et à l'amélioration des compétences des enseignants aussi bien dans le milieu urbain que dans le milieu rural. Cette logique est-elle respectée ? Les conditions de l'encadrement pédagogique sont-elles les mêmes en milieu urbain qu'en milieu rural ? C'est dans ce contexte que s'inscrit cette étude. Elle cherche non seulement à vérifier les problèmes posés par l'encadrement pédagogique en milieu rural précisément à Boundji mais également à analyser les facteurs bloquant cette activité.

## Revue de la littérature

L'analyse des études existant sur la question se fera en lien avec la supervision pédagogique qui englobe toutes les activités de l'animation pédagogique. L'animation pédagogique entendue ici comme :

*« (...) une activité pédagogique portant sur une leçon d'essai, un travail de groupe, un échange d'expérience (...) elle peut regrouper les enseignants d'un même établissement, de deux établissements, d'une même circonscription scolaire plus ou moins proches (inter établissement), d'un même département (inter départemental) ou d'une même zone. » (H.R. Mizère, 2020 : 37)*

En d'autres termes, l'animation pédagogique est l'ensemble des activités pédagogiques organisées dans une école, une zone, un secteur, une circonscription scolaire par les encadreurs pédagogiques pour éradiquer les difficultés rencontrées par les enseignants dans les classes. Il faut noter qu'il n'y a pas d'animation sans encadrement pédagogique tout comme il n'y a pas de supervision pédagogique sans encadrement pédagogique car elle est l'un des moyens favorisant l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Ainsi, A. Patrick (2012) met en exergue les difficultés que rencontrent la supervision pédagogique en Haïti. En effet, l'objectif de son étude est d'examiner les perceptions et les pratiques de la supervision pédagogique des enseignants et des directeurs d'école œuvrant dans le Secteur nord d'Haïti, et ce, pour le niveau suivant : fondamental, premier et deuxième cycles. Pour réaliser cette étude, il a mené une enquête auprès de 147 répondants : 103 enseignants et 44 directeurs d'école. Les résultats issus de cette étude empirique ont montré que les enseignants et les directeurs d'école accordent une grande importance à la supervision pédagogique et à la responsabilité qu'elle constitue l'un des meilleurs moyens pour favoriser l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cependant, l'auteur souligne le manque de ressources humaines (personnes qualifiées) et matérielles qui caractérisent le milieu scolaire du Secteur nord d'Haïti, phénomène qu'il considère comme un handicap majeur à la mise en œuvre d'un système d'application de la supervision pédagogique.

Dans une étude parue en 2018, T. Akimou & al. montrent l'importance de la supervision pédagogique dans la qualité des enseignements au secondaire général au Togo. Elle a eu lieu dans la région éducative Lomé-Golfe avec une population cible constituée des enseignants du secondaire général, des inspecteurs et des chefs d'établissement. Cette étude a utilisé le questionnaire, la grille d'observation et le guide d'entretien comme outils de collecte des données.

Les principaux résultats ont révélé que la supervision pédagogique n'est que l'apanage des inspecteurs cependant sa fréquence est faible. Au niveau des chefs d'établissement, la supervision est encore négligée et elle est pratiquement inexistante entre les enseignants eux-mêmes. En conclusion, les auteurs de cet article ont pensé que cela ne favorise pas l'amélioration de la qualité des enseignements au Togo.

Y. Bakingou B. & al. ont montré que les instituteurs du département du Pool en République du Congo ont des perceptions globalement négatives de la supervision pédagogique assurée par les conseillers pédagogiques délégués (CPD). En effet, cette étude révèle que les enseignants déplorent la rareté et la désorganisation des activités pédagogiques. Celles-ci ont été considérées par les participants comme une activité de routine administrative qu'un instrument au service de leur formation continue. En outre, les besoins en formations ne sont pas satisfaits. A cet effet, les auteurs de cette étude ont souhaité que ces résultats devraient permettre la mise en place des politiques de formation continue conséquentes en faveur des CPD, afin de s'assurer de la qualité et de l'efficacité de leurs interventions.

#### **Les différents modèles de formation :**

G. Avanzini (1978) adopte quelques règles de formulation pour faciliter la compréhension du concept de formation ainsi que celui d'éducation. Il appelle ainsi :

- Formation : Activité menée en vue de conférer au sujet une compétence précise et clairement prédéterminée, qu'elle soit professionnelle, artistique ou autre.
- Education : Celle qui s'exerce au contraire sans objectif. Elle tend à croître sa polyvalence, donc élargir ses possibilités de choix professionnel ou autre.
- Formation ou éducation des adultes : C'est celle qui n'envisage pas d'abord l'évolution de la personnalité, mais l'accroissement de l'avoir c'est-à-dire des croissances professionnelles ou culturelles.
- Formation ou éducation permanente : C'est celle qui favorise l'évolution de l'être lui-même, le changement de la personnalité.

De ces quatre formulations, G. Avanzini (1996) différencie quatre principaux modèles :

- Le modèle F.A : C'est le modèle qui tend à accroître la compétence initiale du sujet dans le domaine propre de son activité et au sein de son statut.
- Le modèle F.P : C'est celui pour lequel l'amélioration de la qualification initiale passe par l'évolution de la personnalité et la requiert.

- Le modèle E.A : Il vise à élargir la polyvalence mais sans modifier le statut.
- Le modèle E.P : C'est le plus inclusif et ambitieux et dont le but est d'augmenter la polyvalence mais en agissant sur la personnalité.

À la lumière de ces analyses, nous pensons qu'avant de parler d'une action de formation ou d'encadrement, il convient de déterminer d'abord le modèle dont elle relève. Dans le cas d'espèce, puisqu'il s'agit de conférer aux enseignants dans le milieu rural, une compétence précise liée à leur pratique enseignante, il s'agit de leur donner la compétence d'enseigner et des connaissances professionnelles et culturelles qui visent de rendre efficace leur pratique enseignante. La formation continue ou encadrement pédagogique constitue un cadre conceptuel dont les principes fondamentaux peuvent offrir au chercheur l'opportunité d'expliquer dans quels modèles de formation ou d'encadrement pédagogique sont soumis les enseignants et comment se fait le transfert des compétences sur leur savoir, leur savoir être et savoir-faire ? Il est important que les encadreurs connaissent le modèle de formation adapté aux enseignants actifs, anciens et nouveaux.

### **Encadrement pédagogique vu comme un processus d'accompagnement : une recherche-action-formation au sein d'une commission scolaire québécoise.**

Tenant compte de l'étude réalisée par L. Royal Louise & al. (2014), le défi de l'efficacité de l'enseignement soulève la question de la responsabilité du directeur de l'établissement à l'égard de la qualité des services éducatifs dispensés et par là, celle de la supervision pédagogique du personnel enseignant. L'évolution du rôle d'encadrement du directeur dans ses fonctions de supervision, d'accompagnement et de soutien au développement professionnel de son personnel enseignant conduit à explorer de nouvelles pistes d'action. Pour permettre aux directeurs de guider leurs activités d'encadrement, un modèle leur a été proposé. Ce modèle comportait une phase de réalisation encadrée par une phase préalable explicite de planification ainsi que par une phase d'évaluation. En tant que telle la phase de réalisation était également constituée de trois temps : l'amorce, le développement et la clôture de l'entretien. Les phases de planifications et d'évaluation de la démarche étaient présentées comme un appel aux stratégies cognitives et métacognitives requises au regard, en premier, de l'entretien poursuivi dans l'entretien et, en dernier, de ce qui ressortait au terme de l'entretien.

Cette théorie permet de comprendre le rôle prépondérant aux directions dans le développement professionnel des enseignants, ce développement étant vu comme une pierre

d'assise d'une efficacité accrue de l'enseignement. Le directeur ou encadreur devient celui qui intervient c'est-à-dire celui qui « vient entre », cette position intermédiaire et de médiation le place entre l'enseignant et sa pratique professionnelle où il agit en soutien à la réflexion et à la régulation.

### **L'encadrement pédagogique et la pédagogie de l'encadrement. Attitudes et représentations des étudiants du magister.**

Selon K. Khaled (2006), l'encadrement des étudiants est une situation pédagogique et cette situation pédagogique exige des gestes didactiques planifiés et organisés de la part du directeur, loin de l'improvisation ponctuelle et du manque d'organisation. Karim distingue deux dimensions fondamentales de l'encadrement à savoir : La dimension organisationnelle et la dimension relationnelle. La dimension organisationnelle concerne notamment la maîtrise de la planification du temps dans l'élaboration, le suivi et la réalisation. Dans ce cas on a à faire à un encadrement pédagogique actif de la part de l'enseignant encadreur. La dimension relationnelle de l'encadrement se rapporte à l'aspect humain de l'interaction qui vise l'établissement d'un contrat moral concerté déterminant les droits et les devoirs de chacune des deux parties. A ces deux dimensions, l'encadrement doit développer les compétences dans la pédagogie de l'orientation car la manière de donner vaut mieux que ce que l'on donne, disait Voltaire. C'est dans cette logique, qu'on peut assimiler le mot pédagogie à l'art de transmettre le savoir. Cette pédagogie d'orientation s'exprime par :

- **Donner de l'importance à l'écoute active.**

Vu le monopole de la parole de certains enseignants (encadreurs) pendant les séminaires et les rencontres individuelles, les étudiants (encadrés) souhaitent avoir un encadreur qui ait une capacité d'écoute.

- **Le respect de l'autonomie de l'étudiant :**

Un encadreur doit orienter, donner des repères à l'étudiant et le laisser ensuite travailler seul.

- **Orienter les activités de recherche**

L'encadreur doit bien orienter ses encadrés notamment dans la bonne définition de son objet d'étude, puisque l'étudiant trouve des difficultés au départ pour se situer et maîtriser son sujet.

- **Saisir le mode de raisonnement de l'étudiant**

Les étudiants souhaitent que l'enseignant commence par comprendre leurs intentions et leur manière de voir les choses pour les aider à les reformuler et à avancer, ils souhaitent être respectés dans leur personnalité et ne pas se voir imposer les points de vue de l'encadreur.

### - **Motiver pour bien travailler**

L'enseignant est en mesure de mieux aider l'étudiant s'il comprend son raisonnement et par conséquent lui donne confiance en lui-même et le motive. Il doit motiver ses étudiants afin de les pousser à travailler.

### **Les effets d'un encadrement pédagogique**

L'étude de L.Maison (1963) nous éclaire sur ce point. Si l'encadrement pédagogique apporte au sujet, sur le plan personnel, des changements dans le savoir être, la manière d'être professionnelle, les effets se manifestent par des changements qui interviennent dans la pratique du métier, les effets directement transposables dans la profession. Pour les enseignants leur formation ou leur encadrement pédagogique, doit être un support méthodologique, un outil de travail pouvant les aider dans l'exercice de leur profession surtout pour les enseignants du milieu rural. Les modifications d'attitudes dans les effets professionnels, permettront par exemple, à l'enseignant de percevoir avec un regard nouveau, la pratique de la classe. Pour l'enseignant en milieu rural, les effets d'une formation ou d'un encadrement pédagogique se concrétiseront par une autre orientation et une autre vision de son monde de travail et aussi de sa manière d'enseigner. C'est la méthode qui combine recherche et action dans une même démarche pour appréhender plus clairement les problèmes qui se posent à son travail d'enseignant du milieu rural.

Ce serait l'occasion, nous semble-t-il pour le Congo, de solidifier l'encadrement pédagogique du personnel enseignant du milieu rural pour dépasser le temps de la gestion empirique de l'enseignement. Il est temps de passer de l'intuition à la rationalisation. Il est certain qu'une formation ou un encadrement pédagogique doit apparaître comme un besoin d'acquisition de nouvelles manières d'être et de faire dans les milieux urbain et rural. L'émergence des problèmes humains, l'afflux de nouvelles catégories d'élèves, le changement des conceptions générales de la vie, dû en grande partie à la mutation culturelle de notre société, ne rencontrent plus comme autrefois, des formes traditionnelles des solutions. Au contraire, ils renforcent l'appel à une formation scientifique adéquate pour répondre à cette impérieuse exigence de l'heure. L'enseignant bien encadré et bien formé doit pouvoir atteindre le but le plus noble de son activité scientifique pleine de sens : la tâche de servir l'élève, de lui ouvrir la voie vers une existence humainement digne. Cette théorie permet de comprendre les modifications d'attitudes et les effets

professionnels qui permettent, par exemple, à l'enseignant de percevoir avec un regard nouveau, la pratique de la classe.

### **La théorie des attentes**

V. Vroom (1964), dans sa théorie des attentes (théorie en relation avec l'analyse des besoins des enseignants en encadrement pédagogique), expose la motivation et les moyens utilisés par les managers pour parvenir à motiver leur personnel. Cette théorie souligne que les mouvements et les conduites des êtres sont exécutés de manière à optimiser le plaisir et de minimiser la difficulté. Les individus sont en effet plus susceptibles d'être motivés pour réaliser certaines actions s'ils s'attendent à des récompenses qui pourraient être obtenues sans beaucoup de peine et de douleur.

La théorie des attentes de Vroom stipule que la motivation d'une personne dans une situation particulière est fonction de trois facteurs. Le premier facteur est l'attente « effort-performance » désigné sous le nom de « expectation », il indique la corrélation positive « E.P » que l'individu reçoit. Ceci signifie que chacun se croit apte de faire ce qu'il attend comme résultat plausible de ses efforts. Au fait, plus cette attente « E.P » est élevée, plus la personne est motivée à faire des efforts. Le deuxième facteur est l'attente « performance-résultat » indiqué sous le nom « instrumentalité », il concerne l'attente d'un individu de la relation étroite entre sa rémunération et son niveau de performance. C'est en quelque sorte la perception de la probabilité que la performance permettra d'avoir à la récompense.

D'une manière parallèle, le travail est « instrumental » quand il représente clairement un moyen efficace d'obtenir un résultat recherché, un salaire par exemple. Le troisième facteur est l'attractivité des résultats, désigné par « valence ». C'est une mesure du degré auquel l'individu évalue une récompense particulière. Selon les personnes, les résultats sont attractifs, donc ayant une valeur positive à ses yeux. Les élèves en situation d'apprentissage ont des attentes qui peuvent impacter la qualité de leur assimilation des savoirs. Les attentes renvoient à la motivation et montrent l'importance de cette dernière dans l'enseignement /apprentissage.

En se référant à l'instrumentalité dont parle Vroom (1964), tout modèle didactique doit être élaboré pour répondre aux attentes des apprenants et devrait de ce fait être original, efficient, pour construire un élément moteur ou motivationnel de réussite. Cette théorie permet d'expliquer que la valeur d'un résultat correspond aux besoins et aux propres perceptions d'une personne. Les enseignants en situation d'apprentissage ou d'encadrement ont des attentes qui peuvent impacter

la qualité de leur assimilation des savoir-faire. Les attentes renvoient à la motivation et montrent l'importance de cette dernière dans l'enseignement/apprentissage. Dans le cas d'espèce et en nous référant à l'instrumentalité dont parle Vroom (1964), tout encadrement pédagogique doit répondre aux attentes des enseignants et devrait de ce fait, être original, efficace pour constituer un élément moteur ou motivationnel de réussite.

## **Problématique**

Dans le système éducatif congolais l'encadrement pédagogique constitue une stratégie judicieuse pour assurer le perfectionnement des enseignants par ricochet, celui des apprenants. Cet encadrement vise à faire acquérir des aptitudes aux enseignants en vue d'accroître leurs performances grâce aux visites de classes, leçon d'essai et de démonstration, des conférences pédagogiques, des séminaires etc. Quand nous nous référons au discours du PASEC qui a fait des analyses éclairées en matière de la qualité de l'éducation au Congo, il est dit que : « quant aux enjeux, la mauvaise qualification des maîtres est renforcée par :

- Le manque de recyclage et de formation continue, malgré quelques actions timides entreprises lors de l'introduction d'un nouveau manuel ;
- Les programmes d'enseignement qui ne sont pas maîtrisés par les maîtres chargés de les appliquer. Cette situation reste entretenue par l'inadéquation entre les programmes de formation à l'école normale des instituteurs et les méthodes pédagogiques édictées par le ministère utilisateur des produits finis ;
- La faiblesse sinon l'inexistence de l'encadrement pédagogique suite au manque de moyens de déplacement et autres dans les circonscriptions et des directions départementales de l'enseignement. » (Plan National de l'EPT, 2006 : 30)

Le cas de l'encadrement pédagogique en milieu rural interpelle notre réflexion et nous pousse à nous interroger sur sa pratique en milieu rural.

## **Objectifs**

### **Objectif général**

Identifier les problèmes réels que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural.

### **Objectifs spécifiques**

1. Analyser les causes qui sont à l'origine de ces problèmes en milieu rural.
2. suggérer quelques approches de solution pour améliorer les conditions de réalisation de l'encadrement pédagogique en milieu rural.

## **Questions de recherche**

### **Question principale :**

Quels sont les problèmes réels que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural ?

### **Question secondaire**

Quelles sont les conséquences qui peuvent en découler ?

### **Hypothèse principale :**

Les problèmes réels que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural sont : d'ordre matériel, financier et professionnel.

### **Hypothèse secondaire :**

Les conséquences qui peuvent en découler sont les mauvaises pratiques pédagogiques des enseignants corrélés aux mauvais rendements scolaires.

### **Intérêt de l'étude**

L'intérêt de cette étude est de mettre en relief les difficultés que rencontre l'encadrement pédagogique en milieu rural.

### **Délimitation du sujet**

L'étude se passe dans le département de la Cuvette précisément dans la circonscription scolaire de Boundji. Cette circonscription est comptée parmi les circonscriptions scolaires les plus enclavés du système éducatif congolais avec des écoles éloignées de 50 à plus de 80km du chef-lieu du département scolaire de Boundji. Elle s'articule sur trois (3) points : méthodologie, résultats et discussion.

## **1.Méthodologie**

Les paragraphes qui suivent traitent des aspects relatifs à la dimension méthodologique de notre recherche à savoir : le type de recherche, la définition de la population et de l'échantillon de l'étude, les instruments de collecte des données.

### **1.1. Théorisation de l'approche méthodologique choisie.**

Cette étude est de type l'exploratoire et analytique. Elle est exploratoire parce qu'elle fait un état de lieux en ce qui concerne l'encadrement pédagogique des enseignants du milieu rural. Analytique parce que elle aura à étudier et à analyser les facteurs qui sont considérés comme bloquants dans la problématique de l'encadrement pédagogique dans la circonscription scolaire de Boundji.

## **1.2. Population d'étude**

Pour nous permettre d'avoir les informations utiles nous avons ciblé les encadreurs pédagogiques et les enseignants actifs de ladite circonscription. Le rapport de rentrée scolaire 2023-2024 nous révèle que la population globale de la circonscription scolaire de Boundji est de :

- Personnel administratif : 07 dont 01 femme
- Personnel d'encadrement : 33 dont 05 femmes
- Personnel enseignant actif : 88 dont 35 femmes
- Elèves : 2996 dont 1329 Filles

## **2.2. Echantillon de l'étude**

Dans le cas précis, cette étude a ciblé deux (02) catégories de personnels à savoir :

- Les encadreurs pédagogiques (inspecteurs et conseillers pédagogiques) et les directeurs ;
- Les enseignants actifs.

Ainsi, l'échantillon se présente de la manière suivante :

- 26 directeurs dont 4 femmes,
- 06 conseillers pédagogiques dont 0 femmes,
- 01 inspectrice. Une reconduction a été faite à cause de la petite taille des encadreurs, ce qui donne un échantillon de 33 participants à l'étude. L'effectif des enseignants actifs étant de 88, un quart de cette population a été tiré, soit un échantillon de 22 enseignants échantillon dont 10 au chef-lieu du département et 12 dans les villages.

## **1.3. Instruments de collecte de données :**

En conformité avec les hypothèses et dans le souci de réaliser une collecte des données fiables l'étude a fait recours à l'entretien semi-directif, au questionnaire et à l'analyse documentaire.

L'entretien semi-directif a recueilli les opinions des encadreurs sur l'encadrement pédagogique. Pour servir de support aux différents entretiens, un guide d'entretien de quinze (15) items, regroupés en cinq (5) thèmes a été élaboré. Il s'agit : Des renseignements généraux, de

l'organisation de l'encadrement pédagogique, de la fréquence et effet de l'encadrement pédagogique, des difficultés dans l'organisation de l'encadrement pédagogique et des attentes et /ou besoins des encadreurs par rapport à l'encadrement pédagogique. Ils ont été interviewés individuellement et les propos enregistrés à l'aide d'un dictaphone ont été transcrits intégralement aux fins des différentes analyses. Le questionnaire a recueilli les avis des enseignants et des directeurs sur l'encadrement pédagogique ; cet instrument a retenu le même nombre d'items et des thèmes que l'entretien. L'analyse documentaire s'est appuyée sur les documents de pilotage des encadreurs (inspecteur, conseiller pédagogique, directeur d'école). Parmi ces documents, on note : les rapports des activités pédagogiques réalisées, les plans d'actions et de formation, les cahiers de visite de classe des enseignants et leurs cahiers des animations pédagogiques.

## **2. Résultats**

### **2.1. Résultats issus de l'entretien avec les encadreurs pédagogiques**

Des sept (7) superviseurs interviewés pour avoir des informations identitaires, il ressort ce qui suit : Quatre (4) superviseurs ont un âge compris entre 40 et 50 ans et trois (3) ont un âge compris entre 51ans et plus ; Cinq (5) ont une durée dans la fonction comprise entre un et 5ans et deux (2) ont une durée comprise entre 6 ans et plus ; Les diplômes les plus élevés pour chaque catégorie sont le CFEEN pour les directeurs et les 4 conseillers pédagogiques délégués (CPD), la licence pour les 2 Conseillers pédagogiques (CPP) et le master pour l' inspectrice.

#### **2.1.1. De l'organisation de l'encadrement pédagogique en milieu rural.**

Toutes les activités programmées sont tenues dans les écoles des chefs-lieux des préfectures ou des sous-préfectures. Tous les superviseurs interviewés ont été unanimes sur la question. Les extraits des verbatim suivants illustrent les opinions des superviseurs sur les raisons de ce choix. *Nous sommes combien pour couvrir toute la circonscription ? Les écoles sont enclavées... (encad. 2). Je n'ai pas un moyen de déplacement comment je vais me déplacer pour une visite de classe « ou organiser un encadrement pédagogique dans les écoles du village alors que même au centre nous souffrons pour aller d'une école à une autre ... (encad. 3 et encad. 4) ; les routes sont en mauvais état, surtout quand il pleut(superv1). Avec quel argent ! Déjà d'ici Engana à 40 km si tu loues la moto aller et retour tu payes 10000frcfafa parce que non seulement c'est loin mais aussi parce que la route est mauvaise (encad. 6).*

L'analyse de ces opinions montre que les enseignants habitant les villages éloignés (environ 50 à 80 km) de la circonscription scolaire de Boundji sont presque abandonnés. Ils traînent leurs lacunes, leurs connaissances et leurs pratiques de classe demeurent obsolètes.

### **2.1.2.Fréquence et effet de l'encadrement pédagogique**

L'analyse des verbatim indique que la majorité des superviseurs, soit 5/7 reconnaissent les textes en vigueur qui fixent le nombre de leçons d'essai, de conférences mais ne partagent pas le même avis sur le nombre fixé des visites de classe. Leurs opinions sont traduites dans les extraits du texte suivant : *Oui, il y'a les textes en vigueur qui fixent le nombre de conférences pédagogiques, de séminaires, de leçons d'essai. Je crois bien trois séminaires par années, six leçons d'essai par année soit deux leçons par trimestre et deux conférences pédagogiques par année. J'ignore le nombre de visite de classe (encad. 1 et encad. 3). Oui, les textes existent deux leçons d'essai par trimestre, un séminaire par trimestre et une conférence par trimestre. Les visites de classe sont permanentes il n'y a pas de nombre précis (encad. 2).* Par contre 2/7 ignorent les textes en vigueur qui fixent le nombre des activités de formation. Leurs opinions sont traduites dans les extraits de textes suivants : *Euh ! non on ne peut pas parler des textes qui limitent le nombre de leçons d'essai, de conférences pédagogiques, de séminaires... Ce nombre dépend du besoin sur le terrain (encad. 4) non ces textes n'existent pas. Il n'existe pas aussi le nombre que tout le monde doit suivre (encad. 7).* Il ressort de ce qui précède que, le code de l'encadrement, du contrôle et de l'évaluation pédagogiques est mal compris des superviseurs même si ces derniers reconnaissent tous les bienfaits de ces activités chez les enseignants.

### **2.1.3.Des difficultés liées à l'organisation et/ou la réalisation de l'encadrement pédagogique**

Cette question a permis d'avoir les opinions des encadreurs sur les problèmes que pose l'encadrement pédagogique en milieu rural, précisément dans la circonscription scolaire de Boundji. Les extraits de discours ci-dessous illustrent les difficultés rencontrées.

*Oui, nous avons des difficultés énormes pour organiser ou réaliser une activité il faut d'abord une préparation. Or, nous n'avons pas de matériels et de documents (encad.1 et encad. 2). Les documents ne suffisent pas il faut les moyens financiers c'est-à-dire l'argent pour assurer notre déplacement dans toute la circonscription (encad.3). Un encadreur pour aller animer seul dans un secteur au village c'est risquant, le nombre des encadreurs est insuffisant (encad.7).* Il ressort

de ce qui précède que, le manque de matériels, le manque de moyens de déplacement ou financiers pour atteindre les écoles éloignées, le nombre insuffisant des encadreurs sont autant de facteurs bloquant la réalisation de l'encadrement pédagogique dans la circonscription scolaire de Boundji.

#### **2.1.4.Des attentes et/ou besoins des superviseurs par rapport à l'encadrement pédagogique**

Les superviseurs après avoir présenté les problèmes qui les empêchent de réaliser l'encadrement pédagogique ont proposé quelques pistes de solutions. Ils se sont exprimés en ces termes : *Je souhaite que l'Etat pense à doter nos écoles surtout notre inspection du matériel et des équipements nécessaires (encad. 2). Pour nous permettre d'organiser sans difficulté une activité pédagogique il faut que nous ayons à notre disposition des documents et du matériel dans les écoles et les inspections. Et l'Etat doit octroyer des moyens de déplacement ou financiers pour nous permettre de sillonner toutes les écoles (encad. 4). Je souhaite que nous soyons nombreux parce qu'un seul conseiller pour un axe c'est impossible car la superficie de nos secteurs pédagogiques sont vastes ( encad.5) ensuite, nous sommes abandonnés à nous mêmes, je souhaite que l'on organise des séances de formations continues chaque fois pour nous permettre d'être à la hauteur de notre tâche (encad. 7).*

Il ressort de ces extraits des superviseurs que les solutions proposées sont belles et bien en relation avec leurs difficultés évoquées précédemment au thème 4. Signalons que, l'une des solutions proposées vient identifier une difficulté que les superviseurs n'ont pas évoqué au thème 4 mais qui est importante : l'organisation des séances de formation des encadreurs pour relever ou améliorer le niveau de ceux-ci. Comment un conseiller peut-il aller encadrer un enseignant si lui-même n'est pas compétent sinon capable ?

## **2.2. Résultats issus du questionnaire adressé aux directeurs d'école**

### **2.2.1. Renseignements généraux**

Il ressort de ces résultats ce qui suit : 26 directeurs ont été concernés dont 04 femmes ; 19 ont un âge compris entre 30 et 40 ans ; 5 ont un âge compris entre 41 et plus ; 24 ont une durée de service comprise entre un et 10 ans et 2 ont une durée de service comprise entre 10ans et plus. S'agissant de la durée dans la fonction de chef d'établissement: 05 directeurs ont une durée comprise entre un et dix (10) ans. 17 directeurs sont certifiés et 09 n'ont que le Baccalauréat. En somme, les 26 directeurs interrogés ont une expérience professionnelle acceptable.

### **2.2.2. Organisation de l'encadrement pédagogique**

92,31% de directeurs ont un plan d'action contre 7,69%. Par contre, 12,90% seulement détiennent leur plan de formation contre 87,10%. La presque inexistence du plan de formation est l'une des causes de l'irrégularité de l'encadrement pédagogique en milieu rural par les directeurs d'écoles.

### **2.2.3. Activités programmées et réalisées**

Aucune activité n'a été réalisée, malgré quelques activités programmées (leçons d'essai). Rappelons qu'officiellement, le code de l'encadrement, du contrôle et de l'évaluation pédagogiques (MEPSA/IGEPSA : Mars 2008) ne précise pas clairement le nombre de leçons d'essai que le directeur doit animer. Tout au moins, signalons qu'il précise que le chef d'établissement doit : visiter les classes. S'il est déchargé de classe, il devra observer chaque maître deux fois par mois, tandis que le chef d'établissement titulaire d'une classe le fera une fois par mois ; il doit organiser des leçons d'essai régulièrement sur les disciplines qui posent problèmes (MEPSA/IGEPSA, 2008 : 15).

### **2.2.4. Difficultés liées à l'organisation de l'encadrement pédagogique**

Tous les directeurs ont été unanimes pour reconnaître qu'ils ont des difficultés. Les résultats ci-après confirment ce propos : 88,46% des directeurs soulignent le manque des documents et de matériel ; 69,23% accusent l'absence de formation ; 61,53% notent le déficit d'enseignants et l'absence de leur formation par les conseillers pédagogiques et les inspecteurs. En somme, le manque de documents, de formation, et le déficit criant des enseignants sont autant de difficultés qui empêchent les directeurs à organiser l'encadrement pédagogique. Il sied de signaler que le déficit d'enseignants en milieu rural en général, et dans les écoles éloignées en particulier de la circonscription scolaire de Boundji, est très criant. Dans certaines écoles, le directeur est seul, abandonné à lui-même, communément appelé 'chargé d'école'.

### **2.2.5. Suggestions des directeurs suite aux difficultés rencontrées**

L'analyse des résultats obtenus montre que des 26 directeurs interrogés : 92,31% ont suggéré la dotation des documents pour leur faciliter l'encadrement pédagogique ; 80,77% ont sollicité l'aide, et le soutien des conseillers pédagogiques et des inspecteurs à travers les visites de

classe et les inspections d'écoles ;76,92% sollicitent des séances de formations pour leur permettre d'être aptes à leur tour d'encadrer les enseignants dans les classes ; 69,23% des directeurs suggèrent à l'État de combler ce vide criant en personnel enseignant actif dans les milieux ruraux. Il est clair que toutes ces suggestions émises par les directeurs prouvent à suffisance qu'ils ont des difficultés dans l'organisation de l'encadrement pédagogique.

### **2.3. Résultats du questionnaire adressé aux enseignants actifs**

#### **2.3.1. Renseignements généraux**

Sur 22 enseignants interrogés dont 10 femmes, 14 enseignants ont une durée moyenne de 5,5 ans; On note 8 fonctionnaires, 4 finalistes et 10 bénévoles ; 18 ont le Baccalauréat, et 10 sont détenteurs du CFEEN. Est appelé finaliste, l'enseignant ayant obtenu son CFEEN qui perçoit une bourse mais en attente de son intégration à la fonction publique. En somme la population des enseignants est jeune dans le service et nombreux sont des bénévoles.

#### **2.3.2. Organisation de l'encadrement pédagogique.**

36,36%d'enseignants ont déjà été visités contre 63,63% qui n'ont jamais reçu de visiteurs. Il est clair de constater que les visites de classe, pourtant une activité fondamentale dans l'encadrement pédagogique, semblent être négligées sinon inexistantes en milieu rural.

#### **2.3.3. Fréquence des visites de classes**

75% des enseignants ont été visités par leurs directeurs. 37,50%temoignent le passage des conseillers pédagogiques contre 62,50%. L'analyse de ces résultats expriment clairement la rareté des visites de classes effectuées par les CP contre celles-ci (75%) effectuées par les directeurs. Les directeurs d'écoles sont des encadreurs les plus proches des enseignants par contre les CP sont loin de ces derniers, c'est ce qui explique la rareté de leurs visites. Les résultats obtenus de l'entretien corroborent ceux-ci.

#### **2.3.4. Organisation des activités de formation continue**

Les conférences pédagogiques et les leçons de démonstration ne sont pas réalisées car tous les enseignants ont été unanimes à cette question. Au regard de cette analyse, il convient de dire que les leçons d'essai (40,91%) et les séminaires (45,45%) sont de moins en moins organisées en milieu rural.

### **2.3.5. Facteurs bloquant l'organisation de l'encadrement pédagogique**

Les causes ci-après, empêchant l'organisation de l'encadrement pédagogique, ont été évoquées : 68,18% d'enseignants ont souligné le manque de formation des encadreurs ; 50% le manque de moyens financiers pour faciliter le déplacement vers les écoles éloignées ; 45,45% d'enseignants ont signalé le nombre insuffisant des encadreurs ; 36,36% ont parlé de l'absence ou l'irrégularité des encadreurs dans les écoles. Au regard de ces résultats, nous constatons qu'une grande majorité des enseignants affirment que l'encadrement pédagogique en milieu rural a réellement des problèmes.

### **2.3.6. Suggestions des enseignants**

Tous les enseignants interrogés ont besoin d'un encadrement régulier pour leur permettre d'améliorer leurs pratiques de classe. 72,72 % ont suggéré que l'on donne aux encadreurs les moyens qui leur permettront de se déplacer facilement. 54,54 % des enseignants ont demandé à l'Etat d'affecter les encadreurs en nombre suffisant dans les milieux ruraux. En somme, les suggestions émises par les enseignants prouvent largement qu'ils ont des difficultés dans la pratique de la classe et aimeraient bien bénéficier d'une aide, d'un encadrement substantiel.

## **2.4. Résultats de l'analyse documentaire**

Pour se rendre compte de l'organisation de l'encadrement pédagogique, une analyse des documents pilotage a été réalisée. C'est à travers cette analyse qu'il a été découvert que ces activités sont tenues au centre de la circonscription et non dans les villages éloignés.

Il ressort de cette analyse que tous les superviseurs ont un plan d'action et un plan de formation du personnel. Et chacun dans son plan de formation a prévu : deux (2) conférences pédagogiques, trois (3) séminaires, et six (6) leçons d'essai. Le nombre de ces activités réalisées est aussi le même pour tous les superviseurs soit : Quatre (4) leçons d'essai sur six (6) prévues ; une conférence pédagogique sur deux (2) prévues ; et deux séminaires sur trois (3) prévus. Aucun superviseur n'a n'a ni prévu ni réalisé une leçon de démonstration.

Rappelons qu'officiellement le code de l'encadrement, du contrôle et de l'évaluation pédagogiques (MEPSA/IGEPSA ; Mars 2008 : 15-16) stipule au point 5.1-2 ce suit :

Le conseiller pédagogique est tenu de :

-Visiter tous les maîtres de son secteur ou de sa zone au moins une fois par trimestre ;

-Animer les journées d'animations pédagogiques une fois par mois. Soit neuf (9) animations pédagogiques par an;

L'Inspecteur Chef de Circonscription Scolaire (ICCS) avec le concours des Inspecteurs Chargés des Activités Pédagogiques (ICAP), doit organiser au moins 2 conférences et 2 séminaires pédagogiques par an. Le flou reste complet sur les autres attributions en matière d'activités pédagogiques. Il ressort des analyses faites que les superviseurs réalisent l'encadrement pédagogique, tantôt en se conformant aux instructions officielles (conférence pédagogique), tantôt en désaccord avec ces instructions officielles. Il arrive tantôt que certaines activités prévues soient au-delà de ce qui est demandé (séminaires par exemple) tantôt en deçà de la norme (leçon d'essai par exemple). Et ces chiffres montrent que ces superviseurs ont les mêmes plans d'action et de formation. Toutes ces activités organisées sont tenues au chef-lieu de la sous-préfecture. Aucune activité n'a été réalisée dans les écoles des villages éloignés et enclavés. Les rapports des activités et les cahiers des animations pédagogiques parcourus ne signalent aucune activité réalisée dans ces villages éloignés du centre. 70% des enseignants des écoles rurales de la circonscription de Boundji ignorent le rôle et l'utilité du cahier d'animation pédagogique et du cahier de visites de classe, ce qui explique l'inexistence de ces documents auprès de cette catégorie d'enseignants. En définitive, tous les superviseurs ou encadreurs pédagogiques présentent les mêmes faiblesses car ils rencontrent les mêmes difficultés.

### **3. Discussion**

Aucun système éducatif ne peut prétendre être de qualité s'il n'est pas équitable et inclusif mais il faut encore ajouter à cela des enseignants et des encadreurs pédagogiques de qualité. Les résultats du PASEC 2014 montrent que dans les zones Niari et Plateaux, la proportion des élèves ayant redoublé est équivalente à la proportion nationale. Dans la zone Cuvette-Likouala (22,7%), cette proportion est plus élevée que celle au niveau national et dans les zones de Brazzaville (8%) et de Pointe-Noire (8,4%) où les taux de redoublement sont maîtrisés puisqu'ils sont inférieurs à l'objectif de 10% établi par la politique nationale (PASEC 2014 : 66-67).

Lorsqu'on compare ces résultats, on se rend bien compte que les élèves habitant les zones urbaines ont la chance de réussir que ceux vivant en zones rurales. Les écoles urbaines ne souffrent pas du problème d'encadrement pédagogique car elles sont nanties d'un corps d'encadreurs qualifiés et qui sont dotés des moyens financiers et/ou matériel. Le problème d'enclavement ou

d'éloignement des écoles ne se pose presque pas, ce qui explique la réussite scolaire des élèves en zones urbaines. En réalité le phénomène de redoublement et de décrochage scolaire est corrélé par l'absence de formation initiale et continue du personnel enseignant et de leurs encadreurs pédagogiques. Comment voulez-vous qu'un encadreur puisse organiser une session de formation initiale ou continue s'il ne maîtrise pas par exemple l'une des théories de la formation que nous avons développées dans les fondements théoriques. Par exemple, celle de G. Avanzini (1996) qui définit quatre principaux modèles et qui doit être adapté par rapport à la réalité locale. C'est pour autant dire que la formation continue des encadreurs et de leurs enseignants est indispensable pour atteindre le seuil de redoublement à 10% comme établi par la politique nationale ou à moins de 10% comme dans les zones urbaines telles que Brazzaville et Pointe-Noire.

## **Conclusion**

Au regard de tout ce qui précède, il est important de reconnaître que la formation continue est un puissant vecteur du développement professionnel des enseignants et de leurs encadreurs. Le système éducatif congolais est dominé par des enseignants et des encadreurs en mal de qualification professionnelle, particulièrement dans les zones rurales, raison pour laquelle ces derniers mériteraient une formation continue de qualité afin d'améliorer le processus enseignement/apprentissage et par ricochet les rendements scolaires des apprenants car ce que vaut le maître c'est ce que vaut l'élève. En d'autres termes, voulions-nous dire, un bon enseignant forme de bons élèves, tout comme un bon encadreur formerait aussi un bon enseignant. Les décideurs politico-administratifs et/ou pédagogiques sont interpellés à prendre en compte les difficultés rencontrées par ce personnel du milieu rural en leur dotant des moyens logistiques, roulants, financiers et particulièrement en ressources humaines qualifiées.

## **Références bibliographiques**

- AKIMOU Tchagnou & al., 2018, « Supervision pédagogique et qualité de l'enseignement au Togo », dans *Langues, formations et pédagogies : le miroir africain*, p.65-88.
- AVANZINI Guy, 1978, « Sciences de l'éducation et Education » permanente In *Archives des sciences sociales de la coopération et du développement*, n° 46, p.117-123.
- AVANZINI Guy & al., 1996, *Médiation éducative et éducabilité cognitive autour du PEI*, Chronique sociale, Lyon, p.160
- BAKINGOU BAKIBANGOU Yvette & al., 2022, « Perceptions de la supervision pédagogique par les instituteurs des zones rurales en République du Congo », *Les cahiers de l'ENSUP de Bamako*, n° 005, p.28-39.

ITOUA-YOYO-AMBIANZI, 1975, La crise de l'enseignement, Mémoire pour l'obtention du Certificat d'Aptitude à l'Inspection de l'Enseignement Primaire, INSSSED, Université de Brazzaville.

KHALED Karim, 2006, « l'encadrement pédagogique vue comme un processus d'accompagnement. Attitudes et représentations des étudiants de magister », *Les cahiers du CREAD*, n°77 p.145-147.

MAISON Louis, 1963, *Formation professionnelle et ou personnelle*, Paris Payot

Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et l'Alphabétisation/Inspection Générale de l'Enseignement Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation, 2008, Code de l'encadrement, du contrôle et de l'évaluation pédagogiques, Brazzaville-Congo.

MIZERE Hamed Roland, 2020, *l'encadrement le contrôle et l'évaluation pédagogiques au Congo-Brazzaville*, Paris, Édilivre.

PASEC, 2014, Performances des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne francophone. Compétences et facteurs de réussite au primaire.

PATRICK Alexis, 2012, Perceptions et pratiques de la supervision pédagogique au niveau primaire (premier et deuxième cycles du fondamental) en Haïti, Mémoire pour l'obtention du grade de Maître ès Arts (MA), Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Laval, Québec, p.103.

Plan National de l'EPT, 2006, document de synthèse.

ROYAL Louise & al., 2014, « L'encadrement pédagogique vu comme un processus d'accompagnement : une recherche-action-formation au sein d'une commission scolaire québécoise », dans *Nouvelles pratiques en éducation et formation*, Michèle Garant et Caroline Letor (dir.) De Boeck Supérieur, p.141-155.

TTISSA, 2006-2015, Augmenter les effectifs et améliorer la qualité du corps enseignant en Afrique subsaharienne.

VROOM Victor, 1964, *Word and motivation*, Wiley.