

REPUBLICUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE
SUPERIEURE DE YAOUNDE

DEPARTEMENT DES
SCIENCES DE L'EDUCATION

SECTION : SCIENCES DE
L'EDUCATION

REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF SCIENCES OF
EDUCATION

SECTION: SCIENCES OF
EDUCATION



**Place de l'enracinement culturel dans la formation
continue des enseignants du primaire au Cameroun :**

*Une analyse des pratiques réalisée dans l'Arrondissement de
Yaoundé II*

*Mémoire rédigé et soutenu en vue de l'obtention du Diplôme des professeurs de
l'enseignement Normal 2^{ème} Grade (DIPEN II)*

par

LEBOGO EBOLO Jeanne Florence

licenciée en Linguistique Générale Appliquée

sous la direction du

Dr BIPOUPOUT

Chargé de cours à l'Université de Yaoundé I

année universitaire

Juin 2019



SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACCRONYMES.....	v
RESUME.....	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIER PARTIE : CHAMP CONCEPTUEL DE L'ETUDE	3
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	4
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	20
DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE	49
CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA COLLECTE DES DONNÉES	50
CHAPITRE IV : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	64
CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET PROSPECTIVE.....	77
CONCLUSION GENERALE	91
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	94
TABLE DES MATIERES	97
ANNEXES	100

A

mes parents LEBOGO TSALA Germain Claude

&

MBENA Antoinette

et

Mr NYEMB II Honoré

REMERCIEMENTS

Parvenue au terme de notre production scientifique, nous sommes maintenant appelées à exprimer notre profonde gratitude à tous ceux qui de près ou de loin ont d'une manière ou d'une autre contribué à la réalisation de ce travail de recherche. Cette infinie reconnaissance est particulièrement adressée à :

A mon encadreur Dr BIPOUPOUT pour son suivi systémique de l'avancement des différentes tâches tout au long de la réalisation de ce travail ;

Aux enseignants de l'ENS de Yaoundé filière Science de l'Éducation pour le travail d'encadrement et de formation ;

A Monsieur l'Abbé Clément MEVOO pour ses encouragements et le soutien tant moral que spirituel dont -il n'a cessé de faire montre dès le début de cette recherche ;

Au Dr Angel Yolande KAMAHA pour sa mise à ma disposition pour le montage de mon problème de recherche, ainsi que le recensement des productions littéraires ;

A la Directrice et aux enseignants de l'École publique d'EKOUDOU qui m'ont apporté d'amples informations lors de mon entretien dans la convivialité ;

A mes grandes sœurs Solange, Créscence, Marie Jule ; mes nièces Milène, Muriel, Loïck et tous mes amis et connaissances de près ou de loin qui se faisaient toujours des soucis pour l'équilibre psychosomatique durant tout le processus de formation ;

A toute la cohorte SCED 5 (2018-2019) qui malgré les différents nous a toujours consolidé, renforcé et familiarisé les liens entre les uns des autres ;

A la Sacrée cohorte BIPOUPOUT qui par la convivialité de son coordonnateur Christopher a toujours réconforté, motivé les uns et les autres tout au long de ce travail ; à la famille LEBOGO pour toutes les aides matérielles et financières qu'elle m'a apportées pour la réalisation de ce travail.

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Tableau 1 : Tableau des catégories et sous catégories d'analyse.....	13
Tableau 2 : Tableau synoptique des questions de recherche et des catégories d'analyse...	46
Tableau 3 : Représentation de la population cible 1	53
Tableau 4 : Représentation de la population cible 2	53
Tableau 5 : Grille d'analyse documentaire	59
Tableau 6 : Les unités d'analyse de traitement des données.....	62
Tableau 7 : Identification des enquêtés	65
Tableau 8: Récapitulatif des analyses des entretiens relatifs à la place de l'utilisation des récits, contes, proverbes et devinettes dans la formation continue des enseignants	73
du primaire.....	73
Tableau 9 : Classement des catégories et sous catégories par indice d'apparition	76
Figure 1 : Diagramme synthétique de la résolution du problème lié à l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun.....	93

LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACCRONYMES

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour Education, la Sciences et la Culture

UNAPED : Unités d'Actions Pédagogiques

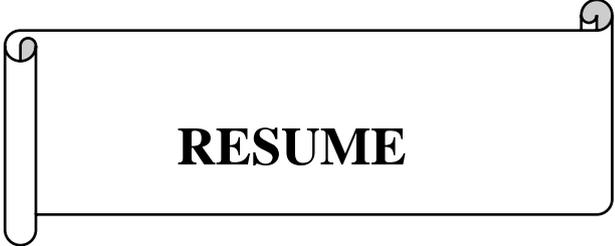
ENIEG : Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général

IC2 : Instituteur Contractuel deuxième grade

IEG : Instituteur de l'Enseignement Général

MINEDUB : Ministère de l'Education de Base

ENS : Ecole Normale Supérieur



RESUME

La présente recherche qui porte sur «*la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire* », se propose d'analyser par une recherche exploratoire, l'influence des facteurs tels que les contenus et les approches méthodologiques ; sur la formation à l'enracinement culturel des enseignants du primaire au Cameroun à partir de la formation continue. L'étude part d'une question principale suivant laquelle les contenus et les pratiques méthodologiques utilisées par les enseignants de l'école primaire pendant la formation continue favorisent-ils une formation en l'enracinement culturel ? Cette étude découle donc de la question suivante : quelle est la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun ? Cette dernière question nous permet de voir si les enseignants accordent une place réelle aux exigences qui caractérisent la mise en application de l'enracinement culturel à partir du matériel ou des valeurs locales en formation continue.

Ainsi, nous sommes menés à élaborer une démarche qualitative exploratoire avec pour objectif général examiner la situation réelle sur le terrain.

De manière spécifique, notre recherche vise à déterminer la place de la connaissance des valeurs culturelles, de l'utilisation de la langue du groupe et de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue au primaire.

Trois (03) enseignants chargés de classe et animateurs de niveau et 2 superviseurs pédagogiques de l'école publique d'EKOUDOU, et de l'inspection d'arrondissement de Yaoundé II ont été sélectionnés par une technique à choix raisonnable pour participer à cette recherche. Les données ont été collectées auprès des 5 sujets d'abord par les entretiens qui relataient de façon concise la pratique sur le terrain ensuite par l'analyse documentaire. Ces données ont été traitées à partir d'une analyse de contenus.

Des résultats obtenus, il ressort que la place de l'enracinement (la connaissance des valeurs culturelles ; l'utilisation de la langue du groupe ; la connaissance des coutumes et pratiques du milieu) dans la formation continue est et reste jusqu'ici négligeable, voir insignifiante. Sur la base de ces résultats, un ensemble de suggestions a été adressé aux personnes ciblées par ladite étude à savoir : les cadres de supervision pédagogique des enseignants, les responsables des programmes et manuels scolaires et la communauté éducative toute entière ; en vue d'une place accrue de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun.

ABSTRACT

The present research focuses on “*the place of cultural rooting in the continuing education of primary school teachers*” and proposes to explore through exploratory research the influence of factors such as content and methodological approaches on cultural rooting education primary school teachers in Cameroon from continuing education. It starts from a main question according to which the contents and the methodological practices used by the teachers of the primary school during the continuing formation favor a training in the cultural rooting? This study follows from the following question: what is the place of cultural rooting in the continuing education of primary school teachers in Cameroon? This last question allows us to see if the teacher give a real place to the requirement that characterize the implementation of cultural rooting based on local values in continuing education. Thus, we are led to develop a qualitative exploratory approach with the overall objective of examining the actual situation on the ground.

We contacted a sample of 5 subjects, including 3 classroom teachers and 2 educational supervisors from the EKOUDOU public school and the Yaoundé II district inspectorate. The sampling technique used was by reasoned choice. The data were collected from the subjects by interviews concisely reported on the field practice and the literature review processed from a content analysis. The results obtained show that the place of rooting (the knowledge of cultural values, the use of the language of the group, the knowledge of the customs and practices of the environment) in continuing education is and remains negligible until now, almost insignificant. On the basics of results, we made same suggestions to the people targeted by our study namely, the educational supervisory frameworks of teachers responsible for curriculum and textbooks and the entire educational community to improve teaching conditions and be effective in serving our own resources

INTRODUCTION GENERALE

L'éducation est la formation intégrale de l'homme, une action qui assure son développement physique, moral, psychique et intellectuel. Le système éducatif camerounais est confronté à plusieurs problèmes qui sont de nature à porter atteinte à son bon fonctionnement. La loi d'orientation de 1998 en son article 5 qui consacre à l'éducation ; « la formation d'un citoyen enraciné dans sa culture mais ouvert au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun » ; institue le système de l'enseignement des langues et cultures nationales dans l'entièreté des programmes éducatifs et, permet de promouvoir nos cultures et en effectuant un éventuel décollage des modèles occidentaux qui ne riment pas avec le contexte qui est le nôtre.

En effet, l'objectif premier du système éducatif camerounais est de former les enfants en âge scolaire, en veillant à ce qu'ils acquièrent suffisamment des notions leurs permettant de maîtriser aisément leur identité culturelle et, de pouvoir réactualiser les héritages culturels afin d'insérer sa culture dans tous les domaines théoriques ou pratiques de la vie. A cet effet, il est prévu des séances multipliées des journées pédagogiques, des séminaires, des colloques, permettant la mise à niveau des enseignants à travers des formations continues et la sensibilisation du corps éducatif dans son entièreté ; les parents et les élèves de pouvoir s'arrimer de la culture éducative. Ceci pour pouvoir trouver l'équilibre à la fin. Dommage que ces remédiations ne soient pas effectives dans le même sillage culturel ; et l'authenticité de l'harmonisation culturelle reste attendu dans les programmes officiels d'enseignement.

Partis de l'ancien système de l'éducation occidentale, où le maître se contentait d'expliquer les livres, l'histoire des peuples occidentaux et même imposait des connaissances empiriques aux enfants. Ils obtenaient de bons rendements, en faisant pratiquer le psittacisme aux enfants qui est le fait de mémoriser des notions non comprises.

Ce retour aux héritages culturels a toujours été au centre de nos débats lors de nos différents stages pratiques dans les écoles publiques en tant qu'élève-maitresse au cours de l'année 2015-2016. Chacun en parlait et jetait ce problème d'acculturation sur l'action et les programmes d'enseignements et de formation continue des enseignants et élèves. C'est au regard de ces différentes préoccupations que nous nous sommes proposées de mener

une recherche sur le thème « place de l'enracinement culturel dans la formation continue de l'enseignant du primaire »

Formulé dans le but de montrer que l'implication des disciplines langue et culture camerounaises dans la situation d'enseignement remet en cause la formation de l'enseignant. Un intérêt de ce travail réside dans le fait que ce dernier participe à l'élaboration des programmes en éducation comparée à travers l'éducation interculturelle en général et, à l'enracinement culturel local en particulier. Et, un autre se trouve en sociologie et philosophie de l'éducation par le processus d'intégration des valeurs culturelles favorisant la culturisation.

Ce travail s'articule sur deux parties principales : le cadre théorique et le cadre méthodologique. Dans le cadre théorique nous avons défini les concepts clés tels que l'enracinement culturel et la formation continue. Bien évidemment, après avoir présenté la problématique de notre recherche et abordé les objectifs, l'intérêt de l'étude, nous avons pu évoquer des généralités sur la culture, son implication dans l'éducation Camerounaise. Une revue de littérature présentant quelques travaux précédemment effectués sur la culture éducative ainsi que sur la conduite des activités de formation continue, intéresse également cette première partie qui se termine par les théories explicatives du sujet (la pédagogie enracinée et la pédagogie de conscientisation).

Pour ce qui est de la deuxième partie consacrée à la rédaction du cadre méthodologique, l'essentiel porte sur les modalités de collecte des données, la description de la population d'étude, la définition de l'échantillonnage, la définition de l'instrument de collecte des données et d'analyse. Il s'agit dans cette partie d'effectuer l'analyse proprement dite des données regroupant l'interprétation des résultats, et de clore par des recommandations.

PREMIER PARTIE : CHAMP CONCEPTUEL DE L'ETUDE

Dans cette partie, le chercheur met en place un ensemble de réflexions susceptibles de guider de manière congruente le processus de déploiement de son travail. Cette fondation théorique de l'étude comporte deux chapitres, dont le premier s'attelle à problématiser et à concevoir la matrice de l'étude ; et le second appréhende les notions clés du sujet avant de procéder à un état des lieux de la question, l'objet, l'objectif de la recherche et apporter à la fin des éclaircissements à la lumière de quelques théories.

CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

Dans le souci d'appréhender le thème de la recherche en science de l'éducation qui a été proposé pour le compte de la fin de formation en 5^e année à l'ENS ; un canevas de présentation nécessite des chapitres. Dans ce chapitre réservé à la contextualisation, à la formulation claire et précise de l'objet ainsi que les objectifs assignés de la recherche ; le chercheur pourra également dans ce cadre mettre en relief les intérêts qu'elle suscite et procéder enfin à la délimitation.

I.1. Contexte de l'étude

Des différents appels lancés pour la revitalisation de la culture dans nos différents systèmes éducatifs ; après avoir énuméré une multitude de défaillances scolaires dues à l'acculturation de l'Africain en général et du camerounais en particulier. Et, partant du colloque de la Direction des Affaires Culturelles de l'ex-ministère des informations et de la culture organisé en 1985 en vue de la réactualisation culturelle du Camerounais, aux recommandations des états généraux de l'éducation nationale en 1985, un constat pertinent et récurrent est observé. Celui de l'acculturation des compatriotes Camerounais. Un phénomène remarquable aussi bien chez les Camerounais vivant au pays que ceux vivant à l'extérieur.

Ceci, parce que le comportement des compatriotes double de jours en jours vers l'intégration des coutumes étrangères au détriment de nos propres cultures avec l'avènement des réseaux sociaux et mass media. L'on peut observer le statut vestimentaire, langagière, alimentaire, culinaire, la manière de vivre, d'agir, la manière d'être, le type et la qualité des rapports que les citoyens entretiennent avec leur entourage individuel ; la conception logique bref le quotidien des camerounais laisse à croire qu'il n'y a plus une culture propre à notre société. De tout ce qui précède, le Camerounais reste plus proche de l'occident que de l'Afrique en général et du Cameroun en particulier.

L'on a tendance à identifier le Camerounais aux occidentaux, tout simplement parce que nous avons tendance à croire qu'il y aurait eu un moment où, au lieu d'étudier l'histoire du Cameroun dans les écoles Camerounaises, on étudiait plutôt l'histoire du peuple occidental ; d'où la section avec les valeurs fondamentale du pays et l'implication des cultures étrangère. Ngumu. (1985, P. 20) explique cela lorsqu'il dit : « ces modèles, nous les avons intériorisés, parce qu'ils ont été enseignés à l'école et nous continuons de les enseigner encore aujourd'hui à nos enfants ». C'est-à-dire en d'autres termes que les modèles d'instructions étrangères sont venus balayer les valeurs qui distinguaient le Camerounais des autres en l'enracinant à l'extérieur. La situation est alarmante ; car, la culture camerounaise se représente autour d'un musée. Que ce soit l'habillement, le mobilier, l'expression et même la médecine, tout est occidental.

L'individualisme, l'égoïsme et l'affirmation de soi a renversé la solidarité qui primait le comportement du camerounais. Le respect et la soumission aux aînés qui jadis se reflétait chez le camerounais se sont transformés en égalité pour tous et sur tout. Seul le

leadership, l'argent et les louanges sont recherchés incessamment, ce qui attire et fait planter des divers maux qui minent notre société aujourd'hui comme le détournement des deniers publics ; la corruption ; le non-respect du bien d'autrui et collectif, le braquage, le grand banditisme ; et la prostitution... Le pays fait face à une crise culturelle majeure et pour y remédier, une des cultures risquerait ne plus être propre. Donc, ni sa culture, ni celle de l'autre ne lui appartient. Ngumu (1985, P.20) explicite cela en ce propos que : « *Le camerounais n'est pas tout à fait en adéquation, ni avec lui-même, ni avec sa culture, de même qu'il n'est pas non plus un pur produit de la culture allogène* ».

Ainsi, face à cette situation accablante depuis un certain nombre d'années, des solutions permettant d'effectuer un retour aux sources afin de vivifier la culture camerounaise ont été élaborées. C'est dans cet ordre général de prise de conscience afin de trouver les voies et moyens pouvant permettre de retourner aux sources, vers les valeurs culturelles longtemps oubliées que la Loi d'Orientation de l'Éducation au Cameroun (1998) a été mise sur pied.

Dans cette dernière, est entérinée l'une des finalités de l'éducation qui est celle de former des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde. Une année d'expérience 2015/2016 en qualité d'institutrice d'enseignement général a permis d'observer la mise en œuvre de cette finalité éducative au niveau maternel et primaire. En effet, de nombreux efforts sont faits pour mettre en pratique la politique éducative de former des citoyens enracinés dans leur terroir ; cet avis est d'ailleurs partagé par quelques personnes ressources des primaires anglophones et francophones mentionnés en annexe.

Tout compte fait, ce phénomène d'acculturation est la conséquence de la rupture avec les pratiques traditionnelles de l'éducation au profit de l'éducation moderne avec la pratique des cultures occidentales. Ceci au regard de la langue, des pratiques et techniques même en situation d'apprentissage. Or, l'éducation traditionnelle avait ses pratiques, méthodes, techniques, principes et procédés contribuant à un enracinement culturel communautaire. Cependant, cette éducation va se servir du camerounais pour promouvoir et valoriser la culture occidentale en dénaturant ce dernier de son propre héritage. Le rôle de socialisation qu'à l'école est totalement bafoué et est à présent le lieu où sont enterrées les valeurs morales de la communauté camerounaise. D'où l'acculturation systématique du peuple camerounais.

Pour restaurer nos cultures de ce qualificatif de dernière dans les programmes type des écoles occidentales, le Cameroun a introduit dans les programmes officiels d'enseignement primaire entre 2000 et 2002 des disciplines telles que : Culture Nationale ; Activité Pratique et nous notons depuis 2008 le déclenchement du processus d'intégration

des langues et des cultures nationales à tous les niveaux de son système scolaire. Cet enseignement des valeurs culturelles vient remplir des besoins éducatifs fondamentaux et reste le combat de l'humanité tout entière. Cela allant de la déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 et visant l'élargissement au maximum de la globalisation de l'éducation en mettant l'accent sur ce que chaque pays a de particulier et spécifique : « *la culture* ». L'UNESCO (2003) déclare à propos que « *préserver et respecter les spécificités de chaque culture, tout en les amenant à préserver et à respecter les spécificités de l'autre (...)* voilà le défi auquel doit répondre l'ensemble de la communauté internationale ».

Par la suite, et à l'article 7 de la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle de (2001) ; il est écrit :

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

Donc, la culture est ce par quoi les habitants d'un pays semblent au moins s'identifier. Celle-ci renvoyant en des manières d'être, de se comporter, de vivre, de parler et même la manière d'agir qui singularisent non seulement le camerounais du guinéen, du centrafricain, du français, du japonais ... mais, surtout du bantou, du semi bantou ; et du soudano – sahélienne selon la classification de OBELE. Cité par KAMAHA (2012, P.28) et la classification retenue dans les programmes officiels et conçus par le ministère de l'enseignement secondaires (2013, P.35), présente que la culture camerounaise se distingue des autres selon qu'on est d'appartenance culturel bété- fang ; grassfields, sawa et soudano-sahélienne. Bien plus, que ce soit dans un pays où il n'y a une communauté restreinte, la population ne saurait être hétérogène. La société ne saurait se représenter en uni- culturelle. C'est pour cette raison que la diversité culturelle est la caractéristique de la société humaine en reprenant les propos de l'UNESCO (2003) « *la diversité culturelle, c'est le patrimoine commun de l'humanité* ». De cette diversité culturelle observable à l'échelle nationale, débouche la promotion d'une éducation à l'interculturalité à l'école.

Au-delà des dérapages, l'on remarque une certaine prise de conscience collective au sujet de l'exigence d'un enracinement culturel des enseignants camerounais en général. L'école étant un appareil idéologique dominant de l'État, l'objectif d'enracinement culturel des détenteurs du savoir que sont les éducateurs devrait logiquement interpellé en premier lieu le système éducatif qui doit assurer entre fonctions celles liées à l'enracinement

culturel. Fonction qui prône la transmission de tout ce qui constitue le patrimoine culturel positif de la nation.

Tout en formant le jugement, l'école a le devoir d'introduire au patrimoine culturel l'héritage des générations passées et préparer la vie professionnelle. Cette tâche permet alors de sauvegarder la culture du passé. Cependant un obstacle se présente pour l'élaboration de cette politique ; celui de la mobilisation de tous les enseignants à l'usage des langues nationales. Que faut-il réellement faire pour impliquer totalement cette renaissance culturelle dans l'éducation malgré ces diversités ? Cette multiculturalité n'est-elle pas la conséquence de la difficile insertion dans nos programmes scolaires ? Qu'est ce qui fait réellement l'objet des formations continues ?

Ceci faisant, les langues et les cultures ne figurent donc pas dans les programmes officiels du primaire et par conséquent ne sont pas conduites dans les leçons et même en formation continue. Pour s'arrimer aux politiques éducatives liées à la valorisation des cultures, les enseignants intègrent cette notion dans les leçons de chants, de récits, des contes, des proverbes et des activités pratiques et reliant à l'enracinement culturel de chacun d'eux au détriment des héritages culturels des autres acteurs. Les enseignants mettent en rapport les langues nationales et la traduction en langue officielle. Cela va des séances de formations des enseignants par les UNAPED qui semblent ignorer le volet de l'action de la culture dans l'éducation, les séminaires qui éprouvent des difficultés à recycler les enseignants dont les appartenances culturelles sont diversifiées.

C'est d'ailleurs ce qui justifie le choix d'une recherche exploratoire portant sur l'enracinement culturel et sa place dans la formation continue des enseignants en vue d'évaluer l'efficacité et l'importance des pratiques pédagogiques. Justifier cela nous conduit vers la formulation et le positionnement du problème de recherche.

I.2. Formulation et position du problème

L'éducation a pour but ultime de transmettre aux jeunes les normes sociales, les savoir-faire et de multiples valeurs fondamentales qui leur permettront de pouvoir s'intégrer harmonieusement dans le milieu auquel ils sont appelés à pérenniser la vie sociale. Pour ce faire, la société s'appuie sur les agents tels que la famille et surtout l'école qui est un milieu par excellence de la socialisation au sein duquel les enseignants jouent un rôle primordial.

Alors, toute défaillance de l'école engendre des conséquences néfastes, beaucoup plus observées au niveau des enfants dont ils sont sensés former. Ceci pour dire que si la

formation initiale comme nous l'avons signalé plus haut, des enseignants du primaire présentent des limites pour ce qui est des programmes portant sur l'enracinement culturel, à travers intégration au programme de la langue la culture nationale et la morale. La formation continue a donc l'obligation de compenser ce manquement. Ceci dit, le système éducatif est un moyen ou outil d'utilité incontournable pour s'assurer de l'effectivité du processus d'enseignement–apprentissage.

Les multiples recherches effectuées dans le domaine éducatif ont abouti sur une maîtrise des approches pédagogiques. L'application de ces normes sociales a souvent fait montre de beaucoup de défaillances de la part non seulement des enseignants mais aussi des inspecteurs. Ceci parce que certains enseignants consciemment ou non son resté grippés aux méthodes dites modernes ; et ne réussissent pas à encadrer les élèves maitres en stages pratiques, si oui dans les pratiques qu'ils maîtrisent. Le système éducatif Camerounais s'est assigné à la promulgation de la loi d'orientation de l'éducation d'avril 1998, comme suite : « *la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral, et de son insertion dans la société, en prenant en compte les facteurs socioculturels, politiques et moraux* ».

Cela se traduit par la cultururation avec l'insertion au programme officiel des langues et cultures Camerounaises qui valorisent l'enracinement culturel (l'héritage culturel) c'est-à-dire la connaissance des valeurs culturelles. Cette valeur prescrite aux enseignants pendant les journées pédagogiques développe les performances de ceux-ci et fait corps avec la pédagogie d'intégration sociale. L'enseignant est alors mieux outillé sur le terrain pour la réussite des apprentissages, afin de promouvoir le futur des citoyens moraux. Ceci parce qu'il se fait encadrer par des supérieurs ayant des compétences et nantis des différentes connaissances culturelles ; qui lui permettent de prendre en main leur collègues en situation d'apprentissage pendant la formation continue.

Or, depuis un certain temps, de nombreux rapports et correspondances des institutions scolaires destinées au Ministère des Enseignements primaire et maternelle font état d'énormes difficultés, relevées en situation d'enseignement /apprentissage. Ces difficultés sont généralement situées au niveau de l'enracinement cultuel car ; beaucoup d'enseignants ne connaissent pas les coutumes, ne valorisent pas les pratiques et objets culturelles et se mettent en mage de l'usage des langues locales ; d'autres la diminue de « *patoï* ». Concrètement, les enseignants qui dispensent les cours de langue et cultures nationales n'ont pas une formation ou ignorent le contenu et objectifs en formation continue. Certains ne savent même pas les méthodes, les techniques et procédés appropriés pour l'enseignement des langues et cultures nationales.

Ces insuffisances qui semblaient être négligées au-paravent, sont la conséquence des différentes crises des luttes ethniques avec la destruction et l'abandon des valeurs morales de notre communauté aujourd'hui. Face à cette situation de déracinement les résultats d'intégration à cet objectif sont paradoxales et inquiétantes, dans notre système éducatif un réel problème d'enracinement culturel se pose. Et pour cela, nous nous posons la question de savoir qu'est ce qui est traité pendant les formations continues ?

Nous suggérons que le phénomène d'acculturation observé mette à nu l'échec du processus d'enseignement extraverti dans notre société. Avec des éducateurs qui n'ont pas été conçus pour être au service des peuples et des milieux dans lesquelles ils se trouvent implantés, représentant des appartenances culturelles différentes et l'administration diversifiés. Ce système n'est rien d'autre qu'« *un aménagement, une dilatation des systèmes coloniaux* » selon ERMY (1989, p.11).

Alors l'enracinement culturel aujourd'hui, en ce qu'il apparaît, se révèle comme un corps étranger, un vers qui vient faire pourrir le fruit. L'enseignant d'une manière ou d'une autre qui réussit à faire assoir une leçon de culture de par son recyclage franchie une grande barrière culturelle et prône l'intégration car, cela vient du fait que les techniques d'enseignement ne sont pas les mêmes que celles importées et ne contribuent qu'à l'acculturation.

Ainsi, au regard des multiples réflexions structurantes autour de la question éducative en Afrique, après la conférence d'ADDIS ABEBA (1961), l'attention fut portée en particulier sur l'adaptation des programmes scolaire aux réalités socio environnementales, mettant en exergue les nouvelles réformes du système éducatif ; donc la situation d'enseignement l'apprentissage devrait plonger ses racines dans les cultures ethniques locales, ou encore les séances de recyclage devraient tenir compte à l'enracinement culturel. Afin d'établir un inter-échange entre les acteurs de l'éducation, les politiques culturelles au Cameroun sont matérialisées par la célébration de la journée internationale de langue maternelle et de la journée des arts et culture à l'école. Ce sont là deux activités occasionnelles des politiques culturelles de grande envergure mise en œuvre de façon systématique à travers notre système éducatif.

Ceci se concrétise par l'enseignement des langues et cultures nationales à tous les niveaux du système et, l'insertion systématique des éléments du patrimoine culturel dans les différentes disciplines scolaires servant d'entrée pour une insertion partielle ou totale.

Ainsi, la préoccupation fondamentale à laquelle nous nous intéressons est celle de savoir si les politiques sus – citées sont réellement opérationnalisées au niveau des formations continues des enseignants du système éducatif de base au Cameroun ? En plus,

en référence à l'article 5 de la loi, d'orientation de l'éducation au Cameroun 1998 et consacrant à l'éducation ;« *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouvert au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun, la promotion des langues nationales, la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant* ».

Et, l'article 6 de la loi de l'enseignement supérieur (2001) consacre « *la promotion de la science, de la culture et du progrès social* ». Alors, prenant en considération quelques états des lieux, nous dirions que ces politiques ne comblent pas encore les attentes de manière satisfaisante pour ce qui est des formations continues des enseignants. Si dans l'enseignement supérieur, c'est en septembre 2008 que cette résolution prendra effet suite à un arrêté portant création d'un département et d'un laboratoire de langue et de culture camerounaise de l'Université de Yaoundé I.

Cette politique culturelle qui évoluera en 2011 avec la première promotion de la première vague des enseignants ; des langues et cultures camerounaise devant dorénavant conduire les enseignements des langues et cultures camerounaises dans les lycées et collèges. Elle va faire sont entré à l'enseignement normal durant l'année scolaire 2013 2014 avec la didactique des langues et cultures Camerounaises un guide d'ordre épistémologique et méthodologique à l'enseignement de la didactique des langues et cultures nationales apporte une contribution à la réalisation de cette politique culturelle dans l'enseignement normal est proposé par KAMAHA, 2016).

Cependant, la difficulté majeure liée à la conduite des enseignements/l'apprentissage de cette discipline est dû au déficit de formation des professeurs d'ENIEG en linguistique appliqué, en langue et cultures camerounaises, en langue africaines, en didactique des cultures nationales d'une part et d'autres part au multiculturalisme en lieu et place pendant les formations continues des instituteurs. Ce qui nous conduit vers la formulation de la question de recherche.

I. 3. Question de recherche

Une recherche précise TSAFACK (2014, P.8) « *Commence toujours par la définition d'un objet d'étude et d'une question qui s'y rapporte* » la question principale qui doit être essentielle et centrale par rapport au sujet que l'on traite représente le fil conducteur de ce dernier. Partant de la préoccupation suscitée, notre recherche s'organise autour d'une question principale qui nous conduira tout au long de cette étude.

I.3.1. Question principale de la recherche

La question principale est déclinée sous forme de plusieurs questions spécifiques et, celles-ci permettent de préciser et d'orienter le choix des options méthodologiques sélectionnées. C'est à partir de la question principale que l'on sait avec exactitude ou va l'auteur, ce à quoi il va aboutir. Pour cette recherche, la question principale se décline en trois questions spécifiques dont ; au regard de ce qui précède, elle se formule de la manière suivante : Comment intégrer les éléments culturels dans la formation continue des enseignants ?

Est-ce que la formation continue prend en compte le volet de l'enracinement culturel ? Ou encore, existe-t-il des activités en relation avec l'enracinement culturel pendant la formation continue des enseignants du primaire ? Mieux, Quelle est la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire ?

I.3.2. Questions de recherche secondaire

Ce sont les manifestations de l'éclatement de la question principale au moyen des différentes catégories d'analyse. Concrètement, ce sont des questions qui rendent la question principale manipulable. C'est alors ce qui explique la nécessité pour le chercheur de mettre en exergue les centres d'intérêts ; ce sont les points sur lesquels s'accorderont l'attention de l'étude appelés catégories d'analyse dans le cadre de cette recherche. Des deux points qui font le thème « *place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants* » à savoir : la place de l'enracinement culturel et la place de la formation continue. Par enracinement culturel il faut voir (la connaissance des valeurs culturelles, l'utilisation de la langue du groupe, la connaissance des coutumes et pratiques culturelles) et la formation continue (journées pédagogiques, les séminaires, les inspections pédagogiques)

Ces points de focalisation sont résumés dans un tableau explicatif des deux parties essentielles du thème comme suit :

Tableau 1 : Tableau des catégories et sous catégories d'analyse

Thème	Place de l'enracinement culturel	Formation continue des enseignants
Enracinement culturel et formation continue des enseignants du primaire	- la connaissance des valeurs culturelles du milieu	Les journées pédagogiques (définition des résultats attendus ou compétences ; le contenu de la formation, méthodes et techniques de formation ; évaluation ...)
	- l'utilisation de la langue du groupe	
	- la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu	
;	Place	Les séminaires pédagogiques (définition des résultats attendus ou compétences ; le contenu de la formation, méthodes et techniques de formation ; évaluation...)
	- la connaissance des valeurs culturelles du milieu	
	- utilisation de la langue du groupe	
	Connaissance des coutumes, pratiques culturelles du milieu	
	- la connaissance des valeurs culturelles du milieu	L'inspection formative (définition des résultats attendus ou compétences ; le contenu de la formation, méthodes et techniques de formation ; évaluation ...)
	- l'utilisation de la langue du groupe	
- la connaissance des coutumes et pratiques culturelle du milieu		

C'est autour de ces derniers que se formulent les questions spécifiques ; ainsi, de la question principale précédemment citée se découlent les questions spécifiques suivantes :

QS1 : Quelle est la place des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire ?

QS2 : Quelle est la place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe dans la formation continue ?

QS 3 : Quelle est la place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire ?

Tout au long de cette étude des éléments de réponses à ces questions seront apportées. Cependant, pour la réalisation de ce travail, des objectifs favorisant ladite réalisation ont été fixés.

I.4. Objet d'étude

Dans le cadre de notre recherche, dont l'étude est exploratoire l'objet d'étude est l'analyse des pratiques de la formation continue face à l'objectif d'enracinement culturel fixé par le système éducatif. Cette analyse part des résistances observées pendant la mise en application de l'un des objectifs consacrés à l'art.5 de la Loi d'Orientation de 1998, qui insiste sur : «*la formation des citoyens enracinés dans leur culture mais ouvert au monde...* ». Cette étude comporte ainsi un objectif général et trois objectifs spécifiques.

I.5. Objectifs de l'étude

Un objectif est un but précis à atteindre à l'issue d'une action entreprise. Il est énoncé de prime à bord par le chercheur avant d'être opérationnalisé par la suite.

I.5.1. Objectif général :

C'est un objectif qui traduit, de manière globale le résultat que le chercheur se propose d'atteindre au terme de son étude. Sur l'étude de notre thème l'objectif présenté est d'analyser les pratiques dans la formation continue en vue d'apprécier la place de l'enracinement culturel dans le but d'améliorer les performances des enseignants dans les pratiques de classe. La préoccupation qui nous incombe ici est de déterminer la place de l'enracinement culturel pendant les Unités d'Action Pédagogique (UNAPED). Ici, l'ambition est que les enseignants en formation continue développent des compétences pour pouvoir amener les apprenants à connaître leur identité culturelle, la valoriser et la mettre en pratique au quotidien pour l'effectivité des performances de ces derniers et favoriser la connaissance de nos diversités culturelles. De cet objectif général en découlent des objectifs spécifiques.

I.5.2. Objectifs spécifiques :

Dans le souci de rendre plus précis cet objectif général, nous nous sommes proposé trois objectifs spécifiques. Ainsi, analyser les pratiques de la formation continue afin de voir le niveau de l'enracinement culturel veut dire :

- Examiner la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la Formation continue des enseignants du primaire
- Étudier la place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire :
- Déterminer la place de la connaissance des coutumes, pratiques culturels et Culturels du milieu. Définir les objectifs ne suffit pas pour dénoncer la pertinence de cette étude ; il faudrait également préciser les intérêts de cette dernière :

I.6. Intérêt de l'étude

La compréhension du terme intérêt passe par sa définition et s'entend comme l'utilité, l'importance, le profit qu'on peut tirer de l'étude. La valeur d'une étude n'est reconnue que si ses objectifs et ses résultats retiennent l'attention des lecteurs, des utilisateurs brefs la communauté tout entière. L'intérêt d'une recherche renvoie à l'utilité, au bénéfice, au revenu et à ce qu'on gagne à la suite d'une étude. Le thème sur la place de l'enracinement culturel et la formation continue des enseignants trouve son intérêt dans la problématique qu'elle soulève.

A savoir la place des connaissances des coutumes, des pratiques du milieu, l'utilisation de la langue du groupe et la connaissance des valeurs culturelles du milieu. Il pourrait être un apport de savoirs pratiques et pratiques contribuant à l'amélioration du domaine pédagogique, social, culturel et historique selon l'organisation du système éducatif Camerounais.

I.6.1. Intérêt pédagogique

Cette étude menée présente un intérêt pédagogique certain en ce sens qu'elle se donne un défi efficace de mettre à la disposition des enseignants des éléments nécessaires pour la mise en œuvre et la transmission des différentes valeurs culturelles du milieu. Étudier sur la connaissance culturelle et l'utilisation de ses valeurs est d'une importance

capitale dans la communauté. La pédagogie en elle-même étant une science qui étudie les méthodes de l'éducation et la transmission des savoirs ; s'entend aussi comme une façon adéquate de transmettre des connaissances à des apprenants.

Cette étude cherche à proposer un contenu et une approche méthodologique de l'enseignement des valeurs culturelles. Ceci pourra permettre l'enseignement des cultures nationales dans nos écoles primaires. Et plusieurs investigations pourraient inspirer et outiller ses instituteurs à la sortie des différentes formations pendant des journées pédagogiques. Car, l'une des missions de l'école au Cameroun est la promotion de la culture nationale, les langues nationales, à l'effet de sauvegarder de capitaliser et de valoriser l'identité culturelle. Tout ceci est d'ailleurs consacré dans la loi N°98/004 du 14 Avril en son article 5 alinéa 1, 4 et 8 en ces termes : l'éducation a pour objectif

« La formation du citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde...

-La promotion des langues nationales

-La formation (...) artistique et culturelle de l'enfant ».

La pédagogie a aussi pour but ultime la formation à l'usage des nouvelles techniques, procédés et méthodes d'enseignements ; cette étude, en dehors de la portée théorique suscitée permettra aux acteurs du champ pédagogique de trouver les outils didactiques concrets dans leur environnement pouvant améliorer les apprentissages et enseignements. En plus, les superviseurs des actions pédagogiques pourront trouver en cette recherche les instruments d'évaluation de leurs activités.

L'intégration de la culture est une contribution à l'identification des aspects de la réforme éducative. Elle est une réflexion théorique et pratique sur le rôle et la qualité des relations d'accompagnement qui existe entre l'éducation et l'héritage culturelle.

Cette étude pourra permettre à l'éducation de conserver l'héritage culturel dans toute sa richesse multidimensionnelle, en mettant à la disposition des enseignants et des apprenants des contenus permettant de valoriser et pratiquer valablement nos cultures. Cette étude va permettre l'éducation d'accomplir sa finalité globale qui est « *l'insertion harmonieuse* » de l'individu dans sa société en enrichissant ses champs de connaissances en aptitude et en attitude prenant corps des richesses de son entourage.

Ceci pourra faciliter l'actualisation des différentes potentialités de l'être humain en luttant pour la survie par le moyen des enseignements adaptés aux réalités de son environnement. Ce travail de recherche amènera les enseignants construire des savoirs à partir du contexte c'est-à-dire ce qu'il sait, ce qu'il a et ce qui est afin de rendre l'apprenant promoteur d'un type d'éducation accentué sur le développement durable. Processus qui voudrait que le citoyen s'approprie, construise ses propres savoirs et transforme son

environnement l'aide des richesses doit-il dispose. Nous voudrions exposer le génie de l'apprenant à travers l'environnement culturel de l'enseignant. Ntébé Mbomba .(2007, P.33) déclare : « *chaqu'un a un génie propre que l'éducation doit développer et faire transmettre de génération en génération* ».

En dehors des apports précédemment cités la présentation de ce travail de recherche à l'école normal de Yaoundé I s'inscrit dans la mouvance de la formation continue des enseignants et surtout des futurs enseignants du primaire sur les valeurs culturelles et leur usage dans la pratique d'enseignement/apprentissage. Il sera utile pour des jeunes chercheurs qui voudront mener des recherches dans ce domaine.

I.6.2. Intérêt socio-culturel

L'intérêt social de cette recherche est centré sur la mise en œuvre d'une politique d'enracinement culturelle autour des journées pédagogiques afin de promouvoir le développement des ressources culturelles. Quels que soient le contexte dans lequel on se trouve, la valorisation sociale passe toujours par les représentations que l'éducation a de nos valeurs culturelles. Cette image dans la plupart des cas est la cause des déperditions culturelles. Par contre la remédiassions à cette situation impose une revalorisation des pratiques et valeurs culturelles au cours des formations continues des enseignants.

Notre étude vise à faire des enseignants des porteurs des valeurs culturelles permettant la résolution des problèmes d'une communauté. Une société ne peut se développer qu'à partir de son statut culturel car, il faudrait qu'on parte de soi pour s'ouvrir au monde. Aborder alors le problème d'enracinement culturel dans les journées de recyclages des enseignants est une entreprise incontournable pour tous les partenaires de l'éducation et la société toute entière. Ceci dans la mesure où cette politique culturelle permettra de renforcer les liens entre l'école et l'environnement socioculturel de l'enfant, et rendra harmonieuse les relations locales.

Cette étude permettra aux jeunes de part des enseignements reçus de s'imprégner aux valeurs culturelles locales ; de vulgariser la transmission de celles-ci et de promouvoir les langues locales. Notre société présente une grande valorisation des valeurs étrangères au regard des comportements régulièrement observés d'où une perte de repères moraux avec l'inexistence des matériaux symboliques, des sons et musiques culturelles et pratiques coutumiers propres au déroulement de la politique de la culture. Ces valeurs servent d'observation de modèle car, l'enfant apprend à partir de l'observation de ses pairs ou de

l'effet de son environnement et en imitant les règles de sa société comme nous l'expliquent les théories de l'apprentissage social.

Ce matériel offre aux enseignants des modèles adéquats permettant d'insérer dans la conduite des leçons des valeurs morales acquises pendant les formations continues.

TSAFAK (1998). Justifie cela en d'autres termes lorsqu'il dit : « ...renforce ton action d'éducateur par exemple et le modèle constant de la vie de citoyen et d'homme ». Cette étude permettra de revaloriser les coutumes abandonnées qui pourraient nous servir de modèle dans le processus d'enracinement culturel et elle est une réflexion théorique et pratique sur le rôle et la responsabilité des cadres dans la mise en œuvre des changements à travers l'imprégnation du multiculturalisme. La connaissance de nos coutumes et pratiques dont met en relief cette étude pourra permettre à l'éducation de repérer des outils nécessaires aux problèmes de l'humanité (santé). Ainsi les intérêts spécifiés présentés, il nous revient maintenant de délimiter le champ de notre investigation.

I.7. Délimitation de l'étude

La délimitation d'une étude est le fait de préciser le cadre, le champ de l'investigation et la justification des choix qui y existent.

I.7.1. Délimitation conceptuelle

La recherche ici est portée sur l'enracinement culturel des enseignants en particulier et du système éducatif en général afin de vivifier notre héritage culturel dans nos contenus d'enseignement. Nous pourrions nous intéresser aux pratiques théoriques avec la connaissance des valeurs culturelles et la pratique effective de ces valeurs à travers leur adoption lors des formations continues des méthodes efficaces fiables à la conduite des enseignements dans notre contexte socioculturel. Il est question de rendre vivantes les originalités culturelles nationales en faisant abstraction aux cultures occidentales longtemps véhiculées.

I.7.2. Délimitation spatio-temporelle

Partant de l'Afrique en général et du Cameroun en particulier, le Cameroun veut se nourrir des réalités conceptuelles, des données environnementales tout en garantissant l'ouverture des citoyens au monde. Cette étude milite en faveur de l'enracinement des

individus en vue de refonder les attentes du système éducatif Camerounais. L'étude se déroulera dans l'arrondissement de Yaoundé II département du Mfoundi, région du Centre. L'enquête sera menée auprès des enseignants d'école primaire publique d'EKOUDOU située dans ladite localité.

Cette école appartenant au sous-système francophone du système éducatif Camerounais. Cette étude va dans la mise en jeu de la matérialisation des contenus d'enracinement culturel et s'inscrit dans la mouvance historique de la « *refondation de l'éducation* ». Depuis l'avènement du colloque sur l'identité culturelle Camerounaise de 1985 jusqu'à la loi d'orientation actuelle. L'espace qui a été aménagé par les autorités académiques pour boucler la recherche va du début de l'année académique 2017 jusqu'en décembre 2018. Et c'est avec la présentation temporelle que nous allons clore ce premier chapitre de notre travail.

En d'autres termes, il s'agit de chercher à examiner, à analyser les objectifs pédagogiques et les méthodes d'insertions des valeurs culturelles dans la situation pédagogique, afin de déterminer la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire. La tâche qui nous incombe dans le cadre de notre étude sera d'examiner des pratiques dans la formation continue en vue d'apprécier la place de l'enracinement culturel pendant les Unités d'Actions Pédagogiques (UNAPED). Ici, notre ambition est que les enseignants en formation continue développent des compétences pour pouvoir amener les apprenants à connaître leur identité culturelle, là valoriser et là mettre en pratique au quotidien pour l'effectivité des performances de ces derniers et favoriser la connaissance de nos diversités culturelle.

Parvenu au terme de ce qui représente le premier chapitre de la première partie de notre essai d'analyse à savoir la position de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire. Il est opportun de mentionner que ce chapitre a permis de mieux positionner notre travail dans l'ensemble formé par les sciences de l'éducation. Cette partie d'analyse réservée à la conception, au développement, au déroulement et la mise en écriture respective des chapitres qui suivront, contribueront à étayer davantage notre investigation suivant son processus classique de déploiement.

CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET

Le présent chapitre est conçu autour de quatre articulations. Le travail ici consistera à présenter les écrits sur la place de l'enracinement culturel dans la formation continue en définissant les notions de l'étude ; ainsi que les théories explicatives relatives au sujet, la formulation des catégories et pour terminer par une identification des sous-catégories, des indices et des modalités. Toute cette présentation sera résumée dans un tableau récapitulatif appelé tableau synoptique.

II.1-Approche notionnelle de l'étendu

La compréhension du thème d'étude est plus aisée par la définition des concepts de ce dernier. L'enracinement culturel, la formation continue et l'enseignant seront des termes fondamentaux à définir dans le cadre de notre recherche. Ceci permettra de situer la recherche en rapport avec les pratiques faites sur terrain.

➤ **Enracinement culturel :**

IL faut comprendre par enracinement culturel le fait pour quelqu'un de ressentir un attachement profond pour quelque chose ; d'avoir des liens étroits avec quelque chose. C'est aussi le fait d'être fixé profondément dans l'esprit chez une personne. LAROUSSE (2008). Présente la culture comme un ensemble des valeurs et croyances que partagent les membres d'une même société. FONKOUA (2006, P.10) définit la culture comme :

Un ensemble décodé, de comportements, de valeurs et croyances que partagent et se transmettent les membres d'une même société, ces différents facteurs permettent aux individus de s'adapter ou non à l'environnement naturel et social, d'entretenir les relations entre eux (...) la survie se transmet soit par de l'espèce humaine dans son originalité ; les valeurs, les comportements ; les codes et les croyances doivent l'éducation familiale, sociale mais surtout par l'éducation scolaire (...)

Pour LE THANH KHOI (1991 :118) :

La culture est l'ensemble de créations matérielles et non matérielle d'un groupe humain dans ses relations avec la nature et avec d'autres groupes ; création qui ont pour lui un sens propre, avec son histoire passée ou en train de se faire... »

Herriot cité par Ferré (1966) et repris par Tsafak (1998, p.55), pense que la culture « c'est ce qui reste lorsqu'on a tout oublié ».

C'est alors la configuration des comportements appris, partagés et transmis par les membres de la société. La culture désigne des comportements de vie d'un peuple ; un ensemble des manières de vivre, d'être, d'agir, de sentir, de parler de se comporter, et de transmettre aux jeunes générations des valeurs à travers l'éducation. C'est ce qui ressort du discours de CLAUDE (1972, p. 100) lorsqu'il précise que : « *cultiver un enfant, en faire l'adulte que réclame la société de demain, c'est lui apprendre ou l'aider à conquérir son milieu* ».

L'enracinement culturel est donc une prescription du gouvernement à l'État Camerounais à l'éducation la loi d'orientation de 1998 ; le contenu des enseignements devrait par conséquent contribuer à la réalisation de cet objectif. Ici, la question de rapport s'impose sur les contenus de l'enseignement des cultures, des valeurs et les finalités des politiques éducatives assignées à l'école par le gouvernement Camerounais en particulier et celle portant sur le citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde. Existe-il une

relation entre la politique éducative et les contenus d'enseignement des cultures et langues en matière d'enracinement culturel ? Pour ce qui nous concerne dans notre travail l'enracinement culturel consiste à la connaissance et à l'utilisation des valeurs, des coutumes, des pratiques d'éléments positifs du milieu et aussi la maîtrise de la langue culturelle du groupe. Fonkoua, (2006) présente la culture comme :

Un ensemble de codes, de comportement, de valeur et de croyances que partagent et se transmettent les membres d'une société. Ces différents facteurs permettant aux individus de s'adapter ou non à l'environnement naturel et social, d'entretenir les relations avec eux, (tout en assurant) (...) la survie de l'espèce humaine dans son originalité. Les valeurs, les comportements, les codes et les croyances doivent se transmettre soit par imitation et exemple, soit par éducation familiale, sociale et surtout scolaire (...) p. 101.

Dans ce contexte dont tourne notre recherche, l'enracinement culturel renvoie à la connaissance et à l'utilisation des valeurs culturelles, des coutumes, des pratiques du milieu et la maîtrise de la langue culturelle du groupe. Tout ceci constitue le fait culturel ; le fait culturel entendu comme un fait partagé par tous les membres d'une communauté et transmis par l'éducation de génération en génération permettant ainsi sa résistance à l'usure du temps. Il renvoie dans ce cas aux valeurs positives telles que (respect, pudeur, solidarité, responsabilité, dignité, ...) ; les pratiques et objet du milieu comme (cuisine, l'art, la pharmacie, les cérémonies de deuil ; mariages ; naissance) et la maîtrise linguistique. Le fait culturel crée et garantis la cohésion dans pays.

➤ **Formation continue :**

C'est un processus d'apprentissage qui permet à un individu d'acquérir des savoirs faire nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une activité professionnelle. C'est reconnu comme droit individuel inscrit au livre IX du code de travail dont la mise en œuvre est liée au statut de la personne. Ce type concerne ceux qui sont rentrés dans la vie active et ont donc qualité de formation initiale (études) ; elle permet aux personnes qui sont déjà dans la vie active de pouvoir continuer à se former pour améliorer leurs compétences et de s'adapter aux nouvelles technologies, pratiquer les méthodes appliquées en entreprise.

Elle permet la reconversion professionnelle. Processus d'apprentissage qui permet à un individu d'acquérir des savoirs faire nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une activité professionnelle. Le système éducatif distingue deux types de formation dont, la formation initiale et la formation continue. A l'issue des défaillances de la formation initiale, relevées par plusieurs chercheurs dans le domaine de l'éducation, une solution

propice est prise en compte pour relever les compétences des enseignants afin de l'obtention des meilleurs résultats : c'est la formation continue.

Et la formation de son étymologie latine, vient de « forma » qui signifie forme ou moule au moyen duquel on modifie une matière. De notre contexte, il s'agit de l'homme en tant que matière à laquelle on doit donner une forme, matière que l'on doit transformer à travers ce moule qui représente tout système de l'enseignement. TSAFACK (2001, P.33) déclare « *former l'homme c'est donner à l'individu la forme humaine par le développement des facultés qui lui sont propres ; en particulier l'intelligence, la volonté, le sens du bien et du beau* ».

On distingue plusieurs types de formation : formation scolaire ; formation professionnelle formation académique. Parlant de la formation académique ; elle est l'ensemble des moyens mis en œuvre pour développer chez les personnes en formation le savoir-faire nécessaire qu'exige l'exercice d'une profession déterminé. Pour MIALARET, la formation est :

Un terme relativement récent, son emploi s'est répandu à l'occasion d'action pédagogiques. Il comprend à la fois les notions objectives, de modalités, de résultat d'une action éducative sur un sujet. Il englobe l'acte d'apprentissage systématique d'un savoir, d'un savoir-faire, et l'initiation à des types de comportement requis par l'exercice d'un rôle.

C'est -à-dire que qu'elle est renouvelable au fur et à mesure que des innovations et des reformes sont faites dans un système professionnel en générale et éducatif en particulier. Enfin, l'on ne saurait quitter cette partie sans définir celui- là qui est au centre de la formation continue à savoir l'enseignant. C'est une personne morale chargée de transmettre méthodiquement les connaissances acquissent lors d'un processus d'enseignement-apprentissage. C'est un transfert organisé de connaissances, de qualification et de comportements, ayant pour but de préparer les bénéficiaires à l'exercice des activités productives ou de modifier leur façon de travailler pour paraphraser TSAFAK, (1998).

II.2. Ecrits sur la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants.

La récession des écrits consiste à un ensemble des livres, des rapports, des articles, des thèses et mémoires faits autour d'un même thème. Le chercheur se sert alors de ces travaux effectués par les autres chercheurs pour construire lui-même sa propre recherche. Il pourra aussi étendre sa recherche dans un domaine précis, établir l'analyse de ses résultats

en rapport avec ceux des études précédemment menées afin de fonder de manière spécifique l'étude du problème posé.

II.2.1. Politique éducatives et place de l'enracinement culturel dans la formation continue.

Le système éducatif dans le monde en général et au Cameroun en particulier se modifie et s'adapte continuellement pour ainsi contribuer à l'émergence des sociétés nouvelles. L'un des moyens pour y arriver est d'assurer la formation permanente des enseignants. Et, pour cette raison, une formation de qualité et efficiente devra être mise sur pied pour acquérir l'efficacité professionnelle au monde.

La formation continue des enseignants devient dès lors, un devoir en vue d'accroître ses performances et son rendement professionnel TSAFAK, (1998, p. 88). Dans le contexte actuel d'innovation en éducation, cette formation pourrait être un moyen visant à réduire le phénomène d'acculturation longtemps déploré dans le système éducatif camerounais. Les apprentissages dit non scolaires sont d'enseignements pédagogiques alors, l'éducation aujourd'hui trouve nécessaire qu'il faudrait rentrer aux connaissances de base en mettant en exergue nos propres valeurs cultures.

Or, d'autres pensent que l'éducation serait seulement ouverte au monde pour donner une place importante aux nouvelles technologies. Ainsi, cela nous oblige à être portés au modèle étranger tout en oubliant le sens du bien et d'autres valeurs référentielles qui se retrouve dans nos mœurs et coutumes. Nkolo Foe, cité par Ntebe Bomba (2002, p. 9) explique à cet effet que : « *plus que vous parlez de l'enracinement culturel, permettez-moi de vous dire qu'il n'y a pas l'enracinement culturel sans éducation nationale* ».

Et Fonon montre au terme de ses explications qu'« *une éducation nationale, école nationale, un livre national, une langue nationale, que moule l'esprit et l'imaginaire des hommes, avec une garantie d'ouverture du monde* ». C'est en fait cela l'éducation et la culture nationale. L'éducation nouvelle doit tendre vers l'andragogie c'est-à-dire « *éducation à être soit même (affirmation culturelle) libre et responsable* » Ntebe Mbomba, (2006, p. 1).

De cette inquiétude naît une question toujours au centre de ces recherches : l'enracinement culturel des enseignants a-t-il une place dans la formation continue ? L'éducation doit donc bâtir son avenir par ce qu'elle est une étude des croyances et pratiques transmises à l'enfant dans la société de génération en génération pour son intégration sociale. Ce qui entraîne que l'éducation va de façon gravissante.

- Du 13 au 20 mai 1985, le Ministère de l'Information et la Culture a organisé un colloque culturel national intitulé : l'identité culturelle Camerounaise. Toujours dans la même lancée il s'est tenue à Yaoundé ;
- Du 27 mai 1995 les Etats Généraux de l'éducation ayant parmi les finalités « *un citoyen enraciné dans sa culture, fier de son identité mais ouvert à monde* ». Il ressort donc que le Cameroun a réellement tourné le dos à sa culture donc l'école est en grande parties responsable ; l'acculturation des produits du système scolaire Camerounais. Or, l'identité d'un individu se fonde sur sa culture en identifiant par des faits comme ; sa manière d'être, de se comporter, de vivre et d'agir spécifique à un groupe humain et le qualifiant de génération en génération.

Ainsi, pour redonner à l'école cette valeur qu'elle a perdue, il faudrait qu'on reforme le plus rapidement possible les enseignants. Nous comptons dans le cadre de cette recherche expliquer l'aspect de l'éducation traditionnelle.

II.2.2. Écrits sur la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.

Un retour dans le passé d'une communauté est nécessaire après être extraverti des cultures étrangères. Ce retour consiste à l'enracinement culturel avec la pratique de l'éducation traditionnelle et le renfermement des richesses pouvant aider dans le processus d'enracinement culturel. C'est ainsi que la constitution du Cameroun met en relief l'identité culturelle de l'individu et recommande le retour aux sources avant toute éventuelle démarcation.

La connaissance des valeurs culturelles du milieu est une interpellation des consciences afin d'en faire un instrument d'affirmation et de pérennité comme nous l'avons vu avec Mvesso (2005) ; Tchegho. Les deux auteurs optant pour une démarche historique, partent d'un diagnostic selon lequel l'identité et l'origine des problèmes auxquels font face l'éducation camerounais. Il faut alors proposer une esquisse du système d'éducatif futur, celui-là qui sera à même de remplir la fonction par essence qui est un « *processus d'enracinement social* » ou processus de « *socialisation* » avec Durkheim, (1895).

Ceci oriente l'homme vers la maîtrise de son passé à partir de l'éducation préscolaire ou traditionnelle. Malgré le fait que les connaissances culturelles recèlent quelques insuffisances Tchegho (2000, P.28) « *l'oralité et son corollaire qui est la non standardisation des enseignements, la routine de par son organisation, son contenu, etc.*

L'insuffisance dramatique qui est la non ouverture sur le monde extérieur ». L'implication sur les actions du monde extérieur est remarquable. Ceci parce que cette connaissance est une éducation « *socialisante* », « *enracinant l'homme dans son milieu* », celle « *assurée par l'ensemble des communautés sur des objets de la communauté et intérêt de la communauté* ». L'éducation préscolaire a pour élément fondamental la langue maternelle dans la mesure où elle se transmet en « *langue maternelle et véhicule de la culture ainsi que la philosophie locale* » (2000, p. 26).

Malgré la qualification « *d'acculturés* », de déracinés « *d'hybride* » ou de « *sujet à une errance idéologique et éthique* » comme le suggère Biya, (1987) repris par Ntebe bomba (2008, P.4) fait une remarque sur ce phénomène, lorsqu'il dit que tout ceci « *n'est pas fatalité, car, il y'a toujours en la personne qui croit en elle, un état qui lui est suffisante, des ressources morales pour devenir auto promue et éviter ainsi le déracinement culturel* »

Cependant, incriminer la colonisation de constituer la cause réelle de l'abandon de nos valeurs culturelles ne nous aidera pas à identifier le problème expliquant l'action du déracinement. Entre autres, Ntebe Bomba, (2008, P.5) trouve une inefficacité sociale du système éducatif et pense qu'il est nécessaire pour l'Africain d'inclure dans ses politiques éducatives « *sa culture propre,* » celle qui y recherche sa morale et son éthique il y trouvera « *assez d'éléments fructueux pour former un type d'homme orienté vers l'amélioration de son devenir (...)* ». Pour la refondation de notre éducation « *le national* » ou le « *républicain* », doit être le « *référentiel* » servant de source d'inspiration aux « *actions d'éducatives civique et pédagogique* ».

La constitution du 18 janvier 1996 du Cameroun fait de cet Etat une nation spécifique ouverte au monde. Les raisons de la modernité et le statut historique du Cameroun obligent certes le peuple à adopter le Français et l'Anglais comme langue officielle mais, les dispositions de l'article 1 alinéa 3 ne change pas : la République du Cameroun « *œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales* ».

Cette disposition indique la promotion de la culturel Camerounaise à travers certaines politiques linguistico-culturelles. Ceci avec l'introduction dans les programmes d'éducation et de formation des langues et cultures nationales comme discipline.

Aujourd'hui, la journée internationale de la langue maternelle est célébrée le 20 février de chaque année.

Bien avant la constitution Camerounaise en janvier 1996 s'est tenu à Yaoundé, les États Généraux de la culture dont nous relevons la pertinence de la résolution.

Les États Généraux de la culture de 1991, ont mis sur la table la situation d'acculturation du Camerounais. Ayant balayé le parcours de l'enracinement culturel du peuple Camerounais, une grande volonté de la préservation de l'identité culturelle du Camerounais est remarquée en l'article 3, 4 et 7.

Le Cameroun perçoit ses diversités ethniques, religieuses, artistiques (...) comme une source d'enrichissement mutuel de ses communautés constitutives, un motif d'intégration et de fondement de sa spécificité socio-historique.

La diversité culturelle actuelle est l'expression de notre identité, constitue l'objet d'une revendication collective de la nation et garantit la rigueur de notre originalité dans le monde ;

Toutes les langues parlées au Cameroun sont parties intégrantes de notre héritage culturel national

Notre système éducatif repose sur un ensemble des recommandations qui a été mis sur pied les États Généraux de l'éducation. Ceci pour la prévoyance d'un type d'homme pour un type de société.

L'éducation a pour objectif de former :

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

Ces prononciations font de l'enracinement culturel du système éducatif une nécessité première. Et, le Cameroun éprouve le besoin de révéler ses valeurs culturelles jadis enterrées pour les conseillers aux cultures modernes longtemps acquis et valorisés. Ainsi, il ressort que toutes les cultures se valent et que ce soit la langue ou les pratiques culturelles d'une communauté l'on ne saurait parler de l'un sans l'autre.

L'école étant un appareil idéologique dominant de l'Etat, l'objectif d'enracinement culturel est supposé être transmis de toute continuité. Il doit donc introduire aux peuples le patrimoine culturel hérité des générations passées et les préparer à la vie professionnelle.

D'où, la fonction de sauvegarder la culture du passé.

L'une des missions de la constitution du Cameroun est celle de permettre à l'école de promouvoir la culture nationale, les langues nationales, à l'effet de sauvegarder et de capitaliser, valoriser l'identité culturelle. Ceci est d'ailleurs consacré dans la loi N° 98/004 du 14 Avril en son article 5, alinéa 1, 4 et 8 en ces termes :

« L'éducation a pour objectif : La formation des citoyens enracinés dans leur culture mais, ouvertes au monde...

La promotion des langues nationales ; et la formation (...) artistique et culturelle de l'enfant

»

C'est ce qui suit de son application à la maternelle, au primaire au secondaire et dans l'enseignement normal afin de généraliser tout le système éducatif. La connaissance des valeurs culturelles du milieu entraîne la promotion de nos produits locaux à l'instar de la tannerie au Nord, la poterie et la fabrication des objets d'art à l'aide du bois, le raphia, le bambou de chine la terre pour ne citer que cela. Ces produits issus de notre milieu naturel devraient donc servir comme matériel didactique local aux enseignants et faciliter l'accès aux élèves. Car, la connaissance des valeurs culturelles met la politique culturelle à l'échelle nationale. L'on peut commercialiser nos produits culturels à l'extérieur ; ce qui ne laisse pas différent les leaders politiques du Cameroun ; et de 1960 à nos jours les hommes politiques ont fait de la question d'enracinement une préoccupation fondamentale. Le patrimoine culturel transmis de génération en génération pour solidifier l'héritage culturel. Alors, Ahidjo et Paul Biya successivement à la tête de la république camerounaise ont tous eu souci de sauvegarder l'héritage culturel à travers la connaissance des valeurs culturelles en vue d'un enracinement.

Monsieur Ahmadou Ahidjo, dans ses discours, a toujours montré une grande importance à préserver l'identité culturelle nationale. L'un de ces discours portant l'ouverture des conseils nationaux de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technologique ainsi que des Affaires culturelles il recommandait au conseil national des Affaires culturelles qu'ils ont pour objectif de :

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

En suit, à l'occasion de l'inauguration solennelle de la première exposition internationale du livre Africain à Yaoundé en mai 1968, Ahidjo réitère sa vision portant sur la préservation de l'identité culturelle nationale du Camerounais. Il affirme en ce fait que :

la prise de conscience de notre identité nationale, qu'informe toute notre politique de construction nationale montre que nous refusons toute aliénation culturelle, que nous avons assez de jour créatrice pour donner un contenu concret à cette identité dans tous les domaines et que nous sommes à jamais déterminés à forger nous-mêmes notre propre destin . P.90.

Il est donc clair que le chef d'état prône une préservation de l'identité culturelle. Et, exprime une volonté à l'enracinement culturel du Camerounais. Son départ au gouvernement ne lui permettra pas de mettre en pratique ses brillantes idées. Aussi la problématique d'enracinement culturelle est poursuivie par son successeur son excellence Monsieur Biya. Il aborde le thème sur l'enracinement culturel dans son ouvrage écrit après

l'accession à la magistrature suprême, pour développer la vision culturelle du Cameroun et trouve que l'appropriation et la valorisation de l'identité culturelle sont à même de gérer l'esprit de l'unité ; alors la connaissance de sa culture suscite l'intégration nationale et cette intégration ne peut passer que si les cultures du pays sont maîtrisées.

Jules Ferry cité par Ela ; (2001, P.11) déclare que : « *l'analphabète africain n'est pas nécessairement celui qui ignore le français ou l'anglais, mais d'abord celui qui est incapable de s'exprimer oralement par écrit dans sa propre langue ignore tout de sa propre culture* ». Ceci implique la nécessité de reformer les programmes scolaires pour permettre à l'africain de prendre conscience de sa culture et de le préparer en être facilitateur dynamique de sa propre croissance. Pour la connaissance des cultures, Ela propose une reconversion radicale des enseignements en y intégrant les réalités et ressources africaines et pour cela, il recommande à l'africain de « chercher à réaliser la synthèse du livre et de l'outil ; il devra donc apprendre à tenir à la fois la plume et la pioche » (2011, P. 99).

II.2.3. Écrits sur la place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire.

La pédagogie et l'animation sociale Africaines de l'enracinement culturel sont solidement fondés par une parfaite utilisation et la maîtrise des analyses Africaines. La langue est la première identité culturelle qui existe jusqu'ici. Ntebe bomba, (2008, P.5) remarque qu'il n'est pas question que l'éducation sorte du « national » ou du « républicain » il doit être le « référentiel » qui servira de source d'inspiration de génération en génération. Ce référentiel renvoie à cette explication de Zoa cité par Nebe Bomba 1998, (1998, P.30)

Le proverbe. Rangé parmi les traces humaine durable et explorables ; le proverbe est une donnée d'utilisation plurielle dans tant de situation de vie ; il est un processus d'accompagnement de toutes de les potentialisés des individus et des communautés dans un projet sociopolitique économique et culturel.

Les langues à partir des proverbes mettent en pratique la culture Africaine dans sa densité. Leur intentionnalité vise une vérité impérissable et référentielle. Pour ce fait, l'accompagnement à l'africaine doit s'inspirer de l'usage linguistique dans le processus d'enseignement – apprentissage dans tous le système éducatif.

Ceci, comme le martèle Ntebe Bomba dans cette interpellation de Kwame Nkruma et qui reprend en ses termes : « va. Cherche ton peuple. Aime-le. Apprend de lui. Fait des projets avec lui. Commence par ce qu'il sait. Construit sur ce qu'il a ». Ntebe Bomba, (1998, P.65). Explique que partant de l'éducation des jeunes suivant l'andragogie

fondatrice de l'africanité, de la camerounité et une formation assez performante de la jeunesse camerounaise en culture ethnique, il est appréciable que l'enseignement des cycles maternelle et primaire soient axé sur le fait « *d'apprendre à l'enfant, d'abord les langues nationales, les rites les jeux sociaux, et les arts de son environ* ».

Pour cela, dans le domaine des arts, on aura l'initiation à la poterie pour le sud-ouest, la vannerie pour le centre et la menuiserie ... Amener les enseignants d'abord à connaître les noms des objets, des animaux et des plantes de son environnement immédiat et par la suite développer le potentiel de l'apprenant. Dans une perspective éducative de l'enracinement culturel dans la formation continue, l'andragogie est une contextualisation des enseignements en tenant compte des différents aspects culturels et de la science dont la maîtrise du courant linguistique culturel. Comme le soutient Nkolo Foe (2002).

L'andragogie est une culture de la responsabilité en situation de travail de l'enseignement –apprentissage et dans toute la vie courante. Ceci fait donc à la méthode interactive des enseignants en situation de formation continue et abonde dans le même sens des projets éducatifs actuels basé sur l'intégration des savoirs. Cette intégration prône la valorisation et la responsabilité des éducateurs comme montre Nkolo foe, (2002, P.4) avec une

Dynamique de la mise en mouvement pour opérer les changements attendus dans la vie d'individu. Et par responsabilité, entendons la prise en charge individuelle et collective. En clair, un enseignement –apprentissage plongé dans les cultures ethniques et donc une sorte de refus, de rejet, d'opposition à la mondialisation qualifiée de choc de cultures, de monde sans foi ni loi ou de la communication est rapide et où aucun pays n'est totalement préparé.

Après Ahidjo, Paul Biya aborde le problème d'enracinement culturel en mettant en relief ce thème dans son tout premier ouvrage après son élection à la magistrature suprême. Il développe sa vision culturelle du Cameroun dans l'un des chapitres de son œuvre : « *Des cultures ethniques à une culture nationale* ». Le chef d'état pense que valoriser et s'attacher à l'identité culturelle Camerounaise contribuerait à mieux générer l'esprit de tolérance et d'unité.

Ainsi, Paul Biya trouve qu'une intégration nationale ne passe que par l'enracinement culturel. Il trouve que la langue nationale est le meilleur moyen de véhiculer la culture Camerounaise ceci pour montrer que le Cameroun doit d'abord s'imprégner de la culture ethnique au moyen de sa langue maternelle afin de maîtriser les données et les utiliser pour le bien fondé de l'édification du pays.

Une préoccupation cruciale portée sur la langue maternelle pouvant véhiculer la culture du pays ; le Président de la république en 1987 déclare que « la langue nationale » soit mise au centre de nos enseignements avant l'ouverture au monde en 1998. Il s'explique

lorsqu'il propose un Canevas indiquant que le Camerounais pour une bonne culture doit pour s'ouvrir au monde ; doit d'abord s'imprégner de la culture de sa propre communauté ethnique en exprimant en sa langue maternelle et en connaissant les valeurs de son ethnie afin d'apporter sa contribution à l'édification d'une culture nationale Camerounaise. Il renchérit que : « *on ne sera descendu au fond de sa personnalité ethnique que pour en remonter avec ce que l'ethnie détient d'excellent et dont la nation entière doit bénéficier, à travers les langues nationales et à travers les langues officielles* ».

Ainsi, s'il est vrai que la politique éducative d'un pays dépend des objectifs politiques qui sont mis en vigueur ; c'est pour cette raison que ces hommes politiques ont pensé l'élaboration des programmes liés à l'enracinement culturel. Cependant, il existe un grand pont entre les programmations et les réalisations. La question de l'enracinement culturel reste d'une importance capitale et ne saurait laisser indifférent les organismes internationaux. La problématique de l'enracinement culturelle des systèmes éducatifs en fait des débats permanents à l'international.

Les regroupements internationaux, soucieux du phénomène d'acculturation s'est impliqués à leur niveau pour lancer des appels à l'enracinement culturel de chaque communauté à partir l'éducation avec l'Unesco, les colloques et séminaires.

L'Unesco : organisation des nations unies pour l'éducation les sciences et la culture est un organisme qui a pour objet essentiel l'éducation, la science et la préservation de la culture des peuples. Créée en 1946 après le bouleversement de la 2^{ème} guerre mondiale et milite pour la Promotion de l'enracinement culturel à travers l'interaction des cultures nationales dans tous les systèmes éducatifs. Plusieurs intentions sont soulignées dans les années 90 pour l'éducation africaine. Parmi lesquelles le colloque organisé sur l'identité culturelle et le renouvellement des formes d'expositions littéraires en Afrique et celle d'un article extrait de l'intervention d'Adama Samassekou en 2007 et traitant de comment rendre l'éducation plus juste.

Ce colloque en-cité dont le thème était l'identité culturelle avait pour objectif le renforcement des identités culturelles fondées paradoxalement sur l'idée d'enracinement et du renouvellement pour « *l'uniformisation du monde* ». Ces identités culturelles axées sur l'enracinement entraînent :

Le retour de chacun à ses traditions tandis que les identités culturelles fondées sur le renouvellement impliquent l'accès à la modernité » et admettre que « L'identité culturelle qui s'enracine dans une connaissance et une appropriation de son passé par chacun n'exclut pas l'accès à la modernité (...) parler d'une identité actuelle inclut une évolution de l'ancien temps aux structures contemporaines

Unesco, (1990). Tous ce renforcement et ce renouvellement est assurés par la langue. La langue étant le moyen propice de transmissions et de conduite de nos valeurs culturelles et « les formes d'expressions sont celles aussi susceptibles d'évoluer pour signifier des identités nouvelles un rapport avec les temps modernes », UNESCO (1990b) ; il recommande vivement l'usage des langues Africaines dans l'enseignement car :

L'Afrique Noire est la seule région au monde où des millions de personnes fond leurs études dans des langues qui ne sont pas les leurs. C'est une tendance à laquelle il faut mettre un terme pour que les langues Africaines deviennent langues d'enseignement. (UNESCO 1990 C).

Nous convenons dès lors que le moyen idéal de la transmission d'une culture est sa langue. Or, la langue de scolarisation du Cameroun reste le Français et l'Anglais qui entraineraient un déracinement culturel l'intégration des langues nationales dans nos écoles a permis de pouvoir allier les savoirs endogènes aux savoirs universels afin d'ajuster l'éducation africaine en générale et celle du Cameroun en particulier. Car, le développement de l'Africaine est l'apanage de l'éducation dans culture multi linguiste.

Ainsi, l'on devra classer l'éducation africaine sur trois principes essentiels dont :

Reconstruire l'identité culturel de l'apprenant en se fondant sur l'utilisation concomitante de la langue maternelle et de la langue officielle ; lier l'école à la vie en restructurant les curricula et en privilégiant la formation professionnelle, l'entrepreneuriat et les méthodes d'éducation actives ; promouvoir une dynamique partenariale autour et au service de l'école permettant d'impliquer l'ensemble de la communauté éducative dans le projet d'une école dans laquelle elle se reconnaitra , UNESCO. (1990d).

L'UNESCO à travers la conférence internationale de la culture en 1982 avait mis sur pied la promotion de l'identité culturelle et la protection du patrimoine culturel. Ainsi, le patrimoine culturel des peuples nécessite la préservation. Dans le souci de trouver les voies et moyens susceptibles de remédier à la situation, le Ministère de l'information et de la culture organisera le forum où plusieurs professeurs d'Universités succéderont à la tribune pour prouver une identité culturelle propre aux camerounais. Mveng, cité par Nguete Biyo'o, (2007 p.125) montre ceci : « l'identité culturelle Camerounaise est un fait évident, elle repose sur les facteurs comme l'histoire, la géographie, les institutions politiques et une extraordinaire variété ethnique et économique ».

Entre autres Fame Ndong (1985, P.261). Pour qui « l'identité culturelle renvoie à l'idée de personnalité et génie propre d'un peuple ». Ceci à cause du multi culturel entrainant le multi linguiste. L'existence de plusieurs ethnies au Cameroun nécessite une association afin de construire en tenant compte des acquis du millénaire du peuple Camerounais. Fame Ndong trouve que réactualiser l'identité culturelle c'est renouveler la culture nationale.

Il entend donc par culture nationale « *le reflet authentique et quintessentiel du génie créateur, de l'imagination féconde, de l'originalité artistique* » (1985 b). Donc la société Camerounaise est remarquée par sa diversité culturelle ouverte et adaptable à tous. Après le colloque axé sur la promotion de l'identité culturelle des séminaires de sensibilisations sont organisés. Le séminaire de sensibilisation et de lancement de l'enseignement des langues et culture nationales au secondaire est un moyen idéal de l'intégration de nos valeurs coutumières dans l'ensemble.

Le palais de congrès de Yaoundé a été le lieu de lancement de l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun dès le 23 au 24 Octobre 2007. Séminaire ayant pour objectif la sensibilisation de toute la communauté nationale et tous les partenaires de l'éducation sur la nécessité voire l'urgence de l'enseignement des langues et cultures dans les écoles secondaires au Cameroun. Bapes Bapes (2007, P.26). Ouvre le débat et n'hésite dans aucun cas d'introduire les langues et cultures nationales dans le système des enseignements du secondaire. Il pense q

Aujourd'hui, l'heure est venue de passer à une autre phase du processus si bien organisé par les pionniers linguistiques et culturelles dans le système éducatif...) exhorte l'inspection de pédagogie à travailler d'arrache-pied pour donner, dans les meilleurs délais une forme et un contenu aux nouvelles disciplines d'enseignements

Ainsi, il ressort que la seule manière de pérenniser les langues nationales, et la culture qu'elles véhiculent est que celle-ci soient misés par écrit et introduites dans le système éducatif. Cette volonté de sauvegarder l'identité culturelle est exprimée dans la constitution de janvier 1996 en ces termes : « *la République du Cameroun (...) œuvre pour la promotion et la production des langues nationales. Celle-ci sont appelées à être des langues partenaires du bilingue officiel Camerounais (français- anglais)* ».

- L'enseignement des langues et l'opinion du professeur TADADJEU pour la formation continue des enseignants ;

Cette phase linguistique de l'enracinement culturel attire l'attention particulière de l'enseignant des langues et cultures camerounaises. L'auteur déclare en ce sujet que : « *Il demeure nécessaire d'enseigner d'abord la langue maternelle puis la langue étrangère aux enfants, si nous voulons des hommes capables de contribuer au progrès de notre pays, de notre continent, de l'humanité* ».

Or, l'une des préoccupations des langues et cultures est de sélectionner une langue nationale permettant la transmission adéquate des différentes valeurs Camerounaises. Pour aller dans la même mouvance, ASSOUMOU (2010). ; Mba (2002) ; recommandent vivement l'enseignement des langues et cultures uniquement en langues nationales à partir de la formation continue des enseignants. Ainsi, d'autres auteurs aborderont sous un autre angle le problème de l'enracinement culturel.

➤ **Julia Ndibnu Messina Ethé et la problématique de l'enracinement culturel dans l'éducation au Cameroun ;**

La question du choix de la langue à utiliser dans le processus d'enseignement des langues et des valeurs culturelles fait couler beaucoup d'encre et de salive. Ndibnu Messina. (2013, P.170) ; propose :

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

Ceci dit, il existe une multitude de langues nationales dans une salle de classe d'enseignement avec des cultures différentes. Pour l'auteur, face à cette diversité socioculturelle, la langue française est celle qui reste idéale sur la pédagogie permettant la transmission des contes, proverbes, chants et récits nationaux. Des lors, toute cette analyse laisse à croire que Julia valorise la langue française au détriment des langues locales qui sont prônées au premier chef par les autres penseurs Camerounais. La promotion des langues et cultures nationales devra doubler d'effort pour un enracinement culturel réussit.

- **Kumbe Ndumbe III (1985, P.50) et le projet de partage communautaire moderne des enseignants au primaire.**

Pour aborder le problème d'enracinement culturel, il est judicieux de passer par l'historique. Partant du concept de partage communautaire moderne, il montre que : « *Nous, pays Africains sommes esclaves culturels des autres* ». Dans l'un des chapitres fortement développés et intitulé « *Éduquer avec notre culture* », l'auteur pose les jalons d'une éducation qui prend en compte les valeurs socioculturelles et propre : « *le principe de base de cette éducation est simple : nous sommes nés dans une société dont l'héritage nous a été légué par nos ancêtres*. Nous devons y puiser et tendre à la perfection pour le bien-être de l'ensemble de la communauté d'abord et pour notre épanouissement ensuite.

Ceci ne sera possible que si le système éducatif tout entier est réformé car, l'éducation actuelle de l'africain est calquée sur le modèle purement étranger et cela nous amène vers la perte totale. L'auteur va plus loin en proposant un schéma de mise en œuvre pouvant amener chaque Camerounais à connaître le passé de sa communauté mondiale. Et demande vivement qu'il soit enseigné dans les écoles nos coutumes, nos rites, nos religions et us. Car la culture est notre moyen de protection de notre avenir. Des avis de tous ces auteurs, l'enseignement des langues devra prendre corps dans le système éducatif afin de répondre aux besoins d'enracinement culturel dans les pratiques éducatives.

- Ntébé Bomba Gille et l'enracinement culturel dans l'éducation africaine

Partant de ses publications ; (2000, 2008), Vers une pédagogie Africaine de l'enracinement culturel, et andragogie, l'accompagnement d'orientation et d'enseignement -recherche – apprentissage à l'africaine. Quoique l'africains soit caractérisé « *d'acculturé, de déraciné, d'hybride* », et même de « *sujets à une errance idéologique et éthique* » comme le déclare Biya Paul ; cité par Ntébé Mbomba (2008, P.4) remarque que toutes ses appréhensions ne sont que destin. Car la colonisation que nous accusons régulièrement n'est pas la seule cause de notre dénaturalisation culturelle. Et déclare « *le déracinement de l'africain n'est pas une fatalité, car il y a toujours en la personne qui croit-elle dans l'Etat qui croit en lui suffisamment des ressources morales pour devenir auto-promu et éviter ainsi le déracinement culturel* ».

Mettant à nu d'autres causes de l'acculturation, l'auteur relève d'une inefficacité sociale des systèmes éducatifs (2008, p.5). Ainsi, si l'Africain met en profit « *sa culture propre* », dans ses politiques éducatives, qu'il cherche en sa culture sa morale et son éthique, il y trouvera « *assez d'élément fructueux pour former un type d'homme orienté vers l'amélioration de son devenir (...)* ». Il faut pour cela refondre l'éducation africaine. Et aussi, la pédagogie de la recherche par l'enseignant qui reste essentielle dans tous le parcours scolaire Africain. Cet enseignement serait de l'accompagnement parce que chaque individu de la communauté pourra s'exprimer en sa propre culture et l'enseignant de guider sa pensée. Nous pratiquons cet accompagnement dans ces propos Kwame Nkrumah repris par Ntébé Bomba : « *va. Cherche ton peuple. Aime-le. Apprend de lui. Fais des projets avec lui. Commence par ce qu'il sait. Construis sur ce qu'il est et ce qu'il a.* » ; ici l'enseignant s'inspire des cultures de la communauté d'accueil pour enseigner mais selon la méthode transmise aux UNAPED.

II.2.4. Écrits sur la place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu dans la formation continue.

Un colloque est tenu au palais des congrès de Yaoundé du 13 au 19 mai 1985 sous le thème « *la problématique de l'identité culturelle du Camerounais* ». Colloque mettant en exergue l'identité culturelle du camerounais et tenu bien avant les Etats généraux de la culture de 1991. Le Cameroun traverse alors une période cruciale de son histoire avec la crise de l'identité culturelle.

Plusieurs propositions de solutions sont à la portée de cette situation. Nous notons le rattachement au musée de civilisation qui vient favoriser la connaissance des cultures à

travers l'exposition des patrimoines dans nos différentes chefferies malgré l'accès inacceptable à tous. La politique de conservation entraîne une restauration des valeurs, afin d'en faire une bonne pratique tout en respectant l'héritage culturelle. Les socialistes africains conscients de l'émergence du continent à travers « *les trois manières de percevoir la vie traditionnelle africaine capable de régulariser, d'enrichir, et d'organiser avec succès le développement de l'Afrique dans une société moderne* ». Mbumda (1985). Ceci pour dire que la collaboration et la cohabitation des peuples africain nécessite un paillage culturel et entraîne la croisade lors de l'exposition dans les différents musées prônant l'unité nationale.

Ainsi, dans l'optique d'interpeller la conscience des peuples africain en général et des peuples camerounais en particulier sur la nécessité de se réapproprier leur éducation et faire un instrument d'unité pouvant permettre de pérenniser dans notre milieu naturel comme le démontre Mvesso, Tchegho partant du point de vue historique. Il faut identifier le problème d'origine d'un peuple à travers l'éducation futur dont la fonction essentielle est un « *processus d'enracinement social* » ou processus de « *socialisation* » avec Durkheim.

Erny s'intéresse au système d'éducation aussi bien traditionnel que scolaire, et pour cela, il décèle les principales difficultés et propose à la lumière du possible des formulation en fonction de la perspective socio-historique, des besoins, des aspirations dans les pays présentant des problèmes de l'acculturation. Ainsi, l'auteur procède une critique des actions éducatives et met en concurrence avec les moyens de transmission oraux. Et, du coup, la quasi-totalité des pays africains se relève impuissante face aux réquisitions sociohistoriques. C'est alors que dans l'optique d'illustrer cet impuissance de l'instauration des cultures longtemps niées dans l'enseignement Africain qu'un aménagement des systèmes éducatifs est mis sur pied avec des formations continues.

Lesquelles sont axées sur l'intégration des coutumes et pratiques du milieu afin de déplorer les systèmes scolaires coloniaux, des « *pourvoyeurs de l'impérialisme culturel* ». Erny (1989). relève que :

En Afrique, l'école est au centre des mœurs sans pour autant s'africaniser, elle représente un corps étranger et quasi autonome, une ile, une machinerie tournante surement, relative au changement, inhibant la marche en avant des pays déjà démunis par un enlisement dans des problèmes artificiels sans lien avec le milieu social et la famille, elle œuvre sur un monde purement imaginaire.

En fait à côté des obstacles récurrentes dans l'enseignement en général l'auteur formule un critique à l'encontre des pratiques pédagogiques des pays Africaines en particulier et stipule que : « *les connaissances dispensées n'ont aucun rapport avec un*

monde qui n'est là » Erny (1989, P.154). Les cultures nationales sont inexistantes à travers les enseignements ; donc il faut valoriser les coutumes et pratiques culturelles.

Il va manifester son regret en ces termes :

Il est malheureusement impensable que les générations tous les niveaux d'enseignements ignorent presque tous les données qui font corps avec leur vie et forcément leur être, qu'elles ne disposent pas d'instruments conceptuels nécessaires à une prise de conscience et à une analyse réaliste dans influences qu'ils subissent.

Pour continuer de valoriser son opinion l'auteur insiste sur la pratique culturelle en posant le problème de l'enseignement des « langues ». Car, pour lui des langues enseignées et cultures constituent le moyen de manipuler ses coutumes les connaître et de les pratiquer. Et il déclare : « *fautes d'être cultivées, les langues locales risquent de s'étoiler et avec elles une forme originale de pensée, dépensée et de culture* » (1989, P.170).

Après avoir clairement élucidé des problèmes récurrents du système d'enseignement, Erny va formuler quelques pistes de solutions et dont la première condition est celle de l'épanouissement de l'individu dans un groupe et montre qu'il est important « *d'être ce qu'ils sont* ». L'Afrique a une tradition historique, politique, littéraire, artistique, religieuse, philosophique, c'est cette pluridimensionalité que la réforme éducative à travers les enseignants doit installer ses produits afin de leur permettre d'échanger, de communiquer de façon contrôler avec le reste du monde afin qu'ils soient les promoteurs de l'interculturalité nationale et procéder à une « *synthèse dynamique* » des différentes cultures.

L'interculturalité qui est un processus par lequel des cultures, langues malgré des événements et malentendus ou échecs de communication qui peuvent être enregistré à l'issue des cultures entièrement différentes ; les interlocuteurs par le biais de la langue sont obligés de se familiariser et d'étendre une intercompréhension. Certaines stratégies comme l'apprentissage des valeurs culturelles du milieu dans le cadre d'une formation en langue locale.

L'enseignement des valeurs étrangères dans le cadre de l'enseignement en langue étrangère et l'exploitation des ressources culturelle de la langue enseignée. L'exploitation minutieuse des ressources linguistiques enseignées à l'école facilite des analyses sélectives de certains actes de communication et permet à l'enseignant d'observer les faits et gestes société commune ; en vue d'équiper valablement ses étudiants des savoirs culturels. Ceci par une application de l'ethnolinguistique pour faciliter un regard clair et solide des problèmes de langue, cultures, de valeurs et des coutumes.

II.2.5. Synthèse et repositionnement du travail

Des textes juridiques aux publications étrangères en passant par des productions littéraires du terroir, nous dirions qu'il s'agit d'un grosso modo du rôle que joue la formation continue dans le processus d'adaptation des cultures camerounaises au système éducatif ; afin d'identifier la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire.

En effet, au niveau international, la question s'aborde sous l'angle d'éduquer en s'appuyant sur le vécu, l'expérience immédiate, l'environnement des bénéficiaires. Ceci pour dire en d'autres termes qu'il faut tenir compte des réalités socio-économiques, politiques et culturelles qui sont les leurs. C'est dans cette perspective que le propose l'éducation sur la contextualisation de l'éducation des enseignants. Au Cameroun, comme dans bien d'autres pays africains en phase de transition historique, l'impératif d'adapter l'éducation aux réalités contextuelles de chaque pays s'impose sous un vocable plus profond, plus englobant : la nationalisation de l'éducation.

C'est ce qui explique d'ailleurs l'élaboration des textes de refondation de l'éducation Camerounaise. Ces textes que nous avons parcourus définissent la nouvelle mission de l'éducation camerounaise. Cette éducation qui est celle de former des individus sur tous les plans en respectant les pôles de l'enracinement culturel et de l'ouverture au monde. C'est ce qui fait l'originalité de ces textes qui consacrent le processus de camerounisation de l'éducation dans le souci de promouvoir une éducation plus juste, du contexte socioenvironnemental qui est le nôtre.

Nous pensons que l'option pour l'enseignement des langues et cultures comme moyen d'enracinement est la mesure où ; le préscolaire est facultatif et par conséquent, il faut mettre l'accent au primaire afin d'envisager un profit dans le processus de réhabilitation et de capitalisation de ces éléments patrimoniaux.

Ainsi, l'option pour la didactisation du patrimoine africain a permis la promotion des langues et cultures locales à l'intérieur du continent en général et du Cameroun en particulier en valorisant l'enracinement et non la perspective de la vendabilité à l'extérieur. Il faut pourtant envisager la vente de l'école africaine à travers les originalités qui ne peuvent se puiser que dans son essence qui est son patrimoine culturel. Les cultures locales se doivent de se replier sur elles-mêmes ; elles doivent éclore tout en s'enracinant dans l'universalité. Raison pour laquelle les écoles camerounaises doivent envisager une école de langues-et culture comme moyen de connaissance et de maîtrise de ces valeurs et le

moyen de l'utilisation et la maîtrise des différentes langues locales alors il faut revoir la formation des acteurs de l'éducation qui sont les enseignants par des séminaires et journées pédagogiques.

Cependant, ce qui a traité de la didactique des langues et des cultures en général, ont exclusivement insisté sur les aspects linguistiques. Ce qui ne favorise pas l'enseignement méthodique de ces disciplines au primaire. Or, les formations continues qui ont pour rôle essentiel de former les éducateurs afin de s'adapter aux nouvelles réformes éducatives doivent par le biais des inspecteurs pédagogiques intégrer une didactique selon l'APC qui est l'approche par les compétences.

C'est en voulant participer au processus de mise en place dans les faits d'une éducation refondée, d'une éducation respectant scrupuleusement les défis de la société camerounaise, que les auteurs nationaux (Mvesso, Fonkoua, Ntebe Bomba, Tchegho, Sikounmo, NkoloFoé, Bipoupout, Kamaha ...) auxquels nous avons recours, ont reçu chacun à sa façon et suivant les éléments répertoriés une éducation camerounaise et ouverte à l'inter culturalité planétaire. Bref tous les acteurs nationalistes consultés ont pensé et mis en écriture une éducation nationale qui prenne non seulement racine dans la pluridimensionalité de l'identité culturelle camerounaise ; mais aussi qui s'enrichisse des emprunts au contact des cultures occidentales.

Des thèses d'auteurs étrangers (Le Thanh Khoi, Erny, UNESCO, Poula Freire...) sur le problème de recherche ont permis de prendre connaissance d'un centre d'intérêt général vers lequel de nombreux Africains et Occidentaux convergent. Cette idée prédominante est celle selon laquelle, l'éducation en Afrique en particulier et dans le monde en général, doit procéder à une harmonisation des savoirs endogènes et des savoirs exogènes afin d'apporter des solutions durables aux problèmes internationaux. Il s'agit d'une éducation interculturelle donnant l'occasion aux uns et aux autres de connaître non seulement leurs cultures mais aussi celles des autres peuples.

Les acteurs consultés abordent tous dans le sens d'une éducation qui soit un construit à partir des données propres à notre environnement social, des données culturelles et apports extérieurs. Dans notre travail, il est concrètement question de vérifier si, ce projet de nationalisation textuelle de l'éducation est pris en compte à partir des formations continues. Si oui, comment est-ce que la formation continue intègre le volet de l'enracinement culturel ? D'où le sujet intitulé : « *La place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun* ».

Le présent travail s'intéresse particulièrement à ces données socioenvironnementales, aux spécificités camerounaises, les éléments fondamentaux devant meubler les pratiques

pédagogiques comme la formation continue. En d'autres termes, nous voulons voir jusqu'à quel niveau l'enracinement culturel est prise en compte pendant les Unités d'Action Pédagogiques (UNAPED). Ce faisant nous nous attarderons sur la connaissance des valeurs culturelles, l'utilisation et la maîtrise de la langue du milieu et la connaissance des pratiques et coutumes afin de savoir si ces derniers sont prises en considération ou bien exploités dans le processus de camerounisation de l'éducation.

II.3. Des théories explicatives du sujet

Une théorie est « *un ensemble relativement organisé d'idées, de corpus qui se rapporte à un domaine déterminé* Larousse (2006, p. 1052). Elle est également « *un ensemble de concepts, de propositions, de modèles articulés entre eux qui a pour but d'expliquer un phénomène* » Tsafack (2006, p. 4). C'est de cette manière que se présente succinctement les théories explicatives de cette recherche.

II.3.1. La théorie de la pédagogie enracinée

De la pédagogie enracinée de Erny à la pédagogie de l'enracinement culturel de Ntebe Bomba, une seule préoccupation est traitée celle selon laquelle, « *l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine (Camerounaise) la nature des enseignements* » Erny (1989, p. 161). C'est-à-dire que des réformes en éducation doivent au-delà des méthodes, pratiques et procédés pédagogiques des programmes scolaires emboîter le pas aux différents savoirs du milieu social en mettant sur pied la « *pédagogie enracinée* » Erny (1968).

Une pédagogie qui trouve de l'importance dans l'étude du milieu affirme l'auteur. Un moyen privilégié, un axe essentiel pouvant fournir des matières à toutes les disciplines scolaires habituelles, les vivifier, les décloisonner. L'étude du milieu ne consiste pas à faire revivre dans les écoles une culture africaine, camerounaise fossilisée, mais s'attèle plutôt à prendre aux élèves le milieu environnemental « *tel qu'il est, c'est-à-dire en pleine évolution un retour ou un recours aux sources sera toujours possible mais sur le modèle l'histoire (...)* »

De plus, pour une pédagogie enracinée effective, si l'école compte baigner dans son propre milieu la réforme de l'éducation doit intégrer l'enseignement des langues africaines, Camerounaises, en tant que véhicule des cultures nationales. Une éducation en fonction du

milieu, par le milieu et pour le milieu c'est cela une pédagogie enracinée qui est d'ailleurs l'essence de l'éducation responsabilisante africaine comme le remarque Ntebe Bomba.

Ici, il est question de faire connaître aux jeunes, aux enseignants et aux apprenants leurs cultures, la littérature populaire de Khoi, les éléments les plus démocratiques et universels de leur milieu socioculturel afin qu'ils s'en servent comme intrus sociale, à agir sur celui-ci, à la transformer. Il s'agit concrètement de passer du savoir au pouvoir, du rationnel à l'opérationnel au moyen de la riche diversité culturelle qui caractérise le peuple camerounais en particulier et africain en général.

Ceci renvoie à une pédagogie d'enracinement culturel responsabilisante des apprenants c'est ce qui veut dire l'affirmation de nous-même à travers des actions orientées vers un développement auto-promu. Ainsi, bien que l'accommodation des contenus et des méthodes pédagogiques puissent accompagner la refonte des finalités d'un système d'enseignement ; les moyens matériels sont-ils optimalement pris en compte si les acteurs principaux dont les enseignants et les enseignés qui sont appelés à opérationnaliser ces actions dans les salles de classes n'ont pas suffisamment une conscience nette des enjeux, des objectifs et finalités poursuivis ? Ce qui nous amène vers la deuxième théorie que nous avons répertoriée.

II.3.2. La théorie de la pédagogie de conscientisation

La pédagogie de conscientisation de Paulo Freire est transposable à ce travail de recherche. Ceci dans la mesure où le processus de camerounisation ou « *transformation* », contextuel de notre éducation a pour passage obligé, la mobilisation de tous les représentants de la communauté éducative. Cette mobilisation qui ne peut être effective et déterminante que si et seulement si, les agents de l'éducation formelle, informelle et non formelle ont la pleine mesure de la situation inadaptée de notre système éducatif dans son contexte sociopolitique et économique dont nous appartenons et s'engagent de façon « *conscient* », participative à mettre en place un système d'enseignement faisant de la résolution des problèmes de notre environnement, son cheval de bataille.

Il est impératif que les enseignants, surtout « *prennent conscience* » des défis que nous nous devons de relever à travers l'éducation, afin de former à leur tour des citoyens conscients des défis socio-historique de leur environnement, des jeunes ayant confiance en eux-mêmes ; confiance en leurs potentialités qu'ils doivent actualiser, des jeunes ayant la volonté manifeste de s'affirmer à partir de ce qu'ils sont par essence culturelle, de ce qu'ils

ont dans leur milieu de ce qu'ils ont dans leur milieu, de ce qu'ils savent de leur contexte national et de ce qu'ils peuvent exploiter venant des cultures extérieures.

Ceci renvoie donc à une véritable pédagogie de conscientisation non seulement des enseignants adultes mais aussi des jeunes en qui ils doivent susciter réflexion, laquelle doit nécessairement déboucher sur l'action, dans la perspective à l'histoire universelle en marche. Une pédagogie libératrice des potentialités de la jeunesse camerounaise, transformatrice positive de l'environnement immédiat et d'une participation active, compétitive à l'histoire universelle en marche. Une pédagogie libératrice des potentialités de la jeunesse camerounaise, transformatrice de la réalité concrète insatisfaisante que nous vivons, une pédagogie faisant prendre conscience de cette vérité suivante laquelle, nous sommes « *capables* » de nous auto développer ; car des ressources nous en avons.

Nous devons alors développer les jeunes par les moyens psychologiques afin qu'ils capitalisent ce qu'ils sont, ce qu'ils ont, ce qu'ils savent faire. C'est la raison pour laquelle, un cheminement et un accompagnement en faveur d'une conscientisation s'imposent. L'accompagnement est assuré non seulement par les enseignants conscients des enjeux de l'éducation mais aussi par tous les membres de la communauté éducative. Et, quant au cheminement qui consiste à la méthode à suivre dans le processus de conscientisation suivie d'une transformation, d'une révolution ; c'est-à-dire l'action du dialogue entre les partenaires de l'éducation. Lequel partenariat qui permettra de cerner des différences culturelles et d'en créer une synthèse enrichissante pour la transformation de l'environnement national.

Parmi les principes respectés en vue d'une conscientisation transformatrice effective élaborée par Freire nous retenons deux qui s'imposent à nous avec acuité : Avoir conscience de nous, de notre situation, de nos cultures de nos tendances dans le monde, avoir confiance en nous, en nos ressources humaines, matérielles et potentielles. Tenir compte des expériences des autres, l'inter culturalité implique tout le monde dans le processus de libération des talents au moyen de l'éducation ; la libération, la transformation qui n'est pas une donnée, mais une inquiétude nécessitant un effort permanent, graduel. Comme le remarque Sikounmo (1995, P.131)

La pédagogie de conscientisation vise à donner aux jeunes des moyens psychologiques pour s'autodéterminer et œuvrer avec assurance dans le sens de leur véritable intérêt, vise à faire de chaque adolescent un futur auteur enthousiaste et efficace.

II.4. Opérationnalisation des catégories d'analyse

II.4.1. La place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.

En tenant compte des caractéristiques et des techniques de l'éducation traditionnelle africaine, plusieurs valeurs s'y dégagent, lesquelles seraient utiles pour les sociétés modernes pour faire intérioriser par l'enseignant du primaire des notions locales aux enfants. Car, l'élève du Ministère de Enseignement de Base accorde une place prépondérante au langage, la pratique de la socialisation et la découverte de son environnement ; ceci lui permettant de, non seulement d'explorer et exploiter son entourage mais aussi de le maîtriser. La connaissance des valeurs culturelles du milieu permet ainsi de préserver l'héritage culturelle en transmettant des générations en génération par le biais des enseignements que procurent les enseignants dont le recyclage pendant les formations continues prend en compte cet aspect aussi sérieux.

C'est d'ailleurs ce qui est mentionné dans les programmes officiels du primaire (1993) pour montrer que l'enseignement des différents aspects des cultures nationales « est un moyen par lequel l'école peut contribuer à conserver, à améliorer le patrimoine national ». Cette utilité de l'enseignement des valeurs culturelles développe l'esprit d'imagination et la pensée rationnelle chez les enfants du primaire ; on peut aussi constater que les possibilités d'exploitation du patrimoine culturel africain sont étendues. Ainsi ces éléments du patrimoine oral, matériel et humain peuvent être utilisés comme supports didactique et situation de déclenchement pour la conduite des enseignements dans beaucoup de disciplines.

II.4.2. La place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire.

L'utilisation et la maîtrise des langues du groupe influence le niveau d'enracinement culturel de l'enseignant dans la mesure où celui va non seulement mieux s'intérioriser dans sa propre culture ; il pourra aussi intégrer la culture du milieu. Ceci à travers les récits, les

jeux, les musiques qui sont les éléments de l'art oratoire africain. Ces différents matériaux sont assez riches pour être exploités comme matériel didactique pendant les formations continues. La langue orale a cette particularité qu'elle renferme en elle-même les moyens d'opérationnalisation.

Car, les inspecteurs conduisent des exemples des leçons de cultures nationales en se servant des chants, des jeux, des contes et proverbes comme matériel didactique d'où, la maîtrise de celle-ci est très importante. Si l'on se réfère aux caractéristiques des fondements et aux différentes techniques de l'éducation traditionnelles plusieurs valeurs s'y dégagent lesquelles peuvent servir d'exploitation aux sociétés modernes. L'école primaire dont le langage occupe une place prépondérante lui permettant de découvrir son environnement, la socialisation et la connaissance de son milieu permet aux enseignants pendant la formation continue de s'accorder sur le style même du matériel didactique utilisable au cours des enseignements.

II.4.3. La place de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.

Si l'on considère le terme connaître comme une faculté mentale produisant une assimilation par l'esprit d'un contenu objectif préalable traduit en signes et en idées. Christian Gadin propose que c'est une possession symbolique des choses et peut pour cela être rationnelle, méthodique en s'opposant aux savoirs empiriques. La connaissance fait confondre aux croyances. C'est une action, un fait de comprendre, de connaître la propriété, les caractéristiques, les traits spécifiques de quelque chose.

Et le terme formation de son étymologie : « *formation* » vient du grec « *forma* » c'est-à-dire former, mouler au noyau duquel on donne à une maîtrise la forme que l'on désire. En application à l'homme c'est donner la forme humaine, développer en lui inculquant des facultés propres au bien être individuel. La formation est l'ensemble des connaissances théoriques et pratiques acquises dans un domaine donné. Du point de vue pédagogique le mot renvoie au processus d'enseignement/apprentissage visant l'acquisition des connaissances, des savoir-faire ; des savoirs –être nécessaires de satisfaire les besoins professionnels.

Ainsi la culture renvoie à L'expression intégrant des objets matériels, des pratiques et techniques de tout ordre des formes mentales bref toutes les façons d'assembler ces derniers » éléments FONKOUA (2006, P.101) définit le concept de culture comme il suit

La culture est bel et bien prise comme l'ensemble des codes, de comportement, de valeurs et de croyances que pratiquent et transmettent les membres d'une société. Ces différents facteurs permettent aux individus de s'adapter ou non entre eux (tout en assurant) (...) la survie de l'espèce humaine dans une originalité. Les valeurs, les comportements, les codes et les croyances doivent se transmettre soit par imitation et par exemple, soit par l'éducation familiale, sociale mais surtout par l'éducation scolaire (...)

La connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans les formations continues permet de promouvoir la fonction de conservation de l'école telle que le préconise le sociologue de l'éducation Emile Durkheim (1985) : l'école tant qu'« *appareil idéologique de l'Etat* ». Cette connaissance accorde à la jeunesse l'opportunité de s'approprier et de s'enraciner dans ce qui le particularise, ce qui lui permet de « *reconnaître ses liens avec une communauté ou lignage* » (Louis Althusser) ; c'est-à-dire se « *définir* » dans le contexte multiculturel qui est celui du « *village planétaire* » UNESCO (2003).

Ceci favorise le recentrage des enseignants tout en s'ouvrant de fond en comble au monde extérieur. Fonkoua (2006, P.12) la connaissance des coutumes et pratiques du milieu favorise le « *recentrage sur soi de l'Africain, dans un mouvement d'introspection et de découverte des valeurs à promouvoir dans un monde de plus en plus* ». Celle-ci facilite le déploiement d'une éducation interculturelle qui confère aux produits du système le statut de « *citoyen de son village, citoyen du monde* » ONKOUA (2006, P.102). Les enseignants s'impliquent ainsi dans un monde plurilingue et multiculturel et transmettent une éducation d'interculturalité au nom de la « *diversité culturelle* » qui se présente selon l'UNESCO (2001) ; comme « *le patrimoine commun de l'humanité* » et outille la jeunesse à la construction d'une personnalité authentique.

Tableau synoptique des objectifs, des questions et des catégories d'analyse

Il s'agit de récapituler l'ensemble des éléments de la recherche formé du thème de recherche, des questions de recherche des catégories, sous catégories et indicateurs. Ces composantes sont celles qui favorisent l'effectivité de la recherche opératoire Tableau 2 :

Tableau des questions et des objectifs de la recherche

Tableau 2 : Tableau synoptique des questions de recherche et des catégories d'analyse

Thème	Questions de recherche	Objectif de l'étude	Catégories d'analyse	Sous-catégories d'analyse
Place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire	Question principale : Quelle est la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire ?	Objectif général : Analyser les pratiques de formation en vue d'apprécier la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire		
	QS1 : Quelle est la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire ?	Objectif spécifique 1 : Examiner la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire	Place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants	Place des valeurs d'intégration et d'unité la formation continue des enseignants
				Place des valeurs de productivité dans la formation continue des enseignants
	QS2 : Quelle est la place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire ?	Objectif spécifique 2 : Étudier la place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire.	Place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants	La place des récits et contes dans la formation continue des enseignants.
		Place des dictons, proverbes et devinettes dans la formation continue des enseignants		
	QS3 : Quelle est la place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelle du milieu	Objectif spécifique3 : Examiner la place de la connaissance des coutumes, pratiques culturels du	Place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu dans la	Place de la connaissance des coutumes dans la formation continue des enseignants

		milieu.	formation continue des enseignants	Place de la connaissance des pratiques culturelles dans la formation continue des enseignants
--	--	---------	------------------------------------	---

C'est sur cette approche théorique que se clôture la première partie de notre mémoire autour de laquelle il a été élaboré méthodiquement les différentes articulations de ce travail de recherche. Étant donné que toute phase théorique se fait suivre par la pratique nous nommons ainsi le cadre méthodologique et opératoire qui constitue la deuxième partie de ce travail de recherche. Afin de mieux suivre la manche de la rédaction d'une recherche en science sociale.

DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET OPÉRATEUR DE L'ÉTUDE

Il s'agit effectivement dans ce cadre du chapitre trois, quatre et cinq de ce mémoire de recherche. Les deux premiers dont trois et quatre sont réservés à la présentation méthodologique des techniques sollicitées pour la collecte des données, leur interprétation ainsi que la mise en relief des résultats attendus. Enfin viendra le dernier chapitre qui nous permettra de donner un sens aux résultats obtenus d'en tirer des conclusions possibles sans toutefois oublier de proposer des solutions aux difficultés observées.

CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA COLLECTE DES DONNÉES

Il est question dans ce cadre de faire état du dispositif technique monté et utilisé pour le recueil des informations relatives à notre recherche opérationnelle. Pour ce fait, les chercheurs sont d'accord avec Grawitz cité par Ndié (2006, p.39) « *qu'il est essentiel que le chercheur ne se contente pas d'indiquer les résultats obtenus mais de rendre compte de la démarche qui fut la sienne, de la démarche qu'il a utilisée pour obtenir les données qu'il fournit* ». Nous entendons par méthodologie l'ensemble des démarches, approches, réflexions, organisations, hypothèses, susceptibles de permettre d'atteindre un objectif pédagogique ou de recherche à caractère scientifique ou un autre. C'est aussi l'ensemble des procédés, des techniques que le chercheur utilise pour mener son enquête, collecter les données nécessaires à sa recherche.

La méthodologie en recherche est donc un domaine très important en ce sens qu'elle détermine la faisabilité de la recherche et la crédibilité des résultats obtenus. Nous dirons que ce chapitre fait état du type de recherche, de la population de l'étude, de la validité de l'instrument de collecte des données, de la constitution de l'échantillon, la description de l'instrument de collecte des données, l'analyse de l'instrument de collecte des données et de la vérification des hypothèses. Il faut comprendre ici que le choix de l'instrument de collecte des données est relatif au type de recherche ; celui-ci en retour est fonction des objectifs visés par le chercheur lui-même.

III.1. Le type de recherche

Le type de recherche est la manière dont nous utilisons les individus et les variables ou centres d'intérêt pour la bonne marche de nos investigations. Deux types de recherches sont mises en exergue : celui qui se fait exclusivement sur la documentation c'est-à-dire l'exploitation documentaire et celui qui se fait par des pratiques pédagogiques ayant trait à la culture avec des explications purement techniques à travers des enquêtes et des entretiens au cours d'une exploitation sur le terrain. D'après Mialaret cité par Ndié (2006 :39)

On trouve toutes les sciences de l'éducation, tous types de recherche depuis la catégorie historique qui se fait complètement sur le document, jusqu'à la recherche expérimentale utilisant toutes les techniques de l'observation, de l'enquête de l'entretien, des sciences humaines.

La recherche qualitative est celle qui est appropriée à notre étude car, elle vise à décrire les événements et à les interpréter à partir des qualitatives présentées dans les discours et les récits. C'est une méthode de type exploratoire voire observatoire qui a l'avantage de pouvoir s'appliquer à un échantillon réduit, ou bien même un seul sujet. La nature du sujet de recherche se détermine à partir du problème que le chercheur se propose de résoudre à l'issue de son investigation. Pour ce fait, notre étude vise à déterminer la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire.

La méthode qualitative vise aussi à observer des attitudes difficiles à mesurer afin de saisir le ressenti des sujets ; à décrire les phénomènes observés tout en établissant une relation de dépendance ou de dépendance entre les catégories et permet de comprendre un phénomène dans le cas d'espèce. La recherche qualitative s'effectue dans un site qu'il convient de présenter.

III.2. Présentation du site de l'étude

L'étude que nous avons menée a été effectuée dans la région du Centre, département du Mfoundi, arrondissement de Yaoundé IIème précisément à l'école publique d'EKOUDOU. Nous avons choisi l'école publique d'EKOUDOU groupe A afin d'expérimenter nos questions et objectifs de recherche. Cette zone dispose d'autres établissements publics et privés deux autres groupes même en dehors du groupe A qui nous a permis de mener nos enquêtes qui sont les groupes B et C.

D'abord une école voire un seul groupe parce que la période réservée pour cette recherche était réduite. Cette étude s'est étendue sur quelques mois seulement l'année étant entrecoupé des congés et vacances. Cela ne nous a pas permis de faire une enquête dans plusieurs établissements à la foi. Aussi, lorsque nous validions notre instrument de collecte des données au mois de novembre, les enseignants étaient occupés par des évaluations et des séminaires pédagogiques centrés sur les curriculums qui nécessite une bonne perception de la part non seulement d'enseignants mais aussi des inspecteurs. De même, la semaine d'après, une programmation des compositions de contrôle continue était faite à l'ENS.

L'école publique d'EKOUDOU est limité au nord par le bâtiment de l'inspection d'arrondissement de ydé II au sud par le quartier Briqueterie ; à l'est et à l'ouest par les maisons riveraines toujours du quartier Briqueterie. Comme toute structure publique ou privée ladite école a à sa tête une directrice qui est le chef d'établissement ; 12 enseignants dont deux par salle (tous de sexe féminin) et nombreux élèves. Cette étude s'effectue donc auprès d'une population précise qu'il convient de définir.

III.3. Définition de la population d'étude

La politique d'étude comme la définit TSAFAK cité par NDIE (2006 :40) est « *l'ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations* » ; Rongere (1979, p. 63), définit la population comme « *l'ensemble d'individus qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquels sera choisi l'échantillon* ». La population donc un ensemble différencié des éléments parmi lesquels sera choisi ceux sur qui s'effectueront des observations. La population d'étude ici est le corps enseignant en général ceux des écoles primaires en particulier. Parlant de la recherche, nous distinguons deux types de populations dont la population cible et la population accessible.

III.3.1. Population cible

La population cible est encore appelée population souche ou parente par TSAFAK cité par NDIE (2006 : 40) et, elle « *englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Ce sont ceux chez qui s'applique en principe la proposition de la recherche* ». Pour illuminer cette idée nous dirons que la population cible est l'ensemble des individus sur lesquels les résultats de la recherche peuvent être appliquées.

Dans notre travail cette population est représentée par l'ensemble des instituteurs des écoles primaires francophones et anglophones du Cameroun. Une autre cible dans cette recherche est l'ensemble des programmes des activités élaborées pendant les formations continues et les inspecteurs pédagogiques.

III.3.2. Population accessible

C'est ensemble des individus que le chercheur a la possibilité de rencontrer. C'est-à-dire un sous ensemble de la population cible, disponible pendant les investigations, sur lesquelles le chercheur mène effectivement son enquête. Pour ce qui est de notre investigation, nous pouvons accéder à une population de (12) douze enseignants.

Population identifiée à partir des statistiques scolaires de l'école publique d'EKOUDOU 2018-2019 de l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé II et contenues dans les documents d'actualité de la carte scolaire du ministère de l'éducation de base. Et, plus que nous nous intéressons aux activités de formation continue ; elle va se constituer uniquement des animations de niveaux dont (3) trois enseignants, la directrice et l'inspecteur d'arrondissement pour un total de (5) cinq. Cette population accessible est représentée dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : Représentation de la population cible 1

Nomination (sexe)	Classe	Grade
Féminin	SIL A	IC5 et animateur pédagogique du niveau I
Féminin	CE2 A	IEG et animateur pédagogique du niveau II
Féminin	CM2 A	IC3et animateur pédagogique du niveau III

Tableau 4 : Représentation de la population cible 2

Nomination	Grade	Responsabilité coutumière
Féminin	IOG	Directrice d'école et superviseur pédagogique
Masculin	PNI	Inspecteur d'arrondissement et superviseur pédagogique

III.4. Constitution de l'échantillon et échantillonnage

Nous présentons dans cette partie l'échantillonnage c'est-à-dire le procédé par lequel nous faisons extraire la population accessible donc les individus qui nous serviront d'échantillon d'étude. L'échantillonnage est un moyen qui spécifie la façon dont les éléments devant constituer l'échantillon seront tirés de la population accessible ou population de recherche.

Ayant opté pour une recherche qualitative, nous allons procéder par choix raisonné. Angers (1998) cité par Obounou (2014), p. 24 l'échantillonnage par choix raisonné est : « *l'ensemble des éléments choisis pour faire partie, comme des modèles de la population d'étude* ». Ce choix porte sur des traits caractéristiques typiques qui serviront principalement à juger la recherche. A ce sujet, DELANDSHEERE (1972, P.251). Fait remarquer que « *la valeur des inférences dépend du degré de représentativité de l'échantillon* ».

En effet, l'échantillonnage stratifié est appliqué dans le cas où la population est homogène et répartie sur deux sites de recherche. L'échantillon est un sous ensemble de la population accessible. C'est à partir de cette sous population prélevée de l'effectif total que le chercheur généralise ses résultats. C'est à partir de plusieurs techniques qu'on peut extraire d'une population accessible un échantillon de l'étude. Nous avons utilisé le type d'échantillonnage théorique. Strauss et corbin repris par Ramy (2004) et cité par Assoumou (2005), p 64 définissent ce type d'échantillonnage comme stratégie consistant à sélectionner des individus qui s'avèrent être les « *témoins* » les plus aptes à rapporter à traduire, selon leurs expériences, les informations pertinentes pour la recherche.

Nous avons à cet effet recueilli des informations sur une fraction de l'ensemble de la population que nous voulons étudier. Deux techniques d'échantillonnage sont mises en exergue ici à savoir la technique probabiliste et la technique non probabiliste.

Les techniques probabilistes sont des techniques dans lesquelles on peut déterminer la probabilité, la chance de choisir ou de tirer chaque élément de la population. Quant à la technique non probabiliste bien différente de celle probabiliste est cette technique qui ne précise pas la chance qu'à l'élément de faire partie d'un échantillon. Pour tout dire, les techniques non probabilistes sont les techniques dans lesquelles chaque membre de la

population n'a pas la chance d'appartenir ou d'être inclus dans l'échantillon. L'échantillon peut se définir comme un ensemble de personnes choisies au sein de la population mère pour représenter afin de recueillir des informations. C'est donc une partie ou un sousgroupe représentant la population d'étude sur laquelle l'enquête est effectivement menée. Ainsi, nous avons sélectionné pour constituer notre échantillon des enseignants ayant les caractéristiques suivantes.

- Etre un enseignant permanent ;

- Etre animateur de niveau d'une classe ;

- Etre chargé de classe ; et pour la directrice et l'inspecteur conduire des actions pédagogiques (superviser, conduire, animer et contrôler).

L'une des conditions du choix d'un échantillon est le respect de la représentativité. Un échantillon est dit représentatif, lorsque les unités qui la constituent sont choisies par un procédé tel que, tous les membres de la population ont la même probabilité de faire partie de cet échantillon Ghiglioni, 1985. Cette exigence de l'échantillonnage nous a amené à ne pas sélectionner de manière systématique des écoles, ceci dans le but de maximiser les chances d'avoir un échantillon représentatif.

Car, certaines écoles n'avaient pas un personnel de cette catégorie. Nous avons pu interviewer un animateur de chaque niveau de l'école publique d'EKOUDOU, la directrice et l'inspecteur de l'arrondissement de ydé II en tant qu'animateur pédagogique de son institution et respectivement de sa circonscription.

III.5. Techniques d'investigation et instrument de collecte des données

Les techniques d'investigation sont des procédures utilisées pour recueillir des études, ce procédé de collecte des données s'effectuera en deux phases : la phase préparatoire et l'enquête sur le terrain. Nous avons choisi utilisé les techniques basées sur la recherche documentaire et l'entretien.

La nature qualitative de nos données recueillies nous a imposé le choix de l'analyse de contenu. Nous avons utilisé l'analyse des contenus qui nous a exigé un type particulier d'instrument de collecte (l'entretien). L'analyse des contenus consiste en un ensemble d'instruments s'appliquant à des discours extrêmement et fondés sur la déduction ainsi que l'inférence. Wanlin (2007), parlant de l'analyse de contenu dira « qu'il s'agit d'un effort

d'interprétation qui se balance entre deux pôles d'une part la rigueur et de l'autre part, la fécondité de la subjectivité ».

D'après Derelson (1968) cité par Grawitz (1996, p. 55), l'analyse de contenu « *c'est une technique de recherche pour la description objective, systématique et qualitative du contenu manifesté de communications, ayant pour but de les interpréter* ». Stone (1966) et al cités par Grawitz (1996, p. 552), l'analyse de contenu est « *toute technique permettant de faire des inférences en identifiant objectivement et systématiquement les caractéristiques spécifiques de message* ».

Pour ce qui est des techniques d'analyse de contenu, ils en existent plusieurs. Nous avons sélectionné en ce qui concerne notre enquête l'analyse évaluative car, c'est elle qui se propose de retenir les jugements portés à partir des concepts significatifs pour obtenir une échelle d'évaluation selon les enquêtes. Ces attitudes que nous étudions constituent des proportions évaluatives, elle est aussi une analyse thématique.

L'analyse évaluative est créée par Osgood (1959), encore appelé analyse des propositions évaluatives et comparable à la méthode d'analyse thématique ; qui a comme objectif de dégager les éléments sémantiques fondamentaux en les regroupant à l'intérieur des catégories. Elle permet également la des orientations effectives des unités sémantique. Négligeant ses aspects propres à l'analyse thématique, l'analyse des propositions évaluative permet de sélectionner parmi les affirmations relevées par l'analyse thématique celles qui ont les caractéristiques d'une attitude. Notre analyse s'est articulée sur trois différentes étapes dont : la standardisation du corpus, l'analyse documentaire et la grille d'entretien.

III. 5.1. Analyse thématique

III.5.1.1 Le guide d'entretien

Pour collecter nos données, nous avons choisi comme instrument le guide d'entretien. Nous procéderons à un entretien semi-directif auprès des enseignants, afin de permettre aux enquêtés de s'exprimer librement en donnant leur avis quant à la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire. WellBarais et al (1997-98) définissent l'entretien comme « *une situation d'échange conversationnelle entre deux personnes afin de recueillir des informations dans un cadre spécifié* ». Quivy et Campenhoudt (2016), présentent l'entretien comme une méthode de recueil des informations permettant au chercheur de retirer des entrevues avec des personnes rencontrées, des éléments de réflexion riches et nuancés.

L'entretien se caractérise par un contact direct entre le chercheur et ses interlocuteurs. Il s'agit d'un véritable échange au cours duquel l'interlocuteur du chercheur exprime ses perceptions, ses interprétations, ses analyses et expériences et, le chercheur par ses questions ouvertes et ses réactions facilite cette expression, évite qu'elle s'éloigne de l'objectif de la recherche et permet au maximum l'authenticité et la profondeur. L'on distingue ainsi différents types d'entretiens à savoir :

- L'entretien semi-directif ou semi-dirigé, est le plus utilisé en recherche sociale et, il permet au chercheur à partir d'une série de questions-guides, relativement ouvertes de recevoir des informations de la part de l'interviewé. Ici, le chercheur laissera parler l'interviewer de manière ouverte dans les mots qu'il souhaite et dans l'ordre qui lui convient.
- L'entretien centré ou focused interview est cet entretien qui permet d'analyser l'impact d'un événement ou d'une expérience précise sur ceux qui y ont assisté ou participé. Ici, l'enquêteur ne dispose pas de questions préétablies comme dans le questionnaire, plutôt une liste de points précis relatifs au thème étudié.

III.5.1.2. Grille d'entretien

Pour ce qui concerne notre étude les questions de notre guide d'entretien qui seront adressées aux enseignants et inspecteurs en relation avec les activités effectuées pendant la formation continue. Ainsi, les informations récoltées permettront de mieux appréhender la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun. Et, chaque partie du guide comporte un thème qui se divise en deux sous-thèmes celui-ci est présenté comme suit :

Thème I : Place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants.

Sous-thème 1 : Place des valeurs d'intégration et l'unité dans la formation continue des enseignants.

Sous-thème2 : Place des valeurs de productivité dans la formation continue des enseignants.

Thème II : Place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants.

Sous-thème 1 : Places des récits et contes dans la formation continue des enseignants.

Sous-thème 2 : Place des dictons, proverbes et devinettes dans la formation continue des enseignants.

Thème III : Place de la connaissance des coutumes, pratiques culturelles culturels du milieu.

Sous-thème 1 : place de la connaissance des coutumes dans la formation continue des enseignants.

Sous-thème 2 : Place de la connaissance des valeurs culturelles dans la formation continue.

III.5.2. Analyse documentaire

La recherche documentaire est entendue comme l'ensemble des documents, articles, les textes, rapports scientifiques et ouvrages avérés sur lesquels s'appuie une étude scientifique. La recherche documentaire de notre étude est basée sur la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun. Il convient ainsi d'expliquer pourquoi le chercheur en science sociale récolte les informations en documentaires.

C'est parce qu'il espère trouver des informations utiles pour l'étude qu'il mène ou pour rendre compte d'un événement qu'il aurait observé ou alors pour apprécier un phénomène. Des situations rencontrées relèvent du choix de l'objet d'étude ou de la détermination du champ des analyses. Le recueil des données dépend aussi de la nature des sources et des informations considérées. Qu'ils s'agissent des documents manuscrits, imprimés, audio-visuels, officiels ou officieux, privés ou publiques, chiffrés ou des textes ; nous pouvons considérer deux variantes utilisées le plus couramment dans la recherche sociale à savoir : le recueil des données statistiques et le recueil des documents sous forme littéraire.

Que ce soit l'une ou l'autre variance, une procédure différente de validation des données est plus prise en compte, mais la logique reste la même ; celle de contrôler la fiabilité des documents et des informations contenues dans celles-ci et celle de respecter l'adéquation des objectifs et les exigences d'un tel travail de recherche

III.5.2.1. Standardisation du corpus

La standardisation consiste à donner des règles d'identification des corpus. Ceci pour mieux identifier l'origine du corpus afin d'élaborer une exploitation objective et rigoureuse. Pour ce fait, chaque corpus a été identifié par la date et lieu de l'entretien, un code identifiant chaque interviewé. Nous avons à titre indicatif choisi donner les prénoms aux interviewés afin de garantir la discrétion. La standardisation a aussi consisté à réorganiser les informations suivant les axes thématiques et nous avons procédé à la numérisation de chaque unité d'analyse. Ainsi, notre entretien s'organise autour de trois domaines notés respectivement comme suite :

A : la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants ;

B : l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants ;

C : la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants.

III.5.2.2. Grille d'analyse documentaire

Ici, les unités d'analyse peuvent être des mots ou expressions, les échanges, le tour de prise de la parole, les énoncées se rapportant au thème etc ... Comme unité d'analyse nous avons choisi les énoncées se rapportant au thème ; car, notre modèle d'analyse est à dominante thématique.

Tableau 5 : Grille d'analyse documentaire

Domaines de l'étude	Unités d'analyse
A : la connaissance des valeurs culturelles du Milieu ;	- favorise la mise en œuvre des valeurs comme l'intégrité et l'unité ; -favorise l'application des valeurs de productivité.
B : l'utilisation de la langue du groupe ;	-favorise la connaissance des valeurs culturelles à travers les récits ; -favorise la maîtrise de langue à travers les contes, les devinettes et proverbes.
C : connaissance des coutumes et pratiques culturelles ;	-favorise la connaissance des coutumes ; -favorise la maîtrise des pratiques et coutumes du milieu.

III.6. Procédure de collecte des données

L'instrument de collecte des données consiste en une grille d'entretien qui comportait des thèmes, et des sous-thèmes. Lesquels étaient soumis aux interviewer dans un ordre plus ou moins défini, selon les buts que nous poursuivons. Cette grille thématique a été préalablement définie avant notre rencontre avec les personnes interviewées. Les thèmes ont été abordés de manière à mieux explorer les attitudes des enseignants vis-à-vis de l'enracinement culturel dans la formation continue. La grille d'entretien est un ensemble

de questions organisées autour d'un ensemble de thèmes précis sur lesquels on sollicite l'avis, le jugement ou l'évaluation du sujet interviewé. Il s'agit plus précisément des thèmes suivants :

Thème I : Place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants.

Thème II : Place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants.

Thème III : Place de la connaissance des coutumes, pratiques culturelles culturels du milieu.

III.7. Méthode d'analyse des données

Après la procédure de collecte des données à partir des instruments tels que le guide d'entretien, la grille d'analyse et l'analyse documentaire ; nous procéderons au traitement de ces données en utilisant du contenu pour les entretiens. Il sera question dans cette partie consiste à ressortir les non-dits et les dires d'un discours, de fouiller, exploiter, analyser et présenter les résultats de notre. Toutefois, il convient de dire que la plus grande partie des méthodes d'analyse des informations relève de deux grandes catégories : l'analyse statistique des données et l'analyse de contenu (quivy et Campenhoudt, 2006). Nous avons donc choisi l'analyse de contenu qui selon nous semblait la méthode la plus appropriée.

III.7.1. L'analyse de contenu

L'analyse des contenus se fait par étude des discours, des sujets et porte sur des messages aussi variés que des œuvres littéraires, des articles et des journaux, des documents officiels, des programmes audio-visuels, des déclarations politiques, et des comptes rendus semi-directifs. Le choix des termes utilisés par le locuteur, leur fréquence et leur mode d'agencement, la construction du discours et son développement constituent des sources d'informations à partir desquelles le chercheur tente de construire une connaissance. La place de l'enracinement culturel est de plus en plus grande dans la recherche en science sociale notamment parce qu'elle offre la possibilité de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeur et de complexité. Nous distinguons ainsi trois grandes catégories de

méthodes d'analyse de contenu selon que l'examen porte principalement sur certains éléments du discours.

1-Les analyses thématiques sont celles qui tentent principalement de mettre en évidence les représentations sociales ou les jugements des locuteurs partir d'un examen de certains éléments constitutifs du discours. Nous pouvons distinguer parmi ces méthodes :

➤ L'analyse catégorielle ; elle consiste à calculer et à comparer les fréquences de certaines caractéristiques comme les thèmes évoqués et préalablement regroupés en catégories significative.

➤ L'analyse des évaluations ; elle porte sur les jugements formulés par le locuteur et la fréquence de certains des différents jugements est calculée, leur direction et leur intensité.

2-Les analyses structurales ; elles sont celles qui mettent l'accent sur la manière dont les éléments du message sont agencés. Ces analyses tentent de mettre à jour les aspects implicites et sous-jacents du message et l'on peut distinguer :

➤ L'analyse structurale proprement dite qui a pour but de mettre en évidence les principes qui organisent les éléments du discours de manière indépendante du contenu même de ces éléments. Les différentes variantes de l'analyse structurale tentent de déceler un ordre caché du fonctionnement du discours, ou même d'élaborer un modèle opératoire abstrait construit par le chercheur et lui permettant de structurer le discours et de le rendre intelligible.

➤ L'analyse des co-occurrences ; qui examine les associations des thèmes dans les séquences de communication. Les co-occurrences entre les thèmes sont censés informer le chercheur sur les structures mentales et idéologiques ou sur des préoccupations latentes.

3-Les analyses formelles qui portent sur les formes et l'enchaînement des discours. On distingue parmi ces méthodes :

➤ L'analyse de l'expression ; elle porte sur la forme de la communication dont les caractéristiques à savoir le vocabulaire, la longueur des phrases, l'ordre des mots, des hésitations apportent une information sur l'état de l'esprit du locuteur et ses dispositions idéologiques.

➤ L'analyse de l'énonciation ; elle porte sur le discours conçu comme le processus dont la dynamique propre est en elle-même révélatrice. Le chercheur est alors attentif et attentif à des données telles que le développement général du discours, l'ordre des séquences, les répétitions, les ruptures du rythme les reprises de parole.

L'analyse la plus appropriée dans notre traitement des données est celle de l'analyse de l'évaluation car elle porte sur le jugement des formulations du locuteur ; la fréquence

des différents jugements est calculée mais aussi leur direction selon qu'il est négatif ou positif et leur intensité ; l'analyse des contenus à un très grand champ d'application et de traitement des données. Elle se réalise en trois (03) étapes dont le recueil des données avec la transcription des interviews ; le traitement des données ; enfin, la définition et la sélection des codes.

III.7.2. Méthode de traitement des données

Le recueil des données est constitué des entretiens et de l'exploitation des documents ainsi que des observations préalablement menées. Les données que nous avons recueillies ont été enregistrées puis transcrites. Elles sont regroupées en deux catégories dont les données issues de l'entretien et les données issues de l'exploitation des documents. Le dépouillement de données de l'entretien et celle des documents s'est fait à travers plusieurs opérations telles que la lecture des données, le marquage des passages pertinents, l'inventaire et le classement des données. Les données recueillies sur le terrain lors des analyses ont été regroupées selon les catégories d'analyse représentées dans le tableau synoptique afin de ressortir des unités d'analyse.

Tableau 6 : Les unités d'analyse de traitement des données

Catégories	Sous-catégories	Unité d'analyse
La place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu	-les valeurs d'intégration et d'unité ; -les valeurs de la productivité	-la place des valeurs d'intégration et d'unité ; -la place de la productivité
La place de l'utilisation de la langue du groupe	-l'utilisation des récits et contes ; -l'utilisation des dictons, proverbes et devinettes	-la place de l'utilisation des récits et contes ; -la place de l'utilisation des dictons, proverbes et devinettes
La place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu	-la connaissance des coutumes ; -les pratiques culturelles du milieu	-la place de la connaissance des coutumes ; -la place des pratiques culturelles du milieu

Les résultats de ces entretiens et exploitations documentaires seront discutés en fonction de chaque catégorie et nous préciserons par la suite les résultats en fonction des données de chaque instrument. Ce chapitre consacré à la méthodologie de la recherche a permis d'identifier la méthodologie d'investigation celle utilisée pour recueillir les données

de notre étude ; en identifiant l'échantillon qui avait un effectif de cinq (05) c'est-à-dire trois (03) animateurs de niveau et deux superviseurs à savoir une directrice d'école et l'inspecteur de ladite arrondissement. Pour ce qui est des techniques de collecte des données, nous avons utilisé les entretiens et l'analyse des documents. Les données recueillies auprès des enquêtés ont été traité par la méthode de l'analyse de contenu. La présentation des résultats obtenus et analysés fera l'objet du prochain chapitre de notre étude.

CHAPITRE IV : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans cette section, il s'agira de présenter les résultats relatifs aux différents entretiens et à l'analyse documentaire. La fin de ce chapitre nous permettra de voir si le problème posé au départ a trouvé une justification par l'interprétation que nous avons faite des données recueillies sur le terrain. Mais nous allons présenter au préalable les différents résultats en fonction des catégories d'analyse.

IV.1. Présentation et analyse des résultats

Cette partie est constituée de l'identification des enquêtés, la présentation et l'analyse des données du terrain.

IV.1.1. Identification des enquêtés

Il s'agit ici de faire ressortir des données relatives au grade, au sexe, à l'établissement et aux classes tenues des enseignants et superviseurs interviewés. Cette partie comporte donc les critères comme suite : le grade, le sexe, la classe tenue et l'établissement d'enseignement.

Tableau 7 : Identification des enquêtés

Sujets enquêtés	Grade	Sexe	Classe tenue	Établissement
Enqueté ^o 1 (E1)	IC5 et Animateur de niveau 1	Féminin	SIL	EP d'EKOUDOU Groupe A
Enqueté ^o 2 (E2)	IEG et Animateur de niveau 2	Féminin	CE2	EP d'EKOUDOU Groupe A
Enqueté ^o 3 (E3)	IC 2 et Animateur de niveau 1	Féminin	CM2	EP d'EKOUDOU Groupe A
Enqueté ^o 4 (E4)	IOG Superviseur des UNAPED	Féminin	Directrice d'école	EP d'EKOUDOU Groupe A
Enqueté ^o 5 (E5)	PENI Superviseur des UNAPED	Masculin	Inspecteur d'arrondissement	Inspection d'arrondissement de Ydé II

C'est une source recueillie sur le terrain tirée de cinq (05) enquêtés dont trois (03) enseignants de salles et deux superviseurs des UNAPED. 99% des enquêtés de cette étude sont des femmes pour une population cible et accessible de 100% féminine au niveau de l'école primaire.

IV.1.2. Présentation et analyse des données du terrain selon les catégories

Dans l'optique d'analyser les données recueillies sur le terrain, nous allons d'abord présenter les catégories et les différentes réponses des enquêtés. Ces résultats sont obtenus après lecture, transcription et examen des données des entretiens de chaque enseignants et superviseurs. La méthode utilisée ici est descriptive car, les résultats sont exactement les dires des enquêtés. Pour ce fait, nous allons faire notre analyse en deux épisodes à savoir l'analyse des entretiens effectués et l'examen des données issues de l'analyse documentaire ainsi que les constatations.

Ainsi, nous rappelons que le codage des données de recherche a été fait suivant les étapes citées en dessous à savoir : consultation du corpus de données et émergence des thèmes pertinents à nos objectifs. Dans cette recherche nous nous sommes attelés à examiner comment l'enracinement culturel entendu dans ce contexte comme la prise en compte des compétences du terroir dans les situations d'apprentissage en général et dans les actions d'amélioration des performances des teneurs en éducation en particulier.

IV.1.2.1. La place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu au regard des données issues du terrain dans la formation continue

Cette partie présente et analyse les données issues du terrain c'est -à- dire l'analyse des données par catégorie. Et, ces données seront relatives aux discours des enquêtés et puis seront classés selon l'intervention des différents enquêtés. Nous allons numéroter comme suite : enquêté n°1= E1, enquêté n°2= E2, enquêté n°3= E3, enquêté n°4 = E4, enquêté n°5= E5 » afin d'éviter le mélange des informations.

➤ La place de l'intégration, d'unité et de la productivité dans la formation continue

L'intégrité est une valeur qui renvoie à l'association, éloigne la discrimination tout en prônant l'inter culturalisme. La valeur d'unité est cette action qui fait promouvoir le vivre ensemble. La productivité représente une valeur qui fait de l'individu le producteur des objets de sa propre culture ainsi que de la culture des autres, un promoteur de l'héritage culturel. Toutes ces valeurs contribuent à l'éducation de la personne mais, étant donné qu'en éducation une formation aux nouvelles valeurs permet la réussite de l'idéologie pédagogique, nous trouvons judicieux de former d'abord les enseignant afin qu'ils puissent mieux cerner ces valeurs qu'ils pourront enseigner à la longue aux enfants.

Partant de l'analyse des données des entretiens, il ressort qu'il existe bel et bien une place de l'intégration dans la formation continue puisque ce sont les disciplines qui

reviennent dans les programmes officiels. La formation sur la construction d'une leçon pendant les pratiques pédagogiques vient mettre l'accent sur la manière dont les valeurs d'intégration et d'unité devraient être enseignées. Ces formations sont faites de manière à amener les enseignants non plus à insérer ces valeurs dans le processus des autres disciplines mais de pouvoir dérouler des leçons typiquement basées sur l'intégration et l'unité.

Etant donné que nous n'avons pas affaire aux situations problèmes mais aux situations didactiques voire l'implication d'une discipline dans les programmes d'enseignements au primaire et pour cela, commencer par former ces acteurs de l'éducation à l'enseignement de ces disciplines est une nécessité. Or, l'on parle de l'intégration et d'unité dans les leçons d'éducation à la citoyenneté et morale. Toutes les enquêtes ont accordé une place primordiale à l'enseignement des valeurs culturelles comme l'intégration, l'unité et la productivité du milieu dans la formation continue. Nous pouvons le voir dans les discours de quelques-uns surtout lorsqu'on parle des objectifs évoqués par les inspecteurs au sujet des valeurs du milieu.

- Parlant de la place de l'intégration et d'unité dans la formation continue ; la question qui a permis aux enquêtés d'apporter les éléments de réponses est la suivante : « *est-ce que pendant les formations continues les acteurs prennent en compte des valeurs relatives à l'intégration et d'unité ?* »

E1- « *Les valeurs d'unité et d'intégration oui les inspecteurs pédagogiques et même la directrice prennent en compte pendant les différentes formations nous en parlons beaucoup même vu le contexte socio-politique du pays il faut sensibiliser ; ce sont les disciplines qui reviennent dans les programmes du primaire avec l'éducation morale devenu l'éducation à la citoyenneté et morale. Alors on nous forme se respecter mutuellement entant qu'enseignant et pouvoir transmettre le sentiment d'hospitalité, d'accueil, le partage, la fraternité et même l'acceptation de l'autre. Celle-ci amène l'enfant à découvrir de nouveaux savoirs à partir de son environnement et qui vont en droite ligne avec des notions préalablement acquises pendant la formation. Seulement, il n'y a pas une discipline totalement spécialisée pour les valeurs d'intégration ou une autre pour les valeurs d'unité. Nous nous servons de la morale pour prôner cela et c'est ce qui nous est effectivement demandé au cours des journées pédagogiques, séminaires et autres. Mais, je me forme en dehors de la formation pédagogie parce que, s'il faut attendre tous*

des UNPED l'on ne s'en sortira jamais parce que les inspecteurs sont le plus souvent attirés par la pédagogie tout en laissant les contenus ».

E2- *« Oui les inspecteurs mettent franchement l'accent sur les valeurs d'unité et de l'intégration pendant les formations continues. Parce qu'ils exigent qu'on commence toujours la journée par une leçon de morale ; afin de sensibiliser les enfants au regard des fléaux dont le Cameroun est victime aujourd'hui. Notre premier séminaire dès le rentré a porté même sur le vivre ensemble vu que nous même qui sommes les enseignants ici ne venons pas tous de la même région ou ethnie voire tribu.*

Les formations continues nous forment et nous stimulent même à l'enseignement de valeurs d'intégration comme le vivre ensemble qui est aussi une valeur d'unité. L'enfant doit pouvoir dire bonjour, s'il vous plait, pardon, merci selon les circonstances pour que à la fin du cycle primaire la cohabitation de la jeune génération soit sans discrimination.

Moi je pense qu'se forme suffisamment pour ce volet-là vu qu'il est au centre des préoccupations de l'Etats et tous les acteurs du système éducatifs alors on en parle pendant les UNAPED, les séminaires au Net même dans les formations restreintes (les leçons collectives et modèles). »

E3- *« Les superviseurs prennent en compte ces deux valeurs dont l'intégration et d'unité pendant les formations continues ; déjà parce que les mêmes valeurs reviennent et sont présentes dans les programmes à travers la discipline éducation à la citoyenneté et morale. Nous effectuons des activités comme des domaines d'enseignement de la morale pendant les journées pédagogiques, les centres d'intérêts en relation avec les situations de la société. Les inspecteurs prônent d'abord le vivre ensemble des enseignants et exigent cela auprès des enfants à travers les thèmes évoqués tant dans les manuels que lors des simples formations de renforcement.*

Nous avons d'ailleurs l'obligation d'assister et célébrer la levée des couleurs chaque jour ; on insère les salutations en langue locale et les inspecteurs demandent d'enseigner ces notions à part entière. La directrice présente d'ailleurs l'intégration lorsqu'elle s'efforce de saluer chacun de nous en sa langue tous les matins. Et, elle organise des séminaires des sensibilisations pour l'acceptation et le vivre en communauté.

Je dirais c'est même au centre des débats éducatifs ».

- Question adressée aux inspecteurs en relation avec les valeurs d'intégrations et d'unité dans la formation continue des enseignants du primaire : « *Est-ce que pendant les formations continues vous prenez en compte les valeurs liées à l'intégration et d'unité ?* »

E4- « *L'enseignant se sert des activités de la formation continue pour faire ressortir les contenus d'enseignement que le superviseur partant des objectifs assignés dans les programmes officiels leur enseigne. Nous respectons les objectifs assignés dans les programmes ; étant donné que ce volet fait l'objet d'actualité aujourd'hui nous ne saurons faire abstraction. Puisque si l'on n'attire pas l'attention des éducateurs sur ces valeurs dont vous venez de citer les enseignements présenteront certes des objectifs mais pas ceux du contexte actuel. Que ce soit en journée pédagogique avec les inspecteurs que lors des séminaires et autres activités ayant très au recyclage des enseignants nous sensibilisons à la mise en œuvre des valeurs morales comme l'unité et l'intégration* ».

E5- « *Moi particulièrement je prends en compte l'intégration et la valeur d'unité pendant les formations continues ; déjà ces deux valeurs sont au centre des réflexions éducatives de nos jours. Il faut pour ce fait former les collègues enseignants afin de s'arrimer aux nouvelles réformes et innovations qui nous aussi inspecteurs nous recevons lors des séminaires et formations avec des actionnaires de l'éducation. L'intégration favorise le vivre ensemble donc l'hospitalité, l'amour envers son prochain et l'acceptation des individus malgré des diversités culturelles et de langues. Quant- à l'unité nous voyons la solidarité la communion l'unicité et bien d'autres valeurs morales que nous proposons pour que cela ressorte dans les manuels scolaires pour orienter comme nous le demandons aux enseignants dans les leçons de morale. Nous organisons des activités en atelier pour ressortir toutes les idées afin de tirer une conclusion à l'enseignement de ces notions* ».

- S'agissant des valeurs de productivités dans la formation continue des enseignants ; la question qui a fait l'objet des entretiens est la suivante : Est-ce qu'on vous forme pour produire ou pour aider les élèves à produire le matériel qui s'harmonise à des objets du milieu ?

E1- « *la productivité !!! Je dirai non parce que cela ne va pas des objectifs élaborés au cours des formations continues. Les superviseurs ne nous forment pas pour la productivité parce qu'ils n'ont préalablement reçu aucune formation encore qu'ils vont s'inspirer de quoi comme outils ou manuel ? Peut-être les balais de nettoyage ; mais, celui-là entre dans ce qu'appelons activité pratique. Et même nous le faisons de notre gré plus que les activités de formation continue ne peuvent pas nous imposer quelque chose qui n'est nulle*

part dans les programmes officiels ; pour moi la production des valeurs locales n'intervient nulle part dans nos différents séminaires ».

Question : Quelles sont les méthodes qu'on vous procure pour la valorisation des objets du milieu comme la musique, la reproduction de l'héritage culturelle (les vêtements en paille, les densés, les coiffures et autres) ?

E2- *« En réalité il n'existe pas de formation pour ce qui est des productivités l'enfant qui voudrait se spécialiser en art, dense sculpture peut s'inscrire dans un centre de formation en parallèle ou pendant les vacances. Pendant les formations continues nous nous intéressons aux activités pédagogiques comme l'imprégnation des nouvelles approches et la pratique des disciplines d'enseignement ».*

E3- *« La productivité n'est pas prise en compte lors des formations continues. Les inspecteurs restent très préoccupés pour ce qui est des techniques d'enseignements ; les valeurs comme celle-là ne font pas l'objet de nos activités. Il est vrai que la préoccupation y est du moment où il faut évaluer les finissants du CM2 à leur examen final le CEP ; une question cruciale se pose celle de savoir sur quel critère évaluer un enfant sur une discipline qui n'existe nulle part dans les programmes, aucun manuel. Alors nous allons nous baser sur quelle culture pour élaborer une discipline adéquate sur la fabrication des vêtements par exemple vraiment c'est difficile au Cameroun il faut arrêter un manuel qui servira d'exemple ».*

E4-A la question de savoir si les inspecteurs forment les enseignants sur la productivité pendant la formation continue je dirai que *« nous ne pouvons pas former les enseignants pour ce qui est de la productivité parce que les objets traditionnels sont de divers horizon. Nous pouvons former si les objectifs sont définis dans les programmes et aussi si les objets sont spécifiés dans les documents. Ceci nous permettra de ne pas évoluer de manière vague et aveuglette dans le processus de formation continue ».*

E5- *« Les objectifs des différentes disciplines sont dans les programmes et nous nous basons sur cela pour organiser les activités de formation continue .Ceci m'amène à dire que les valeurs de productivités ne sont pas au centre de nos activités pendant les formations continues ; si oui un projet en rapport avec la discipline peut être réalisé en local ; et là nous formons les enseignants à la reproduction des thèmes mensuels à partir du matériel comme la construction d'une maison avec la terre les feuilles de paille de bananier par exemple ».*

Sur les 5 sujets interviewés à propos de la place des valeurs de l'intégration et d'unité dans la formation continue, il ressort que la formation continue prend belle et bien en compte les valeurs de l'intégration et d'unité. Ceci parce qu'elles sont des valeurs au centre des préoccupations des acteurs et promoteurs de l'éducation. La formation continue favorise donc la connaissance de ces deux valeurs culturelles qui accordent l'intégration nationale du Camerounais.

Cependant, les valeurs de productivité sont inexistantes à 80% parce qu'il y'en a un seul des 5 sujet qui reconnaît la présence les objectifs et valeurs relatives à la productivité. Il s'agit de l'inspecteur d'arrondissement qui relève l'importance de celle-ci dans le montage des projets d'études. L'on dira que la productivité est présente ici à une fréquence très basse. D'où les tableaux récapitulatifs ci-après :

Tableau : Récapitulatif des analyses des entretiens relatifs à la place de l'intégration et d'unité dans la formation continue des enseignants du primaire.

Modalités	Absent	Présent	Total
Effectifs	0	5	5
Pourcentage	0%	100%	100%

Tableau : Récapitulatif des analyses des entretiens relatifs à la place de la productivité dans la formation continue des enseignants du primaire.

Modalités	Absent	Présent	Total
Effectifs	4	1	5
Pourcentage	80%	20%	100%

IV.1.2.2. La place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe au regard des données issues des entretiens du terrain dans la formation continue

De l'analyse des données de l'entretien, il ressort que les liens entre les différentes activités menées pendant la formation continue et les attentes de l'éducation à partir de la loi d'orientation ne sont pas respectés.

➤ La place de l'utilisation des récits, devinettes, contes et proverbes

Les récits, les contes, les devinettes et proverbes sont des valeurs qui permettent d'utilisation d'une langue de manière aisée voire la manipulation de nos valeurs linguistiques.

□ Ala question suivante : Est-ce que pendant les formations continues on prend en compte des valeurs relatives au récit, devinettes, contes et proverbes ? Voici les éléments de réponses proposés ;

E1, 2, 3- Je pense que : *« je ne peux pas enseigner le récit ou le chant en langue tout simplement parce que tous les enfants ne comprendront pas la langue utilisée »* ; *« en formation continue la langue utilisée est soit le français soit l'anglais et les activités tournent autour de la pratique pédagogique avec au centre de la formation la mise en exergue des méthodes pédagogiques ceci dans le but de faire solidifier les disciplines communément enseignées. Si oui nous recevons des recommandations avec la reprise de l'article n°5 de la loi d'orientation, quand même on se plain de la pratique proprement dite pour l'enseignement de cette discipline les superviseurs pédagogiques nous demandent d'insérer ces enseignements en parallèle dans les autres disciplines. C'est aussi pendant les journées culturelles que nous stimulons les apprenants à l'usage des langues locales »*.

E4 – *« Oui nous évoquons des valeurs relatives à l'utilisation des récits, contes ; seulement on n'arrive toujours pas à mener une activité liée à ces valeurs pendant les formations continues parce que nous n'avons pas l'unicité linguistique et les enseignements ne sont pas définis pour une harmonisation. C'est difficile de mener les actions pédagogiques en rapport avec la langue du milieu sauf si nous resterons dans l'histoire linguistique ; car, la pratique reste très complexe. Les devinettes et proverbes sont transcrits en langue locale et décoder reste l'apanage des linguistes or la formation continue présente d'autres activités comme les préparations, la présentation des leçons ainsi que l'explication des nouvelles réformes et innovations observées au niveau du système éducatif. Cette insertion ou intégration des valeurs culturelles à l'instar de la langue viennent après »*.

E5- *« Moi je n'évoque pas les récits, contes, devinettes et proverbes en langue locale pendant les formations continues plus que ce sera un moment de soulagement ; de recueil à partir du fait que les analyses se feront en une langue qui risque être étrangère aux autres ; c'est pour cette raison que nous préférons sursoir ce domaine et laisser la latitude à chaque enseignant de mener ou conduire les activités à sa guise »*.

Les valeurs précédemment citées sont celles qui permettent l'utilisation des langues c'est-à-dire pour une manipulation linguistique fiable l'on fait appel aux chants, récits, contes, devinettes et proverbes. La place de ces valeurs linguistiques n'est pas existante dans la formation continue car, les activités mémés par les inspecteurs pendant les UNAPED n'ont rien avoir avec la culture les valeurs relatives à l'utilisation de la langue

du groupe ne font pas l'objet quand-il s'agit des formations continues, les préoccupations sont autres. Nous avons remarqué qu'au cours de nos entretiens aucun enquêté n'a réellement présenté une place qui serait réservée pour cela ; mais, plusieurs enquêtés présentent la nécessité à l'enseignement des langues locales qui reste théorique puisqu'aucune méthode encore moins un modèle ou même un contenu n'est proposé pour l'enseignement des langues nationales au primaire. Cela ressort dans les propos des certains des 3 premiers enquêtés et une légère présence chez les deux derniers. Ce qui nous permis de récapituler comme suite :

Tableau 8: Récapitulatif des analyses des entretiens relatifs à la place de l'utilisation des récits, contes, proverbes et devinettes dans la formation continue des enseignants du primaire.

Modalités	Absent	Présent	Total
Effectifs	3	2	5
Pourcentage	60%	40%	100%

IV.1.2.3 La place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu au regard des données issues sur le terrain dans la formation continue des enseignants du primaire

➤ La connaissance des coutumes et pratiques du milieu

Elle consiste à la maîtrise des rites, danses et les différents arts de sa communauté ou la communauté que l'on intègre. De l'analyse des données des entretiens, il ressort que les savoirs coutumiers et leur pratique dans le domaine éducatif est très visible et nécessite une formation pour appréhender cela à travers les acteurs de l'éducation. Certains entretiens sont accordés sur ce fait ; nous pouvons le voir dans les discours des enquêtés au sujet de la question principale suivante :

- Est que vous avez sentis un lien, une préoccupation à l'enracinement culturel pendant les formations continues?

E5- *« puisque l'usage des savoirs coutumier consiste à aider les enseignants à être capable d'utiliser ce qu'ils auront appris pendant la formation continue ou la formation initiale et aussi pendant le processus de leur différentes recherches sur les pratiques coutumières ; ceci par la définition des objectifs ; or, cette discipline ne figurant pas dans les programmes d'enseignement encore qu'aucun manuel scolaire n'a été mis à la*

disposition des enseignements de ladite discipline jusqu'ici ; nous demandons aux enseignants d'inclure dans leurs apprentissages les données liées aux coutumes comme l'art culinaire : les enfants préparent chacun un plat en exerçant sa coutume, ils dansent et présentent le modèle vestimentaire et la fabrication des objets d'arts de sa coutume. Voilà comment nous enseignons à nos collègues du primaire à pouvoir intégrer les apprentissages coutumiers dans l'enseignement au primaire ».

E4- *« Je pense que l'enseignement de coutumes est d'abord nécessaire pour l'enfant et l'enseignant doit s'imprégner de ces valeurs coutumières et maîtriser leur pratique ; la chorégraphie du ben sikin si nous sommes au centre plus précisément au Nyon ékélé avec un peuple majoritairement Bassa ; de la danse des épaules (le kamme) pour les Mégissa et Eton toujours de la même région par exemple.*

Alors la formation continue ne saurait lui apporter des éléments à ce sujet car, nous les formateurs qui encadrons ces enseignants avons chacun sa coutume qui peut ne pas être celle du milieu cela ne sert à rien de faire un mélange qui à la fin n'a aucun sens.

Voilà pourquoi nous disons tant que le manuel n'est pas arrêté pour cette discipline (langue et culture) pouvant permettre non seulement aux enseignants de s'enraciner mais aussi les apprenants il faut se battre par insertion des valeurs que nous connaissons du milieu proprement dit »

Certains déclarent par contre que :

E1, 2,3- *« Vue la façon dont certains objectifs sont définis dans les plannings officiels pour le déroulement des formations continues il est très difficile pour moi de faire ce lien entre les activités des UNAPED et l'enracinement culturel des enseignants. Certes vrai, ce domaine permet à ce que l'enseignant illustre avec certitude sa notion mais, la formation continue ne s'y attarde pas trop ; ce qui est au rendez-vous c'est le niveau de la maîtrise des nouvelles approches pédagogiques ».*

« En réalité, les disciplines sont complexes ce qui fait qu'amener les enseignants à discuter sans aucune base des données ni méthode encore moins la technique ne fait pas avancer pour dire que celui qui juge utile de mener cette discipline impose sa méthode et sa technique ; déjà les inspecteurs disent qu'il faut juste faire quelque chose en attendant ».

D'autres prennent en compte le fait que ces superviseurs n'ont pas eux même été formés pour cela et suggèrent un changement total des programmes et manuels scolaires.

E3 *« je propose une formation à partir des fondements de l'éducation jusqu'à l'apprenant en passant par implication des détenteurs des traditions car, la connaissance des coutumes et la pratique culturelle n'ont presque pas une place vraiment importante*

dans la formation continue ; or, au lieu de penser au préparations des leçons et évaluations on parlerait plutôt de comment enseigner des cultures nationales au primaire dans nos séminaires ».

Tableau : Récapitulatif des analyses des entretiens relatifs à la place de la connaissance des coutumes et pratiques de milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.

Modalités	Absent	Présent	Total
Effectifs	4	1	5
Pourcentage	80%	20%	100%

IV.3. Commentaire des résultats de l'exploration

La mise à l'épreuve des catégories de recherche consiste dans notre étude à donner une situation pouvant infirmer ou confirmation de la place qu'occupe l'enracinement culturel dans la formation au primaire. Nous avons mis en exergue trois catégories de travail dont l'analyse des résultats a été faite par utilisation des enquêtes comme outils d'analyse.

Il n'existe pas d'activités ou pratique des cultures nationales dans les activités de formation continue pour la catégorie1 (la place de la connaissance des valeurs culturelles de milieu), elle semble perceptible en terme de degré et, la catégorie 2 qui est la place de l'utilisation des langues du milieu est moyennement existant parce que les sketches, théâtres la danse et bien d'autres présentations sont faites à partir de langue ceci par des récits et chants dans les situations classes mais, absent en formation continue plus que les programmes et même les manuels ne font pas preuve de culture nationale. Enfin la place des coutumes et pratiques culturelles aussi absente dans la formation continue ne permet pas à l'enseignant de s'enraciner dans sa communauté. Nous pouvons récapituler cela dans le tableau ci-dessous :

Tableau 9 : Classement des catégories et sous catégories par indice d'apparition

La place d'enracinement culturel	La formation continue des enseignants au primaire
La place de la connaissance des valeurs culturelle	Présent / Absent
La place de l'utilisation de la langue du groupe	Indice perceptible
La place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles	Absent

La formation continue devrait donc avoir pour objectif de former les enseignants afin de définir les objectifs pédagogiques car, tout enseignement part de cette dernière. Il est vrai que certaines écoles ont inculqués l'enseignement effectif de ces disciplines mais cela reste d'une manière facultative car, nous avons effectué un stage à l'école départementale de mélen ou l'enseignant a avoué qu'elle intègre l'enseignement des langues et cultures dans son programme selon son gré puisque aucun programme n'est préétabli.

En formation continue l'enseignant prend la place de l'apprenant et nécessite le modelage à travers les mises en pratiques qu'elles ont d'ailleurs suggérer pour une éventuelle modification. C'est avec ce commentaire que nous allons clore ce chapitre 4 qui a permis de voire effectivement quelle est la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun. Pour y arriver cette partie de la recherche a effectué les analyses des résultats présentés au préalable en clarifiant les indices d'apparitions de chaque catégorie et sous-catégorie.

CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET PROSPECTIVE

La préoccupation de notre travail dans ce chapitre est d'analyser la place accordée à l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun après une analyse efficiente des résultats recueillis au cours des entretiens sur le terrain et recherches documentaires. Autrement dit, il s'agissait de vérifier si l'enracinement culturel est pris en compte pendant la formation continue. Après le recueil des données suivi de leur analyse, il est question pour ce chapitre de donner une signification aux différents résultats obtenus. Il est aussi question d'interpréter les résultats, de relever les implications, les limites de l'étude et de formuler quelques suggestions.

V. 1. Interprétation et discussion des résultats

Partant de la répartition des enquêtés dans l'arrondissement de Ydé II et du choix des instituteurs de l'école publique d'EKOUDOU groupe A, nous avons constaté que tous ces enseignants sont ceux qui participent constamment aux UNAPED parce qu'ils sont tous des animateurs de niveau et des superviseurs pour la directrice et l'inspecteur. Les formations continues sont au centre de leurs activités ; mais, les sujets abordés pendant ces activités sont autres que l'enracinement culturel car, les valeurs qui accordent de l'importance à l'intégration nationale et à l'unité sont réellement évoqués et prises en compte. De même que les valeurs linguistiques à travers quelques rapprochements liés aux chants, musiques, devinettes et proverbes malgré qu'ils soient hautement négligeables ; tant dis que les valeurs promettant les connaissances coutumières et les pratiques culturelles ne sont pas représentés.

V.1 .1 Résultats liés à la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants

Dans cette catégorie nous allons interpréter les données relatives à la valeur de l'intégration et d'unité ainsi que la valeur de productivité. Cette catégorie d'analyse est liée à la question de recherche : quelle est la place des connaissances culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire ?

S'agissant des valeurs accordées à la connaissance des valeurs culturelles ;05 sujets sur 05 ont dit que la première catégorie est clairement traitée dans les formations continues quoique le deuxième volet de cette catégorie est resté imperceptible avec 2 /5 sujets qui approuvent une brève perception des valeurs de l'unité ; ceci dans la conception de la méthode des autres disciplines. Les résultats ont également montré que les enseignants présentent l'utilité de la langue pendant la formation continue du fait qu'ils manquent de méthodes, de techniques et du manuel permettant la mise en application des activités relatives à l'enseignement des cultures nationales liées à l'intégration, les valeurs d'unités et la productivité.

C'est par une approche intégratrice des disciplines que l'on fait recours aux différentes valeurs existantes dans le milieu. Cela se justifie par l'insertion des notions nouvelles pendant les activités de formation continue. En d'autres termes, la formation se préoccupe à mettre en place les différentes situations complexes ciblées au cours de la

situation d'enseignement / apprentissage au détriment des disciplines nouvellement intégrées. Le fait que la plupart des sujets disent qu'ils n'existent aucune activité liée à la productivité montre que les acteurs de formation continues sont intéressés à d'autres activités qu'ils trouvent assez importantes comme des pratiques pédagogiques.

La théorie de l'enracinement et celle de la conscientisation évoquée plus haut stipulent que la formation continue pour une efficacité de l'enracinement culturel dans l'éducation, devrait orienter ses objectifs vers l'environnement immédiat de l'enseignant et même de l'apprenant.

V.1.2 Résultats liés à la place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire

Nous allons interpréter dans cette catégorie des données relatives à l'utilisation des valeurs telles que des récits, contes, devinettes et proverbes en langue locale. Elle est lié à la question de recherche suivante : Quelle est la place de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants ?

Cependant, la catégorie² (utilisation de la langue du groupes) ne fait même pas l'objet des activités de formation continues ce qui est juste prise en partie ce sont les chants et récits mais sous une forme taxique car, le manuel qui pourrait harmoniser ces enseignements ne sont pas disponibles. Les enquêtés déclarent que les inspecteurs utilisent des méthodes didactiques qui ont traits à l'historiette par exemple des chants de déclanchement pouvant permettre à tous de découvrir des habiletés linguistiques diverses.

Accorder une place importante à l'utilisation des langues et cultures à partir de l'utilisation des récits, contes, devinettes et proverbes pourrait favoriser d'une part une interdisciplinarité avec l'utilisation de la langue pour la compréhension des autres notions. La construction d'un enseignement passe entre autres par le dialogue et la conception des données de manière orale. Ceci prend une place importance dans le processus de mise en œuvre et devient en même temps un facteur de réussite.

V.1.3 Résultats liés à la place de la connaissance des coutumes et pratique culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire

Nous allons interpréter et discuter dans cette catégorie de la place de la connaissance des coutumes et les pratiques culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants. Cette catégorie est liée à la question de recherche suivante : Quelle est la place de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue des enseignants ?

Dans le contexte d'une approche intégratrice de la formation (Bipoupout et al, 2008), l'usage des savoirs consiste en la création des conditions facilitatrices de l'intégration des apprentissages à travers l'utilisation et la résolution des situations problèmes. Il s'agit pour le formateur de se préoccuper en permanence des problèmes de contextualisation et de faire un lien entre l'apprentissage et le milieu de vie du sujet. Et, cela à travers la mise en place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu et même des pratiques culturelles du milieu. Cette réalisation implique le fait les acteurs des formations continues ne trouvent pas des solutions à toutes les situations pédagogiques et mettent les pratiques pédagogiques au centre de leurs préoccupations au détriment des pratique culturelles et même la connaissance des coutumes du milieu.

L'analyse des données issues sur le terrain montre que sur 5 sujets enquêtés un seulement accorde une place qui est d'ailleurs moins importante aux coutumes et pratiques culturelles dans la formation continue parce que les superviseurs n'évoquent même pas. Leurs occupations sont beaucoup plus axées sur la pratique des nouvelles méthodes la préparation des disciplines et la gestion de la classe. Pour tout dire, cette dernière catégorie n'est même pas reconnue ici parce qu'elle n'est pas évoquée l'enseignante qui a pu relever la présence des coutumes et pratiques du milieu a montré que pendant les UNAPED ils proposent aux inspecteurs d'organisent des activités pouvant permettre d'harmoniser les jeux et présentations pendant les semaines d'activités culturelles. Et, ils pourront mettre en exergue la pratique coutumière et présenter les pratiques de chaque aire culturelle.

Au regard de tous ces résultats et interprétations, il y a lieu de conclure que la place de l'enracinement culturelle n'est pas significative dans la formation continue des enseignants du primaire. Cet enracinement culturel reste théorique du moment où les quelques valeurs succinctement évoquées sont incluses en parallèles dans les pratiques pédagogiques. Donc

l'enracinement culturel ne fait même pas l'objet quant-il s'agit des formations continues, les préoccupations sont autres.

V.2.Pistes pour une place accrue de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants

Après la présentation et l'interprétation des résultats de notre recherche, il serait appréciable de donner leurs implications avant de faire quelques suggestions. La présente étude ayant établi un lien de dépendance entre la formation continue et la place de l'enracinement culturel en éducation ouvre plusieurs pistes que nous évoquerons par catégorie. Il s'agit de montrer les conséquences pratiques à partir des résultats obtenus. Nous avons fait intervenir deux théories dans le cadre de notre étude : la théorie de la pédagogie enracinée et la théorie de la pédagogie de conscientisation. Les théories qui ont permis de mettre en relief une explication intégrée de notre question de recherche car, toutes soutiennent que ; « toute bonne éducation doit partir du milieu de l'apprenant ainsi que de l'enseignant, elle doit toujours être en continuité avec leur environnement culturel ». Un effort s'impose donc de la part des inspecteurs de toujours ramener les enseignants à leur milieu, leur culture ; d'où cet appel à l'intégration des activités de cultures nationales dans les programmes des actions de formation continue telle que suggéraient les enseignants lors des enquêtes exploratoires.

Ainsi nous aurons un point de départ dans le processus de nationalisation efficace de notre système éducatif. Les pistes stratégiques que nous apporterons comme tentatives de solutions à cette démarche vont être explorées dans la suite de cette étude.

V.2.1. Pistes pour une place accrue de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants

Le Cameroun a une culture extrêmement riche car, la plupart des œuvres lues sur la culture montrent que le pays est une Afrique en miniature et peut faire une source d'exploitation, un réseau touristique et un de divertissement pour beaucoup des étrangers. Cependant, c'est opérationnaliser ces ressources qui fait problème. Toutefois, certaines propositions sont ainsi faites dans le cadre de la connaissance culturelle du milieu à savoir :

- La production des objets didactiques à l'aide du matériel local comme le raphia, le bambou de Chine au Centre ; la terre, la peau de bête à l'ouest, du bois et bien d'autres ;
- L'implication des différents actionnaires de l'éducation à travers la sensibilisation au sujet des comportements afin de pouvoir, développer et de contribuer à ce que les valeurs culturelles soient introduites dans les formations continues ;
- Les différentes valeurs culturelles comme l'intégration, la valeur d'unité et la productivité sont des éléments sur lesquels devrait s'appuyer les didacticiens pour l'élaboration des manuels et même les inspecteurs pédagogiques pour la mise sur pied des programmes officiels. Ceci pour parler d'une éducation enracinée fondée sur les valeurs Camerounaises et favorisant la conscientisation des Camerounais au sujet de la connaissance de leur propre. Mais surtout centraliser les programmes de formation continue comme les curriculums mettent déjà en exergue l'enseignement des cultures les thèmes et les préoccupations culturelles sont élaborés à travers les programmes officiels les objectifs de formation continue devront suivre.

Ainsi, dans le cadre de ce travail, que ce soit la théorie de la pédagogie enracinée ou la théorie de la pédagogie de conscientisation les deux qui nous ont permis de comprendre notre thème de recherche ; il est question d'une même réalité voire d'un même principe à savoir : « l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine voire camerounaise la nature de son enseignement » Erny (1989, p. 161).

Pour ce qui est de la pédagogie enracinée, son effectivité est observée mais, pour que l'école baigne dans son milieu, la réforme de l'éducation doit intégrer les réalités socioculturelles camerounaises à tous les niveaux de l'enseignement. Cependant, au regard de la confirmation des catégories de recherche nous pouvons relever les contradictions qui ont cours dans notre système éducatif au niveau du primaire. En fait, la formation à l'enracinement à ce niveau se trouve négligé à partir de la formation continue des enseignants jusqu'à la mise en application dans les situations d'enseignement / apprentissage.

Nous relevons l'inexistence à 100% des contenus de culture et un ensemble d'approches méthodologiques inadaptées à la formation à l'enracinement culturel. Les résultats ont montré le lien existant entre les activités des formations continues et les

valeurs culturelles telles que la connaissance des valeurs culturelles du milieu, l'utilisation de la langue du groupe et la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu. Les valeurs d'intégration et d'unité (interculturalité : valeurs morales, culinaire, l'association sans dis criminalité...); les valeurs de productivité (créativité locale, fabrication avec le matériau local) ne sont pas prises en compte dans la formation continue comme cela se doit. Les inspecteurs mettent beaucoup plus l'accent sur l'application des nouvelles méthodes d'enseignement tout en laissant de côté les disciplines même à enseigner. Les valeurs linguistiques à travers l'usage des récits, contes, dictons, proverbes et devinettes ne sont pas au sujet des débats pendant les formations continues pour réellement être concrétisé en situation enseignement / apprentissage. Les valeurs coutumières et les pratiques culturelles (dense, l'art culinaire, vestimentaire, les rites, et cultures) enfin ne préoccupent pas les superviseurs en formation continue comme objectif de leurs activités.

Or, le matériel employé dans les salles de classe comme contenu d'apprentissage dans la culture nationale en tant que discipline (fondamentale ou complémentaire) ou matériel didactique pouvant intégrer d'autres disciplines afin de mettre l'apprenant en contact permanent avec les modèles et les valeurs du milieu devrait faire l'objet des travaux et activités au cours des actions pédagogique. Il faut donc agir sur la représentation de nos valeurs culturelles en constituant des modelages qui favoriseront la construction d'un réseau de représentation symboliques à travers les récits, contes, devinettes, dictons, proverbes et le matériel symbolique. Ceci pourra permettre à l'enseignant de modifier représentations motrices de tout action pour intégrer celle menée par tous les camerounais et la concrétiser en salle de classe.

V.2.2. Pistes pour une place accrue de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants

En considérant l'inadéquation qu'il y en a entre l'objectif à m'enracinement culturel et les activités de formation continue mises à la disposition des acteurs pédagogiques au niveau du primaire, qu'est ce qui doit être faites de manière concrète dans la perspective d'une mise en place des moyens susceptibles de déboucher sur une place raisonnable pour la formation d'un citoyen effectivement enraciné dans sa culture ?

Partant des propositions faites par des enseignants interrogés, plus de la moitié de ces derniers se sont systématiquement appesantis sur la réforme des programmes de formation continue des enseignants du primaire afin de pouvoir :

- Introduire une discipline clairement définie avec le manuel scolaire nécessaire au primaire ;
- L'utilisation de la langue dans le groupe met en relief plusieurs ressources provenant des diverses disciplines dans le processus d'enseignement/apprentissage ;
- Nous avons le rapport entre les objets du milieu et la translation linguistique, il est judicieux des enseignements en langue à partir de la formation des enseignants. Pour ce fait, une participation de tous les acteurs est nécessaire pour agir de façon efficace.

De manière concrète, la place accrue de l'utilisation de la langue dans la formation continue des enseignants nécessite une réelle planification des apprentissages en langue nationale, car c'est la base de tout enseignement. Et, les superviseurs se doivent de programmer des objectifs de formation continue axés sur l'usage de la langue pour pouvoir faciliter la communication entre enseignants et entre apprenants en situation classe.

Les résultats de l'enquête ont montré que les inspecteurs n'arrivent pas à mettre en œuvre l'enseignement de la langue nationale dans les pratiques de formation continue, à cause du fait que les programmes restent théoriques sans manuel ni de matériel scolaire.

Aussi leur formation initiale n'avait rien avoir avec les nouvelles disciplines d'enseignements inclus actuellement. La planification des activités en langue à partir du choix d'une langue de travail est nécessaire et valable pour les inspecteurs les enseignants, les élèves voire toute la communauté éducative.

V.2.3 Pistes pour une place accrue de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue des enseignants

Il s'agit dans cette partie d'opérationnaliser les suggestions faites par les enquêtes afin de résoudre la crise des contenus et approches méthodologiques qui compromet la formation enracinée des jeunes du primaire. Nous allons nous intéresser aux considérations générales de l'enseignement de la culture nationale au primaire, montrer ce qu'on est tenu de faire avant de proposer un programme passible dans la formation des enseignants.

Après la collecte, le dépouillement et le traitement des données de notre exploitation documentaire et notre enquête et, après des discussions au regard de nos résultats obtenus, il convient à présenter et de tracer les pistes pouvant guider les décideurs à former les enseignants à l'enracinement culturel pendant les formations continues et de les

accompagner à la mise en utilisation de ces dernières lors des situations d'enseignement /apprentissage. Les études menées par Ntebe Mbomba à travers le centre GIC/VAPRACA, font ressortir les grands axes de cet enseignement et campent la culture camerounaise en trois grands ensembles ou aires culturelles à savoir :

- l'aire culturelle bantou, l'aire culturelle soudano sahélienne et l'aire culturelle semi bantou. Tous ces grands ensembles constituent chacun des champs qui sont à explorer et à faire rependre à travers notre système éducatif. Pour ce qui est de la connaissance des valeurs culturelles nous avons récolté au cours de nos investigations plusieurs valeurs dont l'intégration et l'unité ; dans les valeurs linguistiques nous avons constaté qu'elles peuvent se faire exploiter à travers les récits, les contes, proverbes, devinettes et la connaissance des coutumes et pratiques mises en notre dispositions sont les jeux, rites sociaux traditionnels, l'art culinaire, l'art vestimentaire traditionnel et les codes moraux traditionnels.
- Il faudrait alors s'appuyer sur tout ceci pour mettre sur pied un programme de culture nationale dans le primaire. Pour s'exprimer comme Ntebe Mbomba une éducation fondatrice de l'Africanité, de la camerounité, et une formation assez performante de la jeunesse camerounaise en culture ethnique. Pour ce faire l'auteur suggère comme enseignement le cycle primaire apprendre « d'abord les langues nationales, rites, ls jeux sociaux et l'art de son environ ».
- Il continue en expliquant que dans le domaine de l'art on aura la tannerie pour le grand Nord, la poterie au Sud-Ouest, la vannerie et la menuiserie pour le centre et le Sud. On pourra former les enseignants à partir de ces différents thèmes et ensemble ils construiront objectifs d'apprentissage pour que celui-ci puisse mettre en application en situation classe afin de ramener l'apprenant dans son propre milieu de vie habituel.

V.4 Recommandations

Les recommandations vont en direction de la quasi-totalité des membres de la communauté éducative.

V.4.1 Aux enseignants

Pour amener les enseignants à s'enraciner il faut d'abord arborer sa propre culture. Pour ce cas, l'enseignant est le garant de la promotion et la prévention des valeurs et pratiques culturelles camerounaises, nous proposons donc aux enseignants d'adapter les contenus au vécu quotidien de l'enfant, aux réalités Camerounaises. Qu'ils posent le problème de l'enseignement de cette discipline pendant les formations continues et qu'avant cela qu'ils intègrent dans toutes les disciplines les éléments de la culture. En utilisant le matériel éducatif camerounais en constituant les musées en miniature dans les établissements avec l'aide de la communauté locale. Qu'ils mettent en place l'article 37 de la loi d'orientation à l'alinéa premier et stipule : « l'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. A ce titre il doit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée. » Ceci en effectuant des recherches afin d'enrichir au besoin ses connaissances dans tous les domaines et surtout dans la culture et l'enseignement des valeurs culturelles locales.

V.4.2 Aux inspecteurs et spécialistes des programmes

Nous ne saurions clore sans dire un mot à l'endroit de ces derniers ; il ressort de nos entretiens avec les enseignants que parmi les problèmes qui menacent l'implication à l'enracinement culturel, le manque de planification réelle des activités sur les cultures et les langues nationales. Ceci entraîne l'inexistence des objectifs de certaines disciplines dans les programmes officiels au primaire. Certains enseignants ont même évoqué pendant les entretiens que l'enseignement des cultures est bel et bien recommandé selon les programmes mais les objectifs et les manuels ne suivent pas ; les explications ne sont mêmes pas clairement expliqués.

Pour pallier à ce problème les enseignants souhaitent qu'on revoie à nouveau les programmes et que ces spécialistes, cadres et inspecteurs puissent eux-mêmes se former réellement sur les planifications des activités assignées pendant la formation continue et les

nouvelles réformes ainsi que des innovations en éducation. Alors, ils seront à mesure de former à leur tour des enseignants de manière pratique et non plus théorique ; qu'il soit accordé assez de temps aux sessions de formation afin d'avoir des résultats meilleurs.

- Les spécialistes des programmes devront revoir le style des programmes officiels en les ajustant de manière à ce qu'ils partent de la camerounité vers l'universalité. Ceci en confectionnant des livres de lecture par exemple des contes, légendes, assortis des proverbes et des récits africains.
- Orienter les objectifs pendant les activités de formations continues vers l'enracinement culturel et prendre pour sources d'inspiration des contenus d'enseignement local. Avoir un souci permanent sur la question de l'enracinement du citoyen au terroir.
- Mettre l'accent sur la recherche en culture nationale en renvoyant les enseignants vers leurs cultures ethniques afin d'avoir de plus en plus d'informations sur l'enracinement et améliorer leur formation.

Amener les enseignants à se servir sans complaisance et de façon systématique des langues et cultures nationales pour enseigner et apprendre pendant les actions pédagogiques.

En ce qui concerne la formation, l'objectif principal de cette recherche était de déterminer la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants au primaire. Les enseignants déplorent le manque de formation véritable et approfondie sur le modèle d'enseignement des cultures nationales. Les enseignants souhaitent la concrétisation avec le modèle d'enseignement basé sur l'enracinement culturel des enseignants afin qu'eux aussi arrivés dans les salles de classes puissent faire autant.

V.4.3. Aux pouvoirs publics

Les pouvoirs publics doivent soutenir la construction des musées et amener les enseignants à intégrer des nouvelles réformes et innovations de l'éducation à travers des objectifs assignés pendant des formations continues.

- Que ceux qui mettent à la disposition des acteurs des niveaux administratif et pédagogique, des ressources financières qui permettent d'organiser des travaux d'atelier portant sur des réformes et innovations des programmes d'enseignement au primaire. Car, la nouvelle politique éducative d'enracinement et d'ouverture au monde n'a toujours pas été suivie en totalité dans les faits par l'ajustement judicieux des programmes scolaires qui devraient lui emboîter le pas.
- Qu'il fasse concrétiser l'enseignement des langues et cultures nationales en tant que disciplines à part entière et assignée dans les programmes officiels avec des objectifs y afférant la rattachant aux activités de formation continue. Car cette discipline reste

toujours dans beaucoup de cas de par le degré de prise en considération pendant les activités de formation continue en phase d'expérimentation qui a cours depuis la circulaire du 13 octobre 2008.

- Consolider toutes les disciplines pour l'amélioration de la discipline à l'enracinement culturel optimal en donnant aux acteurs du niveau pédagogique les moyens, les pistes et des objectifs leur permettant de mener les activités liées à cette discipline pendant les formations continues. Utiliser même de façon transversale des langues et cultures camerounaises comme prérequis, comme outil pédagogique.
- Veiller à ce que toutes les mesures énumérées plus haut soient mises en œuvre ; au cas contraire pourquoi avoir conçu de façon originale et consciencieuse les textes de refondation de l'éducation au Cameroun, si l'on ne saurait mettre cela en vigueur ?
- Solliciter les spécialistes en didactique des langues et cultures camerounaises au département de Linguistique Générale Appliquée à l'Université de Yaoundé I pour la conception des curricula et des livres nationaux adaptés aux réalités de notre environnement. C'est-à-dire que des professionnels pouvant mettre à la disposition de l'école camerounaise, des supports rattachant l'élève à son environnement ouvrant sur mesure au monde.
- Étudier la faisabilité de l'ouverture des maisons nationales d'édition des manuels scolaires pour permettre aux nationaux de concevoir et de faire éditer sur place et marquant la camerounisation. Les outils de transformation des élèves devraient être en matériel local. Ceci nous mettra à l'abri des transpositions faites par des occidentales dites supérieures à nos cultures or aucune culture n'est au-dessus de l'autre. Il nous revient de nous occuper de la conception en toute liberté de nos livres scolaires ainsi de leur édition, en mettant au-devant des scènes et des capitalisations, des richesses pluridimensionnelles du territoire.
- Alléger les programmes scolaires en remplaçant les disciplines accessoires par celles prioritaires. Prendre les disciplines comme les langues étrangères (Allemand, Espagnol, Arabe, Latin Chinois ...) les mettre à côté au profit des langues nationales ; car, une observation au quotidien montre que les camerounais désireux de sortir du pays ont au maximum trois (03) mois pour acquérir la langue étrangère, un exercice auquel ils se livrent d'ailleurs avec détermination. On peut donc laisser ce rôle aux centres linguistiques et privilégier les langues nationales ; ceci à partir de la formation continue des enseignants du primaire.

V.5. Limites de l'étude et difficultés rencontrées

Les limites et difficultés rencontrées dans le cadre de cette étude sont de plusieurs ordres. Nous nous sommes inspirés des travaux des Africains et de certains camerounais ; qui ne rendent pas compte effectivement des phénomènes culturels des sociétés en perte de leur valeur culturelle. Dans notre méthodologie, nous avons utilisé l'entretien comme outil de collecte des données. Mais, cet outil fournit des données verbales qui sont biaisées par le mécanisme de défense des sujets enquêtés. Les sujets se basent sur un principe des programmes et ont tendance à aller du côté de ce qui est prescrit au lieu de donner leurs propres opinions. Cet aspect est autant plus présent dans la zone où les gens sont familiarisés aux enquêtes de recherche, l'on observe généralement la méfiance de l'enquêté vis-à-vis de l'enquêteur et cela rend l'entretien difficile.

➤ C'est la partie de la recherche opératoire que nous avons comprise, combien le travail d'analyse des documents est absorbant et délicat à effectuer. Nous pourrions donner plus de poids à notre travail en touchant les programmes officiels et l'angle des manuels scolaires des différents niveaux de l'enseignement primaire. Mais nous avons constaté un vaste travail de thèse que nous ne pouvions mener jusqu'ici ; il nous a aussi été difficile d'analyser les contenus d'enseignement des valeurs culturelles dans toutes les actions pédagogiques à cause de l'accumulation des activités que nous offre la formation théorique.

➤ C'est pour cette raison que nous avons réalisé combien il est difficile de travailler avec des enseignants du primaire qui n'ont pas reçus des enseignements sur la culture nationale pendant leur formation initiale parce que nouvellement intégrés dans les programmes d'enseignement. Dans ces conditions, parvenir à interroger plus de cinq personnes pour l'échantillon souhaité ne serait pas bénéfique pour le but de notre recherche. Car, nous atteignons la saturation empirique au deuxième enquêté.

Bien plus le fait qu'on ait changé l'ordre de passage des différentes étapes de l'examen DIPENII a un peu influencé nos enquêtes. Si nous n'avions pas eu la présence d'esprit de passer de manière inopinée dans les écoles depuis la quatrième année pour observer le plan et les différents objectifs assignés pendant les animations pédagogiques, les activités et préoccupation des responsables de l'éducation selon les niveaux, le petit temps qui nous a été donné pour le recueil de données ne nous permettrait pas de mieux analyser et d'examiner le niveau de prise en compte de l'enracinement culturel au primaire. Etant donné que les enseignants n'ont presque pas une base sur ce volet, ils présentaient des

réponses trop limitées ce que nécessitait une relance régulière avec d'amples explications sur les pratiques de formations continues. Ce qui nécessitait un équilibre d'ordre psychologique moral et intellectuel faisant preuve de la maîtrise de notre sujet de recherche.

➤ Toutefois, les difficultés d'ordre matériel qui sont toujours au rendez-vous, ne saurait plus faire l'objet d'un commentaire.

CONCLUSION GENERALE

En guise de conclusion, nous dirons que, la formation est au cœur de l'autodétermination de chaque nouvelle réforme en éducation. Ainsi, ce travail qui avait pour objectif de déterminer la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire nous a amenés à constater que l'enracinement culturel revêt une place importante dans la formation continue des enseignants au primaire. Dans la mesure où elle implique aux caractéristiques des obligations d'un enseignant ou des droits de l'enseignant pendant qu'ils sont en exercice en vue de permettre aux apprenants de s'informer des nouveaux changements dont vit l'éducation et pouvoir s'intégrer au niveau national qu'international afin de réussir dans ses apprentissages. En organisant notre processus d'étude, nous avons mis en de quoi il était question dans la thématique qui est la nôtre pour dire que nous avons formulée les questions de recherche, les objectifs et les intérêts de l'étude et à la fin du travail nous avons pris la peine de délimiter notre champ d'application.

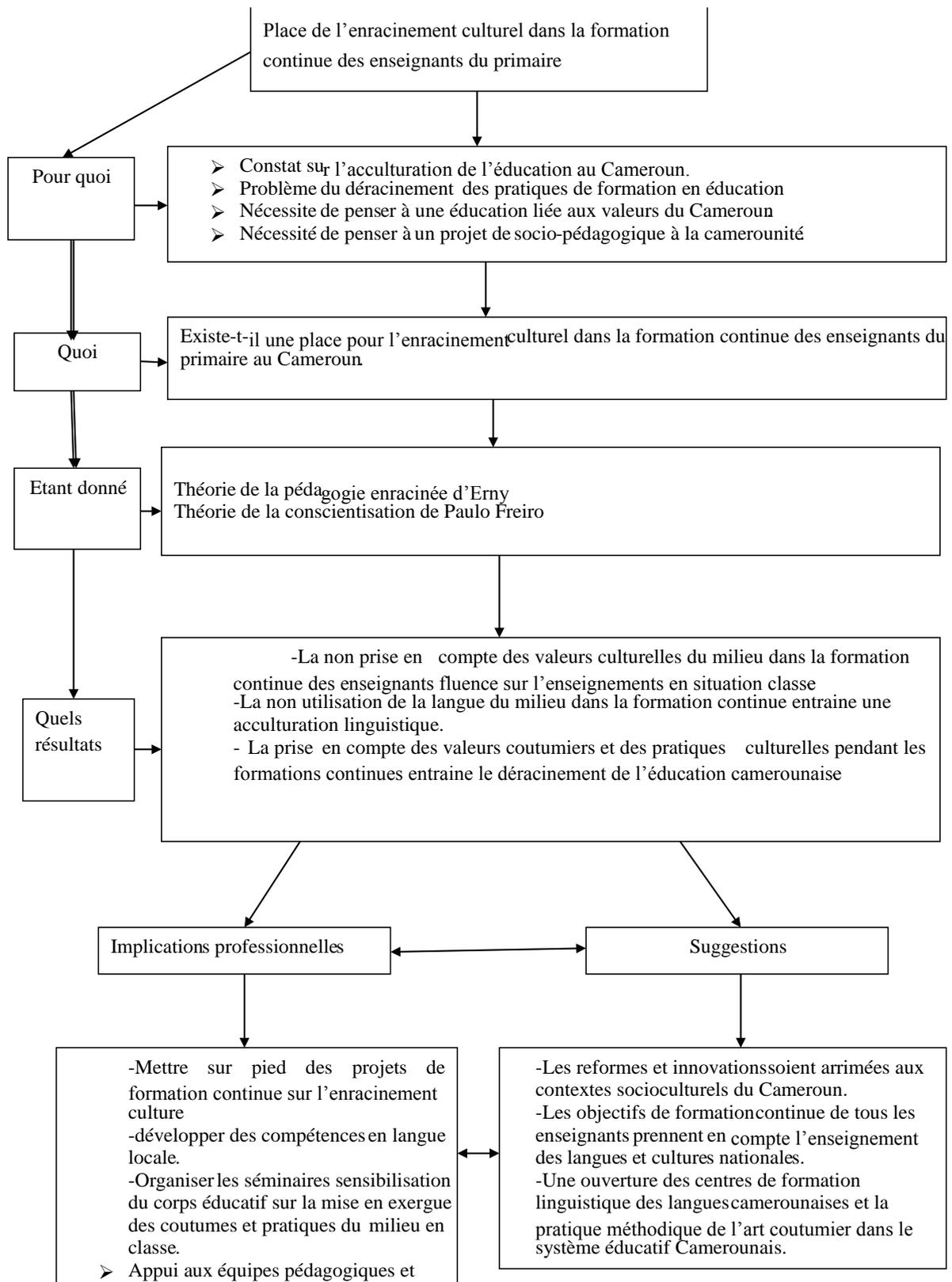
Par la suite de cette étude, nous nous sommes appuyées sur deux théories permettant de justifier notre thème et d'observer la pratique effective sur le terrain. En ce qui concerne la descente sur le terrain, nous avons au préalable formulé une question principale suivante : quelle est la place de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants au primaire ? Pour opérationnaliser, nous avons décliné des catégories d'analyse et sous catégories d'analyse. Notre choix s'est porté sur les établissements d'enseignement primaire public pour voir comment est-ce que les différents acteurs de ce domaine réagissent au sujet de notre thème de recherche. Nous avons mené une enquête auprès de 5 sujets dont 3 instituteurs responsables de classe et 2 animateurs pédagogique au superviseur dans l'école publique d'EKOUDOU groupe A arrondissement de ydé II et bien évidemment à l'inspection d'arrondissement dudit arrondissement.

Les données ont été recueillies auprès de ces derniers à l'aide d'un guide d'entretien et une grille d'analyse documentaire comme instrument de collecte de données. Le choix de l'établissement s'est fait de manière raisonnée parce qu'il s'agissait de solutionner une population donnée et d'analyser leurs pratiques. Nous avons pris en compte le grade, les classes tenues et les responsabilités assignées ; ainsi, une approche a été utilisée pour pouvoir choisir notre échantillon à partir de la population accessible. Le

constat fait à la fin de nos entretiens et les analyses sur les pratiques de formation continues des enseignants au primaire est que l'enracinement culturel bien qu'évoqué dans la mise en application des programmes d'enseignement et dans les pratiques de formation continues, reste toujours moins prise en considération c'est-à-dire la mise en application des cultures en éducation reste théorique voir partielle. Cette place dont-on doit réserver à l'enracinement culturel reste insignifiante dans les pratiques de formation continue. Il existe bon nombre d'éléments qui freinent encore cette place de l'enracinement culturel. Tout au long de cette étude, nous avons rencontré plusieurs difficultés notamment la difficulté à pouvoir respecter la rigueur de la méthode scientifique, la rareté des documents qui concernent directement le domaine de la culture et formation continue, la prudence observée chez les enquêtés à donner leur impression.

Toutefois, nous nous sommes tenus à faire quelques suggestions aux principaux acteurs en vue des futures recherches. Ceci dans le cadre de la planification des apprentissages et aux inspecteurs de prévoir des sessions de formation concrètes et approfondies sur des disciplines particulières aussi au niveau de la supervision et les programmes des enseignements. Par-là, des problèmes des manuels et d'incohérences sur les objectifs sur la discipline langue et culture nationale pourront trouver une solution.

Figure 1 : Diagramme synthétique de la résolution du problème lié à l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants du primaire au Cameroun



RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ahidjo, A. (1980). *Anthologie des discours 1957-1979. Les Éditions africaines*,
- Beling Bessala, S. (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants. Yaoundé, Edition CLE.*
- Bipoupout, J.C. (2012). Développer les compétences en langues et cultures nationales à l'école dans un contexte multiculturel : des orientations méthodologiques. *in cahier africains de recherches en éducation n°8. L'Harmattan*, octobre 2012
- Bipoupout, J.C., et Bidas, R.S. (2015). *Thème 4 régulation des apprentissages en situation scolaire et de formation des apprenants en situation scolaire et de formation : enseignement des pratiques professionnelles. Séminaire sur la révision des programmes. Yaoundé.*
- Biya, P., (1987). *Pour le libéralisme communautaire. Lausanne : Edition Pierre-Marcel Favre.*
- Bordon, J., et Bernard, J, M. (1998). Rapport d'évaluation des chantiers d'innovation pédagogique de l'enseignement primaire Camerounais, année scolaire 1997/1998. Bourgogne : IREDUCNRS.
- Cambier, A., (1994). *Le rôle d'Université dans la formation des enseignants. Paris : UNESCO (1995).*
- Cruchot, M. et Leroy. (1989). *Enseigner Aujourd'hui. Paris : Nathan Delansher,*
- V. (1978). *Les objectifs de l'éducation. Paris : 5^e édition 196 pages Dictionnaire de sociologie. Paris : Armand Colin/Masson. 2^{ème} édition.*
- Dottrens, R. (1964) *Tenir sa Classe. ydé : CEPER*
- Du Mas ; Macaire. *Notre Beau Métier. Paris. PUF*
- Durkheim, E. (1985). *Education et Sociologie. Paris : presse Universitaire de France.*
- Ebale Moneze, C. (2001). *Le développement théorique de la psychologie sociale. Yaoundé : Presses Universitaires de Yaoundé.*
- Ela, J.M. (2011). *La plume et La pioche. Yaoundé : Edition clé*
- Erny. (1989). *L'enseignement dans les pays pauvres : modèle et proposition. Paris : L'Harmattan*
- Etat du Cameroun (1998). *Loi n°98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun.*
- Fame Ndong, J. (1985) « Identité culturel et mass media » In acte du colloque sur

l'identité culturelle camerounaise. (Dir). Ministère de l'information et de la culture de la culture, Yaoundé ? Cameroun.

Fame Ndong, J.; Nnomo, M.; Omgba, R. (2002). *La femme camerounaise et la promotion du patrimoine culturel national*. Yaoundé: Edition CIE.

Farrant, J. S – (1980). *Principal and Practice of education*. seconde edition.

Fonkoua. (p. 2006). *Quel futur pour l'éducation en Afrique ?* Paris : l'harmattan

Fonkoua. et Toukam. (2007). *Elément d'éducation à la morale et à la citoyenneté au Cameroun*. Edition terrois, Rocare Cameroun Yaoundé -Cameroun

Gather Thurler, M. (1993). *Amener les enseignants vers une construction active du changement*. Pour une nouvelle conception de la gestion de l'innovation. In : Education et recherche, N°2.

Grawitz, M. (1990). *Méthode des Sciences sociales*. Paris : Dalloz, 8^eéd.

Griglione, R. et Matalon, B. (1985). *Les enquêtes sociologiques théories et pratiques*. Paris : Armand Colin.

Henriot, M. ; Mahlaoui, S. ; Audran, J.(2002). *Plaidoyer pour une esthétique de la formation comme signe de qualité* .15^{eme} colloque international de l'ADMEE-Europe-Congrès annuel de la SSRE, Université de Lausanne. France.

Hotou Gré berg. et Fozing Innocent. (2015). *L'enseignement de la culture nationale à l'école primaire au Cameroun*. Revue à l'association francophone Internationale de Recherche Scientifique et Education. N° 14p

Houpert, D. (Aout 2005). *Pourquoi la formation continue des enseignants contribue-t-elle au développement des compétences professionnelles ?* Paris:Cercle de recherche et d'action pédagogique. N°434.PP 1-14 Jenks ,V.(1996). *Crise Sociale*, paris : Harmatan.

John Dewey. (1975). *Démocratisation et éducation traduction de Gérald de La dalle, les éditions internationales*. Paris : Harmatan

Kamaha, A . (2016). *La didactique des cultures nationales dans les écoles normales d'instituteurs*. Paris: L'Harmattan

Kamaha. et Nankap. (2015). *Problématique de l'introduction de l'enseignement des langues nationales en contexte scolaire Cameroun : Etat des lieux* . Inédit

Kamara, A, Y. (2009). *Problématique de l'enracinement culturel dans le système éducatif Camerounais*, Mémoire, DIPEN II, ENS Yaoundé

- Langevin, L.; Manon Boily. ; Talbot, N. (2003) *Suite Pédagogique pour une réforme en mi majeur*. QUEBEC : UQAM. 19p
- Les États Généraux de l'Éducation, (1995)
- Les États Généraux de la Culture, (1991)
- Lévi-Strauss. (1962). *La pensée Sauvage* : Paris : Plon.
- MINEDUC. (1999). *Guide du directeur de l'écregnôle primaire Camerounaise*. Ydé : Imprimerie CEPER.
- MINEDUC. /CONFEMEN(PASEC). (1998) ; *L'enseignement primaire au Cameroun investigation des diagnostics pour l'amélioration de la qualité du système éducatif*. Yaoundé. 137p
- MINEDUC/IGP-EMP. (1996). Actes du séminaire national enseignement primaire 5,6,7 Mars 1996. Yaoundé.
- Ngono Ottou, M. (2011). *Etude morphologique et sémantique de l'anthroponymie chez les Beti-Fanf*. Mémoire de DIPES II soutenu à l'ENS. Département de Langue et Culture Camerounaises.
- Njoh moelle. (1998). *De la médiocrité à l'excellence le 8^{ème} éd*. Yaoundé : Edition CLE.
- NkoloFoé . (2001). *Comprendre le traité de pédagogie et de méthodologie de Ntebe bomba, Gilles ; Vers une pédagogie et une animation sociale Africaine d'enracinement culturel*. Yaoundé : presse Universitaire
- Nothomb. (1969). *Un humanisme africain. Valeurs et pierres d'attentes*. Bruxelles : Lumen Vitae.
- Ntebe Bomba, G.(2001). *Vers une pédagogie et une animation sociale Africaines d'enracinement culturel*. Yaoundé : Edd
- Reboul, O. (1971). *La philosophie de l'éducation*. Paris : PUF.
- Salaum, F. (2003). *Hume, l'identité personnelle*. Paris : PUF .
- Tadadjeu, M. (1995). *Programme d'enseignement des langues nationales au Cameroun*. Yaoundé : FALSH (Université)
- Tsafak, G. (1998). *Ethique et Déontologie de l'éducation*. Yaoundé : presse Universitaire d'Afrique.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE.....	i
DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES.....	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACCRONYMES	v
RESUME.....	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIER PARTIE : CHAMP CONCEPTUEL DE L’ETUDE	3
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE DE L’ETUDE	4
I.1. Contexte de l’étude	5
I.2. Formulation et position du problème	8
I.3. Question de recherche	11
I.3.1. Question principale de la recherche	12
I.3.2. Questions de recherche secondaire	12
I.4. Objet d’étude.....	14
I.5. Objectifs de l’étude	14
I.5.1. Objectif général :.....	14
I.5.2. Objectifs spécifiques :	15
I.6. Intérêt de l’étude	15
I.7. Délimitation de l’étude.....	18
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	20
II.1-Approche notionnelle de l’étendu 21	
II.2. Ecrits sur la place de l’enracinement culturel dans la formation continue des enseignants. .23	
II.2.1. Politique éducatives et place de l’enracinements culturel dans la formation continue.24	
II.2.2. Écrits sur la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.....25	
II.2.3. Écrits sur la place de l’utilisation et la maitrise de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire.....29	

II.2.4. Écrits sur la place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu dans la formation continue.....	35
II.2.5. Synthèse et repositionnement du travail	38
II.3. Des théories explicatives du sujet	40
II.4. Opérationnalisation des catégories d'analyse	43
II .4.1. La place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.....	43
II.4.2. La place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants du primaire.	43
II.4.3. La place de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue des enseignants du primaire.....	44
DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE	49
CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA COLLECTE DES DONNÉES	50
III.1. Le type de recherche.....	51
III.2. Présentation du site de l'étude	51
III.3. Définition de la population d'étude	52
III.3.1. Population cible	52
III.3.2. Population accessible.....	53
III.4. Constitution de l'échantillon et échantillonnage	54
III.5. Techniques d'investigation et instrument de collecte des données	55
III. 5.1. Analyse thématique	56
Tableau 5 : Grille d'analyse documentaire.....	59
III.6. Procédure de collecte des données	59
III.7. Méthode d'analyse des données	60
III.7.1. L'analyse de contenu.....	60
III.7.2. Méthode de traitement des données	62
CHAPITRE IV : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	64
IV.1. Présentation et analyse des résultats.....	65
IV.1.1. Identification des enquêtés	65
IV.1.2. Présentation et analyse des données du terrain selon les catégories	66
IV.1.2.1. La place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu au regard des données issues du terrain dans la formation continue	66
IV.1.2.2. La place de l'utilisation et la maîtrise de la langue du groupe au regard des.....	71
IV.1.2.3 La place de la connaissance des coutumes et pratiques culturelles du milieu au regard des données issues sur le terrain dans la formation continue des	73

enseignants du primaire	73
IV.3. Commentaire des résultats de l'exploration	75
CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET PROSPECTIVE	77
V. 1. Interprétation et discussion des résultats	78
V.1 .1 Résultats liés à la place de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants.....	78
V.2.Pistes pour une place accrue de l'enracinement culturel dans la formation continue des enseignants	81
V.2.1. Pistes pour une place accrue de la connaissance des valeurs culturelles du milieu dans la formation continue des enseignants.....	81
V.2.2. Pistes pour une place accrue de l'utilisation de la langue du groupe dans la formation continue des enseignants	83
V.2.3 Pistes pour une place accrue de la connaissance des coutumes et pratiques du milieu dans la formation continue des enseignants.....	84
V.4 Recommandations	86
V.5. Limites de l'étude et difficultés rencontrées.....	89
CONCLUSION GENERALE	91
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	94
TABLE DES MATIERES.....	97
ANNEXES	100



ANNEXES

- Annexe 1: Autorisation de descente sur le terrain
- Annexe 2 : Fiche de suivi de la recherche
- Annexe 3 : Formulaire de consentement de la recherche
- Annexe 4 : Guide d'entretien
- Annexe 5 : Loi d'orientation