Ziglôbitha,
Revue des Arts, Linguistique,
Littérature & Civilisations
Université Peleforo Gon Coulibaly - Korhogo

Place de l'enseignement en binôme dans la construction du savoir en classe : Une nécessité pour l'amélioration des compétences interactives des élèves à l'école primaire du Sankuru

OSONGO OKONGAKOYI Marcel
Faculté des Sciences Psychologiques et de l'Education
Université des Sciences et des Technologies de Lodja
République Démocratique du Congo
marcelokongakoyi@gmail.Com

Résumé : Cet article vise la mutation de paradigme d'enseignement traditionnel du type un maitre, une classe, au paradigme moderne du type deux maitres pour une classe à l'école primaire du Sankuru. Cependant, l'objectif de développer les compétences des élèves dans le cadre de partage didactique. Nous avons trouvé que l'organisation de l'enseignement primaire selon le dispositif d'un maitre-une classe, cause beaucoup d'ennuis et ne favorise pas le développement des compétences interactives des élèves à l'école primaire, du fait qu'un seul enseignant ne saura prétendument pas enseigner avec brio toutes les matières qu'il est appelé à dispenser.

Mots-clés : Binôme, Co-enseignement, Construction du savoir, interaction, élève.

The role of paired teaching in the construction of knowledge in the classroom: A necessity for improving pupils' interactive skills in Sankuru primary school

Abstract : This article aims to change the traditional teaching paradigm of the one teacher, one class type, to the modern paradigm of the two teachers for one class type at Sankuru primary school. However, the objective is to develop students' skills within the framework of didactic sharing. We found that the organization of primary education according to the one-teacher-one-class system causes a lot of trouble and does not promote the development of interactive skills of students in primary school, due to the fact that a single teacher will allegedly not be able to teach brilliantly all the subjects he is called upon to teach.

Keywords: Pair, Co-teaching, Knowledge construction, interaction, student.

Introduction

A l'heure qu'il est, la refondation de l'école primaire est une question qui se pose avec acuité à travers la planète terre pour assurer une formation de qualité à la jeunesse. Tremblay (2015) a indiqué que l'introduction du Coenseignement dans les écoles date des années 1980 Le fondement pédagogique prend racine dans le mouvement des écoles ouvertes à partir des années 1950-1970 en faveur des écoles plus actives en rupture des écoles traditionnelles.

Toutefois, l'école primaire est la base de toute scolarisation. De ce fait, elle constitue l'étape incontournable de formation où se forgent les valeurs humaines

indispensables pour le développement harmonieux d'une nation. Elle doit être le lieu privilégié où se cultivent la recherche de la vérité, la rigueur intellectuelle, le respect de soi et d'autrui, l'esprit de solidarité, le sens de l'initiative, de la créativité et de la responsabilité.

Cependant, en RDC/MINEPST (2011) dans son programme national de l'enseignement primaire, DIPRIMADEPS, Kinshasa, Avril, la RD Congo à l'instar d'autres pays de l'Afrique est du reste de la marmite, cela se traduit par le fait qu'elle organise au travers de son système éducatif le paradigme traditionnel du type un enseignant-une classe.

Plusieurs études ont été menées à ce sujet, à l'instar de Philippe Tremblay (2015, p459) qui a fait des analyses sur le Coenseignement, Afin de relever ces défis, Goddard et Tschannen-Moran, Beaumont, Lavoie et Couture (2007, 2010) dans leurs recherches antérieures, ils ont montré que le niveau de collaboration du personnel enseignant aurait des effets positifs sur la réussite scolaire des élèves. Émilie Cloutier, France Dufour and Marie-Jocya (2002) ont indiqué que cette collaboration s'avère essentielle, puisque « tous les intervenants doivent collaborer pour créer les conditions d'enseignement-apprentissage les plus favorables. Pour Paviel (2020), Il faut ainsi dépasser les compétences individuelles et faire émerger une compétence collective ».

Dans le système scolaire français, la loi no 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance précise, dans son article 27, que le service public de l'éducation « reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser qu'il veille à la scolarisation inclusive de tous les enfants.

L'intérêt de notre sujet s'étant jusqu'au niveau du gouvernement pour solliciter une réforme de l'enseignement primaire laquelle aura pour objectif d'internaliser ou d'implémenter le dispositif de Coenseignement selon lequel plus de maitres que des classes à l'école primaire en RDC (PMQC).

1. Problématique

De nos jours, la majorité d'élèves qui terminent le cycle de l'enseignement primaire éprouvent d'énormes difficultés tout simplement parce qu'ils étaient encadrés par seul un enseignant par classe et pourtant, le même enseignant n'a pas la maitrise de certaines disciplines inscrites dans le programme national de l'enseignement primaire, mais, il est contraint d'enseigner parce que n'ayant pas quelqu'un d'autres qui pourra le secourir et par ricochet plusieurs disciplines sont galvaudées , échafaudées..

Force est de constater regrettablement que Le format traditionnel de l'enseignement primaire suivant le dispositif un maitre -une classe cause sans bruit des dégâts énormes sur le développement des acquis cognitifs des élèves.

Lors de notre observation à l'école primaire Sembola2 dans la province éducationnelle du Sankuru1, plus précisément dans la sous-division de Lodja1 avec l'autorisation du Directeur, nous avons trouvé l'enseignant Omokala Dimandja titulaire de classe de 5eme année, en train de dispenser cours de géographie aux élèves, pourtant, il était incapable d'expliquer correctement les mouvements de la terre. Mais comme il 'était seul c'est-à-dire sans auxiliaire didactique qui pouvait l'aider pour améliorer ses enseignements, cette leçon était considérée vue quelles que soient les lacunes d'incompréhension que présentaient les élèves dans cette unité de formation.

Soucieux d'étalonner l'observation, nous nous étions donné la peine de voir le jour suivant le 14/2/2021, sa prestation dans la discipline d'histoire, mais il sautait les parties difficiles et nous avons trouvé que cela impacte négativement sur l'avenir scolaire des élèves. Nous avons compris qu'il ne maitrisait pas correctement ces disciplines et il s'occupait seulement des disciplines de français où il a de la compétence. Cette préoccupation de notre étude donne lieu à la question suivante : quels sont facteurs pourquoi le gouvernement congolais n'organise pas le dispositif de l'enseignement en binôme à l'école Primaire ?

Eu égard à la préoccupation soulevée, nos hypothèses se reformulent de la manière ci-après : le manque de moyens financiers handicaperait l'organisation de l'enseignement en binôme en Rdc. L'objectif de cette recherche est d'identifier les causes de l'inorganisation de Coenseignement selon le nouveau format qui exige plus de maitres que de classes à l'école primaire (PMQC).

2. Méthodologie

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé deux : approches qualitative et quantitative. Notre population d'étude est constituée des enseignants des écoles primaires de la Sous-Division de Lodja1, en République Démocratique du Congo. Nous avons tiré un échantillon probabiliste aléatoire simple de 120 enseignants des écoles primaires de la sous division de Lodja1 représenté en dix écoles.

Afin d'atteindre les objectifs assignés dans cette recherche, nous avons recouru aux méthodes : étude de cas, ethnographique, méthodes descriptives du type transversal. Ces méthodes ont été opérationnaliser par trois techniques : observation, entretiens et le questionnaire d'enquête. Pour l'approche qualitative nous nous sommes basé sur la méthode d'étude de cas et l'ethnographique. Pour les données quantitatives, nous avons recouru la méthode descriptive du type transversal, opérationnaliser par la technique du questionnaire.

3. Cadre conceptuel

3.1. Enseignement

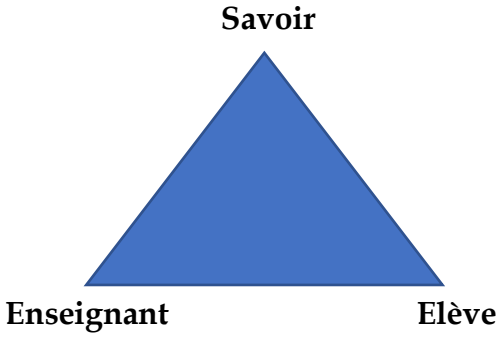
Le site Wwwtechno-science.net enseignement, consulté le (03/5/2023 à 18h 56) indique que le concept enseignement vient du latin « insignis » qui signifie remarquable. Est une pratique de l'éducation visant à développer les connaissances d'un élève. Pour GAGNE (2015), l'enseignement est l'ensemble des événements planifiés pour initier, activer et supporter l'apprentissage chez l'humain. Toutefois, lexique de termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et de l'enseignement (2006, p 8). Défini l'enseignement est l'ensemble d'activités organisées dans le but de faire acquérir à un individu de nouvelles habiletés ou de nouvelles attitudes, dont il aura à témoigner à la fin de la séquence prévue.

L'enseignement est l'ensemble des activités déployées par les maîtres directement ou indirectement, afin qu'au travers de situations formelles et semi-formelles, des élèves effectuent des tâches pour s'emparer de contenus spécifiques. L'enseignement doit provoquer des apprentissages. Il doit être organisé, programmé, évalué. On distingue l'enseignement centré sur l'apprentissage ou sur les performances.

L'enseignement est tout naturellement associé à l'apprentissage. Tout ce qu'on enseigne, on l'enseigne toujours pour que l'élève l'apprenne. On sait bien qu'il ne suffit pas que l'enseignement soit pro- ferré, il doit s'accompagner d'un processus d'apprentissage qui implique l'élève. Le site URL = http://www.cdc.qc.ca/prospectives/23/morin-saint-onge-23-l-1987 consulté le (03/5/2023 à 19h 19) indique que tout enseignement ne peut être considéré en lui-même ; il n'a de sens que par les apprentissages qu'il suscite.

Enseigner : Communiquer un ensemble organisé d'objectifs, de savoirs, d'habiletés et/ou de moyens, et prendre les décisions qui favorisent au mieux l'apprentissage d'un sujet dans une situation pédagogique.

Enseignement-apprentissage : L'enseignement et l'apprentissage sont complémentaires. On parle d'enseignement-apprentissage. Pour autant, il n'y a pas de cause à effet entre l'enseignement et l'apprentissage. Ces deux notions font partie de ce qu'on appelle la didactique : élaboration didactique (pôle savoirs), appropriation didactique (pôle élèves), intervention didactique (pôle enseignants). Toutefois, il convient de signaler que Ces deux notions font partie de ce qu'on appelle la didactique : élaboration didactique (pôle savoirs), appropriation didactique (pôle élèves) et intervention didactique (pôle enseignants). Cette tripartite Pédagogique se présente de la manière suivante :



Ce triangle traditionnel explique bel et bien la relation pédagogique qui existe entre les trois composantes d'une situation didactique que sont : le savoir, l'enseignant et l'élève.

En ce qui nous concerne, l'enseignement est l'ensemble des activités déployées par les maîtres directement ou indirectement, afin qu'au travers de situations formelles et semi-formelles, des élèves effectuent des tâches pour s'emparer de contenus spécifiques.

Enseignement en binôme **:** L'enseignement en binôme est un mode d'enseignement qui se donne par deux auxiliaires pédagogiques de manière à ce que les faiblesses scientifiques de l'un soient compensées par les forces de l'autre dans une situation d'enseignement apprentissage donnée.

3.2. Apprentissage

L'apprentissage est une activité intellectuelle qui aboutit à l'acquisition de connaissances non innées. Cela nécessite donc une activité guidée. L'ouvrage de Didactique-français (2011, p 12) indique que l'apprentissage peut aussi désigner un savoir ou un savoir-faire acquis. Les apprentissages formels et semi-formels sont les apprentissages contraints et organisés (ex : l'école). Les apprentissages informels résultent d'une action régulière mais ne sont pas contraints (ex : famille).

En ce qui nous concerne, l'apprentissage est une activité intellectuelle qui aboutit à l'acquisition de connaissances non innées. Cela nécessite donc une activité guidée. Un apprentissage peut aussi désigner un savoir ou un savoir-faire acquis. Il est nécessaire de souligner que dans le cadre de cet article, nous avons triangulé trois approches du processus d'apprentissage :

- **Approche behavioriste** : Apprendre c'est modifier son comportement en réponse à un stimulus. Le comportement attendu est renforcé par l'enseignant (ex : un bon point quand l'élève lève la main pour parler) ;

- **Approche constructiviste.** Selon Piaget dans son livre de pédagogie expérimentale, (2015) montre cette approche, l'apprentissage est le résultat d'une activité cognitive. L'apprenant transforme ses représentations à la lumière de nouvelles informations, après s'être heurté à des contradictions ;
- **Approche socioconstructiviste** (pédagogues : Vygotski et Bruner) : L'apprentissage est un processus social et individuel qui permet le développement de l'apprenant. Celui-ci apprend (avec une aide), des choses qu'il est proche de savoir seul. L'environnement et les interactions de tutelle ont un rôle majeur dans cette approche.

3.3. Ecole

Une école est un lieu où on instruit les élèves, un établissement où se donne un enseignement collectif. Pour le Doctorant Marcel Okongakoyi, une école est une organisation scolaire qui se fait dans un environnement donné, et par un type de fonctionnement, mobilise des ressources pour que les élèves qu'elle accueille soient dotés d'un certain niveau intellectuel, lequel leur permettra de faire face aux exigences du monde.

3.4. Coenseignement

La notion du Co- enseignement désigne l'enseignement en binôme qui se fait entre deux enseignants dans une situation didactique partagée.

4. Résultats

4.1. Présentation de dix écoles

N°	Dénomination	Régime de Gestion	Structure
1	EP SEMBOLA 2	NC	12
2	EP SEMBOLA1	NC	12
3	EP OLELA KELE	ECK	12
4	EP DIANGENDA	ECK	12
5	EP OTEKELE	ECC	12
6	EP FIN DE TERME	NC	12
7	EP NGANGA	ECC	12
8	EP DIBONGO OFUMBO	ECM	12
9	EP KUMODIDI	ECM	12
10	LOKOLA	NC	12

*Légende : **NC** : Non-Conventionnée **ECK** : Ecole Conventionnée Kimbanguste **ECC** : Ecole Conventionnée Catholique **ECM** : Ecole Conventionnée Méthodiste*

Dans les dix écoles primaires de la sous division de Lodja1, nous 4 Ecoles Non Conventionnées (NC), 2 Ecoles Conventionnées Kimbanguste (ECK), 2 Ecoles Conventionnées Catholiques (ECC) et 2 Ecoles Conventionnées Méthodiste (ECM).

4.2. Tableau N° 3 Ecoles ayant le binôme d'enseignants

N°	Dénomination	Régime de Gestion	Structure	Nombre d'enseignant Par Salle de classe												Total
1	EP SEMBOLA 2	NC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
2	EP SEMBOLA1	NC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
3	EP OLELA KELE	ECK	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
4	EP DIANGENDA	ECK	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
5	EP OTEKELE	ECC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
6	EP FIN DE TERME	NC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
7	EP NGANGA	ECC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
8	EP DIBONGO OFUMBO	ECM	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
9	EP KUMODIDI	EC M	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
10	LOKOLA	NC	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12

Dans ce tableau, nous constatons que les toutes les classes visitées, il n'y a pas binôme de formateur, il y a seulement un seul titulaire par classe.

4.3. Tableau n°4 Niveaux de Maitrise des 14 Disciplines de l'enseignement Primaire par les enseignants

N°	Dénomination	RG	Structure	Enseignants Maitrisant 14 Disciplines	%	Enseignants maitrisant 9 Disciplines	%	Enseignants Maitrisant 5 disciplines	%
01	EP SEMBOLA 2	NC	12	2	17	3	25	7	58
02	EP SEMBOLA1	NC	12	3	25	3	25	6	50
03	EP OLELA KELE	ECK	12	3	25	1	8	8	67
04	EP DIANGENDA	ECK	12	4	33	3	25	5	42
05	EP OTEKELE	ECC	12	5	42	3	25	4	33
06	EP FIN DE TERME	NC	12	3	25	3	25	6	50
07	EP NGANGA	ECC	12	2	17	3	25	7	58
08	EP DIBONGO OFUMBO	ECM	12	2	17	4	33	6	50
09	EP KUMODIDI	ECM	12	3	25	5	42	4	33
10	LOKOLA	NC	12	3	25	3	25	6	50

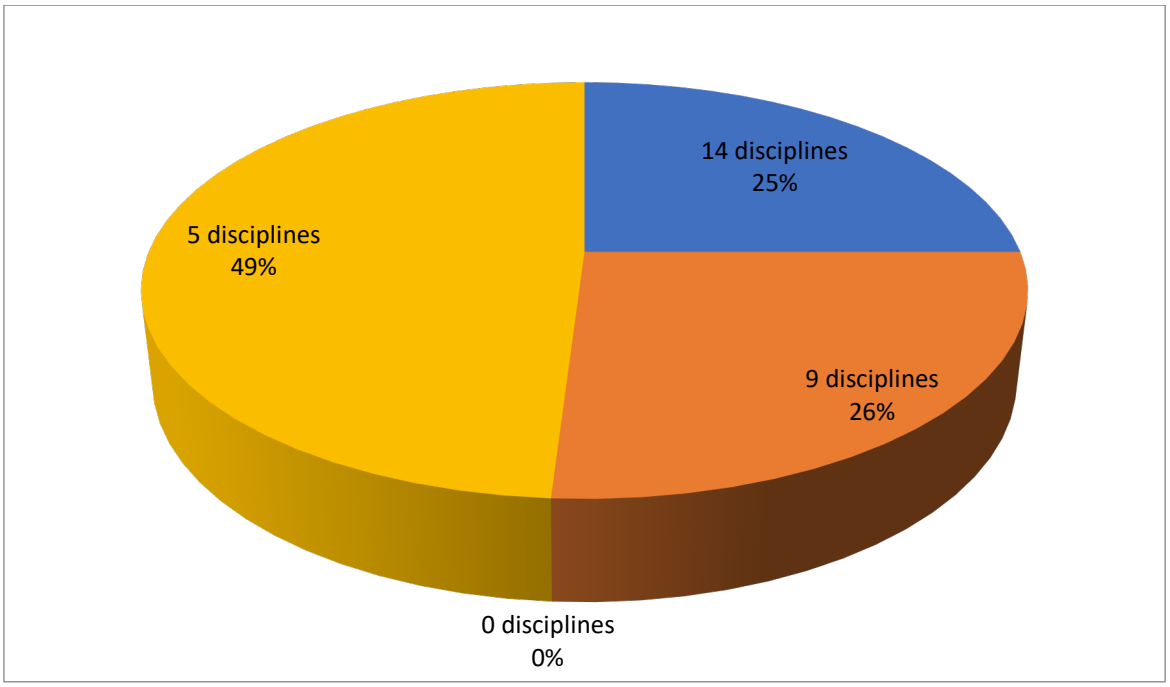
	Total des enseignants maitrisant 14 disciplines 30 X1OO/12O= 25%	Total des enseignants maitrisant 9 disciplines 31X100/120=26%	Total des enseignants maitrisant 5 disciplines 59X100/12O=49%

Légende **:** Pour trouver la moyenne, nous allons utiliser la formule suivante : nx100/N . Petit n représente la fréquence individuelle ou le sous ensemble multiplier par 100 et diviser par la population totale ou le grand ensemble.

Au vu des résultats trouvés dans ce tableau, nous avons toute raison de dire que sur 120 enseignants visités dans le cadre du dispositif traditionnel un enseignant, une classe (1 M=1C) 25% sont des enseignants qui ont la maitrise

avérée de 14 disciplines inscrites au programme national et 26% représente la fraction d'enseignants ne maitrisant que 9 disciplines sur les 14 disciplines prévues dans le programme national et 49% sont ceux qui maitrisent 5 disciplines seulement.

Niveau de maitrise des disciplines scolaires par les enseignants.



Dans ce graphique, vous remarquez nettement avec moi que la couleur rouge n'a que 26% des enseignants ne maitrisant que 9 matières sur les 14 matières inscrites au Programme National et la couleur bleue n'occupe que 25% soit 5 disciplines seulement et le violet occupe 49 % des enseignants qui ne maitrisent que 5 matières sur les 14 matières inscrites au programme National.

Conclusion

Notre article qui a porté sur « La place de l'enseignement en binôme dans la construction du savoir en classe : Une nécessité pour l'amélioration des compétences interactives des élèves à l'école primaire du Sankuru ». En effet, la question suivante a guidé notre problématique : Pourquoi le gouvernement congolais n'organise pas le dispositif de l'enseignement en binôme à l'école Primaire ? pour répondre à cette question, nous nous sommes assignés comme objectif d'identifier les causes de l'inorganisation de Coenseignement selon le nouveau format qui exige plus de maitres que de classes à l'école primaire (PMQC).

Pour atteindre cet objectif, nous avons opté pour une triangulation méthodologique, c'est-à-dire que nous avons mobilisé deux approches (qualitative et quantitative). Pour ce qui est de l'approche qualitative, nous avons utilisé la méthode d'étude des cas et la méthode ethnographique, lesquelles ont été opérationnalisées par les techniques d'observation, d'entretien et la technique documentaire. Toutefois, pour les données quantitatives, nous avons utilisé la méthode descriptive du type transversal soutenue par la technique statistique de calcul de pourcentage.

Apres analyse et discussion, nous avons trouvé que sur 10 écoles choisies au hasard, nous avons constaté que dans toutes les classes visitées, il n'y a pas binôme de formateur, il y a seulement un seul titulaire par classe et que sur 120 enseignants visités dans le cadre du dispositif traditionnel un enseignant, une classe(1 M=1C) 25% sont des enseignants qui ont la maitrise avérée de 14 disciplines inscrites au programme national et 26% représentent la fraction d'enseignants ne maitrisant que 9 disciplines sur les 14 disciplines prévues dans le programme national et 49% sont ceux qui maitrisent 5 disciplines seulement .

Par rapport aux limites de l'étude, nous n'avons pas la prétention d'avoir tout écrit sur ce sujet, la présente étude ouvre la brèche aux autres chercheurs d'élargir les réflexions par rapport à cette question.

Eu égard à ces résultats, nous demandons au Gouvernement de la République Démocratique du Congo d'opter pour ce nouveau dispositif d'enseignement de deux enseignants une classe à l'école primaire en vue d'optimiser l'enseignement apprentissage au Congo Démocratique.

Références bibliographiques

I. Ouvrages généraux

Brousseau, G. (2004). Théorie des situations didactiques : Didactique des mathématiques, 1970-1990.

Brousseau, G. (1982). Les objets de la didactique des mathématiques. Actes de la Troisième école d'été de didactique des mathématiques, 5-17

II. Ouvrages spécifiques

Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C. (2010). Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation. Québec. Québec : Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire. Université Laval.

Boily, É. (2020). Étude des rôles des enseignantes, des orthopédagogues et de leur collaboration en contexte d'implantation du modèle de réponse à

l'intervention en lecture au premier cycle du primaire (thèse de doctorat non publiée). Université du Québec à Montréal, Canada.

Brodeur, M., Dion, E., Mercier, J., Laplante, L. et Bournot-Trites, M. (2008). Le rôle et la formation des enseignants et des orthopédagogues pour l'apprentissage de la lecture. Stratégie nationale d'alphabétisation précoce. London, Ontario : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation

III. Thèses et articles

Bonvin, P. (2011). Développement d'un modèle d'évaluation d'un dispositif de soutien à l'inclusion scolaire. Éducation et francophonie, 39(2), 250-271.

Froidevaux, A. (2011). Le Coenseignement pour mieux soutenir les élèves en difficulté. Bulletin CIIP, juillet, 28-30.

Granger, N., Debeurme, G. Et Kalubi, J. (2013). Les cercles d'apprentissage et d'inclusion : regard sur la transformation des pratiques professionnelles des enseignants du secondaire. Éducation et Francophonie, XLI(2), 232-248.

Granger, N. et Tremblay, P. (2019). Satisfaction des enseignants ressources à l'égard des rôles et des fonctions pour soutenir la réussite des élèves à risque, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill, 54(1), 132-150.

Austin, V. (2001). Teacher beliefs about Co-teaching. Remédia and Spécial Education, 22, 245-255.

Bataille, P., et Midelet, J. (2018). L'École inclusive. Un défi pour l'école: Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés. ESF Sciences humaines.

Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : Perspectives apportées par une approche anthropologique. Publications de l'Institut de recherche mathématiques de Rennes, VIème école d'été de didactique des mathématiques et de l'informatique (fascicule S6), 160-163.

Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., et Scheller, L. (2000). Entretiens en auto confrontation croisée : Une méthode en clinique de l'activité. Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, (2-1).

Collectif Didactique pour enseigner. (2019). Didactique pour enseigner. Presses universitaires de Rennes.

Delaubier, J.-P. et Saurat, G. (2013). Le traitement de la grande difficulté au cours de la scolarité obligatoire (publication no°2013-095). Ministère de l'Éducation Nationale.

Emery, R. (2014). Un langage commun, condition du travail en équipe multi professionnelle. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 65(1), 41-53.

Tremblay, P. (2010). Évaluation de la qualité de deux dispositifs scolaires – l'enseignement spécialisé de type 8 et l'inclusion dans l'enseignement ordinaire – destinés à des élèves de l'enseignement primaire ayant des difficultés/troubles d'apprentissage. Université Libre de Bruxelles.

Tremblay, P. (2015). Le Coenseignement : Condition suffisante de différenciation pédagogique ? Formation et profession, 23(3), 33.

Toullec-Théry, M., et Brissiaud, M. (2012). Scolarisation d'un élève en situation de handicap : Le cas d'un accompagnement délicat effectué par un Auxiliaire de vie scolaire (AVS). La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 57, 139-153.

Nocerino, P. (2016). Ce que la bande dessinée nous apprend de l'écriture sociologique. Sociologie et sociétés, 48(2), 169

IV. DOCUMENTS OFFICIELS

Inspection Générale de l'Éducation Nationale. (2013). Le traitement de la grande difficulté scolaire au cours de la scolarité obligatoire. Inspection générale.

Blanchet, A. (2007). L'enquête et ses méthodes : L'entretien. Armand Colin.

Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (le) (2015). Circulaire n°2015-176 du 28-10-2015. Enseignements adaptés Sections d'enseignement général et professionnel adapté

Dieker, L. A., et Murawski, W. W. (2003). Co-teaching at the secondary level: Unique issues, current trends, and suggestions for success. The High School Journal, 86(4), 13.