



ANALYSES DES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE SUR LA PRISE EN COMPTE DE LA CULTURE LOCALE EN CONTEXTE SCOLAIRE DANS L'ARRONDISSEMENT 6 DE LA COMMUNE DE BOBO-DIOULASSO AU BURKINA FASO

[Etapes de traitement de l'article]

Date de soumission : 12-10-2025 / Date de retour d'instruction : 15-10-2025 / Date de publication : 12-12-2025

Abdoulaye OUEDRAOGO

Doctorant en sociologie, Université Joseph Ki-Zerbo

✉ bangredea@gmail.com

&

Patrice KOURAOGO

Maître de recherche en sociologie de la culture à l’Institut des Sciences de Sociétés (INSS)

✉ kouraogopat@gmail.com

Résumé : En contexte scolaire, l’intégration de la culture locale apparaît comme un levier essentiel pour renforcer la qualité de l’éducation, comme le soutiennent plusieurs travaux en sciences de l’éducation. Cependant, la réussite de cette intégration dépend largement de la perception que les enseignants, en tant qu’acteurs clés de la mise en œuvre pédagogique, en développent. La culture locale renvoie à l’ensemble des connaissances, valeurs, langues, pratiques sociales, artistiques et symboliques qui caractérisent une communauté dans un espace géographique donné. Ainsi, cette étude vise à analyser la perception qu’ont les enseignants de l’intégration de la culture locale dans l’enseignement primaire, spécifiquement dans l’Arrondissement 6 de la commune de Bobo-Dioulasso. Dès lors, comment les enseignants du primaire perçoivent-ils la culture locale à travers les enseignements-apprentissages ? A cette question centrale, nous émettons l’hypothèse que l’intégration de la culture locale à l’école est perçue comme un atout susceptible de renforcer la pertinence des enseignements-apprentissages malgré une perception parfois étiquetée chez certains d’entre eux. La théorique retenue est l’ethnométhodologie développée par Harold Garfinkel. Elle permet d’analyser la manière dont les acteurs sociaux construisent et comprennent la réalité sociale en lien avec leur vie quotidienne. Quant à l’approche méthodologique utilisée, elle est qualitative avec des entretiens semi-structurés auprès des enseignants du primaire et des personnes ressources, un focus group et des observations directes. Les résultats de l’étude montrent que les enseignants ont une définition assez claire du concept de culture locale. De plus, ils la perçoivent également comme une richesse pédagogique et un levier pour l’enracinement identitaire.

Mots clés : contexte scolaire, culture locale, éducation, enseignant, perception.

ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE CONSIDERATION OF LOCAL CULTURE IN A SCHOOL CONTEXT IN DISTRICT 6 OF BOBO-DIOULASSO, BURKINA FASO

Abstract: In the school context, taking local culture into account is an important lever for improving the quality of education. However, the success of this integration depends on teachers' perceptions, as they are the operational actors of pedagogical implementation. Local culture refers to the set of knowledge, skills, beliefs, values, languages, traditions, social, artistic, and symbolic practices that are dynamic and characterize a community within a given geographical space. This study aims to understand teachers' perceptions regarding the integration of local culture into primary schools in District 6 of Bobo-Dioulasso. The central question is: how do primary school teachers perceive local culture through the teaching-learning processes that structure their daily actions? In response to this question, we hypothesize that teachers perceive the integration of local culture in schools as an asset that gives greater relevance to teaching and learning. The theoretical framework adopted is ethnomethodology, developed by Harold Garfinkel, which allows the analysis of how social actors construct and understand social reality in connection with their daily lives. The methodological approach is qualitative, involving semi-structured interviews with primary school teachers and resource persons, a focus group, and direct observations. The study results show that teachers have a fairly clear definition of the concept of local culture. Moreover, they also perceive it as a pedagogical asset and a lever for fostering identity grounding.

Keywords: school context, local culture, education, teacher, perception

Introduction

L'éducation traditionnelle africaine a été progressivement supplantée par l'école moderne sous l'effet des politiques coloniales. Une situation qui a occasionné des bouleversements dans les sociétés africaines. Cette immixtion coloniale a conduit à la cassure du système éducatif africain (Ki-Zerbo, 1990). Ce constat partagé par (Akkari et al., 2022 p.139) lorsqu'il affirme : « *L'enfant africain inscrit à l'école moderne se trouve ainsi dans une situation culturellement conflictuelle parsemée de contradiction. Ce qui n'est pas sans conséquences sur son cursus scolaire et sur la vie en société.* » Ici, ces observations, loin de prôner un retour à l'éducation tradition, exhorte les systèmes éducatifs à faire de l'école un cadre privilégié pour la promotion et la sauvegarde des cultures locales (Unesco, 2003). Mais qu'est-ce que la culture locale? Pour (Forquin, 2004) la culture est un patrimoine de connaissances et de compétences, d'institutions de valeurs et de symboles constitués au fil des générations et caractéristique d'une communauté humaine particulière définie de manière plus ou moins large et plus ou moins exclusive. De là, (Pendanx, 2016) appréhende la culture locale comme la conséquence et le produit de l'identité collective d'un groupe social vivant sur un espace bien déterminé. Dès lors, le lien entre culture locale et éducation est établi.



A ce titre, la culture locale enrichit le système éducatif en lui permettant de renforcer la pertinence de ses contenus et de mieux s'adapter au contexte. De plus, la culture locale est considérée comme une ressource d'enrichissement pédagogie, de valorisation de l'identité des élèves, de création de lien entre l'école et la communauté et de promotion à l'ouverture interculturelle (Ki-Zerbo, 1990 ; Zakhartchouk, 2014; UNESCO, 2017). De ce fait, la volonté de construire une école qui reflète les réalités socio culturelles des communautés locales est de plus en plus présente dans les politiques éducatives et dans les débats curriculaires des différents Etats (Jonnaert et al., s. d.). Pour ce faire, (Paré-Kaboré, 2013) préconise que l'éducation nouvelle africaine doit donc prendre ses racines dans la civilisation africaine et s'enrichir des apports extérieurs, ce qui suppose une stratégie de conciliation des outils traditionnels avec les outils modernes d'éducation. Dans cette perspective, de nombreux auteurs (Falardeau & Simard, 2007 ; UNESCO, 2017 ; Wayikpo, 2021) considèrent le rôle de l'enseignant comme un facteur déterminant dans la prise en compte de la culture locale dans les enseignements-apprentissages. Ainsi, la perception de la culture locale par les enseignants constitue un tremplin pour réussir son rôle de « passeur culturel » et de « médiateur » à l'école (Zakhartchouk, 2014 ; Nadeau, 2021).

En tant que dernier maillon de la chaîne des acteurs intervenant en classe, l'enseignant demeure celui à qui revient la responsabilité de rendre effective l'intégration de la culture locale à l'école.. Cependant, nous considérons que la réussite de sa mission dépend fortement de sa perception de la culture locale en contexte scolaire. D'où la formulation de cette problématique : comment les enseignants du primaire perçoivent-ils la culture locale à travers les enseignements-apprentissages ? A travers cette interrogation, nous cherchons à comprendre la perception des enseignants sur l'intégration de la culture locale à l'école primaire. Cette recherche s'inscrit dans une perspective sociologique constructiviste, en s'appuyant sur les apports de l'**ethnométhodologie**, une approche fondée par **Harold Garfinkel** dans les années 1960. Contrairement aux approches qui cherchent à expliquer les comportements sociaux par des structures ou des normes extérieures, l'ethnométhodologie s'intéresse aux **méthodes que les acteurs eux-mêmes utilisent pour donner sens à leurs actions** et maintenir l'ordre social dans la vie quotidienne (Heritage et al., 1991). Dans cette optique, les enseignants ne sont pas considérés comme de simples exécutants de programmes, mais comme des acteurs sociaux qui interprètent et réorientent certaines prescriptions scolaires à partir de leur propre compréhension. Ainsi, leur perception de la culture locale en lien avec les enseignements-apprentissages n'est pas donnée d'avance. C'est une réalité qui se construit dans l'interaction, à travers des discours, des routines professionnelles et des pratiques ordinaires, souvent implicites (Grassineau, 2003).

1. Méthodologie

Pour rappel, notre objectif de recherche est de comprendre la manière dont les enseignants perçoivent la prise en compte de la culture locale dans les enseignements-

apprentissages. Au regard de la nature de la problématique nous avons fait le choix pour une approche qualitative. Pour cela, trois étapes ont sanction la démarche méthodologique :

- une revue documentaire qui a permis de cerner les concepts clés au sujet de recherche, faire l'état des recherches antérieures ;

- la collecte des données s'est faite auprès des enseignants responsables de la culture dans leurs écoles respectives, des directeurs d'école et des encadreurs pédagogiques. Ce choix d'échantillon a été fait de façon raisonnée et intentionnelle. Une approche qui se justifie au regard de la qualité des acteurs enquêtés mais aussi de la nature de la recherche qui qualitative et compréhensive. D'abord, les directeurs d'école sont des responsables de premier plan dans la mise en œuvre des politiques éducatives. A ce titre, ils s'assurent et assurent également la bonne exécution des activités pédagogiques et administratives à l'école. Ensuite, les enseignants responsables de la culture , le sont le plus souvent au regard de leur engagement pour la culture mais aussi de leur expérience culturelle. De ce fait, ils peuvent produire des discours assez intéressants. Quant aux encadreurs pédagogiques, de par leur rôle suivi et de contrôle des activités pédagogiques et de formation du personnel enseignant, ils sont positionnés également comme de acteurs clés à même d'apporter des informations pertinentes pour l'analyse du phénomène.

A l'issue des enquêtes nous avons totalisé 13 entretiens individuels semi-structurés auprès de 7 enseignants responsables de culture dans leur école respective, de 5 directeurs d'école, 2 encadreurs pédagogiques et d'un focus group de 8 enseignants. Nous avons également mené des observations directes lors des rencontres de concertation entre responsables de culture pendant les journées culturelles à l'échelle écoles et à l'échelle de la Circonscription d'éducation de Base Bobo 6. La collecte des données s'est déroulée entre mars et mai 2024.

Cette méthodologie nous a permis de croiser les informations recueillies et de faire des analyses rigoureuses des résultats.

2. Résultats et interprétations

La perception est un processus par lequel une personne reçoit, organise et interprète les différentes informations fournies par ces sens pour en faire des représentations mentales. Elle permet de donner sens à notre regard sur l'objet ou sur le phénomène observé en fonction de nos expériences, de nos attentes, de nos connaissances préalablement établies. Les résultats de notre recherche montrent que la perception de la culture locale par les enseignants est cernée en trois niveaux : une définition plurielle, une perception positive et une perception étriquée.

2.1. Une définition plurielle de la culture locale

2.1.1. Définition de la culture locale : d'un point de vue historique

Certains enseignants lient la culture locale aux pratiques sociales, aux éléments culturels créés et entretenus par nos devanciers voire nos ancêtres. C'est ce qui laissent entrevoir



les propos de ces enquêtés lorsqu'ils affirment : « *Ce sont nos coutumes, nos valeurs traditionnelles ; ce que les ancêtres ont transmis à nos papas ; à nos mamans et qui à leur tour nous ont transmis également. Je pense que c'est ça qu'on doit transmettre à nos enfants, à nos élèves. Ça se transmet de génération en génération* » (DL, 16/05/2024).

Pour le deuxième enquêté, il nous confie ceci : « *la culture locale pour moi, c'est tout ce qui a trait au vécu, au passé d'une communauté, la langue, le comportement, la manière d'être, tout ce qu'ils ont et propre à la localité à laquelle ils appartiennent* (PF, 20/04/2024) ». Ici, la culture locale est appréhendée par les enseignants enquêtés comme s'il y a une rupture entre le passé et aujourd'hui. Pour eux, la dimension continue et dynamique de la culture semblent être mises au second degré. En témoigne les propos cet enseignant : « *La culture à l'école c'est le bienvenu, ça permet aux enfants d'apprendre ce que les parents faisaient avant [...]* » (PAC, 23/04/2024).

Pourtant, dans le parcours historique de l'humanité, les différentes cultures dans leur évolution sont restées linéaires. Autrement dit, la dynamique culturelle se construit au quotidien avec d'autres cultures et avec sa propre dynamique sans qu'on puisse situer de façon précise, à quel moment telle pratique est intervenue dans la communauté. Dans la même perspective (Iso, 2020), en partant de l'analyse de la culture légitime développée par Bourdieu, considère la culture légitime a toujours besoin d'une tradition ou d'une histoire. C'est dire que la culture vit au gré des événements, des besoins des sociétés et des contextes. En se focalisant sur la dimension historique de la culture locale, cela peut avoir des implications importantes sur les pratiques des enseignants. Les enseignants peuvent incorporer ces éléments historiques dans les cours d'histoire et d'éducation civique ainsi que les textes de base conçus pour dispenser des cours de français. Ainsi, l'enrichissement des cours à travers la prise en compte des réalités sociales du milieu telles que les personnalités historiques (les héros), les faits marquants de bravoures constituent un levier dans la culture du patriotisme chez les apprenants, une source de fierté et un sentiment appartenance à une communauté résiliente face à toutes les situations de crise.

2.1.2. Définition folklorique de la culture locale

A travers les approches définitionnelles proposées par les enseignants, certains d'entre eux perçoivent la culture locale dans son versant folklorique. En témoigne ces propos : Les cultures locales ce sont des activités au niveau du sketch, danse, Play back tout ça réuni, on peut dire que c'est la culture. Au niveau de l'école primaire on peut essayer d'organiser ça pour égayer les enfants et essayer d'inculquer ça au niveau des enfants pour leur permettre de se développer. Parce que selon moi, si on dit la culture à l'école primaire ce n'est pas seulement l'enseignement. Il y a certains élèves qui vont sortir et essayer de développer leurs talents (PSA, 22/04/2024)

En faisant une fixation sur cette dimension folklorique, l'enseignant pourrait minimiser la portée pédagogique et didactique de la culture locale dans l'amélioration des enseignements-apprentissages. Pourtant, la culture locale joue un rôle important dans le

développement de nombreuses compétences chez les apprenants, détermine leur rapport au monde et surtout facilite la compréhension de leur environnement locale. Certes, la nature de l'enfant est ancrée dans le jeu et cela lui permet également de souffler, de se détendre et le motive à se surpasser. Mais, en se limitant à cette dimension folklorique, on occulte ainsi, un pan important de la contribution de la culture locale qui pourrait expliquer la raison pour laquelle certains enseignants lui accordent peu importance.

2.1.3. Définition de la culture locale dans un sens immatériel

D'un point de vue contraire, le patrimoine immatériel s'oppose au patrimoine matériel. Cependant, ce sont deux entités qui se nourrissent et se complètent dans leurs expressions. À travers les définitions proposées par les enquêtés, la dimension immatérielle est perceptible dans les discours. En témoigne ces verbatim recueillis auprès de ces deux catégories d'acteurs (Directeur d'école, enseignant). Pour le Directeur, « La culture c'est la vie pratique des gens au quotidien. Leur façon de vivre, de s'habiller, souvent de pensée » (DSA, 22/04/2024). Dans le sens l'enseignant affirme :

Quand on parle de la culture locale, c'est ce qui se passe dans nos communautés et les mœurs qu'on a dans nos communautés. Et c'est ça qu'on essaie d'apprendre à nos élèves pour ne pas qu'un jour ces mœurs disparaissent. Il y a plusieurs niveaux de la culture, il y a les mets locaux, les danses qu'on faisait avant et qui est en voie de disparition. La culture à l'école c'est la bienvenue. » (PS, 08/05/2024)

Ces définitions, nourrissent l'idée que la prise en compte de la culture locale dans les enseignements apprentissages converge vers la convention de l'UNESCO de 2003 qui prône la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel à travers bien d'autres secteurs mais surtout à travers l'éducation. Ainsi, ce patrimoine vivant aux yeux des enseignants reste fragile face à son ouverture au monde. De nos jours, toutes les cultures du monde s'interpénètrent par le biais des voyages, des idéologies politiques et religieuses véhiculent ça et là, la diffusion de l'information par les médias de toutes sortes. Ce qui accélère des changements profonds et rapides dans les cultures des différentes communautés.

2.1.4. Définition de la culture locale : d'un point de vue spirituel

Dans leurs définitions spirituelles de la culture locale, elle se réfère à l'ensemble des rites, des traditions des systèmes de pensées qui orientent la vision dont une société perçoit la vie. Cette réalité façonne la relation des individus, des communautés avec le sacré, ses représentations, son environnement et son univers. C'est une dimension qui transcende le matériel pour prendre en compte le sens qu'on donne à son existence. Cette dimension spirituelle dans la définition de la culture locale est portée par la majorité des enquêtés. En témoigne les propos de cet enseignant : « *C'est un ensemble de pratiques, des us et coutumes pratiqués sur place, dans les environs où est implanté l'école. Tout ce que la population prend pour s'animer au quotidien ce sont les mœurs, la nourriture jusqu'à la religion. C'est l'âme de la société.* » (PL, 16/05/2024)

2.1.5. Définition pratique de la culture locale



Certains enquêtés définissent la notion de culture locale par des démonstrations pratiques. Ils partent des exemples précis pour expliquer à quoi consiste la culture locale. Parmi eux un enquêté fait la démonstration en partant de la langue « dioula » ou « bambana ». A travers cette langue, il explique comment derrière les salutations d'usage, on peut saisir la signification et la profondeur de la culture locale que les communautés de cette espace linguistique une réalité pratique au quotidien. Ses propos sont traduits en ces termes :

...c'est un fondement sur lequel on peut s'appuyer pour enseigner parce que nous même entre temps on a été un peu acculturé, si non la langue dioula que vous voyez, est riche en enseignement. Et je vais donner trois exemples pour essayer d'expliquer ce que je suis en train de dire. Quand on dit bonjour en dioula on dit : « a ni so go ma ». Ce qui veut dire « an ka so n koo ma » littéralement traduit : « merci d'accepter fournir des efforts » la réponse des hommes généralement c'est « nbaa » qui signifie grâce à l'éducation que j'ai reçu de ma maman. Mais les femmes elles, elles répondent « nsee » qui signifie « on est capable ». Vous voyez que les deux réponses ne sont pas pareilles. Les hommes disent grâce à nos mamans nous sommes ce que nous sommes et les femmes disent, nous sommes capables. Si effectivement chacun avait ces notions, on pouvait donc savoir comment s'orienter dans son comportement parce qu'il a reçu une éducation en phase avec sa propre culture. Malheureusement on les emploie sans les comprendre. Si non « a ni tile » « an ka tile nɔ go n ye » ; « A ni suu » an ka nɔ go n sutura. Donc, c'est des enseignements (DAB, 23/04/2024).

Ici, on voit clairement que certains enseignants ont une compréhension de la culture à partir de leur vécu et de leurs expériences. Cette compréhension spontanée donne lieu à des pratiques empiriques et disparates selon les zones où l'enseignant est issu. Ainsi, en plus de cerner de manière locale la dimension culturelle, celle globale est nécessaire d'autant plus que toute culture locale reste ouverte aux autres cultures mais reste influencée par sa dynamique interne.

2.2. Une perception positive de la culture locale par les enseignants

Dans un contexte scolaire où l'enracinement culturel représente un facteur déterminant pour la pertinence des enseignements-apprentissages, l'intégration de la culture locale devient un enjeu pédagogique et didactique important. A travers cette étude, les enseignants enquêtés perçoivent positivement la culture locale qu'ils considèrent comme une richesse éducative. Cette posture favorable regroupe leurs approches d'intérêts en cinq (5) points : intérêt pédagogique, intérêt social, intérêt identitaire, intérêt pour la cohésion sociale, intérêt professionnel.

2.2.1. Intérêt pédagogique

Certains enseignants estiment que l'intégration de la culture locale, rend les apprentissages plus concrets et plus proches de la réalité quotidienne des élèves. Ce qui motive les apprenants et facilite les enseignements-apprentissages. C'est ce que souligne ces verbatim :

Par exemple, si on n'arrive pas à se faire comprendre, on utiliser la langue maternelle du milieu pour se faire comprendre facilement...Moi j'utilise la parenté à plaisanterie. Moi je suis toussian et souvent je demande certaines choses en lobiri en taquinant les enfants lobi. Il y a mon collègue qui mossi, lui aussi plaisante également avec les enfants samo de la classe. Tout cela permet de motiver les enfants et faciliter les apprentissages scolaires. (PA1, 23/04/2024).

2.2.2. Intérêt social

Sur le plan social, les enseignants font observer que la prise en compte de la culture locale dans les écoles constitue un trait d'union entre l'école et le milieu. Le verbatim d'un d'entre eux est illustratif :

Tout dernièrement on a organisé la journée culturelle de l'école. On a invité les enfants à se mettre en faso dafani ou en koko doda. Cela a plus aux enfants et certains parents sont venus assister. A la fin, l'association des parents d'élèves était contente et ils ont même promis sensibiliser les parents pour plus d'engagement parce que c'est l'avenir de leur propre culture qui est enjeu .

Si pour certains enseignants l'école et le milieu social de l'apprenant font bon ménage, certains enseignants considèrent cette collaboration assez faible. Cette ambivalence de rapport entre l'école et le milieu est exprimée par cette enquêtée :

Avec le milieu, ce n'est toujours pas évident mais on va vers le milieu pour négocier, par exemple tu veux faire défiler un enfant en tenue dogon, donc tu es obligé d'aller voir une famille dogon pour qu'il te raconte la portée de cette tenue ; parce que quand l'enfant va défilier, il faut un récit pour accompagner cela, il faut l'historique, cette communauté est de telle région on porte cette tenue à telle occasion. Et donc souvent on est bien accueilli souvent on trouve que c'est n'importe quoi et on essaye de faire avec ceux qui veulent nous accompagner.(PCD, 11/04/2024)

Ces propos laissent entrevoir que la mobilisation sociale conduite par les acteurs de l'éducation semble manquer d'efficacité. Cette réalité trouve sa justification dans l'approche coloniale du système éducation où l'école est restée longtemps en marge des réalités sociales (Ki-Zerbo,1990).

2.2.3. Intérêt pour une identité culturelle

Pour beaucoup d'enquêtés, la culture à l'école est un tremplin pour le renforcement de l'estime de soi des apprenants et le respect de la diversité : ces deux discours témoignent bien cette opinion :

C'est à partir de la culture qu'on se créer, qu'on se développe. Mais s'il perd son identité, il devient quoi ? Parce qu'on ne peut pas abandonner sa culture et adopter la culture d'une autre personne. Mais on peut prendre la culture d'une autre personne pour s'enrichir. Donc nous voyons que la culture est fondamentale et l'enseignant doit jouer un rôle important. (DSA, 22/04/2024).

Lorsque les contenus intègrent les cultures, les langues et les pratiques sociales de l'élève, il se sent concerné avec une grande estime de soi. Il ne voit plus les apprentissages comme



une contrainte et s'engage davantage dans les apprentissages. Toute chose qui rend les apprentissages scolaires plus motivants, signifiants à ses yeux.

2.2.4. Base d'une cohésion sociale

L'école est un milieu par excellence où plusieurs apprenants de communautés différentes se côtoient au quotidien avec autant de cultures différentes. Chaque communauté véhiculant ses propres représentations sociales et des pratiques différentes. Ainsi, à travers, la prise en compte de la culture locale, cela ouvre une perspective de connaisses mutuelles et de tolérance entre elles. C'est ce que évoque en substance cet enquêté :

Souvent on essaie de les regrouper par petits groupes ethniques (bobo gourounsi) et on les couple par parenté à plaisanterie. Et quand vous les regroupez comme ça, il va de soi qu'il y aura un brassage. Parce qu'il y a d'autres qui ne savent pas qu'ils doivent plaisanter avec tel groupe ou tel groupe. Lorsque ça c'est connu, c'est quelque chose de gagné. (PCD, 11/04/2024)

2.2.5. Intérêt professionnel

Pour certains enquêtés, l'avenir professionnel de l'enfant peut se jouer à travers les activités culturelles auxquelles il est préocemment soumis depuis l'école. C'est ce que traduisent ces deux enquêtés : le premier un enseignant en classe et le second une personne ressource impliquée dans l'organisation de la semaine nationale de la culture (SNC): « [...] si l'enfant est piqué par cette culture, il peut plus tard devenir un grand artiste gagner pleinement sa vie mieux même que les autres... ». (PM, 07/05/2024). Pour le second enquêté : « Il y a des enfants qui ont des talents, si tu vois ce que certains enfants font en espace de quelques jours, c'est fantastique. Mais malheureuse, il n'y a pas de vrai suivi comme ça, pour permettre de détecter le vrai talent et de les accompagner pour devenir des vrais artistes de demain. » (RRC, 3/12/2024)

L'analyse des entretiens des enquêtes montre que les enseignants reconnaissent l'apport de la culture locale dans l'acquisition des compétences pratiques et professionnelles des apprenants. Ce type de discours met en lumière la conception formatrice et utilitaire de la culture au profit des apprenants. En ce sens que la contextualisation des enseignements en lien avec la culture locale permet de former des citoyens capables de s'intégrer dans le tissu économique et social pertinents à même de contribuer au développement durable de leurs localités et au reste du monde.

De l'analyse du référentiel dénommé : Cadre d'orientation du curriculum (COC), il ressort que les politiques éducatives recommandent l'intégration des réalités culturelles dans les enseignements-apprentissages. Mais, il reste que cela n'est pas suffisamment clair aux yeux de tous les enseignants. Ainsi, le manque de formations et de contenus assez clairs fait qu'on observe une tension entre la culture locale et la culture légitime. Cette directrice d'école à travers ces propos explique comment elle s'évertue souvent pour convaincre certains enseignants à accepter l'intégration de la culture locale dans la formation des apprenants :

en tant que Directrice je suis obligée par moment de hausser le ton. Parce qu'il y a certains enseignants qui refusent de libérer leurs élèves pour participer aux répétitions sous prétexte que la culture n'apporte rien aux enfants, pire ils considèrent que c'est une perte de temps qui l'empêche d'avancer dans le programme scolaire. Vous voyez, ils ignorent que l'enfant peut un jour vivre de ses talents culturels . (DC, 11/04/2024)

En somme, l'analyse laissent voir que la culture locale est perçue par les enseignants comme un tremplin vers une insertion socio-professionnelle. Mais, cela ne peut se faire sans une formation et sensibilisation des enseignants afin qu'ils partagent la même vision. C'est dire qu'une valorisation et une stratégie dans son intégration sont nécessaires.

2.3. Perception étriquée de l'intégration de la culture locale à l'école

La perception étriquée montre qu'un nombre d'enseignants ont une perception limitée de la culture locale. Ce contraste peut constituer un frein aux pratiques culturelles. Certains enseignants enquêtés considèrent la culture locale comme un appendice de la culture scolaire.

2.3.1. Culture locale : perçue comme accessoire

Dans la perception d'une partie des enquêtés la culture locale est perçue comme un élément accessoire dans les enseignements-apprentissages. Cette catégorie d'enquêtés la considère périphérique, sans un rôle structurant dans les interventions pédagogiques. Une enseignante résume cela en ces termes :

En général, on fait la culture en classe en faisant appelle par exemple à la parenté à plaisanterie. Cela leur permet de s'amuser, de se recréer. Il y a également les journées culturelles au niveau de la CEB, les enfants viennent très nombreux pour suivre la prestation de leurs camarades. En tout cas, si des occasions se présentent nous faisons la culture. Les enfants aiment ça. (PS, 08/05/2024)

L'analyse des discours révèle que la culture locale relève de l'informelle, du traditionnel et ne saurait être placé dans un cadre formel basé sur des savoirs modernes. Bien que la culture locale soit valorisée sur le plan symbolique, elle reste exclue par certains enseignants qui la juge peu essentielle dans les enseignements scolaires. Ils pensent que si la culture locale doit s'exprimer, elle devrait être fait en dehors des classes ou après les classes. A la limite, elle peut servir d'ornement pédagogique plus qu'une ressource pédagogique à mobiliser pour réussir à conduire les enseignements-apprentissages dans toutes les disciplines mobilisées en classe ou hors des classes. Une telle posture nécessite que la formation des enseignants, les curricula et les approches pédagogiques soient repenser pour plus de clarté et d'orientation claire.

2.3.2. Culture locale : un retour au passé

La perception de certains enquêtés associe la culture locale à la tradition. Ils considèrent qu'elle est un ensemble de pratiques anciennes, héritées des ancêtres. Ces enseignants ont tendance à opposer culture locale à la modernité. Pour ces deux enseignants enquêtés : « *La culture locale au niveau de l'école permet à l'enfant de savoir d'où il vient, de connaître la source de ses grands parents, des valeurs africaines et de son ethnie* ». (PLD, 13/05/2024) Quant au second, il soutient que : « *Ce sont les pratiques liées à la localité, y*



compris leurs coutume leurs traditions qui peuvent accompagner une société dans son bien être. » (PLA, 16/05/2024)

Pour ces enquêtés, la culture locale semble être située dans le domaine des coutumes, récits oraux, proverbes, contes jugés parfois contraire aux exigences de l'école modernes. Cette assimilation de la culture locale à la tradition peut entraîner une sous-estimation dans sa prise en compte dans les enseignements-apprentissages. Il en découle alors, une ambivalence dans la perception de la culture locale entre fierté, attachement affectif à la tradition et l'intérêt de la rendre pertinente dans les enseignements-apprentissages officiels.

Par ailleurs, une différentiation nette doit être faite entre la culture et la tradition. Ce qui fait dire un enseignant en exercice dans un village rattaché à l'arrondissement : la culture accepte un changement et l'évolution ; par contre, la tradition ne doit pas changer. Moi mon masque qui doit sortir à l'Est on ne peut pas m'obliger à le faire sortir à l'Ouest. Si c'est en mars il sort, je ne dois pas le faire sortir à une autre période. Mais si un maître ne peut pas faire cette différence vous voyez qu'il sera difficile pour lui de sélectionner des éléments pour en parler avec ses élèves. (PLE, 04/04/2025)

L'enseignant qui confond la culture et la tradition risque d'avoir une perception étroquée de la culture locale. De plus, cela peut donner l'impression que la culture locale est sacrée. Ce qui peut empêcher les enfants de questionner, d'analyser et de comprendre la dynamique de certaines pratiques culturelles locales.

2.3.3. Culture locale : une fixation sur la culture dominante

Certains enseignants ont tendance à favoriser la culture de la majorité. En effet, dans l'Arrondissement 6 de la commune de Bobo-Dioulasso, les classes sont culturellement diversifiées à l'exception des deux écoles A et B du village de Koumi qui elles, sont culturellement homogène. Dans la perspective des classes avec plusieurs communautés, les enseignants ont tendance à valoriser la culture dominante au détriment des cultures minoritaires. C'est ce que révèlent les propos de cet enseignant :

nous sommes dans une zone où c'est le dioula qui domine. Donc en classe on utilise cette langue comme seconde langue dans la communication. C'est vrai qu'il y a d'autres ethnies mais les enfants apprennent vite en quelques mois, ils vont parler la langue. Parce que si on dit qu'on va prendre tout le monde en compte ça sera vraiment difficile. Le maître lui-même souvent est étranger dans la zone. (PAD, 23/04/2024).

Les enseignants qui s'inscrivent dans cette dynamique créée de la discrimination ou d'exclusion culturelle. En effet, les classes centrées sur la culture dominante participe à la reproduction des inégalités culturelles symbolique au sens de Bourdieu (Pluet-Despatin, 1971) et constitue ainsi un frein à la reconnaissance de la diversité culturelle.

2.3.4. Culture locale se limitant à ses manifestations visibles

Selon la perception de nombreux enseignants, la culture locale tend à être abordé de façon réductrice. Ils la limitent à ses manifestations visibles telles que les vêtements traditionnels, les danses, les mets locaux, la langue, les musées. Pourtant ces symboles identitaires mis

en avant repose sur des réalités partielles que le phénomène culture véhicule. Le verbatim de cette enseignante enquêtée lors du focus group du 04/04/2025 est éloquent à ce propos :

la culture locale se sont nos réalités de culture que nous vivons avec dans le milieu comme l'habillement, les cérémonies qu'on organise pendant les fêtes ou les funérailles, tous les objets que nos grands-parents ont laissés, que ça soit dans les musées ou même les chansons en langue et les danses, tout cela fait partie de nos valeurs. (PDD, 04/04/02025)

En adoptant cette représentation, c'est la dimension invisible de la culture locale qui semble être occultée, mais pourtant fondamentale pour saisir la dimension réelle même de la culture. Dans cette représentation, (Leanza, 2013) explicite cette perception à travers une métaphore connue des inter culturaliste : « *la culture est un iceberg* ». Pour lui, la caractéristique de cette montagne de glace flottante est que 90 % de son volume est sous l'eau. Et il est impossible de connaître sa forme exacte en se basant sur ce qui est visible (les salutations, les codes vestimentaires ; la cuisine, les adorations...). Cette perception de la culture locale peut induire des conséquences dans la pratique de enseignants. En effet, elle peut engendrer des stéréotypes et mettre en mal l'expression de l'interculturalité. C'est dire que l'enseignant en tant que « passeur culturel » se doit de jouer un rôle important, celui d'accompagner les apprenants à découvrir mais surtout à comprendre et à intégrer toute la dimension et la profondeur de la culture locale (Zakhartchouk, 1999).

2.3.5. Culture locale : perception floue

Certains discours sont ponctués hésitations et de tâtonnements voire une insuffisance dans l'appropriation du curriculum prescrit. Une enquêtée lors d'un entretien nous a posé une question qui tend à résumer cette réalité :

mais monsieur l'inspecteur dans notre emploi du temps il est mentionné le mercredi entre 10h30 mn et 11h30mn « art et culture » ; dites-moi qu'est qu'il faut faire concrètement au cours de cette séances ? Parce que si c'est pour apprendre aux enfants à danser, à faire du playback le temps est très court. Parce que j'avais ça en tête, de demander à un encadreur quelle préparation de classe on peut faire ici. (PAB, 23/04/2025)

En revanche, une autre enseignante qui dit prendre en compte la culture locale dans son enseignement souhaite une introduction d'une plage de 30 minutes dans l'emploi du temps pour parler de la culture. C'est dire qu'elle ignore la plage de 30 minute consacrée à « Danse/Theâtre / Art/Culture » qui trône dans son emploi du temps.

Cette perception floue de la culture locale est liée à plusieurs facteurs tels-que l'absence d'outils et cadres clairs pour comprendre et enseigner, une grande prépondérance de la culture scolaire dominé par la culture occidentale et parfois de méfiance de certaines pratiques culturelles.

4.4. Discussion

Les résultats de cette étude révèlent une diversité de définitions proposées par les enseignants, allant de références aux traditions aux manifestations artistiques et sociales. Certains associent la culture aux traditions et pratiques ancestrales, tandis que d'autres



la rattachent aux arts vivants, aux valeurs sociales ou aux savoirs endogènes. Cette pluralité traduit l'absence de référentiel commun sur le concept de « culture locale ». Ce qui rejoint, les propos de (Ferréol et al., 2011) qui considèrent que la culture comme un terme courant dans les discours mais complexe et polysémique dans sa définition.

Au-delà de ces définitions, les enseignants perçoivent la culture locale comme une source éducative pertinente capable de renforcer l'identité des apprenants et favoriser un enracinement social durable. Cette perception positive traduit le rôle de l'école dans la transmission des connaissances académiques mais aussi, des savoirs et valeurs endogènes. Une telle posture est proche de celle développée par (Pluet-Despatin, 1971 ; Gouvernement du Québec, 2018; UNESCO, 2021) pour qui, la prise en compte des savoirs et valeurs qui émanent des milieux des apprenants dans les apprentissages scolaires constituent un levier d'efficacité éducative. Dans la même veine, (Perrenoud, 1994, p. 26) soutient que : « relier les savoirs à des pratiques sociales est la plus sûre manière de leur donner du sens aux yeux des élèves que leur héritage familial ne prépare pas à une longue marche abstraite. » Ce qui justifie que la prise en compte de la dimension culturelle d'origine de l'apprenant est un réel atout pour son succès scolaire.

Toutefois, au-delà de ces perceptions favorables et valorisantes, certains enseignants perçoivent la culture locale de façon restreinte. Ce constat pourrait tirer son fondement de l'expérience personnelle de l'enseignant. Ce qui est proche de l'idée d' « habitus » chère à Bourdieu et repris par (Forquin, 2004). Pour qui, les représentations culturelles des enseignants sont influencées par leurs habitus. Ainsi, l'ensemble des dispositions qu'ils ont intériorisées au cours de leur socialisation oriente leur perception mais aussi leurs choix pédagogiques. Pourtant, une perception étroite peut conduire à une réticence ou à une intégration superficielle. A ce titre, les propos de cet enseignant sont éloquents :

[...] dire que l'enseignant connaît son rôle, c'est trop dire. Il y a certes, certains du fait qu'ils aiment la culture s'engagent, se forment et s'occupent de la culture dans leur école. En dehors de ces enseignants, je ne pense pas que les autres perçoivent bien leurs rôles. Peut-être c'est avec ces dernières années où le gouvernement avec le changement de régime, insistent sur la culture locale que maintenant, les gens prennent conscience de sa nécessité à l'école. Si non, certains avec les religions importées préfèrent vivre comme des arabes ou des occidentaux... (PDA, 23/04/2024).

Une posture qui cadre avec la description que des chercheurs comme (Zakhartchouk, 1999 ; Nadeau, 2021) font sur la connaissance du rôle de l'enseignant. Pour eux, il y a un déficit sur la connaissance du rôle de passeur culturel. L'enseignant agit dans un espace où les attentes du système éducatif ne favorisent pas les initiatives pédagogiques contextualisées. Ainsi, la prise en compte de la culture locale dans les enseignements-apprentissages se base sur des approches informelles et tributaires de l'interprétation de l'enseignant. C'est dire que la définition et la perception de la culture locale ne sont pas figées, mais se construisent dans et par les interactions. Ce constat

relève de l'indexicalité telle que développée dans la théorie ethnométhodologique de Garfinkel, selon laquelle le sens des énoncés dépend toujours du contexte pratique et social qui les produit (Charest, 1994). Ainsi, si une perception positive favorise une meilleure intégration de la culture locale, des représentations trop étroites constituent un frein à une éducation ancrée dans les réalités socio-culturelles des apprenants.

Par ailleurs, notre travail de recherche n'est pas exempt de limites. En effet, la zone d'étude demeure restreinte ainsi que le nombre des enquêtés. Elle pourrait être élargie à la commune de Bobo-Dioulasso, voire l'associée à une autre localité, afin de permettre une comparaison plus large et plus pertinente. De plus, l'option d'une approche uniquement qualitative restreint la capacité à effectuer des analyses statistiques qui pourraient favoriser une meilleure compréhension du phénomène . Cependant, cela n'entache pas la profondeur de l'analyse des données.

En termes de perspectives, une recherche sur les défis liés à la prise en compte de la culture locale à l'école serait pertinente. Une telle investigation contribuerait à mieux comprendre les conditions d'une éducation véritablement adaptée aux besoins des élèves et aux attentes des communautés.

Conclusion

En définitive, cette étude montre que les enseignants perçoivent la prise en compte de la culture locale à la fois comme une richesse éducative et identitaire, mais aussi comme défi en raison des contraintes pédagogiques et institutionnelles. Ces résultats soulignent l'importance de développer des approches valorisant les pratiques culturelles en harmonie avec les savoirs académiques, sur la base d'une meilleure compréhension du lien entre culture et éducation Repenser la formation des enseignants, afin de les doter d'une approche éclairée de la culture à l'école, apparaît comme un préalable essentiel.C'est dire que la réussite d'une éducation ancrée culturellement dépend en grande partie de la perception des acteurs de premier plan que sont les enseignants.

Références Bibliographiques

- AKKARI, Abdeljalil; GANDOLFI, Stefania; & MOHAMED SAGAYAR, Moussa (Éds.). 2022. *Repenser l'éducation et la pédagogie dans une perspective africaine : Manuel pratique à destination des enseignants et des formateurs d'enseignants*. Globethics.net. <https://doi.org/10.58863/20.500.12424/4162073>
- CHAREST, Pauline. 1994. Ethnométhodologie et recherche en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(4), 741- 756. <https://doi.org/10.7202/031765ar>
- FALARDEAU, Erick, & SIMARD, Denis. 2007. Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 30(1), 1. <https://doi.org/10.2307/20466623>



FERREOL Gilles; CAUCHE, Philippe; DUPREZ, Jean Marie; GADREY, Nicole & SIMON, Michel. 2011. *Dictionnaire de Sociologie* (4è édition revue augmentée). Armand Colin.

FORQUIN, Jean-Claude. 2004). *Ecole et culture.*
https://www.epsetsociete.fr/IMG/pdf/forquin_1_.pdf

Gouvernement du Québec. 2018. *Partout la culture Politique culturelle du Québec.*
https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/culture-communications/publications-adm/politique/Partoutlaculture_Polculturelle_Web.pdf

GRASSINEAU, Benjamin. 2003. *Présentation de l'Ethnométhodologie.* 15.

HERITAGE, John. C., Albaret, Michèle., & Quéré, Louis. 1991. L'ethnométhodologie : Une approche procédurale de l'action et de la communication. *Réseaux*, 9(50), 89- 130.
<https://doi.org/10.3406/reso.1991.1900>

ISO Naoki, 2020, *La culture légitime et la distinction dans le Japon contemporain.*

JONNAERT P., Ndinga, P., Ettayebi, M., Barry, A., & Malu, R. (s. d.). *Vers des curriculums endogènes en Afrique.*

KI-ZERBO Joseph (dir).1990. - *Eduquer ou périr* (UNICEF-UNESCO). L'Harmattan.

LEANZA Yvan, 2013, La culture comme un iceberg ? *Alterstice*, 3(2), 1- 4.
[https://doi.org/10.7202/1077514ar;](https://doi.org/10.7202/1077514ar)

NADEAU Anne. 2021. Conceptions d'enseignants du primaire sur leur rôle de passeur culturel : Effets de dispositifs d'intégration de la dimension culturelle à l'école québécoise. *Recherches qualitatives*, 40(1), 128. <https://doi.org/10.7202/1076350ar>;

PARE-KABORE Afsata. 2013. L'Éducation traditionnelle et la vie communautaire en Afrique :

Repères et leçons d'expériences pour l'éducation au vivre-ensemble aujourd'hui. *McGill Journal of Education*, 48(1), 15- 33. <https://doi.org/10.7202/1018399ar>;

PENDANX, Marie. 2016. « Cultures locales et identités : L'exemple des pays du sud sud-ouest landais (France) ». *Carnets de géographes*, 9, Article 9.

<https://doi.org/10.4000/cdg.619>

PERRENOUD Philippe. 1994. La construction des savoirs en classe : *entre le savoir et l'élève.* Paris : ESF

PLUET-DESPATIN Jacqueline. 1971. Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron La reproduction Eléments pour une théorie du système d'enseignement Editions de Minuit, Paris, 1970, (Le Sens commun.). *Autogestions*, 15(1), 149- 154.
https://www.persee.fr/doc/autog_0338-7259_1971_num_15_1_1007_t1_0149_0000_1

UNESCO, 2017, *Intégrer le patrimoine culturel immatériel dans l'éducation Réunion intersectorielle avec les institutions et les programmes pour éducation* [Rapport de synthèse].
https://ich.unesco.org/doc/src/Meeting_report_FR.pdf

UNESCO, 2021, mai 3. *À l'horizon | Culture et Éducation : Un investissement stratégique pour un développement durable inclusif et durable.*

[https://www.unesco.org/fr/articles/lhorizon-culture-et-education-un-investissement-strategique-pour-un-developpement-durableinclusif#:~:text=La%20culture%20permet%20de%20contextualiser,en%20faveur%20de%20l'apprentissage.](https://www.unesco.org/fr/articles/lhorizon-culture-et-education-un-investissement-strategique-pour-un-developpement-durableinclusif#:~:text=La%20culture%20permet%20de%20contextualiser,en%20faveur%20de%20l'apprentissage)

WAYIKPO Kuamivi Mawusi. 2021. *Appuis et obstacles à l'intégration des savoirs locaux et du patrimoine culturel immatériel dans le système éducatif au Togo et au Maroc.* Aix-Marseille Université.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel. 1999. *L'enseignant, un passeur culturel.* ESF éditeur.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel. 2014. L'enseignant « passeur culturel », un médiateur.... *Diversité,* 175(1), 134- 138. https://www.persee.fr/doc/diver_1769-8502_2014_num_175_1_3888