

Chapitre 2

APPLICATION DU PRINCIPE DES " RESSOURCES DE CONNAISSANCE" À L'ENSEIGNEMENT DES ÉLÈVES EN MILIEU RURAL AU KENYA

Margaret W. Njeru

Maitre de Conférences, Faculté de l'éducation

Université Internationale de Kampala,

Campus Universitaire de Dar-Es-Salaam

Email: Mwnjeru@Gmail.Com

+255772712352 (Tanzanie)

+254724565475 (Kenya)

Introduction

Les éducateurs ont longuement soutenu le fait que l'enseignement et l'apprentissage doivent être authentiques et significatifs pour qu'il y ait vraiment acquisition des connaissances (<http://www.ncss.org/positions/powerful>). McKenzie (2007), par exemple, a observé ce qui suit au regard de l'enseignement des Sciences Sociales:

Dans de nombreux pays, les enseignants d'études sociales subissent une forte pression pour atteindre des objectifs fixés selon les normes curriculaires étatiques ou provinciales. Pour respecter ces normes basées sur la réflexion, les résolutions de problèmes et la communication, il importe d'impliquer les élèves afin de comprendre la manière dont ces compétences sont pratiquées en dehors de l'école dans diverses organisations qui luttent avec des questions sociales. Dans la mesure du possible, il est logique de les impliquer dans ce travail, que ce soit à travers des stages, visites, interviews ou des simulations. Dans le même temps, l'on peut aussi mettre en scène une grande partie de ce travail sous forme de simulations historiques qui font appel à des prises de décisions faites dans le passé.

McKenzie renchérit en affirmant que:

En employant ce genre de stratégies dans un contexte réel, les élèves renforcent leurs capacités tout en acquérant le goût du travail qu'ils font. Dû au fait qu'ils sont enracinés ici et là, les jeunes trouvent les défis réconfortants et fascinants. Tout en se préoccupant des tâches, ils s'investissent dans une large mesure et finissent par avoir une compréhension plus solide et plus approfondie des concepts-clés.

Il poursuit son argumentation en disant que les activités parviennent à passer les épreuves des «tests d'authenticité » parce que :

- Elles sont enracinées dans les problèmes, défis ou des décisions auxquels sont confrontées les populations du monde.
- Elles sont authentiques.
- Le fait de lutter pour relever ces défis est très significatif et très important.
- Un élève peut percevoir le bénéfice qu'il pourra tirer à l'avenir d'un travail bien fait ainsi que des compétences qu'il aura acquises.

Il résume ainsi son argumentation en disant ceci : “en un mot, un travail intellectuel authentique passe l'épreuve du “et après? Il est significatif, valable et créatif – en ce sens qu'il provoque un développement et une croissance continue”.

Tandis que l'on utilise spécialement ces concepts dans l'enseignement des Etudes Sociales, notre avis est qu'ils ont une valeur inestimable pour tous les contextes d'apprentissage. Le fait d'utiliser les expériences qui entourent un apprenant dans le processus d'apprentissage, fait de son apprentissage une activité « en situation de vie réelle » qui est orientée vers la réalisation de certains des objectifs éducatifs, ex. acquisition de la capacité à résoudre des problèmes.

“ Les ressources de la Connaissance”

Le concept “Ressources de la Connaissance” est étroitement associé aux chercheurs Luis Moll, Cathy Amanti, Deborah Neff et Norma Gonzalez (2001) qui le définissent comme étant «l'ensemble des connaissances et compétences essentielles accumulées au cours de

l'histoire et développées dans la culture, et qui permettent le fonctionnement du ménage ou de l'individu et son bien-être (p.133). Ces chercheurs ont régulièrement observé que chez les enfants, les expériences de la vie en communauté constituent un atout majeur dans leur processus d'apprentissage et que les enseignants peuvent se servir de ces expériences et en faire une base pour leurs activités de classe. Dans une de leurs recherches, Moll, Amanti, Neff et Gonzalez (2005) ont conduit un projet en collaboration avec des enseignants pour étudier les pratiques à la maison et en salle de classe parmi les classes laborieuses, les communautés Mexicaines au Tucson, en Arizona.

Leur objectif était de chercher à introduire dans la classe les pratiques qui ont lieu au sein de la famille pour faciliter l'apprentissage. Le projet de recherche servait de réponse à l'observation générale selon laquelle les enfants de parents immigrants mexicains aux Etats-Unis ont des performances médiocres à l'école, en partie à cause du fait qu'on leur présentait des contenus qui ne leur étaient pas familiers, laquelle présentation était faite sans aucune référence à leur vécu quotidien dans les familles. Sur la base de cette étude, ils ont remarqué qu'il y avait de nombreux aspects des pratiques en famille et dans la communauté qui pouvaient aider de manière significative à améliorer l'apprentissage en classe.

Ces « ressources des ménages pour la connaissance » comprenaient des pratiques telles que l'élevage, l'agriculture, la gestion des animaux, l'orpaillage, l'entretien et le fonctionnement des appareils, la construction, l'entretien de la maison, la pose de toitures, les législations du travail, la connaissance du consommateur, les prêts, les ventes, la comptabilité, les médicaments, l'anatomie, la profession de sage-femme, la médecine traditionnelle, la garde des enfants, le budget, la préparation des repas, le catéchisme, le baptême, les études bibliques, la morale et l'éthique, etc. (p 73). Une enseignante qui a participé au dit projet a noté que le fait d'occuper ses élèves dans l'alphabétisation et dans les pratiques de « recherches » basées sur des choses qui leur sont familières, améliorait leur implication dans les cours en classe et les motivait davantage ; cette enseignante a fait la remarque suivante :

'A en juger par les questions que les élèves ont eux-mêmes posées, nous aurions pu continuer nos investigations en utilisant beaucoup de recherches grâce à nombreuses compétences de

recherche et de pensée critique pendant une grande partie de l'année. Si nous avons poursuivi ce type d'activité toute l'année, nous aurions fini par devenir une équipe de chercheurs expérimentés, et j'aurais pu jouer le rôle de facilitateur en aidant les élèves à répondre à leurs propres questions (p 84).

Grâce à une autre étude, Au & Jordan (1981) ont démontré l'importance de l'utilisation des connaissances de base et des connaissances culturelles des élèves dans la classe. Les chercheurs se sont basés sur un programme connu sous le nom de Programme d'Education de la Petite Enfance appelé Kamehameha (PEPK) à Honolulu en Hawaï. L'objectif du programme était de « découvrir les meilleures manières d'enseigner aux enfants hawaïens à lire » (p 139). *Ka Na'IPono*, une école expérimentale dirigée par le PEPK, fut utilisée comme centre des recherches. La plupart des enfants étaient de familles ayant un statut économique social bas (SES). Les auteurs ont également découvert que, contrairement à beaucoup de croyances selon lesquelles les parents pauvres ne s'intéresseraient pas au bien-être académique de leurs enfants, beaucoup de parents de cette école ont montré qu'ils accordaient beaucoup de valeur à la scolarisation de leurs enfants. L'on ne pouvait donc pas blâmer les compétences médiocres des enfants dans la lecture sur la base du manque d'intérêt des parents. L'on a également écarté le manque de motivation intrinsèque chez les élèves, les problèmes de gestion de la classe, de même que les facteurs cognitifs comme étant les causes de la faible performance en lecture.

Ce qui a apparemment apporté des changements qualitatifs a été un programme de lecture ayant mis l'accent sur la compréhension, en lieu et place de l'étude traditionnelle des sons (p 144), par laquelle les enfants apprenaient simplement à coder et à décoder des exercices. Le programme de lecture comportait comme autres composantes importantes des éléments de l'oralité, à savoir « l'histoire de la parole » et « l'art de conter » (p146). Dans ce contexte, l'enseignant devenait aux yeux des élèves non seulement un instructeur, mais également un « personnage socialement pertinent », celui qui incarnait pour les enfants aussi bien « la chaleur que la maîtrise de soi ». Les leçons de lecture comprenaient aussi la participation réciproque, tout comme dans l'art de conter hawaïen, là où le narrateur échangeait continuellement avec son auditoire. L'enseignant et ses élèves étaient

constamment occupés à lire. KEEP fut un succès car, comme l'ont alors noté Au & Jordan (1981), il « utilise un type spécial de leçon de lecture, qui est semblable à l'histoire de la parole et l'art de conter, avec beaucoup d'éléments de l'oralité de la culture hawaïenne » (p 151).

L'apprentissage, à ce moment, adopte l'approche où les enfants utilisent leur vécu (les connaissances qu'ils possèdent) pour continuer à explorer les domaines inconnus. Bien que beaucoup de ces recherches ont été surtout associées aux expériences de personnes qui ne parlent pas l'Anglais aux Etats-Unis et ailleurs, l'on peut étendre les trouvailles de ces recherches de manière à couvrir les enfants dans presque tous les environnements d'apprentissage, y compris le contexte kenyan.

Les enfants d'âge scolaire au Kenya viennent d'origines diverses : ethnoculturelle, linguistique, socio-économique, ainsi que des zones urbaines et rurales. Ces différentes origines représentent toutes pour les enfants des expériences uniques de croissance. C'est pourquoi il est juste de dire que les enfants des zones urbaines sont plus exposés aux technologies modernes que ne le sont ceux des zones rurales, ex., de nombreux enfants à Nairobi grandissent en ayant l'expérience de l'ordinateur, des jeux vidéo, des téléphones portables de haute technologie, etc. Leurs homologues des zones rurales normalement ne sont pas exposés à ces objets de luxe. D'autre part, les enfants qui grandissent dans les zones rurales ont plus d'expériences avec les activités de la ferme, ex. garder le bétail, planter, récolter, pêcher, etc. Par conséquent, en traitant des « capitaux de la connaissance » au Kenya, l'on devrait garder à l'esprit ces types d'origines pour demeurer logique et authentique quant au processus d'apprentissage des enfants. A différentes origines correspondront différentes « ressources ».

En raison de cette grande diversité entre les zones urbaines et rurales au Kenya et dû au fait que les écoles rurales ainsi que les enfants ont tendance à être les moins avantagés lorsqu'il s'agira des ressources d'apprentissage et d'enseignement, cet article se focalise sur la zone rurale et oriente les enseignants vers les sources de ressources à leur portée dans leurs localités. Cela devrait donner à ces enseignants une bonne impulsion dans leur travail quotidien. Dans la section suivante, nous essayons de dégager les grandes lignes de plusieurs domaines sur lesquels les enseignants pourraient se focaliser comme « ressources de connaissances » locales. Les cas qui sont

présentés fournissent juste quelques exemples que les enseignants pourraient utiliser. Ces cas sont ensuite suivis d'une section consacrée à la manière dont les informations recueillies peuvent être introduites dans le contexte des apprentissages en classe et leur utilité.

Les éventuelles «Sources de Connaissances»

Les enseignants peuvent sélectionner dans leur propre environnement une variété de "sources de connaissances" à utiliser dans leurs classes. Puisque les enfants, même ceux qui fréquentent la même école, proviennent d'origines familiales différentes, n'importe quel enseignant aura normalement un choix à faire parmi tant d'autres. Ces activités peuvent être modifiées par la suite, de manière à ce qu'elles puissent faire l'objet d'une utilisation appropriée pour différents niveaux d'enseignement à l'école primaire. En outre, ces ressources pourraient également varier d'une région à l'autre dans la mesure où les différentes communautés ont des activités professionnelles différentes. Par exemple, dans la partie centrale du Kenya, l'agriculture a tendance à être une occupation importante et par conséquent, elle peut être utilisée comme une «ressource» effective. Par contre, dans la partie septentrionale du Kenya, la petite agriculture s'y développe et davantage d'activités relatives à l'élevage s'y pratiquent. Dans ce cas, un enseignant dans cette région du pays trouvera que des activités relatives à l'élevage sont plus plausibles pour les enfants. De même, un enseignant qui se trouve dans les régions du lac ou le long de la côte pourrait choisir de faire la pêche. Les élèves eux-mêmes peuvent également apporter des activités qui sont menées dans leurs familles. L'enseignant peut demander aux élèves d'effectuer d'autres recherches dans un domaine particulier en utilisant des questions d'orientation selon le modèle ci-dessous :

L'agriculture

Les activités liées à l'agriculture peuvent inclure le labour de la terre, la plantation, le soin des plantes quand ils grandissent, la récolte et l'emmagasinage. L'enseignant pourrait demander aux élèves de suivre ces activités d'agriculture en leur donnant des questions d'orientation telles :

- i. Comment le labour de la terre se fait-t-il? A la main (en utilisant une machette ou une houe) ou à la machine, ex. un tracteur ou une charrue?
- ii. Comment plante-t-on?
- iii. Que plante-t-on ? Des semences ? De jeunes plantes ?
- iv. Comment prend-on soin des plantes quand ils grandissent?
- v. Combien de temps les plantes mettent-ils pour arriver à maturité, c'est à dire de la plantation à la récolte ?
- vi. Comment fait-on la récolte, ex. du maïs, des haricots, des pommes de terre, etc. ?
- vii. Qu'arrive-t-il à la récolte à la dernière étape? Consomme-t-on tout en famille ou en vend-on ?
- viii. Si elle est vendue, où la vend-on?

La garde des animaux

- i. Quels animaux garde-t-on à la maison (ex. Vaches, chèvres, chameaux, moutons, poules)?
- ii. Que mangent ces animaux ?
- iii. Paissent-ils librement dans le champ ou sont-ils enfermés et nourris à l'intérieur ?
- iv. Qui prend soin d'eux, ex. les hommes, les femmes, les enfants ?
- v. Qu'est-ce que les gens obtiennent de chacun de ces animaux?
- vi. Les produits sont-ils tous utilisés à la maison ou une partie est-elle vendue ?
- vii. Qu'arrive-t-il si un animal tombe malade?
- viii. Qu'arrive-t-il aux animaux lorsqu'ils deviennent vieux?

La pêche

- i. Où fait-on la pêche ? ex. dans une rivière, un lac, ou dans l'océan ?
- ii. Quels types de poissons pêche-t-on?
- iii. Combien de types de poissons connaissez-vous? (nommez –les)
- iv. Qui fait la pêche?
- v. De quoi a-t-on besoin pour pêcher?
- vi. Où amène-t-on le poisson?
- vii. Comment prend-t-on soin du poisson pour qu'il ne pourrisse pas?
- viii. Quel poisson les gens aiment-ils manger?

Les petites entreprises locales

Les exemples de petites entreprises locales peuvent inclure un kiosque du voisinage ou la vente au marché. Les questions d'orientation peuvent être du genre :

- i. Qui fait la vente?
- ii. Que vend-t-on?
- iii. Où se procure-t-on les produits qu'ils vendent? ex. de leurs propres fermes? Achetés ailleurs ?
- iv. Quand le produit est-il vendu? ex. des produits comme les fruits sont saisonniers, alors quand sont-ils disponibles ?
- v. Quels sont les prix des différents articles vendus?

Les activités ci-dessus décrites ne représentent que quelques exemples que les enseignants peuvent utiliser avec leurs élèves, et comme cela a déjà été souligné auparavant, les enseignants devraient se sentir libres d'adopter d'autres activités qui conviennent à leurs situations. Ils peuvent utiliser le modèle décrit ci-dessus pour créer leur inventaire de « capitaux de connaissances » et développer des questions pertinentes. Pour rendre l'exercice plus axé sur l'élève, l'enseignant peut demander des propositions aux élèves et ensemble, ils pourront développer les questions pour orienter les recherches. D'autres activités peuvent inclure la garde de jeunes enfants, l'aide dans les travaux de préparation des repas, le fait d'aller chercher l'eau, etc. Comme mentionné précédemment, les exercices deviennent plus expressifs pour les élèves lorsqu'ils se rapportent à leurs expériences quotidiennes. Dans ce cas, même dans une seule classe, les élèves peuvent effectuer des recherches sur différents domaines.

Amener les ressources de la Connaissances en salle de classe

L'on pourrait bien se demander à présent ce que les élèves et leurs enseignants font après avoir collecté toutes ces informations ainsi que nous l'avons suggéré plus haut. En dernier ressort, les informations collectées par les élèves devraient être utiles à leur apprentissage. Un avantage très immédiat de cet exercice est que les élèves doivent apprendre et comprendre les activités qui se déroulent au sein de leur communauté. Au-delà, cependant, l'enseignant devrait se servir des informations comme base pour l'apprentissage et l'acquisition d'autres

connaissances dans la classe. Un domaine qui peut être d'un grand avantage est le développement des compétences d'alphabétisation. Pour ce faire, l'enseignant peut faire la projection d'une activité en cours. Ensuite, chaque élève peut garder un journal dans lequel il peut consigner ses observations au jour le jour. C'est important particulièrement dans les cas où les élèves observent une activité en cours, ex. l'agriculture. Ils peuvent écrire, dessiner et noter des questions dans leur journal. Par la suite, ils pourront se servir de ces notes pour écrire et aussi raconter une histoire sur leur communauté. Ils pourront par exemple, consigner dans leurs journaux le type de récoltes qui poussent dans leur zone, la façon dont elles sont plantées, le temps qu'elles mettent pour arriver à maturité, la manière dont elles sont prises en charge pour pouvoir bien se développer, etc. Dans le cas des petites entreprises, un élève pourrait documenter ce qui est vendu au marché à des saisons différentes, la quantité des récoltes vendues et ce que les vendeurs font avec l'argent après la vente.

En dehors de ce que les élèves observent individuellement, un enseignant peut organiser un voyage d'études à certains de ces lieux avec la classe, ex. la place du marché, là où ils peuvent interagir avec les vendeurs. Toutefois, pour des raisons de sécurité, les enseignants ne devraient pas envoyer les enfants seuls dans des endroits tels que la place du marché. Pour que l'activité soit un succès, les enseignants devraient également essayer d'impliquer les parents afin qu'ils puissent accorder leur soutien aux enfants à la maison.

En plus de l'acquisition des compétences en écriture, l'enseignant peut aussi demander aux élèves de parler de leur projet au reste de la classe. Cet exercice aide les élèves à acquérir des compétences orales ou raconter des histoires. Ces sont des compétences utiles dans la mesure où les élèves acquièrent de la confiance en eux-mêmes et apprennent à faire des présentations devant leurs camarades. En outre, les élèves apprendront du vocabulaire nouveau au fur et à mesure qu'ils progresseront dans leurs projets. Dans la mesure où ils rencontrent de nouvelles choses dont ils ne connaissent pas les noms, ils demandent ces noms à leur maître, et partant enrichissent leur vocabulaire.

Un autre aspect des connaissances que les élèves peuvent acquérir dans cet exercice de recherches est le développement de l'esprit critique. Au fur et à mesure qu'ils rassemblent les informations,

ils sont susceptibles de soulever des questions, de prendre le temps de mûrir la réflexion sur certaines activités de leur communauté, de réfléchir et de proposer des solutions aux problèmes que rencontrent les membres de cette même communauté, etc. Ainsi, les enseignants vont aider leurs élèves à acquérir des compétences pertinentes pour leurs communautés. Dans la mesure où les enseignants dans les différentes matières ou domaines mettent l'accent sur les différentes compétences, d'autres compétences apparaîtront dans les projets de recherches.

Conclusion Et Recommandations

Les recherches ont prouvé que l'utilisation des "ressources de la Connaissance" profite au processus d'apprentissage des enfants. En raison de son orientation "terre à terre", elle permet un apprentissage authentique et significatif pour les enfants. On peut l'utiliser pour développer les compétences de l'oral et de l'écrit des enfants, pour construire leur vocabulaire, pour apprendre à connaître les communautés et les cultures, pour avoir l'esprit critique, et apprendre également à connaître les communautés et les cultures d'autres groupes. Ainsi donc, il est recommandé aux enseignants d'adopter l'approche des « ressources de la Connaissance » dans l'enseignement de leurs cours de Sciences Sociales au niveau des écoles primaires. Sur la base de leurs origines spécifiques, les enseignants devraient avoir un esprit de créativité et apporter des activités qui sont le reflet de l'environnement de leurs apprenants afin qu'elles servent de guide pour développer l'alphabétisation. Cette approche fournit également la base pour permettre aux enseignants d'enseigner dans d'autres domaines moins familiers, c'est-à-dire, procéder en allant des territoires familiers aux moins familiers.

En plus de cela, les enseignants devraient essayer de faire participer les parents et les autres membres de la communauté à la création de leurs « ressources de la connaissance ». Ainsi, les parents et les autres membres de la communauté participeront activement aux activités de l'école et au processus d'apprentissage de leurs enfants. Finalement, l'approche de « ressources de la connaissance » appliquée à l'enseignement permet aux enfants d'apprendre à connaître leurs environnements immédiats, et leur permet également de développer les compétences de lecture à l'école.

Bibliographie

- "A Vision of Powerful Teaching and Learning in the Social Studies", Retrieved on February 1, 2012, from <http://www.ncss.org/positions/powerful>
- Annamalai, E. (2001): *Managing Multilingualism in India: Political and Linguistic Manifestations*. New Delhi, Sage Publications.
- Au, K.H. & Jordan, C. (1998) : "Teaching Reading to Hawaiian Children: Finding a Culturally Appropriate Solution". In H. T. Trueba, G.P. Guthrie, & K. H. Au (Eds.): *Culture and the Bilingual Classroom: Studies in Classroom Ethnography*, Rowley, MS: Newbury House Publishers, pp. 139-152.
- González, N., & Amanti, C. (1992, November): *Teaching Ethnographic Methods to Teachers: Successes and Pitfalls*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Anthropological Association, San Francisco.
- González, N., Moll, L.C., & Amanti, C. (Eds.) (2005): *Funds of Knowledge: Theorizing Practices in Households, Communities, and Classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Greenberg, J.B. (1989, April) : *Funds of Knowledge: Historical Constitution, Social Distribution, and Transmission*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Society for Applied Anthropology, Santa Fe, NM.
- Hernandez, H. (2001): *Multicultural Education: A Teacher's Guide to Linking Context, Process, and Content*. New Jersey, Merrill Prentice Hall.
- McKenzie, J. (2007): "Teaching Social Studies Authentically", Retrieved on February 1, 2012, from <http://fno.org/sept07/soc.html>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D. and Gonzalez, N. (2001): *Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms*. *Theory into Practice*, XXXI, 2, 132-141.
- Moll, L.C., & Greenberg, J. (1990): "Creating Zones of Possibilities: Combining Social Contexts for Instruction", In L.C. Moll (Ed.): *Vygotsky and Education*, Cambridge: Cambridge University Press, (pp. 319-348.

- Ogbu, J.U. (1992): "Understanding Cultural Diversity and Learning".
Educational Research, 21, 5-24.
- Trueba, H.T., Guthrie, G.P. & Au, K.H. (Eds.) (1998) : "Culture and the Bilingual Classroom: Studies in Classroom Ethnography", Rowley, MS: Newbury House Publishers, pp. 139-152.
- Veléz-Ibáñez, C., & Greenberg, J. (1992): Formation and Transformation of Funds of Knowledge among U.S. Mexican Households.
Anthropology and Education Quarterly, 23(4), 313-335.