

LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE PAR COMPETENCE DANS LES CADRES CONCEPTUEL BAHAI ET CONTEXTUEL DE LA RCA

FEIZOURE Clément Thyrell

clement.feizoure@fonaha.org ; clement.feizoure@gmail.com

Département des Sciences de l'Education
UNIVERSITE DE BANGUI

Submitted: 2021-09-16

valued: 2021-10-18

validated: 2021-11-21

Résumé

De par son expérience, la FoNaHA constate que, d'une part l'APC n'est pas conforme aux principes pédagogiques Baha'is qu'elle promeut, et d'autre part certains de ces éléments ne sont pas applicables sur terrain. Voilà la question soulevée. Ainsi, les hypothèses sont d'une part de montrer que le concept « l'enfant au centre de son apprentissage » ne correspond pas à une pédagogie pour enfants, ainsi que l'intégration disciplinaire. D'autre part, certains éléments de cette pédagogie ne sont pas praticables en salles de classe.

Deux approches sont utilisées à cet effet : une approche méthodologique de philosophie de l'éducation. La seconde est celle de l'expérimentale pédagogique, avec les résultats suivants.

Dire que « l'enfant est au centre de son apprentissage » ne peut être une approche pédagogique correspondant aux réalités spirituelle et intellectuelle. De l'intégration des disciplines, des connaissances théoriques et pratiques, et des concepts matériels et spirituels, seule la dernière doit être considérée à ce niveau d'étude primaire. Au niveau d'observation en classe, les enseignants sont obligés de revenir à un enseignement plutôt par discipline qu'intégré, les activités dites « tâches intégratives » sont difficilement réalisées par les élèves, et les activités réflexives aux « coins de travail » sont difficilement utilisées. Enfin, l'APC nécessite des moyens.

Mots clés : APC, Baha'ie, Intégration disciplinaire, Écoles.

Abstract

From its experience, the FoNaHA finds that, on the one hand, the APC does not comply with the Baha'i pedagogical principles that it promotes, and on the other hand some of these elements are not applicable in the field. This is the issue raised. Thus, the hypotheses are on the one hand to show that the concept "the child at the center of his learning" does not correspond to a pedagogy for children, as well as disciplinary integration. On the other hand, some elements of this pedagogy are not practicable in classrooms.

Two approaches are used for this purpose: a methodological approach to educational philosophy. The second is that of the educational experiment, with the following results. To say that "the child is at the center of his learning" cannot be an educational approach corresponding to spiritual and intellectual realities. Of the integration of disciplines, theoretical and practical knowledge, and material and spiritual concepts, only the latter should

Pour citer cet article : FEIZOURE Clément Thyrell, 2021, « La mise en œuvre de l'approche par compétence dans les cadres conceptuel Baha'i et contextuel de la RCA », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 16, décembre [en ligne : www.surandara-ub.org/annales/]

be considered at this primary level of study. At the level of classroom observation, teachers are forced to return to teaching rather by discipline than integrated, so-called “integrative tasks” are difficult for students to perform, and reflective activities at “work corners” are difficult used. Finally, the APC requires resources.

Keywords: APC, Baha'ie, Disciplinary integration, Schools.

Si cet article vous intéresse, vous pouvez [télécharger gratuitement](#) ici.

==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==**==

Introduction

La Fondation Nahid & Hushang AHDIEH (FoNaHA) est une Organisation Non Gouvernementale d'inspiration baha'ie à but non lucratif, qui a pour vocation de participer au développement durable du pays par la promotion d'une éducation tant spirituelle, humaine que matérielle ; en formant des enseignants et en suscitant la création des écoles communautaires au sein de la population elle-même.

Depuis 2004 la FoNaHA participe à la promotion de l'utilisation et de l'adaptation de matériels développés dans la communauté internationale baha'ie, notamment ceux de l'ONG Nosrat du Mali. Ces matériels se conforment au programme (curricula) de l'Approche par Compétence (APC) promu par l'Unesco et adopté par le Gouvernement malien et récemment par le Gouvernement centrafricain. Les matériels sont élaborés selon une approche intégrée des diverses disciplines d'un programme scolaire et leur mise en application se fait par une pédagogie active. La FoNaHA utilise aussi les matériels de l'Institut Ruhi et de la Fondation FUNDAEC de la Colombie pour le renforcement des capacités des enseignants et élèves.

Fort de plus de quinze années d'expériences et en tant qu'une organisation de développement d'inspiration Baha'ie, expériences qui s'étendent au-delà de la RCA pour concerner une dizaine d'organisations dans huit pays francophones au moins, la FoNaHA est en mesure d'apprécier cette approche pédagogique (l'APC) à la lumière des principes et concepts Baha'is et des expériences acquises du terrain.

Ainsi, cet article pose la problématique de cette approche, fixe les hypothèses ou objectifs de recherche, précise les approches méthodologiques de recherche, et donne les résultats obtenus au stade actuel et ouvre d'éventuelle discussion.

Pour citer cet article : FEÏZOURE Clément Thyrell, 2021, « La mise en œuvre de l'approche par compétence dans les cadres conceptuel Baha'i et contextuel de la RCA », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 16, décembre [en ligne : www.surandara-ub.org/annales/]

1. Problématique

Au XX^e siècle, la notion de pédagogie change. La pédagogie devient une pratique, un ensemble de méthodes. Les pédagogues s'efforcent d'utiliser des éléments de psychologie, c'est notamment l'éclosion du mouvement de l'Éducation nouvelle qui considère l'éducation comme un acte global de construction de la personne et non comme une simple retransmission de connaissances. De cette manière naissent les pédagogies actives qui sont centrées sur l'élève comme enfant (puéro-centrisme), un élève qui "construit" son savoir, s'approprie personnellement les connaissances et les procédures. C'est le mouvement pédagogique de l'Éducation nouvelle, avec la pédagogie fonctionnelle de John Dewey (1897), l'école nouvelle d'Adolphe Ferrière (1899), l'école nouvelle d'Ovide Decroly (1921), la pédagogie coopérative de Célestin Freinet (1924), la pédagogie de la liberté de Roger Cousinet (1959). Pour ces auteurs, la compétence est un construit social ; elle ne peut être ni observée ni mesurée directement car elle est induite à partir de l'action. Une compétence se définit par la tâche qu'elle permet d'accomplir ; elle consiste à attribuer au sujet qui l'a effectuée une reconnaissance sociale et une imputation de responsabilité. Donc, lorsqu'on voit un individu accomplir une action, on en induit qu'il détient ou non la compétence requise pour sa réalisation. D'où l'approche pédagogique par compétence (APC).

La Fondation Nahid & Hushang, rappelons-le, depuis 2004, a adopté l'APC telle que pratiquée par la Fondation sœur NOSRAT du Mali (NOSRAT, 2003). La mise en œuvre place « l'enfant au centre de son apprentissage » et cherche à développer d'abord chez lui un savoir-être et un savoir-faire avant de développer le savoir, les compétences étant des attitudes (savoir-être), des connaissances (savoir), et des aptitudes ou habilités (savoir-faire). Les compétences se développent sur plusieurs années et les activités pour les développer sont nombreuses.

De ces principes de base établis, résulte l'approche pédagogique basée sur la participation active de l'élève : « l'élève est le premier responsable de son apprentissage ». A partir de ses habiletés et attitudes, et ce qui constitue globalement le répertoire de ses acquis antérieurs, l'élève entreprend une démarche pour appréhender une nouvelle situation, s'en faire une représentation, traiter cette dernière, la transformer, la faire évoluer jusqu'à ce qu'émerge une réponse appropriée, satisfaisante pour lui et conforme aux exigences de la situation. Il formule des questions, des hypothèses, écoute, cherche et recherche avec ses pairs des voies de solution. Il gère son travail et tire profit de son environnement éducatif. Il s'agit donc d'une attitude

nouvelle où les élèves n'attendent pas tout de leur enseignant, mais sont des participants actifs de leur propre processus d'apprentissage.

Une telle approche nous amène aussi à considérer autrement la relation élève-enseignant. L'enseignant suscite le questionnement, motive en proposant des tâches qui exigent une participation active, Il favorise des interrelations dynamiques entre les élèves, leur environnement et la connaissance ; il encourage, propose et explique les éléments nécessaires à la progression dans l'apprentissage, offre l'encadrement adéquat ; il aide les élèves à établir des liens entre les acquis antérieurs et les nouvelles connaissances, les invite à dire ce qu'ils ont appris, se préoccupe de leur rythme d'apprentissage, favorise l'enrichissement. Se souvenir toujours que la première finalité de l'éducation est d'aider chaque enfant à développer ses compétences afin de pouvoir non seulement en bénéficier elle-même ou lui-même mais aussi à en faire bénéficier les autres dans un esprit de service à l'humanité.

Fort de l'expérience de plus de quinze années de la pratique de l'APC dans une quarantaine d'écoles communautaires en RCA, nous constatons que, d'une part l'approche pédagogique n'est pas conforme aux principes pédagogiques Baha'is que nous promouvons, et d'autre part certains éléments de l'APC ne sont pas applicables sur le terrain. Voilà les défis que nous cherchons à relever. En effet, quel est le contenu du savoir-être ? L'APC est-elle appropriée pour enfant ou pour adulte ?

2. Hypothèses

L'APC s'est avant tout installée en Afrique par rejet des programmes par objectifs (PPO) en apparaissant comme le remède miracle au problème cuisant de l'échec scolaire. Elle s'affiche dans les textes officiels comme une méthode articulant le processus d'enseignement-apprentissage autour d'un noyau de compétences (de base ou disciplinaires et transversales) relatives à des domaines généraux de formation. Se réclamant de principes (socio)constructivistes, elle plaide pour des apprentissages en action à partir de situations complexes, significatives et contextualisées permettant aux apprenants de développer un ensemble de compétences durables susceptibles d'être investies dans des contextes variés. Ainsi, nos objectifs de recherche sont, d'une part de montrer que cette approche en mettant « l'enfant au centre de son apprentissage » ne correspond pas, du point de vue approche Baha'ie de l'éducation, à la pédagogie des enfants par laquelle « une sorte de discipline, soit physique, soit morale ou intellectuelle, est en effet indispensable, et aucune formation ne peut être appelée

complète et fructueuse si elle néglige cet élément. » ('Abdu'l-Bahá, 1987). Il en va de même avec le concept de compétence qui implique l'intégration disciplinaire. D'autre part et en conséquence, nous voulons aussi montrer que certains éléments de la pédagogie par compétence ne sont pas praticables en salles de classe au sein du réseau de nos écoles communautaires où l'APC a été introduite au début.

3. Approches

Deux approches sont utilisées à cet effet. La première est une approche rationnelle de philosophie de l'éducation, et la seconde est de l'expérimentale pédagogique. En ce qui concerne la première approche relative à la philosophie de l'éducation, Gilbert Tsafak écrit (2001 : 111) :

Levêque et Best (Mialaret et Debesse, 1969) donnent à la philosophie de l'éducation une signification aussi étendue. Ils ne la limitent pas à une réflexion sur la pratique scientifique permettant éventuellement de construire une théorie générale de l'éducation. La philosophie est définie comme accès à une réflexion sur les finalités de l'éducation, comme recherche des principes fondateurs de l'éducation et de ses conditions de possibilité. Ces principes fondateurs sont l'affirmation claire de la liberté du sujet et le respect absolu de cette liberté par l'éducateur car comme le disent Plaisance et Vergnaud (1999) reprenant Rebut (1992), « l'homme seul est sacré pour l'homme (Tsafak, 2001 : 111)

Bien que les principes fondamentaux Baha'is ne soient pas en accord avec ceux de la Philosophie de l'éducation, néanmoins l'approche méthodologique rationnelle est identique : « Du fait que la religion inculque les principes de moralité, c'est pour cette raison qu'elle est la philosophie la plus vraie et que, sur elle, on peut construire la seule civilisation qui soit durable. » ('Abdu'l-Bahá, 1987).

Quant à l'approche rationnelle liée à la philosophie de l'éducation, nous utilisons la méthode dite « la réflexion sur les sciences de l'éducation » (Reboul, 1989) qui consiste à « réfléchir sur les énoncés, leur valeur, leur sens, leurs limites ; toutes démarches qui consistent aussi à philosopher sur l'éducation » (Tsafak, 2001 : 111-112)

En ce qui nous concerne, notre réflexion trace une ligne dans le cadre conceptuel des Principes et Concepts de la Foi Baha'ie relatifs à l'éducation, car d'après Shoghi Effendi : « Bahá'u'lláh considérerait l'éducation comme l'un des facteurs fondamentaux d'une véritable civilisation. Toutefois, cette éducation, pour être bien adaptée et féconde, devrait être complète et prendre en compte aussi bien le côté physique et intellectuel de l'homme que ses aspects spirituels et éthiques. » ('Abdu'l-Bahá, 1987).

Pour citer cet article : FEÏZOURE Clément Thyrell, 2021, « La mise en œuvre de l'approche par compétence dans les cadres conceptuel Baha'i et contextuel de la RCA », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 16, décembre [en ligne : www.surandara-ub.org/annales/]

Ainsi, la vision globale préconisant l'éducation universelle et obligatoire, les principes directeurs se déclinent entre autres : la primauté de l'éducation spirituelle ; une attitude d'amour et de compréhension ; l'importance de la discipline de l'ordre et des bonnes manières ; la priorité à l'éducation des filles ; la reconnaissance de la différence des capacités et talents des enfants ; l'enseignant est un exemple ; l'importance de la mémorisation des Écrits Saints ; et l'importance de former de bons caractères dès la jeune enfance.

Par conséquent, la « méthode Baha'ie de réflexion » consiste à : « avoir une connaissance approfondie des enseignements et de leur signification » et « pouvoir les mettre en corrélation avec les pensées et les problèmes contemporains du monde. » ('Abdu'l-Bahá, 1987).

La seconde approche est celle de l'expérimentale pédagogique car, d'après Gilbert Tsafak que nous citons précédemment (2001 : 111), la pédagogie est de plus en plus conçue et reconnue comme une science parce qu'elle s'appuie sur les données objectives et précises. D'après Lapie (1915), « elle se présente aujourd'hui comme des corollaires des lois de la psychologie et de la sociologie ». Quant à la pédagogie expérimentale vue beaucoup plus sous l'angle de méthode, elle est un courant pédagogique qui « consiste en un effort pour mesurer les faits pédagogiques, en étudier les conditions, en déterminer les lois » (Simon et Claparède, 1969 : 43-45).

Ainsi, en ce qui nous concerne, les faits éducatifs et pédagogiques, relatifs à l'implémentation de l'APC, ont été observés dans les salles de classe, entre autres, d'une trentaine de nos écoles communautaires dans le pays avec environ cinq mille élèves, âgés de 3 à 5 ans pour la maternelle et 6 à 12 ans pour le primaire. En effet, notre organisation, en sus d'assurer la formation des enseignants, dispose également d'un mécanisme d'accompagnement des écoles et enseignants. Il s'agit annuellement de trois réunions trimestrielles de réflexion pour les enseignants, et de trois visites trimestrielles dites « d'accompagnement pédagogique » des enseignants et écoles.

Par conséquent, c'est dans ces situations d'action, de réflexion, d'étude et de consultation que l'Approche par compétences, ses méthodes et techniques (matériels pédagogiques, coins de travail, ...) sont observées et analysées à partir des formulaires et rapports techniques.

4. Résultats et discussion

4.1. A partir de l'approche rationnelle et de la méthode réflexive

Pour citer cet article : FEÏZOURE Clément Thyrell, 2021, « La mise en œuvre de l'approche par compétence dans les cadres conceptuel Baha'i et contextuel de la RCA », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 16, décembre [en ligne : www.surandara-ub.org/annales/]

L'approche rationnelle où la réflexion sur l'APC à la lumière des principes et concepts Baha'is nous a amené à certaines conclusions, notamment sur le concept de l'enfant au centre de son apprentissage et le concept d'intégration des disciplines.

4.1.1. Concept d'enfant au centre de son apprentissage

Du point de vue Baha'ie, le concept « enfant au centre de son apprentissage » peut se comprendre ainsi :

L'éducation bahá'íe, comme tout autre système éducatif, est basée sur l'hypothèse qu'il y a certaines déficiences naturelles chez chaque enfant, quels que soient ses dons, auxquelles ses éducateurs, [...] devraient s'efforcer de porter remède. Une certaine sorte de discipline, soit physique, soit morale ou intellectuelle, est en effet indispensable, et aucune formation ne peut être appelée complète et fructueuse si elle néglige cet élément. [...] Il devrait être formé, ses penchants naturels mis en harmonie, ajustés et contrôlés, et si nécessaire supprimés ou régularisés afin d'assurer un développement sain, physique et moral. » (Shoggi Effendi, 1939).

Dès lors, dire que « l'enfant est au centre de son apprentissage » ne peut être une approche pédagogique correspondant aux réalités spirituelle et intellectuelle d'un enfant. Par ailleurs, les méthodes pédagogiques sont évolutives avec l'âge et ont trois impératifs pédagogiques :

- pour l'enfance, elle doit correspondre à : « un processus éducatif [qui] devrait, par exemple, créer chez l'enfant une prise de conscience de ses potentialités, mais le culte du moi doit être scrupuleusement évité. Trop souvent, au nom du développement de la confiance en soi, c'est l'ego qui est renforcé. » (Maison universelle de justice, 11 décembre 2012);
- pour la préadolescence, « un âge où des facultés intellectuelles, spirituelles et physiques en plein essor leur deviennent accessibles », la méthode pédagogique doit correspondre à un programme qui : « engage leur conscience grandissante dans une exploration de la réalité qui les aide à analyser les forces constructrices et destructrices en œuvre dans la société et à reconnaître l'influence que ces forces exercent sur leurs pensées et leurs actions, affinant leur perception spirituelle, développant leur pouvoir d'expression et renforçant les structures morales qui les soutiendront tout au long de leur vie. » (Maison universelle de justice, 11 décembre 2012) ;
- et enfin pour les jeunes et adultes où les maturités intellectuelle et spirituelle sont là, la méthode pédagogique est celle du « développement des capacités pour rendre service à l'humanité » (Institut Ruhi, 2013) qui nécessite la compréhension des concepts, le

développement des qualités et attitudes spirituelles et l'acquisition des habilités et compétences.

Considérant ces trois impératifs pédagogiques, l'enfant et le pré ado ne peuvent pas « être au centre de leur apprentissage », mais plutôt ce sont les jeunes et adultes qui doivent l'être.

4.1.2. Concept d'intégration disciplinaire

L'approche par compétence est également une approche de l'intégration du curriculum (ou du contenu des programmes éducatif) centrée sur le concept de compétence dont la définition correspond plutôt au concept de capacité ou plus précisément de « capabilité », définie par FUNDAEC comme « une capacité développée à penser et à agir dans un domaine d'activités bien déterminées et en accord avec un objectif bien déterminé » (FUNDAEC, 2011). En conséquence, ce n'est pas pour se référer aux compétences individuelles mais à « des sphères de pensée et d'action, chacune requérant un nombre de compétences et habilités interconnectées ». Mais d'après FUNDAEC, ce schéma d'intégration (organisation des textes éducatifs) a été appliqué essentiellement au niveau secondaire avec l'objectif précis d'améliorer le bien-être des habitants de la région, plus précisément il s'agit de former des agents hautement sophistiqués du changement parmi les jeunes villageois qui pourraient faciliter l'intégration des efforts des différentes agences gouvernementales et non gouvernementales dans la région. Donc, la réflexion consiste à s'interroger sur l'organisation des matériels pédagogiques au niveau primaire, c'est à dire quel schéma d'intégration de la connaissance est recommandé à ce niveau-là ? Pour approfondir la réflexion sur cette question, il faut se rappeler les trois schémas d'intégration évoqués par FUNDAEC : i) la première approche consiste à combiner les connaissances liées aux domaines ou disciplines en un cours unique, par exemple la biologie et la chimie, l'histoire et la géographie, l'anthropologie et la sociologie, etc., (cas similaire à l'APC) ; ii) la deuxième approche consiste à développer une unité d'instruction autour d'un thème, et dans l'élaboration du thème les connaissances appropriées de diverses disciplines sont couvertes, par exemple on peut considérer les thèmes de l'eau, de la famille, du village, etc. ; iii) et la troisième étant celle de FUNDAEC centré sur le concept de capabilité ci-haut mentionné.

Par ailleurs, il faut se rappeler que l'intégration du contenu des programmes éducatifs a également plusieurs aspects, notamment : changer l'insistance quant à l'assimilation des informations vers une plus grande compréhension des concepts, surmonter le problème de la

fragmentation de la connaissance (discipline et domaine disciplinaire) ainsi que celui de l'être humain et du développement (exigences de la transformation personnelle et de la société), intégrer les connaissances théoriques et pratiques d'une part, et d'autre part les concepts matériels et spirituels. La cohérence entre le spirituel et le matériel étant la tâche la plus exigeante de l'éducation, FUNDAEC a essayé d'intégrer la spiritualité dans les activités d'enseignement, en s'assurant qu'un bon nombre d'activités puissent aider à clarifier et appliquer les principes spirituels tant en garantissant qu'« être et faire » sont intimement liés et ne doivent pas être artificiellement séparés ; **ce sont plutôt ces aspects d'intégration qu'il faut considérer à ce niveau d'étude primaire.**

Cependant ne pas opter pour un schéma d'intégration du curriculum basé sur la compétence ou la capacité au niveau primaire ne veut pas dire que le concept de capacité ne soit pas considéré dans ce processus éducatif. En effet, l'objectif de l'éducation, surtout au niveau primaire, étant d'«aider l'apprenant dans son développement spirituel et intellectuel, en tant qu'individu et dans le développement de sa capacité à contribuer à la transformation de la société », le concept de capacité est employé comme quelque chose « qu'on développe progressivement au fur et à mesure que l'on acquiert un ensemble de compétences interconnectées, assimile des informations pertinentes, avance dans la compréhension des concepts pertinents et développe certaines attitudes, habitudes et qualités spirituelles », c'est à dire associés à une certaine capacité il y'a un certain nombre d'attributs : la compréhension de certains concepts, l'assimilation de certaines informations, le développement de certaines qualités, attitudes et comportements ; attributs à ne pas considérer comme des éléments constitutifs de la capacité car « le développement d'une capacité est permanent, sans fin, évoluant à des niveaux de complexité plus élevés » ('Abdu'l-Bahá, 1987).

4.2. A partir de l'approche et méthode expérimentales pédagogiques

Au niveau d'observation de nos pratiques éducatives et pédagogiques, les résultats peuvent s'apprécier à plusieurs niveaux et aspects. Au niveau des concepts de domaines disciplinaires utilisés par l'APC où les disciplines sont regroupées en domaines (NOSRAT, 2003), à savoir : Langue et Communication - LC, Sciences Mathématiques et Technologie - SMT, ARTS et Développement de la Personne - DP, il est très difficile de développer les « compétences » des élèves d'une manière intégrée dans ces grands domaines car les enseignants sont obligés, bien que cette approche ne cause pas de problème pour leur propre formation, de revenir à un

enseignement plutôt par discipline pour la compréhension des élèves ; et en plus et surtout, les activités dites « tâches intégratives » de ces différentes compétences disciplinaires sont difficilement réalisées par les élèves car, nous pensons, qu'elles exigent un niveau de réflexion, et donc d'intelligence au-delà de celui des enfants à cet âge.

Autre aspect, le concept de « l'enfant au centre de son apprentissage » mis en pratique, entre autres, par les activités aux « coins de travail », espaces aménagés aux coins de la salle de classes en outils pédagogiques (langage, mathématiques, sciences, ...) sont difficilement utilisés par les élèves, contrairement aux « coins de jeux » très sollicités au niveau préscolaire ; ceci confirme à notre avis, que l'enfant à cet âge ne peut déterminer lui-même l'objet de son apprentissage, et par conséquent ne peut pas être au centre de son apprentissage.

Enfin, les mesures pratiques pour la mise en œuvre de cette approche pédagogique telle que les cahiers et livres de l'élève, les coins de travail à établir, et, surtout un effectif limité à 35-40 élèves par classes d'études, sont difficilement réalisables en milieu défavorisés pour permettre de scolariser un grand nombre.

Conclusion

L'Approche Par Compétence (APC) doit être réajustée du point de vue pédagogique car « mettre l'enfant au centre de son apprentissage » ne cadre pas à la réalité d'une part, mais également suppose du point de vue conceptuel que l'enfant, à cet âge (de 0 à 12 ans) de l'évolution d'un homme, dispose de toutes ces facultés intellectuelles pour s'exercer à manier le savoir, le savoir-faire et le savoir-être pour résoudre des problèmes de vie.

Du point de vue de notre cadre conceptuel, le savoir de l'enfant, à ce stade est plus intuitif que perceptif, et par conséquent nécessite une approche plus disciplinaire que libertaire. Néanmoins certains aspects de l'APC ont toujours de la valeur telle l'aspect de la pédagogie active où l'enfant participe à son apprentissage (« Éducation spirituelle et religieuse – ESR » pour la construction du caractère de l'enfant) mais n'en assume pas encore la responsabilité. La pédagogie individualisée est également importante dans la mesure où, grâce à la méthode de remédiation, chaque enfant peut avoir un suivi particulier pour palier un phénomène de redoublement qui prend de plus en plus de l'ampleur en Afrique. Enfin, l'État lui-même ayant des défis à implémenter, cette approche aura de la peine à rendre l'éducation accessible à tous compte tenu de son caractère infrastructurel très lourd. Notre expérience prône plutôt le

renforcement de la promotion des écoles communautaires pour que la population elle-même développe de plus en plus sa compréhension de l'éducation et l'assume en la prenant en charge.

Références bibliographiques

- 'Abdu'l-Bahá, 1987, *Les causeries d'Abdu'l-Bahá à Paris*. Maison d'Édition Baha'ie - 3^{ème} édition 1987, ISBN 2-87203-006-9. Source: www.religare.org
- Alain, 1976, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF 16^{ème} édition.
- Debesse M. et Mialaret G., 1969, *Traité des sciences pédagogiques, Tome 1 Introduction*, Paris, PUF.
- Decroly O., 1921, *Vers l'école nouvelle*, Decroly a traduit Dewey.
- Dewey J., 1897, *Mon crédo pédagogique*, trad. in Tsuin-Chen, *La doctrine pédagogique de John Dewey*,
- Dewey J., 1939, *Expérience et éducation*. Paris : Bourrellier. en français.
- Ferrière A., 1922, *L'école active*, Fabert, coll. "Pédagogues du monde entier", 2004.
- Fundaec (2011), *Unité 1 – Les propriétés*. Éléments primaires des descriptions, Version 1.3.1.PE.PV. Décembre 2011. Fundación para la Aplicación y Enseñanza de las Ciencias, Colombie. Site web : www.fundaec.org
- Institut Ruhi, 2013, *Livre 1 Reflexions sur la vie de l'esprit*. Édition 3.3.1.PE mai 2013 La Fondation Ruhi, Colombie. Site web : www.ruhi.org
- Lapie P., 1915, « La science de l'éducation » in *La science française*. Tome 1, Paris, Larousse, pp.51-70.
- *Maison universelle de justice*, 11 décembre 2012.
- Nosrat, 2003, Guide d'utilisation du livre, 1^{ère} année, Bamako, ONG Nosrat (Victoire).
- Plaisance E. et Vergnaud G., 1990, *Les sciences de l'éducation*, Paris, La Découverte.
- Reboul O., 1992, *Les valeurs de l'éducation*, Paris, PUF.
- Reboul O., 1989, *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF.
- Shoghi Effendi, *Extrait d'une lettre datant du 9 juillet 1939 écrite à un croyant individuel*.
- Simon et Claparède E., 1969, « le développement des sciences pédagogiques » in *Traité des sciences pédagogiques*, Tome 1, Paris, PUF, pp. 43-45.
- Tsafak G., 2001, *Comprendre les sciences de l'éducation*, Paris, L'Harmattan.