



**Revue des Sciences humaines  
et sociales, Lettres, Langues et  
Civilisations**

**ISSN  
(E) 2958-2814  
(P) 3006-306X**

**Numéro 8, Octobre 2024**

**Université Alassane Ouattara  
UFR Communication Milieu et Société**

***revue.akiri-uao.org***



**ISSN-L: 2958-2814**

**ISSN-P: 3006-306X**

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

**Editeur**

UFR Communication, Milieu et Société

Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)



**ISSN-L: 2958-2814**

**ISSN-P: 3006-306X**

## INDEXATIONS INTERNATIONALES

Pour toutes informations sur l'indexation internationale de la revue *AKIRI*, consultez les bases de données ci-dessous :

**auré HAL**  
accès aux données  
de référence de HAL

<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mir@bel**  
“(RE) CUEILLIR  
LES SAVOIRS”

<https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>



<http://sifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID**

<https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

**AJOL**  
AFRICAN JOURNALS ONLINE

<https://www.ajol.info/index.php/akiri>

**IPIndexing**  
Indexing Portal

[https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations\)/236/](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations)/236/)

ISSN-L: 2958-2814  
ISSN-P: 3006-306X

REVUE ELECTRONIQUE

**AKIRI**

Revue Scientifique des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations

E-ISSN 2958-2814 (Online ou en Ligne)

I-ISSN 3006-306X (Print ou imprimé)

**Equipe Editoriale**

Coordinateur Général : BRINDOUMI Kouamé Atta Jacob

Directeur de publication : MAMADOU Bamba

Rédacteur en chef : KONE Kiyali

Chargé de diffusion et de marketing : KONE Kpassigué Gilbert

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen

**Comité Scientifique**

SEKOU Bamba, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

OUATTARA Tiona, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

LATTE Egue Jean-Michel, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST,

ALLOU Kouamé René, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

KAMATE Banhouman André, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

ASSI-KAUDJHIS Joseph Pierre, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

SANGARE Abou, Professeur titulaire, Université Peleforo Gbon Coulibaly

SANGARE Souleymane, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro

BATCHANA Esohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I

N'GUESSAN Mahomed Boubacar, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

BA Idrissa, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

KAMARA Adama, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

ALLABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

M'BRA Kouakou Désiré, Maître conférences, Université Alassane Ouattara

**ISSN-L: 2958-2814****ISSN-P: 3006-306X**

## Comité de Lecture

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé  
 N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop  
 BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches,  
 DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 BRINDOUMI Atta Kouamé Jacob, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 DIARRASOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 ALABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 DEDE Jean Charles, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara  
 BAMBA Abdoulaye, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 SANOGO Lamine Mamadou, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou  
 GOMA-THETHET Roval, Maître-Assistant, Université Marien N'gouabi de Brazzaville  
 GBOCHO Roselyne, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 SEKA Jean-Baptiste, Maître-Assistant, Université Lorognon Guédé,  
 SANOGO Tiantio, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle  
 ETTIEN N'doua Etienne, Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny  
 DJIGBE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara

## Comité de rédaction

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 KONÉ Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 KONÉ Kiyali, Maître-Assistant, Histoire, Université Péléforo Gon Coulibaly  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférences, Philosophie, Université Alassane Ouattara  
 OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara  
 MAMADOU Bamba, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 TOPPE Eckra Lath, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Alassane Ouattara,  
 ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Félix Houphouët-Boigny,  
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Espagnol, Université Alassane Ouattara  
 SIDIBÉ Moussa, Maître-Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara  
 ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara  
 KAZON Diescieu Aubin Sylvère, Maître de Conférences, Criminologie, Université Félix Houphouët-Boigny  
 MEITÉ Ben Soualiouo, Maître de Conférences, Histoire, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BALDÉ Yoro Mamadou, Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar  
 MAWA Miraille-Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

## Contacts

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

Tél. : + 225 0748045267 / 0708399420/ 0707371291

### Indexations internationales :

**Auré HAL :** <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mir@bel :** <https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>

**Sjifactor:** <http://sjifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

**AJOL:** <https://www.ajol.info/index.php/akiri>

**IPIndexing:** [https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations\)/2360](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations)/2360)

**ISSN-L: 2958-2814**

**ISSN-P: 3006-306X**

## PRESENTATION DE LA REVUE AKIRI

Dans un environnement marqué par la croissance, sans cesse, des productions scientifiques, la diffusion et la promotion des acquis de la recherche deviennent un impératif pour les acteurs du monde scientifique. Perçues comme un patrimoine, un héritage à léguer aux générations futures, les productions scientifiques doivent briser les barrières et les frontières afin d'être facilement accessibles à tous.

Ainsi, s'inscrivant dans la dynamique du temps et de l'espace, la revue « **AKIRI** » se présente comme un outil de promotion et de diffusion des résultats des recherches des enseignants-chercheurs et chercheurs des universités et de centres de recherches de Côte d'Ivoire et d'ailleurs. Ce faisant, elle permettra aux enseignants-chercheurs et chercheurs de s'ouvrir davantage sur le monde extérieur à travers la diffusion de leurs productions intellectuelles et scientifiques.

**AKIRI** est une revue à parution trimestrielle de l'Unité de Formation et de Recherches (UFR) : Communication, Milieu et Société (CMS) de l'Université Alassane Ouattara. Elle publie les articles dans le domaine des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations. Sans toutefois être fermée, cette revue privilégie les contributions originales et pertinentes. Les textes doivent tenir compte de l'évolution des disciplines couvertes et respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent en outre être originaux et n'avoir pas fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture.

## PROTOCOLE DE REDACTION DE LA REVUE AKIRI

La revue *AKIRI* n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

### Structure générale de l'article :

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

### Présentation de l'article :

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. -2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparait en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («... »), mais sans italique.

**N.B.** : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

### Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, zone titre, lieu de publication, zone éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2<sup>nde</sup> éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :  
Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.
- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.  
Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzukru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.
- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.  
Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

**NB** : Les articles sont la propriété de la revue.

## SOMMAIRE

### LANGUES, LETTRES ET CIVILISATIONS

#### Études hispaniques

1. **Les enjeux sociaux et économiques de l'émigration des populations mexicaines aux États-Unis (1994-2024)**  
Alexandre MOUSSAVOU..... 1-20

#### Études germaniques

2. **La question des rencontres interculturelles dans la littérature afro-allemande dans *Die Dinge, die ich denke während ich höflich lächle...* (2011) de Sharon Dodua Otoo et *Deutsch sein und Schwarz dazu* (2016) de Theodor Michael Wonja**  
Eckra Lath TOPPE & Kobenan Kouman Benoit KOFFI..... 21-32

#### Anglais

3. **Textbook Evaluation in Côte d'Ivoire: The Case of *English For All 3è Students' Book***  
Siélé SORO ..... 33-47
4. **Questioning Interdisciplinarity between Anglophone Literature and Psychology at Université Joseph KI-ZERBO (UJKZ)**  
Wôkoudo Marcel MASSIMBO & Alexis Beli NEBIE ..... 48-63
5. **L'analyse des besoins dans la Formulation des Objectifs d'un Cours d'Anglais de Spécialité : une étude cas**  
KOUASSI Kouassi Théodore ..... 64-79
6. **Social Depravation: Case of Prostitution in Amma Darko's *The Housemaid***  
N'Dri Denis N'GORAN, Bi Youan Mathurin TRA & Evrard AMOI..... 80-88
7. **A Call for a New Order: The Rise of a New Breed of Women the Quest for Power in Mawugbe's *In the Chest of a Woman***  
Ayélé Fafavi d'ALMEIDA ..... 89-102

#### Lettres Modernes

8. **L'étude de la pratique de l'excision dans la littérature guinéenne et son impact éducatif**  
Abdoul Karim CAMARA..... 103-113
9. **Étude comparée du syntagme épithétique de trois langues gur : le kabiyè, le moba et le gulmancema**  
Assolissim HALOUBIYOU & Djahéma GAWA ..... 114-125
10. **L'évocation dans la poésie d'Akagah Djonginyo : Les cas de « Repères I » et « Repères II »**  
Catherine NSE NZE épouse MBENG..... 126-139
11. **Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants du niveau B1, B2 et C1, C2 au département de français à la faculté de pédagogie de Waddan**  
Balla BERETE..... 140-149

- 12. Enjeu et défi de l'apprentissage de la littérature française dans les universités tchadiennes**  
Sylvain REOUTAREMS..... 150-162
- 13. La violence poétique chez Lautréamont dans *Les Chants de Maldoror***  
Lassana NASSOKO..... 163-171

## COMMUNICATION, SCIENCE DU LANGAGE, ARTS ET PATRIMOINE

### Sciences du langage et de la communication

- 14. Le retard de langage chez l'enfant : le rôle des écrans de smartphones et de la télévision**  
Yannick Lionel Mahougbé MONGBO ..... 172-182
- 15. Morphosyntaxe des adpositions du marka**  
DAO Nébremy..... 183-203
- 16. Hibernation des référentiels de VAE des alphabétiseurs : vers l'abandon d'un catalyseur de promotion des langues maternelles tchadiennes ?**  
Dionnodji TCHAÏNÉ..... 204-220

### Arts et Action Culturelle

- 17. Les représentations sociales de l'insécurité dans les Écoles du district d'Abidjan**  
Ignace Yéby NCHO..... 221-234
- 18. Regard prémonitoire l'artiste Alpha Blondy sur la crise postélectorale en Côte d'Ivoire**  
Hermann Guy Roméo ABE ..... 235-245

## SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

### Archéologie

- 19. L'archéologie de la vallée à l'ère des SIG : Résultats des premières reconnaissances aériennes du site Belli Thiowi 1 (Sénégal, Afrique de l'ouest)**  
Amadou THIAM, Ibrahima Oumar SY, Fodé DIAKHO, Djiby TINE, Mbemba Fabou DOUMBOUYA, Harona SOGUE & Cheikh DIEYE..... 246-263
- 20. Connivences entre archéologie et patrimoine culturel immatériel en Afrique : quelques réalités du terrain en contexte burkinabè**  
Noaga BIRBA..... 264-281

### Histoire

- 21. Histoire quantitative de l'appui budgétaire de l'UE au Burkina Faso (2000-2020)**  
Inoussa DIANDA, Boukaré OUEDRAOGO & Guetawendé Nathanael YAMEOGO ..... 282-299
- 22. Le Crédit de la Côte d'Ivoire (CCI) dans le secteur immobilier à l'époque coloniale (1955-1960)**  
Sontia Victor Désiré COULIBALY, Kassy Stanislas Herman EHOUMAN & Konan Samuel N'GUESSAN..... 300-311

<b>23. Les mercenaires dans la crise militaro-politique en Côte d'Ivoire (2002-2011)</b> Nahoua Karim SILUE.....	<b>312-330</b>
<b>24. Le foncier urbain au Burkina Faso : une arnaque du peuple contre le peuple</b> Inoussa YELBI.....	<b>331-347</b>
<b>25. Peuplement Agni alongoua et Denkyira dans le Bas-Bandama : des origines au XIX<sup>e</sup> siècle</b> Kouadjané Basile BRIMIAN .....	<b>348-364</b>
<b>26. La vie sociopolitique de Kadioha en pays sénoufo de Côte d'Ivoire : des origines à 1898</b> OUATTARA Yacouba.....	<b>365-377</b>
<b>27. Le mariage atonvle en pays baoule (Centre de la Côte d'Ivoire) de l'exode à nos jours</b> KOUAME Amani & KOFFI Ignace .....	<b>378-386</b>
<b>28. Stratégies et caractéristiques du mariage chez les Degha, des origines au XX<sup>e</sup> siècle</b> Kouakou Kra ATTA.....	<b>387-396</b>
<b>29. La III<sup>e</sup> république du Togo : de la présidentialisation à l'ouverture démocratique (1980-1991)</b> Yao Edem ASSEGBE.....	<b>397-414</b>
<b>30. Le peuplement du pays sénoufo : exemple de Dikodougou, la cité des Koufolo dans le Nord de la Côte d'Ivoire (1710-1896)</b> YEO Nonhondon, M'BRAH Kouakou Désiré & OUATTARA Fonni N'Golo Youssouf.....	<b>415-427</b>
<b>Géographie</b>	
<b>31. Le Train Express Régional (TER) dans le système de mobilité dakarais : quelle intégration ?</b> Malick NDIAYE & Antoine CRILLON.....	<b>428-441</b>
<b>32. Pression humaine et changement climatique, véritable tandem pour la dynamique des terres : le cas du bassin versant de Yao dans le département de Fitri au Tchad</b> Model DJEMON & Abiezer Kadmiel DJANGRANG.....	<b>442-459</b>
<b>33. Dégradation par l'érosion hydrique des quartiers Maman Mboulé et Ngamakosso (arrondissements 6 Talangäi), Jacques Opangault et Mont Boukiero ( arrondissement) 9 Djiri au nord de Brazzaville ( Congo)</b> René NGATSE & Léonard SITOU.....	<b>460-476</b>
<b>34. La société gabonaise d'entreposage des produits pétroliers (sgepp), un maillon défaillant de la chaîne logistique des produits raffinés blancs ?</b> Epiphane MOUVONDO.....	<b>477-495</b>

- 35. La gestion décentralisée des forêts classées dans les alentours de Bamako, au Mali**  
Diakaridia SIDIBE ..... 496-511
- 36. Effets de l'aménagement et de l'urbanisme spontanés sur l'organisation du quartier Ngamakosso à Brazzaville**  
Robert NGOMEKA ..... 512-526
- 37. Dynamique socioéconomique des périphéries de la ville de Lomé : le cas d'Agœ-Nyive**  
Eyanah ATCHOLE..... 527-540

### Philosophie

- 38. La philosophie négro-africaine et renaissance de l'Afrique selon Cheik Anta Diop : rupture ou continuité ?**  
OLAME HOUMINA Patrice..... 541-554
- 39. La COP 28 : et quand un "pyromane" dirigeait les pompiers...**  
Dimngar ALNDINGANGAR & Salomon KELGUE ..... 555-574
- 40. Action et ontologie chez Hans Jonas : le faire, l'être et le devenir**  
Ousmane NGOM & Guène FAYE ..... 575-589

### Anthropologie et sociologie

- 41. Facteurs explicatifs de la persistance de la féminisation du VIH et le sida**  
Aboubacar DABILOUGOU, Blahima KONATE & Roger ZERBO..... 590-606
- 42. Rites agraires et gestion des risques agricoles : Les pratiques en milieu rural au sud-Bénin**  
Comlan Julien HADONOU & Salihou Henri SOHOUGAN..... 607-625
- 43. Auto-hébergement des élèves du post-primaire et du secondaire dans la commune de Koudougou (Burkina Faso)**  
Rasmané ZALLÉ, Aboubakar Sidiki SEGDA & Ibrahima TRAORÉ ..... 626-642
- 44. L'économie de guerre : cas de Frédéric Bitsangou, dans le pool au Congo Brazzaville**  
Rock OKIEMBA..... 643-653
- 45. Déterminants de la faible adoption des énergies solaires par les populations rurales de Gregbeu**  
Koffi KONAN, Mamadou SANOGO, Alexis KOFFI & Kouassi Jean Charles GUESSEND..... 654-675
- 46. Les politiques publiques d'aide à l'emploi des jeunes à la croisée des logiques d'acteurs**  
Kamenan A-Michael EHOUMAN..... 676-693
- 47. Régulation de contrôle et désaffection syndicale des conducteurs de motos-taxis à Ngaoundéré**  
Catherine NGONO ..... 694-712

<b>48. Contexte de crise sécuritaire et violences faites aux enfants au Burkina Faso</b> Siaka GNESSI.....	713-725
<b>49. Dynamiques et reconstruction sociale d'une qualité différentielle de l'« Attiéké de Grand-Lahou » à Lahou 2</b> Bissè Blanche Danielle N'guessan ADOH.....	726-743
<b>50. Pouvoirs publics et question de la vente des médicaments dans les formations sanitaires</b> Martin NOMO.....	744-767
<b>51. Socio-histoire des tentatives de réformes de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique au Gabon : entre attentisme des acteurs et déficit de volonté politique</b> Georges MOUSSAVOU.....	768-787
<b>52. Stratégie de gestion du personnel de l'entreprise MMCI en période de crise postélectorale de 2010-2011 à Abidjan (Côte d'Ivoire)</b> Dja Flore KOUASSI-LAGO, Serge N'guessan KOUASSI, Bintou TIOTE & Lacina COULIBLY.....	788-798
<b>Psychologie</b>	
<b>53. Processus psychodynamiques de l'addiction aux drogues chez les élèves du post-primaire au Burkina Faso</b> Koudregma Clément RAMDE & Aboubacar BARRY.....	799-814
<b>54. Influence de la charge de travail sur l'engagement du personnel du centre régional des œuvres universitaires de l'université Abdou Moumouni de Niamey</b> Abdourahamane BASSIROU.....	815-829
<b>55. Représentation de la maladie, vécu et estime de soi des personnes atteintes d'albinisme au Togo</b> Kossi Blewussi KOUNOU, Giovanni Louis Kokou de SOUZA & Koussaké KOMABTE.....	830-842
<b>56. Apport de la psychologie cognitive dans la Co-construction des savoirs pour un enseignement-apprentissage efficace</b> Micheline KIENOU & Paul Marie BAYAMA.....	843-854
<b>Science de l'éducation</b>	
<b>57. Qualité du système éducatif et transition de l'école-collège à l'IDEN du 1er Arrondissement de N'Djamena / Tchad</b> Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU & Abraham DAGUE.....	855-877
<b>58. Postures technopédagogiques d'enseignants du secondaire ivoirien face au numérique</b> Mohamed Tidiane OUATTARA & Soungari YÉO.....	878-896
<b>59. Pratiques de médiation en milieu scolaire : des conflits aux accords de paix</b> Bréhima Salah TRAORE, Moctar SIDIBE & Cheick Oumar TRAORE.....	897-910



## **Apport de la psychologie cognitive dans la Co-construction des savoirs pour un enseignement-apprentissage efficace**

**Micheline KIENOU**

*Psychologue cognitiviste,  
Centre Universitaire de Manga,  
Université Norbert Zongo Koudougou (Burkina Faso) ;  
Email : [kienoumicheline27@gmail.com](mailto:kienoumicheline27@gmail.com).*

&

**Paul Marie BAYAMA**

*Didacticien en philosophie,  
Ecole Normale Supérieure, Koudougou (Burkina Faso)  
Email : [bayamapm@yahoo.fr](mailto:bayamapm@yahoo.fr)*

### **Résumé**

L'enseignement général au Burkina Faso dans le cycle secondaire et particulièrement dans les classes de Terminales a des programmes surchargés centrés sur les savoirs déclaratifs. La préoccupation première des enseignants, malgré les prescriptions des méthodes actives, est de finir les programmes pour faire face aux examens et pas de construire des apprentissages et des compétences durables. Les résultats scolaires dans ce contexte notamment au baccalauréat sont insatisfaisants. La perspective de cet article est d'analyser cette réalité, à la lumière de la psychologie cognitive en vue d'ébaucher des stratégies innovatrices pour améliorer la pratique enseignante et les apprentissages. Les théories de l'apprentissage de la psychologie cognitive et les modèles d'analyse des dispositifs d'enseignement/ apprentissage basés sur la co-construction des savoirs font nourrir cette réflexion. Une réflexion à tendance théorique qui s'illustrera d'éléments d'analyse des pratiques professionnelles. Une construction des apprentissages durables et de compétences nécessite une méthode qui fasse la synthèse du constructivisme, du socioconstructivisme, du cognitivisme et du connectivisme.

**Mots clés** : enseignement /apprentissage, cours, dispositif, assimilation, Co-construction

## **Contribution of cognitive psychology to the co-construction of knowledge for effective teaching-learning**

### **Abstract**

General education in Burkina Faso in the secondary cycle and particularly in the Terminals classes have overloaded programs focused on declarative knowledge. The main target of teachers, despite the prescriptions of active methods, is to finish the programs for the exams and not to build lasting learning and skills. Academic results in this context, particularly in the baccalaureate, are unsatisfactory. The perspective of this article is to analyse this fact, from cognitive psychology perspective in order to outline innovative strategies to improve teaching practice and learning. The theories of learning from cognitive psychology and the models for analysing teaching/learning devices based on the co-construction of knowledge feed this reflection. A theoretical reflection that will be illustrated by elements of analysis of professional practices. A construction of lasting learning and skills requires a method that synthesizes constructivism, socioconstructivism cognitivism and connectivism.

**Keywords**: teaching/learning, course, system, assimilation, co-construction



## **Introduction**

Les progrès de la psychologie de l'enfant nous ont révélé que les apprentissages scolaires requièrent la mobilisation de fonctions cognitives complexes (perception, attention, mémoire, résolution de problème, compréhension, etc.). En apprenant, l'élève doit être attentif pour appréhender les apprentissages, les mémoriser et surtout les réinvestir dans ces centres d'intérêt. La complexité du processus serait une des sources de l'échec pour bon nombre d'apprenants. La qualité des programmes et des pratiques enseignantes sont aussi des variables importantes dans le succès des enseignements-apprentissages.

Les programmes d'enseignement secondaire burkinabè sont surchargés et centrés sur les savoirs déclaratifs. Quand on prend spécifiquement le programme annuel des cours de la discipline de philosophie, la classe de Tle D compte au moins 12 chapitres avec un volume horaire hebdomadaire de 3h de cours ; la classe de Tle A4 compte au moins 17 chapitres avec un volume horaire par semaine de 6h de cours. Que ce soit les disciplines scientifiques (SVT, maths, physique-chimie, etc.) que littéraires (philosophie, histoire-géographique, etc.), les programmes d'enseignements sont surchargés et nombreux élèves peinent à assimiler souvent les contenus de ces différents enseignements simultanément. Eu égard à cela, certains élèves font des choix de disciplines au détriment d'autres pour les apprendre. Or, toutes les disciplines sont importantes pour leur réussite scolaire. Ce qui est d'ailleurs sans conséquences sur les rendements scolaires.

Par ailleurs, la plupart des enseignants ont reçu une formation initiale (66,63%) et utilisent des fiches de préparation en tenant compte de la taxonomie (domaine cognitif) de Bloom (1950), qui invite à formuler des objectifs généraux et des objectifs spécifiques. Mais la préoccupation première des enseignants est de finir les programmes pour faire face aux examens et non pas de construire des apprentissages et des compétences durables. Les méthodes traditionnelles expéditives sont de fait les plus usitées malgré les prescriptions des méthodes actives pour leur pertinence. Les résultats scolaires dans ce contexte notamment au baccalauréat sont insatisfaisants. Le taux de succès au baccalauréat des deux années dernières n'est pas satisfaisant. On note en fait un taux de succès de 39,27% (toute série confondue) pour l'année scolaire 2022-2023 et un taux de succès de 52,61 % (toute série confondue) pour l'année scolaire 2023-2024. Plusieurs raisons pourraient expliquer ces différents taux de succès insatisfaisants. Parmi les raisons qui puissent exister pour expliquer ces taux mentionnés ci-dessus, nous notons les difficultés d'apprentissage notamment celles d'assimilation des

connaissances découlant de plusieurs disciplines d'enseignement avec un programme volumineux.

Les apprenants face à cette quantité énorme de connaissances émanant de plusieurs disciplines et enseignées dans une logique de cloisonnement, éprouvent nécessairement des difficultés pour s'appropriier les contenus des enseignements. La méthode d'apprentissage notamment de mémorisation des cours communément utilisée par les élèves est le « par cœur » ou le « bois - l'eau ». Une méthode qui a des limites surtout avec les contenus des enseignements qui sont volumineux.

Dans ce contexte d'inadéquation des programmes, des pratiques enseignantes et des difficultés d'apprentissages, quel pourrait être l'apport de la psychologie cognitive en tant que discipline scientifique pour aider à améliorer les enseignements-apprentissages ? Quelles théories cognitives convoquées ? Quels dispositifs d'enseignement-apprentissages peuvent être proposés pour faciliter la pratique pédagogique et l'assimilation des contenus des apprentissages chez ces élèves ?

Les réponses à ces différentes interrogations nous ont conduit à formuler l'objectif de cette étude qui est la suivante : proposer un dispositif d'enseignement-apprentissage axé sur la Co-construction des savoirs. La Co-construction des savoirs est possible dans la mesure où les élèves des classes de Tle ont été formés à des savoir-faire et à réfléchir par eux-mêmes sur des sujets à travers l'enseignement et l'application de la dissertation et du commentaire de texte. Comme démarche méthodologique adoptée, la réflexion se propose d'analyser successivement les différentes théories de la psychologie cognitive que sont le constructivisme, le socio-constructivisme le cognitivisme et le connectivisme. Pour chacune des théories, il s'agit de l'expliquer et indiquer leur apport dans le dispositif de Co-construction que nous allons proposer.

### **1. Éléments de méthodologie**

Pour cette réflexion théorique, la recherche documentaire qui a exploré différentes ressources sur les théories de la psychologie cognitive a été le principal outil de collecte des données. L'analyse des contenus des œuvres d'auteurs a permis dans un premier temps de comprendre les différentes théories à savoir le constructivisme, le socioconstructivisme, le cognitivisme et le connectivisme. Dans un deuxième temps une synthèse a été faite de la substance de chacune des théories. Enfin, la contribution de chaque théorie dans la conception du dispositif de co-construction a été indiquée avant que le dispositif lui-même ne soit présenté.

Pour contextualiser cette réflexion, les auteurs ont convoqué des illustrations du contexte burkinabè, dont les prescriptions officielles pour l'enseignement de la philosophie. Ils se sont référés à leurs expériences d'enseignants et d'encadreurs pédagogiques imbriquant des références à des pratiques réflexives d'auto-analyse et d'analyse de pratiques professionnelles par des observations de la mise en œuvre du cours de philosophie.

## **2. Les théories de la psychologie cognitive et leur contribution à la Co-construction des enseignement-apprentissages**

### **2.1. Le constructivisme et sa contribution dans la Co-construction des enseignement-apprentissages**

Le constructivisme développé par Jean Piaget en 1964 considère que l'apprentissage s'effectue par la construction de l'apprenant. Selon lui, l'apprenant n'est pas simplement en relation avec les savoirs qu'il emmagasine (modèle de l'empreinte) ou qu'il automatise (modèle béhavioriste). Il est actif. Il construit des connaissances à partir de ses représentations initiales. Il recherche, confronte des savoirs et résout des problèmes. Il comprend et organise son monde au fur et à mesure qu'il élabore des connaissances, en s'adaptant. Cette capacité d'adaptation s'appuie sur deux processus d'interaction de l'individu avec son milieu de vie : l'assimilation et l'accommodation. L'assimilation consiste à interpréter les nouveaux événements à la lumière des schèmes de pensées déjà existants. L'accommodation est quant à elle le processus inverse, c'est-à-dire qu'elle correspond au fait de changer sa structure cognitive pour intégrer un nouvel objet ou un nouveau phénomène.

Dans le dispositif de Co-construction, l'évocation du constructivisme est indispensable dans la mesure où selon cette théorie, les apprenants construisent leurs connaissances d'eux-mêmes par le biais des représentations qu'ils ont du monde et des mécanismes d'adaptation que sont l'assimilation et l'accommodation. Dans le dispositif de Co-construction des savoirs les apprenants sont les acteurs majeurs du processus de Co-construction des savoirs. Ils sont appelés à élaborer les savoirs par le biais des processus cognitifs d'analyse, d'évaluation et de synthèse. Pour la construction des savoirs, ils doivent de construire les connaissances à travers la documentation existante à leur disposition. C'est eu égard à cela que le constructivisme est une théorie essentielle dans le dispositif de la Co-construction du savoir par le fait qu'elle responsabilise l'apprenant en le conduisant à s'engager dans les activités d'enseignement-apprentissage par la construction des savoirs.

## **2.2. Le socio-constructivisme et sa contribution dans la Co-construction des enseignement-apprentissages**

Quant à la théorie socio-constructivisme, il découle du constructivisme et est développé par Lev Vygotski en 1978. Cette approche met davantage l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel dans l'apprentissage. Si la construction d'un savoir est personnelle, celle-ci s'effectue toujours dans un cadre social. L'apprenant construit en effet ses connaissances par l'échange, avec autrui et, plus largement, son environnement. Ses représentations se confrontent notamment avec celles de ses pairs, permettant une élaboration collective. C'est eu égard à cela que Vygotski considère l'apprentissage comme l'acquisition de connaissances grâce aux échanges entre l'enseignant et les apprenants, ou entre les apprenants, ou encore par le biais de toute personne extérieure (ex : amis, famille).

À l'instar du constructivisme qui est un maillon essentiel dans le dispositif de co-construction des savoirs, le socio-constructivisme a aussi un rôle capital dans la Co-construction des savoirs. Bien que la théorie constructiviste soit évoquée dans le processus de l'enseignement/apprentissage notamment dans la Co-construction des savoirs, il convient de souligner que pour une efficacité dans la Co-construction des savoirs, la théorie socio-constructiviste joue un rôle aussi important que la théorie constructiviste. Comme Vygotski l'a souligné dans sa théorie expliqué ci-dessus, la construction d'un savoir est personnelle, celle-ci s'effectue toujours dans un cadre social. L'apprenant construit en effet ses connaissances par l'échange, avec autrui et, plus largement, son environnement.

Appréhendé sous cet angle, bien que les apprenants soient capables par le biais des processus cognitifs d'analyse, d'évaluation et de synthèse de construire le savoir, il leur faut l'intervention d'une tierce personne qui n'est autre que l'enseignant. Ce dernier joue le rôle de guide dans le dispositif de Co-construction du savoir. Il a pour mission d'orienter les apprenants dans l'élaboration du savoir. C'est pourquoi, il tient compte des contributions des élèves dans la construction des savoirs. C'est sur la base des indications de l'enseignant que les apprenants vont se retrouver entre eux en groupe pour élaborer la connaissance. Cet état de fait rejoint la pensée de Vygotski qui considère l'apprentissage comme l'acquisition de connaissances grâce aux échanges entre l'enseignant et les apprenants, ou entre les apprenants, ou encore par le biais de toute personne extérieure (ex : amis, famille). C'est eu égard à cela que la théorie socio-cognitiviste a été évoqué dans le dispositif de Co-construction des savoirs.

### **2.3. Le cognitivisme et sa contribution dans la Co-construction des enseignement-apprentissages**

La théorie cognitive s'est développée, sous l'impulsion des chercheurs tels que Atkinson et Shiffrin (1968), Donald Hebb (1949). En adéquation avec le constructivisme et le socio-constructivisme, le cognitivisme considère que les apprenants sont des participants particulièrement actifs dans le processus d'apprentissage. Cette théorie se concentre davantage sur les processus internes et les connexions qui ont lieu pendant l'apprentissage. La mémoire joue un rôle principal dans l'apprentissage de l'apprenant. En effet, elle n'est plus simplement considérée comme un lieu de stockage, mais plutôt comme un véritable système dynamique qui régule les apprentissages. L'apprenant selon la théorie cognitive acquiert des connaissances qu'il stocke et mémorise, tout en faisant preuve de réflexion sur ses stratégies d'apprentissage (métacognition) afin de faciliter le traitement et la mémorisation des informations.

La théorie cognitive a été aussi prise en compte dans le dispositif de Co-construction des savoirs à cause du fait que l'on ne peut pas parler de Co-construction des savoirs sans parler de certains processus clés dans l'apprentissage que sont l'attention et la mémoire. Ces deux processus cognitifs sont très importants pour l'assimilation des connaissances. C'est eu égard à cela que la théorie cognitive a été évoqué dans le dispositif de Co-construction des savoirs afin de montrer que les apprenants ne peuvent pas coconstruire les savoirs s'ils ne sont pas engagés, ni attentifs. C'est en effet par le biais de l'attention qu'ils seront capables de faire de bonne analyse et de synthèse documentaire. Tout apprentissage commence en effet par l'attention qui permet à l'apprenant de capter les informations, qui seront traités dans la mémoire de travail (confère modèle de mémoire de travail de Baddeley, 2000), analyser avant tout processus d'assimilation dans la mémoire à long terme (MLT). C'est eu égard à cela que l'attention est capitale dans tout processus d'apprentissage et de mémorisation et mérite de ce fait tout sens dans le dispositif de Co-construction des savoirs.

### **2.4. Le connectivisme**

George Siemens (2004 ; 2006) et Stephen Downes ont mis en œuvre le modèle dit « connectivisme » qui interroge le processus de l'apprentissage à l'ère du numérique, dans un monde connecté en réseaux : l'interaction permise par les réseaux et la connexion permanente entraînent le développement constant de nouvelles connaissances. Partageant ce modèle, Guité (2004) renchérit les propos de ces auteurs en considérant le connectivisme « comme un modèle d'apprentissage qui reconnaît les bouleversements sociaux occasionnés par les nouvelles technologies, lesquelles font en sorte que l'apprentissage n'est plus seulement une activité

individualiste et interne, mais est aussi fonction de l'entourage et des outils de communication dont on dispose ». Dans le modèle connectivisme centré sur l'apprentissage en réseau, le rôle de l'enseignant est d'encourager les apprenants à échanger et travailler en équipe. Pour ce faire, il leur fournit des ressources leur permettant de prolonger leur apprentissage après les cours ; il les oriente vers des blogs, des forums ; il crée des blogs pour la classe, compile les travaux dans un agrégateur afin de regrouper tout ce que les élèves ont produit ; il utilise des activités d'apprentissage collaboratives au travers d'un wiki par exemple en ouvrant ses propres ressources à la collaboration et au partage. Dans ce dit modèle les interventions de l'enseignant consiste non pas à apporter des connaissances, mais à réguler les interactions, à proposer des ensembles de liens pour accompagner l'activité des apprenants. Quant à l'apprenant, lui son rôle est de construire ses connaissances par l'échange, une constante interaction. Les activités des apprenants se reflètent dans leurs contributions sur les outils numériques en réseau.

L'évocation du connectivisme dans le dispositif d'enseignement-apprentissage axé sur la co-construction des savoirs est d'une grande importance. C'est un modèle qui vient en complément aux autres théories notamment la théorie socio-constructiviste qui met l'accent sur le rôle de l'environnement dans la construction des savoirs.

À la différence de la théorie socio-constructivisme, le connectivisme met l'accent sur le travail collaboratif en réseau, comme moyen d'acquisition des savoirs. Ce travail collaboratif s'effectue entre les élèves eux-mêmes par la création et le maintien des réseaux d'apprenants qui apprennent les uns des autres autant que d'autres membres de leur milieu. Cet aspect du connectivisme entre dans la perspective de la Co-construction des savoirs où les apprenants sont appelés à collaborer entre eux pour construire le savoir.

Dans la recherche de la construction des savoirs, en plus de la documentation dont disposent les apprenants, ils peuvent user des nouvelles technologies ou des outils numériques tels que les ordinateurs, les logiciels, les bases de données pour construire leurs savoirs à travers les échanges entre eux. Dans cette logique, le rôle de l'enseignant est de leur fournir des ressources tout en les encourageant au travail d'équipe. Les ressources fournies par l'enseignant peuvent être des propositions de sites web aux élèves afin de faciliter leur recherche et travail collaboratif d'autant plus que l'enseignant est un guide, un régulateur des apprentissages et non un apporteur de connaissances.

Ces différences recherches documentaires et la construction des connaissances par le biais des échanges entre membres de groupe permettent une assimilation des connaissances de façon durable.

### **3. Présentation du dispositif d'enseignement- apprentissage axé sur la Co-construction des savoirs**

Le dispositif d'enseignement-apprentissage axé sur la Co- construction des savoirs a été élaboré sur la base des connaissances découlant des théories constructivisme, socio-constructivisme et cognitivisme et connectivisme. C'est de ces quatre théories qu'émane le dispositif d'enseignement-apprentissage axé sur la Co-construction des savoirs, présenté ci-dessous. Le dispositif prend en compte ces quatre théories à cause du fait qu'elles sont complémentaires. La théorie constructivisme soutient l'idée selon laquelle les apprenants ont la capacité de construire eux-mêmes leurs connaissances à partir de leurs représentations. Cependant pour un enseignement/apprentissage efficace, axé sur la Co-construction, il faut en plus de la théorie constructivisme associer la théorie socio-constructivisme qui met l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel dans l'apprentissage. C'est eu égard à cela, que la nécessité de la théorie socio-constructivisme se pose dans ce dispositif à cause de fait que bien que l'apprenant soit capable de construire lui-même ses connaissances, il lui faut une aide, un guide qui n'est autre que l'enseignant pour la construction des savoirs. C'est pourquoi, les socio-constructivistes soulignent que la construction des savoirs des apprenants se fait dans un cadre social à travers l'échange par autrui, son environnement. Ces deux théories (constructivisme et socio-constructivisme) mettent l'accent sur la construction des connaissances qui entre dans le cadre d'étude des cognitivistes qui étudient en effet les processus internes et les connexions qui ont lieu pendant l'apprentissage. Les cognitivistes explicitent le rôle des processus cognitifs intervenant dans la construction des savoirs tout en mettant l'accent sur le traitement et la transformation des informations en connaissance. Dans le sens des quatre théories cités ci-dessous, le connectivisme tout en mettant l'accent sur le travail collaboratif et l'usage des outils numériques, intègre la technologie à l'enseignement-apprentissage tant au niveau de l'enseignant que chez les apprenants. Ce qui innove et facilite le mode d'enseignement et le processus d'apprentissage. C'est eu égard aux avantages et à la complémentarité de ces théories pour un enseignement-apprentissage efficace, que le dispositif d'enseignement- apprentissage axé sur la Co-construction du savoir découlent d'elles.

**Schéma : dispositif d'enseignement- apprentissage axé sur la Co-construction du savoir**

Phases	Activités	Théories psychologiques
<b>Phase 1 :</b> Préparation du cours	<b>1ère étape :</b> préparation de la motivation : a- par l'enseignant b- possibilité d'implication des apprenants dans la préparation de la motivation par l'enseignant	Constructivisme Socioconstructivisme Cognitivisme Connectivisme
	<b>2ème étape :</b> identification des problématiques de recherche pour les élèves suivant le plan de progression (contextualisation)	Constructivisme Cognitivisme
	<b>3ème étape :</b> planification des activités de recherche de des séances : a- par l'enseignant b- possibilité d'intervention de groupe d'apprenants au niveau des activités de la motivation, des illustrations/exemples, de la conclusion).	Constructivisme Socioconstructivisme cognitivisme Connectivisme
<b>Phase 2 :</b> Exécution du cours	<b>1ère étape :</b> Début de séance : motivation sur l'étude de la notion : a- par l'enseignant b- intervention possible d'exposé d'éléments du contexte d'un groupe des apprenants pour contribuer à la motivation.	Constructivisme Socioconstructivisme
	<b>2ème étape :</b> exécution des différentes activités d'étude de la notion : a- Par l'enseignant b- Possibilité d'intervention d'exposé des apprenants (éléments du contexte pour illustration/argumentation )	Constructivisme Socioconstructivisme cognitivisme connectivisme
<b>Phase 3 :</b> Fin d'étude de la notion	Présentation de la conclusion : a- Soit par l'enseignant b- Possibilité d'exposé des apprenants pour approfondir la conclusion du cours ou pour prolonger la réflexion sur le cours avec des éléments du cours	Constructivisme Socioconstructivisme

Source : Auteurs, Septembre 2024

Le schéma présenté ci-dessus comprend des étapes et des sous étapes dont l'explication est la suivante

### Phase 1 : Préparation de la séance

C'est au cours de cette phase que l'enseignant de philosophie prépare son cours suivant son plan de progression annuelle, il fait une planification des activités en fonction des grands points de son plan. Cette 1<sup>ère</sup> phase est constituée de trois (03) étapes que sont :

**1<sup>ère</sup> étape : préparation de la motivation** : elle peut se faire par un groupe d'élèves ou par l'enseignant lui-même. Le choix lui revient. S'il décide que ce soit les élèves qui préparent la motivation, il doit de le leur dire à la fin de l'étude de la notion précédente afin qu'ils aient le temps utile pour sa préparation avant le début de l'étude de la notion concernée. NB : la



motivation se fait en rapport avec le contexte des élèves sur la base d'une thématique qui montre la pertinence de l'étude de la notion pour eux.

**2<sup>ème</sup> étape : identification des problématiques** : cette étape est faite par l'enseignant et intervient à la suite de l'étape de la motivation. Elle consiste pour l'enseignant d'identifier les différents problèmes que pose l'étude de la notion

**3<sup>ème</sup> étape : planification des activités de recherche de la séance** : eu égard au fait que les savoirs se coconstruisent entre l'enseignant et les apprenants, l'enseignant doit savoir gérer les interventions de telle sorte que tous les apprenants soient impliqués dans les activités. Il faut une planification des interventions de sorte que le temps nécessaire aux investigations soit satisfaisant et que le chronogramme des interventions tout au long de l'étude de la notion soit partagé et discuté avec les apprenants. Plusieurs groupes peuvent intervenir pendant l'étude de la notion selon ce que le professeur aura décidé. Si la préparation est faite et les interventions planifiées, l'exécution de la séance ou la phase 2 peut être mise en œuvre

## **Phase 2 : Mise en exécution de la séance**

Cette phase comprend deux étapes :

**1<sup>ère</sup> étape : motivation en début de séance** : l'enseignant stimule les apprenants pour l'intérêt de l'étude à travers une thématique pris dans leur contexte. Cette motivation peut être présentée par un groupe d'apprenants aussi, s'ils ont été chargés de la préparer. En ce moment, ils exposent leur motivation que l'enseignant l'exploitera par la suite pour amorcer l'introduction de l'étude de la notion comprenant les différents problèmes que l'enseignant aura identifié dans la phase 1, ainsi que le plan de l'étude.

**2<sup>ème</sup> étape : déroulement des activités pour l'étude de la notion** : il peut être fait par l'enseignant et les apprenants. Les activités correspondant à des objectifs généraux du cours peuvent être dirigées par l'enseignant lui-même ou selon son inspiration, peuvent donner lieu à des recherches des apprenants qui peuvent être exploités comme illustration/exemple pour soutenir des thèses ou comme arguments dans l'analyse d'une problématique. C'est à l'enseignant de savoir quelles thématiques convoquer et exploiter pour rendre les apprenants actifs et installer l'interaction entre les apprenants eux-mêmes et leur milieu réel et virtuel des apprentissages utiles et durables. Les interventions des apprenants doivent être rigoureusement organisées avec bonne gestion du temps de cours.

### **Phase 3 : fin d'étude de la notion**

Cette partie est la dernière phase qui porte sur la conclusion. Elle peut être élaboré par l'enseignant ou par un des groupes des apprenants à qui vous avez demandé de le faire. Si c'est le cas, à cette phase, ce groupe d'apprenant peut exposer ces idées que l'enseignant prendra en compte soit pour approfondir la conclusion du cours, soit pour prolonger la réflexion sur le cours avec des éléments du cours.

### **Conclusion**

Innover l'enseignement-apprentissage est un défi pour les acteurs de l'éducation. Et pour ce faire des colloques, des séminaires, des recherches sont effectués dans divers horizons du monde pour relever ce défi. C'est en s'inscrivant dans cette dynamique, que nous avons dans un article, proposer un dispositif d'enseignement-apprentissage axé sur la Co-construction des savoirs. Ce dispositif a été construit sur la base des théories d'apprentissage que sont les théories du constructivisme, du socio-constructivisme, du cognitivisme et du connectivisme. Ces théories mettent entre autres l'élève au centre des apprentissages. Ce dispositif facilite l'enseignement, surtout celui des classes d'examen. Il permet aux enseignants de finir à temps les enseignements pour se consacrer aux exercices. Tout en mettant les apprenants au centre des apprentissages, il les responsabilise dans leur apprentissage à travers la recherche collective que les apprenants effectuent. Il est à souligner que ce dispositif ne peut être applicable qu'avec les élèves qui ont la capacité d'analyse, d'évaluation et de synthèse, c'est à dire avec les apprenants du second cycle de l'enseignement. Outre cela, il est impératif que les apprenants soient aussi documentés pour que ledit dispositif soit applicable.

### **Références bibliographiques**

BLOOM Benjamen, 1956, *Taxonomie des objectifs éducatifs : vol.1 domaine cognitif*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Conseil supérieur de l'éducation, 2008, *Engagement de l'étudiant dans son projet de formation: une responsabilité partagée avec les acteurs de son collègue*. Québec, QC: Conseil supérieur de l'éducation.

DINSMORE Daniel L. et ALEXANDER Patricia A., 2012, « A critical discussion of deep and surface processing: What it means, how it is measured, the role of context, and model specification ». *Educational Psychology Review*, 24(4), 499-567.

GUITE François, 2004, « Le connectivisme (néo socioconstructivisme) », Site personnel <http://www.francoisguite.com/2004/12/le-connectivisme-neo-socioconstructivisme>

GREENE Barbara A., 2015, « Measuring cognitive engagement with self-report scales: Reflections from over 20 years of research », *Educational Psychologist*, 50(1), 14-30

PIAGET Jean, 1964, « Cognitive Development in Children: Development and Learning », *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186.  
<http://dx.doi.org/10.1002/tea.3660020306>.

SIEMENS George, 2006, « Connectivisme: Les musées en tant qu'écologies d'apprentissage », *Réseau canadien information sur le patrimoine*, [http://www.pro.rcip-chin.gc.ca/carrefour-du-savoir-knowledge-exchange/transcription\\_connectivismetranscript\\_connectivism-fra.jsp](http://www.pro.rcip-chin.gc.ca/carrefour-du-savoir-knowledge-exchange/transcription_connectivismetranscript_connectivism-fra.jsp)

SIEMEN George, 2004, « A Learning Theory for the Digital Age », Site elearnspace, <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>

VYGOTSKY Lev Sémonovitch, 1978, *Mind in Society*, The Development of Higher Psychological Processes

### **Webographie**

<https://unstats.un.org/sdgs/dataportal/database>

<https://www.sidwaya.info/examens-scolaires-session-2024-les-taux-de-succes-en-hausse/#:~:text=Pour%20ce%20qui%20concerne%20le,le%20BEPC%20et%207%20milliards>

<https://burkina24.com/2023/10/16/burkina-faso-le-menapln-dresse-le-bilan-des-examens-et-concours-2022-2023/>