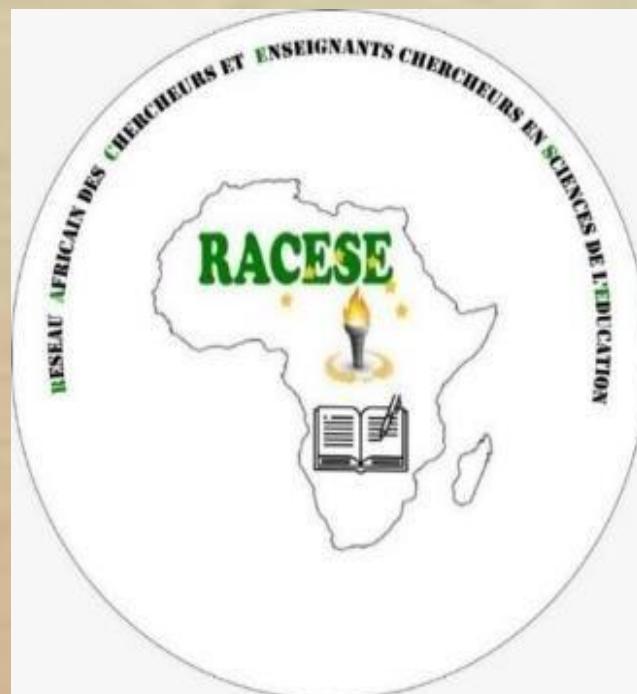


Revue Africaine des Sciences de l'Education et de la Formation (RASEF)

Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation (RACESE)



N°07 – DECEMBRE 2025

ISSN 2756-7370 (Imprimé)
ISSN 2756-7575 (En ligne)

01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026



RASEF N° 7, Décembre 2025

ISSN 2756-7370 (Imprimé)
ISSN 2756-7575 (En ligne)

Site web et Indexation internationale



<http://esjindex.org/index.php>

<http://esjindex.org/search.php?id=6997>



<https://reseau-mirabel.info/>

http://www.revue-rasef.org/accueil_026.htm

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domiciliée à l'École Normale Supérieure,
Burkina Faso**

01 BP 1479 Ouaga 01
Site:www.revue-rasef.org
Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026



DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,
Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo,

Rédacteur en chef

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de recherche en sciences de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître de Conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon,

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

ASSISTANTS A LA REDACTION

YAGO Iphigénie, Maître assistant en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

PEKPELI Toyi, Docteur en Sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo.

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeure titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),



BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

TRAORÉ Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeure Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique australe),

KONKOBO/KABORÉ Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

BALDE Djéneba, Professeure Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

ACKOUDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, PhD, Professeur en éducation et en pédagogie (UQÀM).

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),



BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINOU Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

SEKA YAPI, Maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURÉ Ya Eveline épouse JOHNSON, Maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de Recherche en Sciences de l'Education, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, Maître de Conférence en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure/Burkina Faso,



BARRO Missa, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

SAWADOGO Timbila, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DOUAMBA Jean-Pierre, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso.

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo,

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo,

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun,

BITEYE Babacar, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo,

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,

DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,

DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,

GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun,

GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo,



MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure/Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso,
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso),
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,
SIDIBÉ Moctar, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali,
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SOMÉ Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo,
TRAORÉ Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal,
BITEYE Babacar, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
BONANÉ Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,



DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
ESSONO ÉBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Émanuel Magou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

ASSISTANTES

DIOUF Salimata,
THIAM Ndèye Fatou.



Table des matières

<i>Editorial</i>	11
<i>Amadou Yoro NIANG</i>	11
Partie 1 : Pratiques et perceptions en enseignement-apprentissage.....	13
<i>Perceptions et pratique des enseignants de mathématiques : l'exemple de quelques lycées publics de Bamako</i>	1
Yaya TRAORE, Mahamadou Lamine DIAKITE, Abdramane KONE	1
<i>Encadrement de mémoires dans le contexte universitaire malien : quelles perceptions du côté des apprentis-chercheurs ?</i>	16
Salifou KONE.....	16
<i>Planification/gestion de l'éducation au Burkina Faso : SimuED, un modèle de simulation à adopter ?</i>	28
Yacouba Augustin SAVADOGO, Bernadin P. OUEDRAOGO, François SAWADOGO	28
<i>Les contraintes psychosociales d'encadrement pédagogique dans les établissements d'enseignements post-primaire et secondaire dans la région du Centre au Burkina Faso</i>	45
François TIENDREBEOGO.....	45
<i>Influence de la motivation sur la performance académique des étudiants de première année d'architecture d'Abidjan</i>	60
Paul Blanchard AKE, Kouakou Bruno KANGA.....	60
<i>Auto-exclusion au cours d'EPS : attitudes enseignantes face aux collégiennes des églises de réveil</i>	69
BAKINGU BAKIBANGOU Yvette, NDONGO Nathalie	69
Partie 2 : Former, enseigner autrement.....	82
<i>Trente (30) jours d'enseignement-apprentissage en Didactique des disciplines pour former des enseignants : Quel impact sur les pratiques pédagogiques ?</i>	83
Natié COULIBALY, Ibrahima TRAORÉ, Yacouba LOUGUÉ	83
<i>Effets de l'alphabétisation des adultes selon la formule Reflect sur leur vécu économique au Burkina Faso</i>	96
Harouna DERRA, Ya Eveline TOURÉ/JOHNSON, François SAWADOGO	96
<i>Enseigner les sciences de la vie et de la terre de manière contextualisée : une préoccupation didactique au Gabon</i>	105
Raymonde MOUSSAVOU	105
<i>Perceptions d'étudiants en licence 3 d'anglais sur les effets d'une pédagogie numérique sur l'amélioration de leurs compétences scripturales</i>	121
Papa Meïssa COULIBALY, Papa Mamour DIOP	121
<i>TIC et didactique en contexte de crise sécuritaire : opportunités et défis pour le système éducatif burkinabè</i>	140
Aoua Carole CONGO.....	140
Partie 3 : Education, langues et société	156



<i>Education à la santé à l'école au Congo : entre manque de ressources et adaptation contextuelle</i>	157
Laure Stella GHOMA LINGUSSI, Guy MOUSSAVOU.....	157
<i>Influence du milieu familial sur les comportements frauduleux des élèves lors des examens du BEPC et du bac à Abidjan</i>	167
N'guessan Williams KOFFI, Tanoh épouse N'DIAMOI KOUAME, Aya Michèle KOFFI	167
<i>Techniques de questionnement dans l'élaboration des épreuves de composition dans l'apprentissage du français langue étrangère : cas des apprenants angolais du second cycle de secondaire.....</i>	179
Lumingu FUAKADIO	179
<i>Compétences émotionnelles et développement des capacités d'adaptation sociale chez des adolescents extrême-nord camerounais déplacés à l'Est à la suite des inondations.....</i>	193
Yannick TAMO FOGUE et Valère NKELZOK KOMTSINDI.....	193
<i>Type d'établissement, conditions socioéconomiques et détresse psychologique chez les enseignants du primaire d'Abidjan</i>	211
Konan Léon KOUAME, Kouakou Bruno KANGA, Hassan Guy Roger TIEFFI	211
<i>Facteurs sociaux associés à la consommation de drogues chez les élèves de l'arrondissement de Garoua 1^{ère} région du nord-Cameroun : Cas du Lycée de Ouro-Hourso et du Collège Moderne de la Bénoué</i>	229
Vanessa KUETE MOUAFO, Christian EYOUUM, Charles TCHOUATA FOUDJIO, Clovis KUETCHE SINGHE ...	229
Partie 4 : Performance scolaire, inclusion et transformation éducative	245
<i>Justice procédurale, déviance constructive et leadership éthique : leviers de transformation du système éducatif camerounais</i>	246
Mireille Michée MVEME OLOUGOU	246
<i>Initiation à la philosophie dès l'enfance par l'image : un dispositif didactique pour le développement de la pensée réflexive au service d'une citoyenneté active au Cameroun</i>	260
Pierre Bény WAGNI, Edwige CHIROUTER , Renée Solange NKECK BIDIAS	260
<i>La professionnalisation de l'enseignement supérieur : un moteur stratégique pour le développement durable des collectivités territoriales décentralisées.....</i>	278
<i>Perceptions de l'évaluation et leur influence sur l'engagement à l'apprentissage : cas des élèves de l'enseignement secondaire général de la Direction Régionale de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) 2 d'Abidjan</i>	288
FLODO Kouassi Athanase, TANON Eben-Ezer Kouamé	288
<i>Analyse théorique du concept de l'éducation inclusive : perspectives et limites</i>	307
Nomansou Serge BAH, Kobena Séverin GBOKO	307
<i>Durée de prise en charge, niveau d'attention et performances scolaires des enfants déficients intellectuels du Centre d'Action Medico Psychosociale de l'Enfant (CAMPSE) d'Abidjan</i>	319
Ossei KOUAKOU	319



Editorial
Amadou Yoro NIANG¹

Le numéro 7 de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation (RASEF)* s'inscrit dans une dynamique scientifique particulièrement riche, témoignant de la vitalité de la recherche en sciences de l'éducation en Afrique. Les vingt-huit contributions réunies dans ce numéro, portées par des chercheurs issus de divers pays africains (Mali, Burkina Faso, Niger, Sénégal, Cameroun, Côte d'Ivoire, Gabon, Tchad, Congo, Angola), offrent une lecture plurielle et approfondie des défis, mutations et perspectives des systèmes éducatifs africains contemporains.

Plusieurs articles mettent en lumière les pratiques pédagogiques et les conditions d'enseignement dans les disciplines scolaires. Ainsi, Dr Yaya Traoré, Mahamadou Lamine Diakité et Dr Abdramane Koné analysent les perceptions et pratiques des enseignants de mathématiques dans les lycées publics de Bamako, soulignant le rôle déterminant des matériels didactiques dans l'efficacité de l'enseignement-apprentissage. Moussavou Raymonde interroge la contextualisation de l'enseignement des SVT au Gabon comme exigence didactique encore insuffisamment institutionnalisée. Les travaux de Fuakadio Lumingu, consacrés aux techniques de questionnement en Français Langue Étrangère chez les apprenants angolais, et ceux de Wagni Pierre Bény, Chirouter Edwige et Nkeck Bidias Renée sur l'initiation à la philosophie dès l'enfance au Cameroun, illustrent également la nécessité de renouveler les approches didactiques pour favoriser la pensée réflexive et la compétence communicative.

Les enjeux de la formation des enseignants et de l'encadrement académique occupent une place centrale dans ce numéro. Kone Salifou met en évidence les limites institutionnelles et relationnelles de l'encadrement des mémoires de Master dans les universités maliennes, tandis que Natié Coulibaly, Dr Ibrahima Traoré et Yacouba Lougué évaluent l'impact d'une formation courte en didactique des disciplines sur les pratiques pédagogiques des enseignants au Mali. Dans le même ordre d'idées, Tiendrebeogo François analyse les contraintes psychosociales de l'encadrement pédagogique dans les établissements post-primaire et secondaire du Burkina Faso, révélant leur influence négative sur la qualité de l'accompagnement des enseignants.

D'autres contributions s'intéressent aux dimensions psychosociales, motivationnelles et comportementales des acteurs de l'éducation mais aussi des technologies numériques. Les travaux de Konan Léon Kouamé, Kouakou Bruno Kanga et Hassan Guy Roger Tieffi mettent en évidence la détresse psychologique des instituteurs à Abidjan, en lien avec le type d'établissement et les conditions socio-économiques. Paul Blanchard Aké et Kouakou Bruno Kanga montrent, quant à eux, que la motivation intrinsèque constitue un facteur clé de la performance académique des étudiants en architecture. Les études de Koffi N'Guessan Williams, N'Diamoi Tanoh épouse Kouamé et Koffi Aya Michèle Edith sur la fraude scolaire à Abidjan, ainsi que celles de Kuete Mouafou Vanessa et ses collègues sur la consommation de substances psychoactives chez les élèves de Garoua, rappellent l'influence déterminante du milieu familial, social et relationnel sur les comportements scolaires. La contribution de CONGO Aoua Carole examine les défis de la problématique de l'adoption d'outils d'enseignements et d'apprentissages numériques dans le système éducatif burkinabè.

Le numéro aborde également des problématiques structurelles et systémiques majeures. Yacouba Augustin Savadogo, Bernadin P. Ouédraogo et François Sawadogo interrogent la pertinence du modèle SimuED pour la planification de l'éducation au Burkina Faso, notamment

¹ Inspecteur de l'Education, Enseignant Chercheur en Sciences de l'Education, Faculté des Sciences de l'Education et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.



dans le secteur de l'EFTP. Les questions d'inclusion, de justice et de développement durable sont également au cœur de ce numéro. Bah Nomansou Serge et Gboko Kobena Séverin proposent une analyse théorique approfondie du concept d'éducation inclusive, en soulignant ses perspectives et ses limites. Bakingu Bakibangou Yvette et Ndongo Nathalie explorent les attitudes des enseignants d'EPS face à l'auto-exclusion des élèves des Églises de réveil au Congo. Mireille Michée Mveme Olougou met en évidence le rôle de la justice procédurale, de la déviance constructive et du leadership éthique comme leviers de transformation du système éducatif camerounais. Enfin, Bingana Manga Barnabé Bertrand analyse la professionnalisation de l'enseignement supérieur comme moteur stratégique du développement durable des collectivités territoriales décentralisées.

En définitive, ce numéro 7 de la RASEF, par la diversité des thématiques abordées et la rigueur scientifique des contributions de l'ensemble des auteurs, constitue une référence majeure pour la compréhension des dynamiques éducatives africaines contemporaines. Il invite chercheurs, praticiens et décideurs à renforcer le dialogue entre recherche et action, afin de construire des systèmes éducatifs plus équitables, inclusifs et adaptés aux réalités locales.

Le comité éditorial adresse ses sincères remerciements à tous les auteurs pour la qualité de leurs travaux, ainsi qu'aux évaluateurs pour leur engagement scientifique, contribuant ainsi au rayonnement et à la crédibilité de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation*.



Durée de prise en charge, niveau d'attention et performances scolaires des enfants déficients intellectuels du Centre d'Action Medico Psychosociale de l'Enfant (CAMPSE) d'Abidjan

Ossei KOUAKOU

RÉSUMÉ :

La présente étude examine la relation entre la durée de la prise en charge, le niveau d'attention et les performances scolaires chez des déficients intellectuels du Centre d'Action Médico- Psychosociale de l'Enfant (CAMPSE) d'Abidjan. Pour atteindre cet objectif, des données ont été recueillies auprès de 20 enfants dont 12 filles et 08 garçons, âgés de 4 à 8 ans. Cet échantillon a été soumis à un test d'attention soutenu et a fait l'objet d'analyse de dossiers et de relevés de notes. Ces participants ont été répartis en fonction du niveau d'attention et de la durée de la prise en charge.

L'analyse des résultats à l'aide du logiciel SPSS a permis de confirmer la relation entre le niveau d'attention, la durée de la prise en charge et les performances scolaires des enfants déficients intellectuels.

Mots clés : Niveau d'attention, Durée de la prise en charge, Performances scolaires, Déficients intellectuels

SUMMARY:

This study examines the relationship between the duration of care, the level of attention, and academic performance in children with intellectual disabilities at the Child Medico-Psychosocial Action Center (CAMPSE) in Abidjan. To achieve this objective, data were collected from 20 children, including 12 girls and 8 boys, aged 4 to 8 years. This sample was subjected to a sustained attention test and their records and grade reports were analyzed. These participants were grouped according to their level of attention and the duration of care.

The analysis of the results using SPSS software confirmed the relationship between attention level, duration of care, and the academic performance of children with intellectual disabilities.

Keywords: Attention span, Length of support, Academic performance, Intellectually disabled



Introduction

L'apprentissage scolaire des enfants vivant avec un handicap mental, comme la déficience intellectuelle constitue un défi majeur, dans la mesure où ceux-ci ont des besoins spécifiques en termes de santé et d'éducation. A ce titre, leur intégration sociale passe nécessairement par une formation adaptée à leurs besoins. Dans ce contexte, des réflexions sont menées, notamment dans le domaine des sciences humaines concernant l'apprentissage scolaire de cette catégorie d'enfants.

En effet, la déficience intellectuelle se définit comme un développement mental incomplet, caractérisé essentiellement par une insuffisance des facultés, qui déterminent le niveau global de l'intelligence (OMS, 2010). En d'autres termes, les déficiences intellectuelles sont une altération des fonctions cognitives, du langage, de la motricité et des performances sociales chez les enfants atteints de handicap mental. Il y a donc un lien avec le quotient intellectuel de l'individu. Dans cet ordre d'idées, Pagès (2017) indique que les déficients intellectuels auraient un quotient intellectuel inférieur à 70 et semblent toucher 1 à 3% de la population mondiale. Ainsi, ces enfants sont limités en termes de compréhension et d'apprentissage. Il faut toutefois préciser qu'à l'instar des sujets sains, les déficients intellectuels sont susceptibles d'apprendre. De ce fait, les performances scolaires de ceux-ci intéressent les chercheurs.

En effet, la performance scolaire serait évaluée comme étant la matérialisation du traitement cognitif fait par l'élève au moment où il est évalué (Dumont & Deslandes, 2003). Elle revêt donc un caractère clinique et contribue à créer artificiellement des différences entre les apprenants.

En références aux différences qu'elles créent, des auteurs comme Matson (2007), ont mentionné que, tout comme les sujets normaux, les performances scolaires des déficients intellectuels seraient influencées par des facteurs internes et externes.

L'inventaire des travaux au regard des facteurs en lien avec les performances scolaires des déficients intellectuels laisse apparaître qu'une source importante d'influence externe se rapporterait à la durée de la prise en charge. En fait, la prise en charge renvoie au temps total de suivi qu'a subi l'enfant depuis son diagnostic. Selon Goussot & al. (2012), elle serait l'ensemble de suivi dont les sujets déficients bénéficient pour évoluer physiquement et mentalement. Il s'agit ainsi de l'élément le plus central dans le développement des aptitudes des enfants, mais aussi le garant de leurs performances scolaires. Cela semble être confirmé par de nombreuses études (Wang & Baker, 1986 ; Baker & al. 1994). L'idée sous-jacente de ces études est que la durée de la prise en charge agirait considérablement sur les performances scolaires des déficients intellectuels. Dès lors, cette notion correspond à un ensemble de méthodes et de moyens utilisés en vue de permettre à l'enfant d'apprendre et de s'adapter au processus de socialisation.

Au titre des méthodes, la littérature distingue trois méthodes de prise en charge dans le suivi des enfants déficients intellectuels. Il s'agit des méthodes d'éducation spécialisée, intégrative et de l'éducation inclusive (Gardou & Plaisance, 2014). Ces méthodes, aussi variées soient-elles, ont montré leur portée et dépendent du choix et de l'objectif visé. A cela, il faut ajouter qu'elles peuvent être associées à un groupe d'enfants. Si les auteurs sont unanimes sur la portée des méthodes, il n'en demeure pas autant en ce qui concerne l'âge à partir duquel la prise en charge commence. Sous cet angle, il apparaît selon certaines études que les meilleures performances seraient associées à une prise en charge précoce (Landesman-Ramey & al. 2007). La cause semble être liée à la plasticité du cerveau, laquelle plasticité définirait une capacité d'adaptation du cerveau en raison du jeune âge des sujets. En plus, il semble acquis qu'un entraînement de la mémoire sur l'apprentissage du langage est corrélé positivement avec les performances en lecture (Bussy & al. 2013) chez les déficients intellectuels. Ce dernier aspect prend en compte le temps accordé à la prise en charge. Cette durée est mise en lumière dans l'étude longitudinale de Liratni (2016), qui découvre qu'à partir de trois ans, il y a une amélioration significative de la symptomatologie autistique et des compétences socio communicatives chez des enfants autistes.

Parallèlement aux facteurs externes, des auteurs suggèrent des facteurs fortement liés à l'individu lui-



même. Dans ce registre, il y aurait l'âge, la physiologie du cerveau et le degré de déficience (Waugh & al. 2011). A titre d'exemple, la théorie piagétienne accorde une grande importance aux ressources biologiques dans le développement des capacités humaines. Ce développement est le processus par lequel tous les sujets passent obligatoirement et cela à travers des stades de développement au cours de l'ontogenèse. Les sujets déficients intellectuels sont également concernés par ce processus. A cela, il faut noter que le rythme d'apprentissage semble être légèrement rapide dans le cas de la déficience moyenne comparativement à celle dite sévère.

En effet, les fonctions cognitives seraient altérées en fonction du degré de déficience chez les sujets malades. Cette assertion est d'autant plus vraie que la capacité à maintenir une attention sur une activité ou un événement est grandement impactée chez les déficients intellectuels (Emerson, 2003). L'étude longitudinale de Kirk & al. (2016) semble confirmer cette hypothèse. Cette dernière a montré qu'un entraînement de l'attention à partir d'une vingtaine de séances à l'aide d'un programme informatique sur une durée de cinq mois aboutirait à une amélioration significative du taux d'erreurs de près de 1,3% chez les enfants déficients intellectuels, lesquels comptabilisaient au départ de l'expérience un taux d'erreurs autour de 95%. Par ailleurs, des auteurs comme Faught & Conner (2019) ont découvert que l'attention soutenue impacterait indirectement les apprentissages scolaires. Selon ceux-ci, l'attention agit sur la mémoire à court terme et par ricochet l'ensemble des activités intellectuelles chez les enfants déficients.

En somme, il convient de retenir des études rapportées que le type de prise en charge, l'âge à partir duquel le sujet est pris en charge, le niveau d'attention et le degré de déficience seraient des facteurs importants dans le déterminisme des performances scolaires. Cependant, il apparaît que les études antérieures n'ont pas mis l'accent sur les effets de la durée de la prise en charge sur les performances scolaires des enfants déficients intellectuels. Or, cette variable qui pourrait se définir comme le temps mis pour éduquer ou former un enfant avec un trouble nous paraît important à considérer dans l'amélioration ou non des performances de celui-ci. Cela est d'autant pertinent qu'au cours de nos activités de suivi psychologique des enfants en difficulté d'apprentissage scolaire, il nous a été donné de faire des observations allant dans ce sens. Par ailleurs, partant du fait que l'une des caractéristiques des enfants déficients est qu'ils ont des difficultés à se concentrer sur des activités intellectuelles (Allen & Courchesne, 2001), le niveau d'attention apparaît alors comme une variable pertinente pouvant impacter leurs performances scolaires.

Dès lors, l'on pourrait s'interroger pertinemment sur l'impact de la durée de la prise en charge et du niveau de l'attention sur les performances scolaires des enfants déficients intellectuels du Centre d'Action Médico-psychosociale d'Abidjan. L'étude permettrait ainsi de déterminer séparément, d'une part la relation entre la durée de la prise en charge sur les performances scolaires des enfants déficients intellectuels, et d'autre part, le lien entre leurs niveaux d'attention et leurs performances scolaires. L'intérêt d'une telle étude réside dans l'opportunité d'établir un programme éducatif adapté aux besoins spécifiques de l'enfant en fonction du trouble dans un temps précis. Il s'agit également de donner avec précision les acquis qu'un enfant pourrait avoir s'il recevait une prise en charge d'une durée donnée. Dès lors, notre objectif est de mettre en lien le niveau d'attention, la durée de la prise en charge et les performances scolaires chez des déficients intellectuels ivoiriens.

A la suite de cette partie introductory qui pose le problème à l'étude, nous proposons dans les lignes suivantes la méthode utilisée.

1. Méthodologie

Dans cette partie, nous précisons les variables à l'étude, l'échantillon de l'étude et le matériel de collecte des données.



1.1. Variables à l'étude

L'étude se fonde sur trois variables. Il s'agit de deux variables indépendantes (durée de prise en charge et niveau d'attention) et d'une variable dépendante (les performances scolaires). Elles sont explicitées dans le point qui suit.

1.1.1. Durée de prise en charge

La Prise en Charge (PEC) est un ensemble d'actions visant à rétablir l'équilibre physique et ou psychosociale d'un individu ou d'un groupe d'individus. De ce fait, la prise en charge peut être multisectorielle (psychologique, médicale, juridico-judiciaire, social et économique). Elle est qualifiée de parcellaire lorsqu'elle est focalisée sur un seul secteur d'activité, et de totale (holistique) quand elle concerne tous les secteurs. Ainsi, parler de prise en charge chez les enfants déficients intellectuels, c'est faire référence à l'ensemble du suivi dont ils bénéficient pour évoluer (physiquement et mentalement) et s'adapter à leur environnement (Goussot & al. 2012).

Le concept de "durée" associé à la prise en charge, fait référence au temps total de suivi dont a bénéficié un enfant depuis son diagnostic. De ce fait, la durée de prise en charge, c'est le temps total que l'enfant évalué a passé sous la gouverne d'une institution de formation (centre spécialisé).

Dans le contexte de cette étude, la durée de prise en charge, ne concerne que le temps officiel passé par un enfant sur le terrain de notre étude. Ce temps, fait référence à ce qui est généralement appelé "année scolaire". Dans le centre où l'étude est menée, une année scolaire s'étend sur 10 mois (de Septembre à juillet). Ainsi, la variable durée de prise en charge renvoie à deux modalités : une durée de prise en charge courte (inférieure à 10 mois) et une durée de prise en charge longue (supérieure ou égale 10 mois).

1.1.2. Niveau d'attention

L'attention est un concept particulièrement utilisé en psychologie. Elle fait partie des fonctions cognitives de l'Homme (Lieury, 2007). De ce fait, c'est une fonction mentale avec laquelle l'humain s'adapte à son environnement. Pour Kanga (2006), le rôle de la fonction de l'attention est de nous permettre de mieux percevoir, distinguer et mémoriser. C'est une fonction cognitive qui évolue et devient mature vers l'âge de huit (8) ans (Lieury, op.cit). Selon lui, l'attention est une fonction cognitive qui revêt 3 grandes formes : attention soutenue, sélective et divisée. Dans une situation d'éducation, toutes les formes d'attention interviennent. Cependant, l'on constate qu'un grand nombre des recherches portant sur l'attention chez les enfants déficients portent sur des sous-composantes de l'attention, comme l'attention visuelle, l'attention sociale ou encore l'attention conjointe (Dawson & al. 2004).

En raison des difficultés rencontrées généralement par les enfants déficients intellectuels à maintenir leur attention pendant longtemps, nous optons pour la mesure de leur attention soutenue. En effet, l'attention soutenue, est définie comme la capacité à rester focalisé sur une activité ou un stimulus pendant une durée importante (Lieury, 2007). C'est un processus qui fait intervenir un seul objet et qui dépend de la vigilance et de la résistance aux distracteurs. Selon Allen & Courchesne (2001), les performances de l'attention soutenue dépendent des rythmes biologiques, de la motivation et de la fréquence d'apparition des stimuli distracteurs. En fonction des scores obtenus au test de Corkum (1995) par chaque participant, les niveaux d'attention ont été dichotomisés en niveau d'attention supérieur et en niveau d'attention inférieur.

1.1.3. Performances scolaires

La performance scolaire est composée des termes "performance" et "scolaire". La performance renvoie à la mise en œuvre d'un ensemble d'actions qui sert de référence pour estimer les capacités d'un individu au moment où l'on l'évalue (Sillamy, 1993). Le terme scolaire fait référence à l'école, une organisation destinée à apporter des savoirs et à développer des compétences chez des individus.



De manière générale, la performance scolaire est comprise comme un ensemble de données précises sur le niveau maximal atteint par un individu dans un apprentissage à un moment donné (Hotyat & Delepine-Messe, 1974 ; Kanga, 1997 ; Koné, 1998 ; N'Dri, 2000). Il s'agit d'une mesure qualitative ou quantitative des connaissances ou aptitudes acquises par un apprenant.

Dans le cas des enfants déficients intellectuels, la performance scolaire, peut être définie en termes de note, ou par des appréciations données par le personnel chargé de la prise en charge. En effet, contrairement aux autres systèmes d'éducation, la prise en charge des enfants déficients intellectuels ne tourne pas toujours autour de matières et de leçons, car il s'agit de leur apporter un savoir pratique et concret pour mieux les aider à s'adapter à la société dans laquelle ils vivent.

Au niveau de l'institution dans laquelle l'étude est menée, les enfants sont évalués sur les activités qu'ils font ; ils reçoivent même des bulletins de fin de semestre.

Les appréciations évaluatives données par le personnel d'encadrement font état des mentions suivantes : Très bon travail ; Bon travail ; Travail assez bien ; Travail passable ; Travail à renforcer. Mais, il existe aussi des symboles (A, B, C, NE) qui définissent les niveaux d'acquisition d'une compétence de l'enfant. Par exemple "A" signifie que la compétence évaluée a été acquise par l'enfant, "B" qui veut dire qu'elle est en cours d'acquisition, "C" qu'elle est à renforcer et "NE" qu'elle n'est pas du tout acquise.

Au total, les enfants sont évalués dans 37 unités d'enseignement. Il arrive que certains enfants n'obtiennent pas la moitié des unités d'enseignement, tandis que d'autres en obtiennent plus de la moitié. Ainsi, nous avons dichotomisé les performances en faibles (inférieure à la moitié des unités d'enseignement) et élevées (supérieure ou égale à la moitié des unités d'enseignement). Ainsi, dans le cadre de la présente étude, la variable performances scolaires, a deux modalités

Les variables de l'étude étant ainsi présentées, il importe de préciser l'échantillon de l'étude dans le point qui suit.

1.2.Echantillon

L'étude porte sur des enfants déficients intellectuels prises en charge dans un centre spécialisé en guidance infantile. C'est dans ce sens que le CAMPSE (Centre d'Action Médico-Psychosociale de l'Enfant), sis à Abidjan Cocody, a constitué le cadre de la recherche. C'est un centre de prise en charge pour enfants vivants avec autisme et d'autres troubles rendant l'adaptation sociale difficile (trisomie, déficience intellectuelle...).

Notre échantillon est composé de 20 enfants (8 garçons et 12 filles), dont l'âge est compris entre 4 et 8 ans. Ces enfants ont tous été diagnostiqués déficients intellectuels légers et suivent les cours dans la même salle de classe avec les mêmes enseignants. Cependant, tous ne sont pas au même niveau scolaire. De ce fait, ils ne participent pas aux mêmes activités. En effet, dans la même salle de classe, se côtoient des niveaux CE2, CM1 et CM2.

Pour évaluer les performances de l'échantillon présenté, du matériel de recherche a été utilisé. C'est ce que nous nous proposons de présenter dans le point qui suit.

1.3.Matériel de recherche

Les données ont été collectées par le biais du test d'attention soutenue de Corkum, des relevés de notes des enfants et de leurs dossiers médicaux.

1.3.1. Test de Corkum

Le test de Corkum se présente sous forme « de papier crayon » ; c'est une épreuve qui se caractérise par sa simplicité, car les images présentées sont familières. Le test consiste à barrer des items identiques parmi d'autres items différents. C'est une épreuve qui tient compte à la fois de la capacité à rester



concentré sur un objectif et aussi du temps de réalisation de cet objectif. Ce test peut être appliqué à des enfants dont l'âge est compris entre quatre (4) et huit (8) ans. Il comporte quatre planches, mais seules trois sont utilisées pour l'évaluation effective. Ces planches présentent respectivement des ronds, des autres formes géométriques, des chats et des poissons. La planche à ronds sert d'exemple pour savoir si le participant a bien cerné la consigne de l'épreuve. La planche des autres formes géométriques est le premier niveau d'évaluation. Ici, l'enfant doit barrer des triangles parmi d'autres formes géométriques (ronds, rectangles...) disposées aléatoirement. Ensuite, vient la planche à chats. Cette planche présente un chat dans diverses positions (couchée, assise, une patte en l'air...), et le participant doit barrer tous les items où le chat est à quatre pattes. Enfin, la dernière planche présente des poissons de différentes formes et tailles orientés dans divers sens. Tout comme dans la planche à chat, le participant doit barrer tous les poissons identiques (dans la forme et dans le sens) à celui qu'on lui aura montré. La passation de chacune de ces planches est chronométrée et le temps de passation est pris en compte dans l'interprétation des résultats.

1.3.2. *Les relevés de notes*

Les bulletins scolaires nous permettent de déterminer les performances scolaires des élèves. Les bulletins sont donnés par semestre aux enfants pour suivre périodiquement leur évolution. Cependant, il est à noter que ce sont les mêmes unités d'évaluation qui figurent sur les bulletins des enfants, peu importe leur classe. Il s'agit d'un système dans lequel l'établissement définit un nombre de compétences que l'enfant doit acquérir durant son passage au centre. Ces éléments d'évaluation sont les mêmes pour les enfants, mais le degré d'exigence varie en fonction des niveaux d'étude.

1.3.3. *Les dossiers médicaux*

Les dossiers médicaux sont des documents qui relatent les actes médico-pédagogiques reçus par l'enfant depuis son entrée au centre. Ainsi, pour évaluer la durée de la prise en charge, nous nous sommes référés aux dossiers médico-psycho-pédagogiques des enfants. Ces dossiers ont permis de déterminer la durée de prise en charge de ceux-ci. Le procédé a consisté à additionner le nombre de mois de l'enfant passé dans l'institution d'accueil. En référence à une année scolaire, nous avons considéré que 10 mois de formation équivalent à une année (1 an). Ainsi, cette variable a été dichotomisée en durée courte (moins de 10 mois) et durée longue (plus de 10 mois).

Précisons que dans le cadre de l'étude, le centre a accepté de nous fournir les dossiers médicaux des enfants avec la condition du respect de leur anonymat ainsi que celui de leur famille. En effet, pour des questions d'éthique, chaque parent a signé une fiche de consentement.

De ce qui précède, des données recueillies ont été analysées à partir des techniques statistiques appropriées pour identifier les relations et corrélations entre les variables étudiées. Les participants ont été répartis en fonction de leur niveau d'attention et de la durée de la prise en charge, comme le montre le tableau n°1.

Tableau n°1 : Caractéristiques et répartition des participants. Source : Données d'enquête, 2025

Variables	Effectif	Faible	élevée	Moyenne	Ecart type
Niveau d'attention	20	8	12	4	1
Durée de la prise en charge (en mois)	20	10,33	15,00	12,79	2,13
Performances scolaires	20	10	10	26,80	5,76



En référence au tableau n°1, il apparaît que l'étude porte sur 20 sujets de niveau d'attention et 20 sujets de durée de la prise en charge. Précisons, qu'il s'agit d'un seul échantillon dont les variables indépendantes ont été considérées séparément.

Sur le plan statistique, les données recueillies ont été analysées à l'aide de techniques statistiques telles que le test « t » de student pour échantillons indépendants par le biais du logiciel SPSS statistic .20. Les résultats ont été considérés comme statistiquement significatifs à un seuil de $p < 0,05$. Ils sont présentés au point qui suit.

2. Résultats

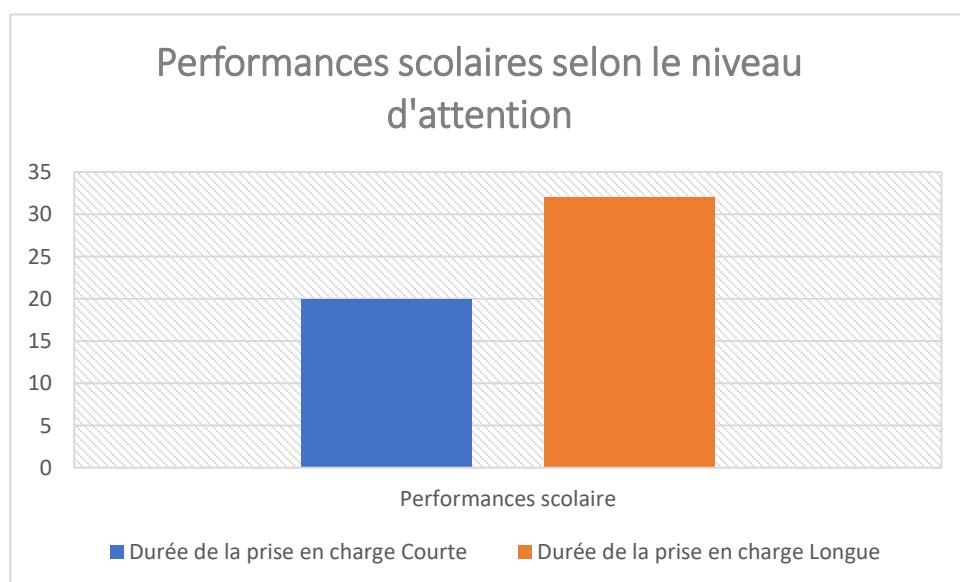
2.1.Niveau d'attention et performances scolaires

Le tableau n°2 présente une forte corrélation positive entre le niveau d'attention et les performances scolaires. Les élèves de niveau d'attention élevé ont de meilleures performances scolaires par rapport aux élèves de niveau d'attention faible. L'analyse statistique montre ainsi l'influence significative du niveau d'attention sur les performances scolaires [$t(1,18) = 18,48 ; p < 0,005$].

Tableau n°2 : Répartition des participants selon le niveau d'attention et les performances scolaires.
Source : Données d'enquête, 2025

	N	Performances scolaires		Valeur Calculée du t de student	Ddl	Seuil de probabilité calculée
		Moyenne				
	Faible	10	22.00/37			
Niveau d'attention	Elevée	10	31.38/37	18,48	2	0.005
Total		20				

La figure n°1 ci-dessous illustre parfaitement les relations établies par les calculs entre les niveaux d'attention et les performances scolaires.



Source : Données d'enquête, 2025



Figure n°1 : Illustration du niveau d'attention et des performances scolaires

2.2.Durée de la prise en charge et performances scolaires

Le tableau n°3 présente une forte corrélation positive entre la durée de la prise en charge et les performances scolaires. En effet, les élèves déficients intellectuels ayant suivi une prise en charge longue ont des performances scolaires supérieures à ceux qui ont suivi une prise en charge courte. L'analyse statistique par le biais du « t » de student dans le cas d'échantillons indépendants indique une différence significative [$t(1,18) = 17,22 ; p < 0,005$].

Tableau n°3 : Répartition des élèves selon le niveau d'attention et les performances scolaires.
Source : Données d'enquête, 2025

Niveau d'attention et durée de la prise en charge	N	Performances scolaires	Valeur Calculée du t de student	ddl	Seuil de probabilité calculée
		Moyenne			
Courte durée et niveau d'attention	10	20			
Longue durée et niveau d'attention élevé	10	32	17,22	2	0,005
Total	20				

La figure n°2 ci-dessous est une illustration des liens entre la durée de la prise en charge et les performances scolaires.

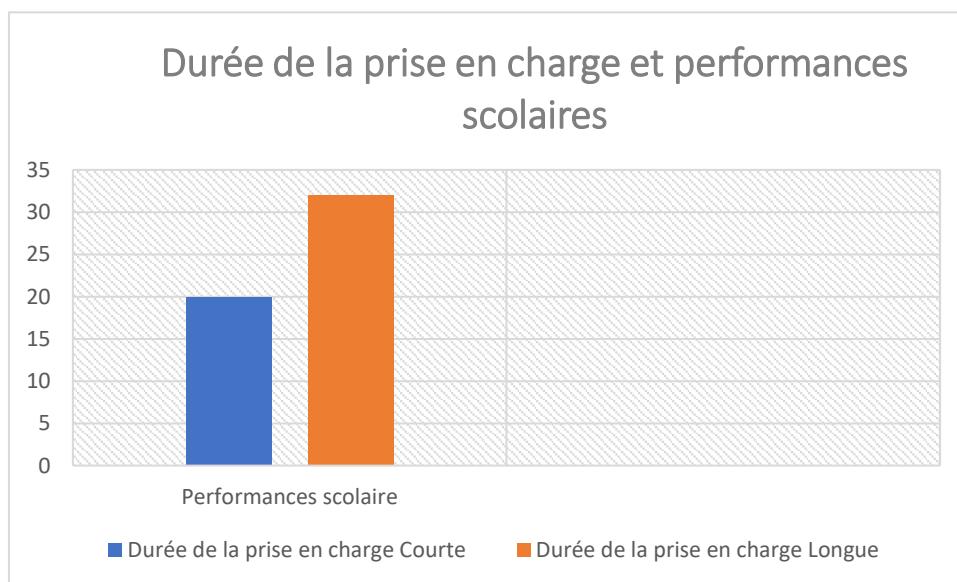


Figure n°2 : Illustration de la durée de la prise en charge et des performances scolaires. Source : Données d'enquête, 2025

En somme, les résultats obtenus sont alignés avec les objectifs de l'étude énoncés précédemment qui visent à analyser l'influence du niveau d'attention et de la durée de la prise en charge sur les performances scolaires. Ils confirment nos hypothèses selon lesquelles :

- Les enfants avec un niveau d'attention élevé ont des performances scolaires supérieures à ceux ayant des niveaux d'attention faibles.



- Les enfants ayant suivi une prise en charge longue ont des performances scolaires plus élevées que ceux ayant suivi une prise en charge courte.

Les résultats sont discutés dans les lignes qui suivent avec ceux des études antérieures.

3. Discussion

Les résultats de la présente étude confirment les conclusions des recherches antérieures sur l'importance de la durée de prise charge et du niveau d'attention sur les performances scolaires chez les déficients intellectuels. En effet, ces résultats montrent clairement que plus le temps de la prise en charge est long, les performances scolaires des déficients intellectuels s'améliorent. Ils sont en cohérence avec les études de Yianni-Coudurier (2010) et de Laroche et Mellie (2003), qui soulignent l'importance de la durée de la prise en charge dans l'amélioration de l'apprentissage des enfants vivant avec une déficience intellectuelle. Cela s'explique par le fait qu'il existe une corrélation positive entre les apprentissages, la maturation biologique et mentale telle que mentionnée par la théorie piagétienne. En d'autres termes, les enfants déficients intellectuels ont un besoin de temps important pour se développer et acquérir des compétences. Dès lors, les performances scolaires des enfants avec une durée de prise en charge longue sont supérieures à ceux ayant une durée de prise en charge courte car, les premiers disposent d'un temps relativement long qui leur donne plus de chances d'atteindre les objectifs fixés. Il en est de même de l'étude de Kouakou & al. (2019) qui montre que la durée de la prise en charge a un impact positif sur l'acquisition des comportements disciplinaires des enfants caractériels (enfants de la rue).

De plus, le niveau d'attention élevé est associé à de meilleures performances scolaires chez les déficients intellectuels. En effet, les enfants déficients intellectuels ont naturellement un filtre attentionnel qui est fondé sur ce qu'ils aiment en fonction du milieu dans lequel ils se trouvent. Dans le cadre de notre étude, le filtre, avec le temps, s'est élargi et a appris à juger les activités scolaires comme importantes. En conséquence, le filtre est la cause de l'amélioration de l'attention de certains sujets de cette étude en ce sens que plus le filtre est large plus l'enfant a des chances de se focaliser sur certaines activités. Ces résultats sont confirmés par l'étude de Kirk (2016), qui montre que l'entraînement améliore le niveau d'attention et par ricochet les performances scolaires. Les résultats des travaux de Faught & Connors (2019) s'inscrivent dans le même canevas montrant ainsi un effet différentiel du niveau d'attention sur les performances scolaires des enfants vivant avec une déficience intellectuelle.

Cependant, même si les résultats de la présente étude vont globalement dans le sens des travaux antérieurs, il importe de souligner que la limite de l'étude pourrait se trouver dans la taille relativement réduite de l'échantillon. En effet, l'échantillon de 20 participants ne nous permet pas de procéder à une généralisation des conclusions. Mais, l'étude apporte une compréhension importante de la place que pourrait jouer la durée de la prise en charge dans l'amélioration des performances scolaires des enfants déficients intellectuels. De ce fait, les résultats sont à considérer dans les limites des conditions qui ont prévalu à leur obtention.

Toutefois, nous retenons que les implications pratiques des résultats obtenus indiquent que les institutions en charge des enfants déficients intellectuels devraient envisager la prise en charge plus tôt ainsi qu'une durée relativement longue en fonction du degré de déficience intellectuelle de l'enfant.

Conclusion

Cette étude visait à explorer l'impact du niveau d'attention et de la durée de prise en charge sur les performances scolaires des enfants déficients intellectuels. Pour atteindre cet objectif, des données ont été collectées auprès de 20 enfants dont 12 filles et 08 garçons, âgés de 4 à 8 ans. Cet échantillon a été soumis à un test d'attention soutenu et a fait l'objet d'analyse de dossiers et de relevés de notes. Ces participants ont été repartis en fonction du niveau d'attention et de la durée de la prise en charge.

Les résultats ont démontré une relation significative entre ces variables, confirmant ainsi les hypothèses



initiales. Il a été établi que les enfants déficients intellectuels dont le niveau d'attention est élevé ont de meilleures performances scolaires par rapport à ceux qui ont un niveau d'attention faible. De plus, la longue durée de prise en charge s'est révélée être un facteur déterminant de meilleures performances scolaires. Ces résultats soulignent l'importance d'intégrer des politiques de prise en charge précoce et de longue durée selon le degré de sévérité de la déficience intellectuelle chez les enfants.

Toutefois, ces résultats ouvrent la voie à des recherches futures – mixtes - qui pourraient inclure des échantillons plus larges et diversifiés en rapport avec les performances scolaires des enfants déficients intellectuels et leur prise en charge. Elles pourraient alors mieux interroger l'impact à long terme de la prise en charge et de ses conséquences biopsychosociales sur les performances scolaires.

4. Références bibliographiques

- Allen, G. & Courchene, E. (2001). Attention function and dysfunction in autism, *Frontiers in Bioscience* 6, p. 105-119.
- Baker, E.T., Wang, M.C, Wang, M. C. & Walberg, H.J. (1994). *The effects of inclusion on learning*. Education Learship.
- Bussy, G., Rigard, C. & Des Portes, V. (2013). Impact d'un entraînement de la mémoire à court terme verbale sur le langage d'enfants ayant une déficience intellectuelle. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 24, 141-151.
- Corkum, V., Byrne, J.M., & Ellsworth, C. (1995). Clinical assessment of sustained attention in preschoolers. *Child Neuropsychology*, 1, 1, 3-18.
- Dawson, G., Toth, K., Abbott, R., Osterling, J., Munson, J., Estes, A., & Liaw, J. (2004). Troubles de l'attention sociale dans l'autisme : orientation sociale, attention conjointe et attention à la détresse. *Psychologie du développement*, 40(2), 271-283.
- Dumont, M. & Deslandes, R. (2003). Ressources personnelles et détresse psychologique en lien avec le rendement scolaire et le stresse chez les élèves de quatrième. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 35 (3), 254-267.
- Emerson, E. (2003). Prévalence des troubles psychiatriques chez les enfants et adolescents avec et sans déficience intellectuelle. *Journal de recherche sur la déficience intellectuelle*, 47, 51–58.
- Faught, G., & Conners, A. (2019). Modélisation des relations entre l'attention soutenue, la mémoire à court terme et le langage chez les personnes ayant le syndrome de Down. *American Journal of Intellectual and Developmental Disabilities*, 391-392.
- Gardou, C. & Plaisance, E. (2014). *Handicap : Une encyclopédie des savoirs*. Paris : Eirès.
- Goussot, T., Auxiette, C. & Chambres, P. (2012). Réussir la prise en charge des parents d'enfants autistes pour réussir la prise en charge de leur enfant. *Annales Médico-Psychologiques*. 170 ; 456-460.
- Hotyat, F.& Delepine-Messe, D. (1973). Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne : à l'usage des enseignants, des éducateurs et des parents. Paris : Labor.
- Kanga, K. B. (2006). *Activité sportive et niveau d'attention chez les athlètes*. Thèse de Doctorat de 3^{ème} cycle de Psychologie Génétique Différentielle. Université de Cocody Abidjan.
- Kanga, K.R. (1997). Catégories socioprofessionnelles des parents et performances scolaires des enfants : cas des élèves de CM1. Mémoire de maîtrise, Université d'Abidjan-Cocody : non publié.
- Kirk, E.A., Gray, K., Ellis, K., Taffe, J.& Cornish, K. (2016). Computerized attention training for children with intellectual and developmental disabilities: a randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 57(12):1380-1389.



- Koné, R (1998). Origine sociale, performance scolaire : Note en français de collégiens. In *Revue ivoirienne des sciences de l'éducation*. 32-37.
- Koné, R. (1997). Statut social de la mère et performances de l'élève. In *Revue ivoirienne des sciences de l'éducation*. 56-62.
- Kouakou, O., Yao, K.C.& Yoboua, J. J (2019). Durée de la prise en charge psychosociale et comportements disciplinaires des ex-enfants en situation de rue à Abidjan : cas des pensionnaires du centre enfants de gloire de Cocody-abatta. *International Journal of Recent Advances in Multidisciplinary Research Vol. 06*, (11), 5280-5285.
- Landesman-Ramey S., Ramey C.T.& Lanzi R.G. (2007). Early intervention. Background, research findings and future directions. In : *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities*. New York, Springer, 445-463.
- Laroche, S. E. & Daniel, M. (2003). Evolution de la coordination entre les mouvements et la production vocalique du jeune enfant porteur de trisomie 21. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*. 14(1), 77-86.
- Liratni, M. & Blanchet, C. (2016). Suivi longitudinal (3ans) et développement de 4 enfants avec autisme sans retard mental après 90 séances d'entraînement aux habiletés sociales. *L'Encéphale*. 42, 529-534.
- Lieury, A. (2007). *Manuel visuel de Psychologie Cognitive*. Dunod : Paris.
- Matson, L.J. (2012). *Functional Assessment for Challenging Behaviors*. London : Springer.
- N'Dri, Y, E. (2000) : *Performances scolaires des élèves de sixième selon le mode de transport*. Mémoire de Maîtrise, Université d'Abidjan-Cocody : non publié.
- OMS (2010). *Better Health, Better Lives : Children and Young People with Intellectual Disabilities and their Families*. November 26-27.
- Pageès, V. (2017) : *Handicaps et psychopathologies*. Aide-mémoire. Paris : Dunod.
- Sillamy, N. (1993). *Dictionnaire usuel de Psychologie*. Paris: Bordas.
- Wang, M.C. & Baker, E. T. (1986). Mainstream programs Design, features and effects. *Journal of specifics Educations*, 19: 503-521.
- Waugh, R. E., Alberto, P. A., & Fredrick, L. D. (2011). Effects of error correction during assessment probes on the acquisition of sight words for students with moderate intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities : A Multidisciplinary Journal*, 32(1), 47-57.
- Yianni-Coudurier, C. (2010). *Prises en charge et évolution des jeunes enfants avec autisme*. Thèse de Doctorat, Université Paul Valery-Montpellier III.

