

Editions
Guiguess



**Neuroéducation : Comprendre le cerveau pour
mieux enseigner au XXIème siècle**

Sous la coordination de :

Pr Mahamat Alhadji (MC/HDR)

Dr Rasmata Bakyono Nabaloum (MC/CAMES)

Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation
réservés pour tous les pays.

No part of this book may be reproduced in any form by print,
photo-print, microfilm or any other means without written
permission from the publisher.

Titre : Neuroéducation : Comprendre le cerveau pour
mieux enseigner au XXIème siècle
© By Guiguess Editions, 2025

ISBN : 978-9956-466-26-9

Infographie et montage : *Guiguess Creator*

Photographie de la jaquette : Getty Images

Imprimeur : DILANE (Yaoundé)

Distributeurs : DILICOM (Distributeur international),
Librairie Guiguess (Moulvoudaye),...

Monographie : 121 – X 1 P ; 20cm

Siège social : Bâtiment blanc en face de l'hôtel de ville de
Moulvoudaye, Moulvoudaye – EN- Cameroun

Appels et WhatsApp : +237 695 623 027 / +237 651 856 030

Courriel : guiguesseditions@gmail.com

Site-Web: www.guiguesseditions.com

SOMMAIRE

Introduction générale Neuroéducation : **Comprendre le cerveau pour mieux enseigner entre les neurosciences et les sciences de l'éducation.**

(Mahamat Alhadji et Rasmata Bakyono Nabaloum) 6

Axe 1 : bases neurobiologiques de l'apprentissage 21

Chapitre 1 : principes cérébraux dans les apprentissages : sortir des déterminismes biogénétiques **(Manga Anne Marie Blanche et Tsanga Jules Marie)** 22

Chapitre 2 : impact de la neuroéducation sur la réduction de la stigmatisation envers les élèves ex-associés à Boko Haram dans les écoles primaires des Monts Mandara **(MamtsaiYagai)** 33

Axe 2 : impact des émotions sur l'apprentissage 50

Chapitre 3 : stratégies pédagogiques et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents de Kousseri, Cameroun **(Hassana Sali Gombo)** 51

Chapitre 4 : effet du "coping power program for children" sur la santé mentale des enfants présentant un bégaiement dans un contexte éducatif inclusif **(Lienou Mitérand)**

Axe 3 : plasticité cérébrale et ses implications éducatives 79

Chapitre 5 : impact des neurosciences sur les pratiques d'éducation inclusive : Vers une personnalisation de l'apprentissage pour tous les élèves, le cas des élèves réfugiés et ex-détenus mineurs scolarisés de la région de l'extrême-nord du Cameroun **(Djakba Emile et Haman Palai Vincent)** 80

Chapitre 6 : environnement d'apprentissage collaboratif et niveau d'implication des étudiants dans les tâches attentionnelles **(Nkelzok Komtsidi Valère, Daibé Jermias et Batikalak Serge-André)** 97

Chapitre 7 : intervention comportementale précoce intensive et acquisition de l'autonomie motrice et cognitive chez les enfants présentant un trouble du spectre autistique : cas des enfants âgés de 3 à 10 ans de deux centres d'éducation spécialisée de la ville de Yaoundé **(Chaffi Cyrille Ivan et Manekeng guinpea Audrey)**

110

Chapitre 8 : performances scolaires des élèves hôtes et déplacés internes dans l'éducation en situation d'urgence dans la commune de Ouahigouya **(Meda Anissé Domètièro et Rasmata Bakyono Nabaloum)** 122

Axe 4 : différences individuelles dans l'apprentissage 135

Chapitre 9 : élever des enfants d'immigrés camerounais au Royaume-Uni : une analyse des enjeux éducatifs face à la perte de valeurs africaines **(Bruno Joel Tocke Ngamen, Marie Chantal Ntjam et Makadji Etienne Aquilas)** 136

Axe 5 : utilisation de la technologie dans l'éducation basée sur les neurosciences 145

Chapitre 10 : intégration de l'Intelligence Artificielle (IA) et optimisation des performances académiques : Cas de l'École Nationale Supérieure des Technologies de l'Information et de la Communication (ENASTIC) de N'Djamena **(Mahamat Alhadji et Dagué Abraham)** 146

Chapitre 11 : ciné-théâtre participatif : Un outil transformateur pour diffuser la Neuro-Éducation en Afrique subsaharienne **(Tchived félix)** 159

Axe 6 : rôle de la métacognition dans le processus d'apprentissage 174

Chapitre 12 : flexibilité cognitive et adaptation scolaire des élèves du secondaire en situation post-crise à l'Extrême-Nord du Cameroun **(Guibai Ernest)** 175

Chapitre 13 : stratégies métacognitives et efficacité attentionnelle dans une tâche d'apprentissage **(Nkelzok Komtsidi Valère, Daibé Jermias, Essuan Biyon Marie Laurence et Bebey Bougna Lydienne Hilda)** 189

Axe 7 : relation entre sommeil, mémoire et apprentissage 198

Chapitre 14 : niveaux de conscience et efficience mnésique dans les tâches d'apprentissage (Nkelzok Komtsidi Valère et Daibé Jermias)	199
Axe 8 : influence du stress sur le rendement scolaire	209
Chapitre 15 : impact du stress sur la motivation scolaire des élèves issus de milieux défavorisés : une étude neuroéducative (Makadji Etienne Aquilas)	210
Chapitre 16 : stress et rendement académique des étudiants de l'École Normale Supérieure de Maroua au Cameroun (Mbezelé Levodo Germain)	219
Chapitre 17 : stratégies d'ajustement au stress et efficience émotionnelle dans la gestion des tâches d'apprentissage chez les étudiants de psychologie de l'Université de Garoua (Nkelzok Komtsidi Valère et Daibé Jermias)	233
Chapitre 18: stress en milieu universitaire et acquisition des connaissances: Cas des étudiants de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Maroua (NgazagaiKelai Maximiliein)	252
Chapitre 19 : impact du stress chronique sur les apprentissages scolaires et le bien être des élèves de l'école primaire (Ngouet Marie Claire et Ebalé Monezé Chandel)	258
Chapitre 20 : stress, rendement scolaire et stratégies de gestion des élèves-Professeurs au Cameroun (Rodrigue Mbwassak)	273
Axe 9 : approches interdisciplinaires en neuroéducation	282
Chapitre 21 : écoles coraniques et éducation à la citoyenneté en contexte de crise sécuritaire (Boukar Margaza)	283
Chapitre 22 : utilisation des méthodes de formation variees in situ et construction des savoirs : cas pratique des enseignants des ENIEG du Cameroun (Sidoline Demgné et Daouda Maingari)	298
Chapitre 23 : enjeux et défis du développement socioéconomique dans le Département du Diamaré à l'Extrême Nord du Cameroun : acteurs et réalisations (Bahané Sabine et Pahimi Patrice)	311
Chapitre 24 : encadrement socioéducatif en milieu carcéral : Un tremplin du désistement criminel des ex détenus du Nord-Cameroun (Nyebé Lydie Florence)	322
Axe 10 : Évaluation formative basée sur les neurosciences	333
Chapitre 25 : faible sentiment d'efficacité personnelle en statistique chez les enseignant.e.s dans les ENIEG au Cameroun sous le prisme du genre (Teague Tsopgny Armel Valdin et Wamba André)	334
Chapitre 26 : stratégies neuro-éducatives des enseignants et développement des compétences cognitives des élèves en mathématiques : une étude menée sur les établissements secondaires de Garoua 2ème dans la Région du Nord-Cameroun (Mahamat Alhadji et Ibrahima Baba)	346
Conclusion Générale (Mahamat Alhadji et Rasmata Bakyono Nabaloum)	374
Biographie des auteurs	377

Équipe de coordination

Supervision : Gaya Esau, Directeur de la maison d'édition *Guiguess Editions*, Cameroun, guiguesseditions@gmail.com

Coordination :

- Pr Mahamat Alhadji (MC/HDR), Université de Garoua, Cameroun, mahamatalh@gmail.com
- Dr Rasmata Bakyono Nabaloum (MC/CAMES), Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso, rasbakyono@yahoo.fr

 **Directeur de publication :** Makadji Étienne Aquilas, Université de Maroua, Cameroun, makadjiet@gmail.com

Comité de rédaction et de lecture

M. Aïkpe Florent
M. Bigued
M. Beyi Wendgoudi Appolinaire
M. Yao Kouakou Albert
M. Yaya Traoré

Comité scientifique

Pr Bachir Bouba, Université de Maroua, Cameroun
Pr Coulibaly Bernard, Université de Mulhouse, France
Pr Djeumeni Tchamabé Marcelline, Université de Yaoundé 1, Cameroun
Pr Djibo Hassoumi, Université Boubakar Ba de Tillabéri, Niger
Pr Galy Mohamadou, Université de Ngaoundéré, Cameroun
Pr Gutierrez Laurent, Université Paris Nanterre, France
Pr Mahamat Alhadji (MC/HDR), Université de Garoua, Cameroun
Pr Menyé Nga Germain Fabrice, Université de Ngaoundéré, Cameroun
Pr Ngwa Vandelin, Université de Yaoundé 1, Cameroun
Pr Oyono Tadjidjé Michel, Université de Ngaoundéré, Cameroun
Pr Prévôt Olivier, Université de Grenoble, France
Dr Rasmata Bakyono Nabaloum, Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso

Axe 2 : impact des émotions sur l'apprentissage

Chapitre 3 : stratégies pédagogiques et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents de Kousseri, Cameroun

Hassana Sali Gombo

Université de Maroua, Cameroun

ggombosali@gmail.com

Résumé :

La présente étude examine la corrélation entre les stratégies pédagogiques et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Elle part du constat que, bien que les émotions jouent un rôle crucial dans l'apprentissage, elles sont souvent négligées dans les pratiques pédagogiques. Les enseignants se concentrent principalement sur les résultats scolaires et la transmission des connaissances, sans prendre suffisamment en compte les besoins émotionnels des élèves. Cette recherche s'appuie sur la théorie de l'intelligence émotionnelle de Golman et interroge les stratégies pédagogiques qui ne favorisent pas l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Pour tester nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode mixte, combinant une enquête quantitative, basée sur un questionnaire, et une collecte qualitative via un guide d'entretien semi-directif. L'échantillon est composé de 200 adolescents âgés de 14 à 19 ans et de 10 enseignants, sélectionnés par la technique d'échantillonnage raisonné. Les données collectées sont analysées à l'aide d'un test de régression simple pour les données quantitatives et une analyse de contenu pour les données qualitatives. Les résultats révèlent une corrélation entre les stratégies pédagogiques et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. L'analyse des données recueillies, les hypothèses formulées sur les stratégies pédagogiques que sont : les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances (9,9%), l'absence de pédagogie différenciée (2,4%), l'évaluation axée uniquement sur les résultats (3,4%) et l'absence des activités socio-émotionnelles (3,4%), qui stipulent que les stratégies pédagogiques influencent sur l'intégration des émotions dans l'apprentissage ont été confirmées. A la lumière de cette étude, il est établi que les stratégies pédagogiques actuelles n'intègrent pas suffisamment les dimensions émotionnelles dans les pratiques pédagogiques. Cette étude propose également des recommandations visant à former les enseignants à l'intelligence émotionnelle, à intégrer les programmes d'apprentissage socio-émotionnel, à repenser les modes d'évaluation dans les écoles.

Mots-clés : stratégies pédagogiques, émotions, apprentissage, adolescents, pratiques pédagogiques.

Abstract: This study examines the correlation between teaching strategies and the integration of emotions into adolescent learning. It is based on the observation that, although emotions play a crucial role in learning, they are often neglected in teaching practices. Teachers focus mainly on academic results and the transmission of knowledge, without taking sufficient account of pupils' emotional needs. This research is based on Golman's theory of emotional intelligence and questions the teaching strategies that do not encourage the integration of emotions into teenagers' learning. To test our hypotheses, we opted for a mixed method, combining a quantitative survey, based on a questionnaire, and qualitative data collection via a semi-directive interview guide. The sample is made up of 200 teenagers aged between 14 and 19 and 10 teachers, selected using the purposive sampling technique.

The data collected was analysed using a simple regression test for the quantitative data and a content analysis for the qualitative data. The results reveal a correlation between teaching strategies and the integration of emotions into adolescents' learning. Based on the analysis of the data collected, the hypotheses formulated concerning teaching strategies, namely: methods based solely on the transmission of knowledge (9.9%), the absence of differentiated teaching (2.4%), assessment based solely on results (3.4%) and the absence of socio-emotional activities (3.4%), which stipulate that teaching strategies influence the integration of emotions into learning, were confirmed. In the light of this study, it is established that current educational strategies do not sufficiently integrate emotional dimensions into teaching practices. This study also proposes recommendations for training teachers in emotional intelligence, integrating socio-emotional learning programmes and rethinking assessment methods in schools.

Key words: teaching strategies, emotions, learning, adolescents, teaching practices.

Introduction

L'adolescence, période de transition entre l'enfance et l'âge adulte, constitue une phase critique de développement marquée par des transformations biologiques, cognitives, émotionnelles et sociales. A cette étape, les adolescents ne se contentent pas d'acquérir des connaissances, mais cherchent à forger leur identité, à comprendre le monde qui les entoure et à trouver leur place dans la société (Erickson 1968, Piaget, 1936). Cependant, dans des contextes complexes comme celui de Kousseri, une ville frontalière du nord du Cameroun, ces défis sont exacerbés par des facteurs tels que la diversité culturelle, les inégalités économiques, l'insécurité transfrontalière et un système éducatif souvent inadapté aux besoins spécifiques de cette tranche d'âge.

Les recherches en psychologie du développement (Erikson, 1968 ; Piaget, 1936) et en pédagogie (Vygotsky, 1978) montrent que les adolescents apprennent mieux dans des environnements où leurs émotions, leurs interactions sociales et leurs besoins sont pris en compte. Les travaux de Goleman (1995) sur l'intelligence émotionnelle soulignent également que les émotions jouent un rôle clé dans la motivation, l'engagement et les performances scolaires. Pour optimiser l'apprentissage des adolescents, il est crucial d'adopter des stratégies pédagogiques adaptées, qui tiennent compte à la fois des spécificités locales et des besoins psychologiques des apprenants. Les stratégies pédagogiques efficaces vont bien au-delà de la simple transmission des connaissances. Elles impliquent des approches différenciées qui intègrent la gestion des émotions la motivation, la collaboration, ainsi que des méthodes interactives favorisant l'engagement actif des élèves (Goleman, 1995). Pourtant, dans les écoles de Kousseri, les approches pédagogiques restent largement dominées par des méthodes traditionnelles et magistrales souvent déconnectées des réalités émotionnelles et psychosociales des élèves. Cette inadéquation se traduit par un désengagement scolaire croissant, des échecs répétitifs et un taux élevé d'abandon, qui affectent particulièrement les adolescents déjà fragilisés par leur environnement.

Le problème fondamental réside dans l'absence d'une intégration systématique des dimensions émotionnelles dans les stratégies pédagogiques. Pekrun (2006) a

démontré que les émotions positives comme l'enthousiasme et l'espoir, favorisent l'apprentissage profond et la créativité, tandis que les émotions négatives, telles que l'anxiété et la frustration, inhibent la motivation et la performance. À Kousseri où les adolescents évoluent dans un contexte de vulnérabilité, il devient impératif de concevoir des approches pédagogiques qui mobilisent leurs émotions comme levier d'apprentissage et d'épanouissement personnel.

Cette recherche se justifie par la nécessité de proposer des stratégies éducatives innovantes, capables de répondre aux besoins spécifiques des adolescents de Kousseri. Des études récentes, notamment celles de Damasio (1994) et Immordino-Yang & Damasio (2007), ont démontré que les émotions ne sont pas de simples réactions passives, mais qu'elles participent activement aux processus cognitifs, à la prise de décision et au développement social. Ignorer cette interdépendance entre émotions et apprentissage revient à négliger un aspect fondamental de l'éducation, en particulier pour une population adolescente en quête de sens et de reconnaissance.

Situé à la frontière entre le Cameroun, le Tchad et le Nigéria, Kousseri est une ville carrefour marquée par une diversité culturelle et linguistique importante (Saibou, 2005). Cette configuration frontalière crée un contexte éducatif unique, où les influences sociales et culturelles variées peuvent affecter les dynamiques pédagogiques.

Kousseri fait face à des défis socio-économiques liés à l'insécurité régionale, aux déplacements des populations et des conditions économiques précaires (Mbarkoutou ; Djanabou ; Koulchoumi ,2014). Ces facteurs influencent l'environnement éducatif et les besoins émotionnels des apprenants, rendant essentielle une approche pédagogique adaptée.

L'importance de cette étude réside donc dans son potentiel à transformer les pratiques éducatives en mettant les adolescents au centre du processus d'apprentissage. En tenant compte de leurs émotions, cette approche vise à renforcer leur motivation, leur résilience et leur capacité à surmonter les défis scolaires et sociaux auxquels ils sont confrontés. Sur le plan théorique, cette réflexion enrichit la littérature sur la pédagogie adaptée aux adolescents, tandis que sur le plan pratique, elle offre des pistes concrètes pour améliorer l'expérience éducative dans un environnement aussi complexe que celui de Kousseri.

Ainsi, cet article s'interroge sur la manière dont l'intégration des émotions dans les stratégies pédagogiques peut répondre aux besoins éducatifs des adolescents à Kousseri. En d'autres termes, comment les stratégies pédagogiques intégrant les émotions influencent-elles l'apprentissage des adolescents de la ville de Kousseri ? Il s'appuie sur des cadres théoriques robustes, des observations de terrain et des pratiques novatrices pour proposer des solutions adaptées à ce contexte unique, dans l'objectif de promouvoir une éducation plus inclusive, humaine et efficace.

1. Cadre théorique

Le cadre théorique de cette étude repose sur l'interaction entre stratégies pédagogiques et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Il mobilise plusieurs théories et approches issues des sciences de l'éducation, de la psychologie et des neurosciences.

L'intelligence émotionnelle, définie par Goleman (1995, 2009), est la capacité à reconnaître, comprendre et gérer ses émotions et ainsi que celles des autres. Goleman cinq compétences essentielles : la conscience de soi (capacité à identifier ses émotions) ; la maîtrise de soi (régulation émotionnelle) ; la motivation (gestion des émotions pour atteindre des objectifs) ; l'empathie (compréhension des émotions des autres) et compétences sociales (gestion des relations interpersonnelles). Dans un contexte scolaire, elle joue un fondamental dans la motivation, la gestion du stress et la réussite scolaire. Lazarus (1991) explique que les émotions influencent la cognition à travers l'évaluation cognitive d'une situation. En classe, les élèves interprètent différemment les expériences éducatives en fonction de leurs émotions.

Damasio (1994, 2003) montre que les émotions ne sont pas opposées à la raison mais qu'elles participent activement à la prise de décision et à la consolidation des apprentissages. Blakemore & Frith (2005) eux, montrent que le cerveau adolescent est particulièrement malléable et réactif aux émotions. L'éducation émotionnelle peut donc renforcer les connections neuronales favorisant un apprentissage durable.

Quant aux stratégies pédagogiques, elles désignent l'ensemble des méthodes, démarches et techniques utilisées par l'enseignant pour favoriser les apprentissages. Ces stratégies permettent d'adapter l'enseignement aux besoins des élèves et d'atteindre des objectifs pédagogiques spécifiques (Messier, 2014). Perrenoud (1997) lui, explique que la pédagogie différenciée permet de prendre en compte la diversité des élèves, notamment en tenant compte de leurs émotions et de leur rythme d'apprentissage. Tout comme Conac (2017), il affirme que la pédagogie coopérative développe des compétences socio-émotionnelles en plaçant les élèves dans des situations d'entraide et de collaboration.

Vygotsky (1978), lui met en avant l'importance de l'interaction sociale et du langage dans le développement cognitif et émotionnel. Une pédagogie active favorise une meilleure intégration des émotions dans l'apprentissage. Tomlinson (2001) soutient que différencier l'enseignement permet d'adapter les contenus aux besoins émotionnels et cognitifs des élèves, renforçant ainsi leur engagement et leur motivation. Marzano (2006) montre qu'une évaluation formative et bienveillante réduit l'anxiété et améliore la confiance en soi des élèves. Il propose une évaluation basée sur le progrès plutôt que sur la performance brute.

2.Méthodologie

Cette recherche est de type exploratoire parce que nous nous sommes basés sur des expériences vécues quotidiennement par les apprenants, ainsi que des réalités livresques pour élaborer notre hypothèse. L'étude est abordée au travers d'une approche mixte. Les variables « stratégies pédagogiques » et « intégration des émotions dans l'apprentissage » combinent à la fois des données quantifiables et des jugements de valeur, des appréciations, permettant ainsi de contextualiser les données quantifiables en s'appuyant sur des témoignages riches et détaillées issus de la composante qualitative afin de mieux comprendre et analyser les dynamiques émotionnelles et pédagogiques dans le contexte scolaire. De manière concrète, les données chiffrées, provenant des questionnaires, permettront d'obtenir une vue d'ensemble sur la fréquence et l'impact des émotions vécues par les élèves, ainsi que sur les stratégies pédagogiques des enseignants. Les entretiens et les observations fourniront des informations détaillées et contextuelles sur les perceptions, les

expériences vécues et les pratiques réelles des enseignants et des élèves concernant la gestion des émotions.

2.1. Site d'étude

Kousseri est une ville située dans la région de l'Extrême-Nord du Cameroun, précisément dans le département du Logone et Chari. Elle constitue un important carrefour commercial et culturel, en raison de sa proximité avec la frontière du Tchad, notamment la ville de Ndjamena située de l'autre côté du fleuve Logone. Elle est située à environ 1200 km de Yaoundé, la capitale du Cameroun. Elle est une ville cosmopolite avec une population diversifiée, composée de différentes ethnies telles que les Kotoko, les Arabes Choa, les Massa, les Mousgoum, les Kanuri etc. Elle dispose de plusieurs établissements scolaires, allant des écoles primaires aux secondaires. Malgré la présence de ces infrastructures, la ville fait face à des défis tels que l'insuffisance de salles de classe et de matériel pédagogique. Bien que l'accès à l'éducation soit une priorité pour les autorités locales, certains facteurs socio-économiques et culturels limitent la scolarisation régulière des jeunes.

2.2. Population d'étude

La population mère de cette étude est constituée des adolescents scolarisés dans les établissements secondaires (lycées) de la ville de Kousseri. Cette population est choisie en raison de leur âge critique pour le développement émotionnel et leur besoin d'accompagnement pédagogique spécifique. Les adolescents âgés de 14 à 19 ans correspondant aux niveaux d'enseignement secondaire. La population inclut à la fois les garçons et les filles pour une analyse comparative des dynamiques émotionnelles. Cette population a été sélectionnée pour la bonne et simple raison que l'adolescence est une période marquée par une intensité émotionnelle élevée qui influence fortement l'apprentissage et les comportements scolaires.

2.3. Échantillon

Cette méthode d'échantillonnage par choix raisonné vise à sélectionner de manière intentionnelle (200) élèves souhaitant répondre au questionnaire dont la tranche d'âge se trouve entre 14 et 19 (correspondant au cycle secondaire). Ce choix se justifie par le fait que les participants sont choisis pour leur capacité à fournir des réponses pertinentes et détaillées sur leurs expériences émotionnelles et pédagogiques. Parallèlement, un guide d'entretien a été soumis aux 10 enseignants. Cette méthode favorise une compréhension approfondie des stratégies pédagogiques adaptées aux besoins émotionnels des élèves.

2.4. Instruments de collecte des données

Le questionnaire utilisé est constitué d'une série de questions ouvertes s'adressant directement aux élèves et ont un lien direct avec les différentes hypothèses. Le choix de cet instrument se justifie par le fait que qu'il est peu coûteux et il permet aux enquêtés de répondre facilement. Il a permis aussi de gagner en temps parce que les données sont collectées au même moment. Ce questionnaire a été essentiellement adressé aux élèves dont la tranche d'âge se trouve entre 14 et 19 ans. Quant au choix de guide d'entretien, il se justifie par le fait qu'il permet d'explorer en profondeur les perceptions, les expériences et les pratiques des enseignants sur le sujet. Il a été adressé uniquement aux 10 enseignants disponibles et ayant manifesté le désir de participer à l'entretien.

2.5. Procédure

Après la validation des instruments de collecte des données, l'enquête de terrain s'est effectuée les jours ouvrables et à l'heure des cours pour pouvoir trouver sur place les participants. Dans chaque classe choisie, il a fallu au préalable justifier le but de la recherche et expliquer le contenu du questionnaire avant de solliciter la réponse de chaque participant à qui un exemplaire a été remis. Vingt à vingt-cinq minutes étaient souvent consacrées aux participants en raison de leur lenteur et de leurs difficultés de compréhension de certains termes. Pour faciliter la tâche aux participants, le titulaire de la classe lisait progressivement le questionnaire en respectant l'ordre des questions afin que le répondant coche la réponse de son choix. Quant au guide d'entretien, le consentement éclairé du répondant était pris en compte. Les heures d'entretien dépendaient de temps et du lieu voulu par ce dernier. Trente-cinq à quarante minutes étaient réservées à chaque entretien, et ce pendant deux jours.

1.5.1. Caractéristiques des répondants selon leur tranche d'âge

Tranche d'âge (années)	Effectif	Pourcentage
14-15	56	28%
16-17	97	48,5%
18-19	47	23,5%
Total	200	100%

Source: (Enquête du terrain 2025)

La majorité des répondants (48,5%) se situe dans la tranche d'âge de 16 à 17ans. Les élèves âgés de 14 à 15 ans représentent 28% de l'échantillon, tandis que ceux de 18 à 19 ans constituent 23,5%. Cette répartition montre une prédominance des adolescents en milieu de parcours scolaire, ce qui est cohérent pour une étude portant sur les stratégies pédagogiques et l'intégration des émotions chez les jeunes en pleine phase d'apprentissage.

1.5.2. Tableau des répondants par genre

Genre	Effectif	Pourcentage
Masculin	91	45%
Féminin	109	55%
Total	200	100%

Source: (Enquête du terrain 2025)

La répartition par genre montre une légère prédominance des filles (55%) par rapport aux garçons (45%). Cette différence pourrait influencer la perception des

méthodes pédagogiques et l'intégration des émotions dans l'apprentissage, car des études montrent que les filles ont une tendance à être plus expressives émotionnellement en contexte scolaire.

2.5.3. Vérification de la première hypothèse de recherche (H.R.1)

- H_a : il existe un lien significatif entre les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents
- H_o : il n'existe aucun lien significatif entre les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents

L'analyse de régression simple sur la première hypothèse montre que la valeur $R^2 = ,099$ qui signifie que la relation est modérément négative. Ce qui permet de comprendre que 9,9% de la variance de l'intégration des émotions est expliquée par les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances et que 90,1% est expliqué par d'autres variables non-inclues dans le présent modèle. L'on constate que $F(1,198) = 21,69$ avec $\alpha = 0,0001 < 0,05$. L'hypothèse nulle est ainsi rejetée et l'hypothèse alternative acceptée. Par conséquent, la première hypothèse de recherche est confirmée, d'autant plus que la Bêta qui est de -23,1% montre que les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances est modérément négative à l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Ce qui signifie que les méthodes pédagogiques qui se concentrent uniquement sur la transmission des connaissances ont un effet négatif sur l'intégration des émotions, mais cet effet est modéré.

2.5.4. Vérification de la deuxième hypothèse de recherche (H.R.2)

- H_a : il existe un lien significatif entre l'absence de pédagogie différenciée et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.
- H_o : il n'existe aucun lien significatif entre l'absence de pédagogie différenciée et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.

L'analyse de régression sur la deuxième hypothèse de recherche révèle que $R^2 = 0,204$ est modérément négative ceci veut dire que 20,4% de variance dans l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents est expliquée par l'absence de pédagogie différenciée. Le reste de variance qui est de 79,6 est expliquée par d'autres variables non inclues dans le modèle. $F(1,198) = 50,79$ avec $\alpha = 0,003 < 0,05$ implique la confirmation de la deuxième hypothèse de recherche. L'on en est davantage convaincu que l'absence de pédagogie différenciée a un impact négatif significatif sur l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents, car Bêta = -33,4. Cela signifie que les élèves apprennent mieux lorsqu'on prend en compte leurs différences individuelles.

2.5.4. Vérification de la troisième hypothèse de recherche (H.R.3)

- H_a : il existe un lien significatif entre l'évaluation axée uniquement sur les résultats et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.
- H_o : il n'existe aucun lien significatif entre l'évaluation axée uniquement sur les résultats et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.

L'analyse de régression simple sur la troisième hypothèse a permis de noter que $R^2 = 0,34$ établit l'existence d'une relation relativement faible mais négative entre l'évaluation axée uniquement sur les résultats et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. L'on comprend 3,4% de variance dans l'intégration des émotions dans l'apprentissage est expliquée par l'évaluation axée uniquement sur les résultats et le reste de 66,6% de cette variance est expliquée par d'autres variables non-inclues dans le présent modèle. $F(1,198) = 6,97$ $\alpha = 0,05$. L'hypothèse nulle est ainsi rejetée et l'hypothèse alternative acceptée d'autant plus que la valeur Bêta qui est de -1,30 montre que l'évaluation axée uniquement sur les résultats est négativement faible est liée à l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Bien que statistiquement significatif, l'effet de l'évaluation axée exclusivement sur les résultats est moins marqué que d'autres facteurs. Cela indique que l'évaluation seule n'est pas un facteur déterminant dans l'intégration des émotions dans l'apprentissage des émotions, mais qu'elle joue néanmoins un rôle.

2.5.5. Vérification de la quatrième hypothèse de recherche (H.R.4)

- H_a : il existe un lien significatif entre l'absence d'activités socio-émotionnelles et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.
- H_o : il n'existe aucun lien significatif entre l'absence d'activités socio-émotionnelles et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents.

L'analyse de régression simple sur la quatrième hypothèse de recherche, a permis de noter que $R^2 = 3,49$ établit l'existence d'une relation hautement significative entre l'absence d'activités socio-émotionnelle et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. L'on comprend que 34,9% de variance dans l'apprentissage des adolescents est expliqué par l'absence d'activités socio-émotionnelles et le reste de 65,1% est expliqué par d'autres variables non-inclues dans le présent modèle. $F(1,198) = 105,93$ et $\alpha = 0,001 < 0,05$. Parlant de comparaison, il est admis que la valeur positive de R^2 implique le lien négatif entre l'absence d'activités socio-émotionnelles et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Ce qui permet de rejeter l'hypothèse nulle et d'accepter l'hypothèse alternative d'autant plus que Bêta est à -45,9. La quatrième hypothèse de recherche est ainsi confirmée. L'absence d'activités socio-émotionnelles est le facteur ayant plus d'impact sur l'intégration des émotions. Cela signifie que pour favoriser l'apprentissage émotionnel des adolescents, il est indispensable d'intégrer des activités socio-émotionnelles (jeux de rôle, discussions sur les émotions, exercices de gestion des émotions etc.)

2.6. Analyse des données qualitatives

2.6.1. Prépondérance de la méthode expositive : une approche transmissive limitante

Les enseignants utilisent principalement la méthode expositive pour transmettre les connaissances. L'un d'eux souligne « *Nous utilisons généralement les cours magistraux pour transmettre les connaissances. Beaucoup d'élèves n'ont pas des documents. On prépare les cours et on les dispense.* » Cette approche est justifiée par des contraintes matérielles et pédagogiques. La prédominance de cette méthode, bien qu'efficace pour une transmission rapide, limite la gestion des émotions en classe. Goleman souligne pourtant l'importance d'une pédagogie

interactive pour stimuler la curiosité et renforcer la résilience émotionnelle des élèves.

2.6.2. Pédagogie différenciée limitée par des effectifs pléthoriques

L'adaptation pédagogique est difficile en raison des effectifs pléthoriques : « *On est obligé d'autant plus que l'effectif des élèves est pléthorique.* » Cette situation conduit à une homogénéisation des pratiques, souvent axées sur la simple transmission des contenus. L'absence de différenciation pédagogique empêche la création d'un climat d'apprentissage inclusif. Cela risque d'amplifier la frustration des élèves moins réceptifs à une pédagogie uniforme.

2.6.3. Priorité à la conformité au programme : une évaluation rigide

Les enseignants sont contraints par la nécessité de finir les programmes scolaires : « *Nous sommes tenus de finir le programme, surtout pour les élèves en classe d'examen.* » Cette priorité limite les possibilités d'adopter les approches pédagogiques plus flexibles. Cette rigidité peut générer du stress chez les élèves, car l'importance est accordée uniquement aux résultats, sans valorisation des efforts. Selon Goleman, un tel environnement inhibe la créativité et la gestion saine des émotions.

2.6.4. Manque d'infrastructures : un frein à l'innovation pédagogique

Le manque d'infrastructures adéquates est une contrainte récurrente : « *Vous voyez dans quelles conditions nous travaillons.* » Cette situation rend difficile l'organisation d'activités pédagogiques diversifiées. Un environnement matériel adéquat est crucial pour la mise en œuvre d'activités socio-économique et interactives. Les conditions actuelles réduisent ces opportunités, nuisant ainsi au développement des compétences émotionnelles chez les élèves.

2.6.5. Activités socio-émotionnelles : intensions positives mais faible faisabilité

Bien que les enseignants reconnaissent l'intérêt des activités socio-émotionnelles, leur mise en œuvre reste limitée : « *C'est une bonne chose. Mais la faisabilité reste encore incertaine.* » Les activités restantes se limitent à des débats et exposés, mais leur fréquence est faible. Cette faible fréquence d'activités réduit les occasions pour les élèves de développer des compétences essentielles telles que la gestion du stress et l'expression émotionnelle constructive.

2.6.6. Gestion des émotions : une compétence insuffisamment maîtrisée

Les enseignants admettent manquer de stratégies pour gérer les émotions des élèves : « *Nous n'avons vraiment pas de stratégies. Nous avons besoin de formation. Parce qu'encadrer les adolescents, c'est compliqué.* » L'absence de formation sur la gestion des émotions est une lacune majeure. Les enseignants ne disposent pas des compétences nécessaires pour instaurer un climat émotionnellement favorable à l'apprentissage.

2.5.7. Recommandations pédagogiques : des méthodes actives sous-utilisées

Les enseignants reconnaissent l'efficacité des méthodes actives : « *Les méthodes actives (APC) sont bonnes. Mais le nombre important d'élèves nous oblige parfois à faire recours aux méthodes traditionnelles.* » Les méthodes actives, bien qu'efficaces pour mobiliser les émotions positives et renforcer les compétences collaboratives, nécessitent des conditions matérielles et organisationnelles propices. Leur adoption limitée prive les élèves d'une expérience d'apprentissage équilibrée.

2.6. Discussion des résultats

Des recherches antérieures ont mis en évidence que les émotions agréables, telles que la joie, et l'espoir, sont associées à des stratégies d'apprentissage profondes, tandis que des émotions négatives, comme l'anxiété ou l'ennui, peuvent conduire à des approches superficielles de l'apprentissage.

Dans le contexte spécifique de la ville de Kousseri, cette étude vise à examiner comment les stratégies pédagogiques adaptées influencent l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. Les résultats obtenus tant quantitatifs que qualitatifs, offrent une perspective approfondie sur cette dynamique et permettent de les confronter aux travaux antérieurs pour une compréhension enrichie. Cette discussion analysera les résultats en s'appuyant sur des recherches précédentes, afin de dégager des implications pédagogiques pertinentes pour améliorer l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents de la ville de Kousseri.

L'analyse quantitative indique une relation négative modérée entre les méthodes axées uniquement sur la transmission des connaissances et l'intégration des émotions dans l'apprentissage ($R^2=0,099$; $B\grave{e}ta = -0,231$; $p < 0,0001$). Parallèlement, les entretiens menés auprès des enseignants montrent qu'ils privilégient encore largement l'enseignement magistral, limitant les interactions émotionnelles et la participation active des élèves. Ces constats rejoignent les travaux de Vygotsky (1978) qui considère que l'apprentissage est fondamentalement un processus social et interactif. De même, Goleman (1995) souligne que les émotions jouent un rôle central dans l'apprentissage en facilitant la concentration et la mémorisation. Or, un enseignement purement transmissif tend à négliger cette dimension affective, ce qui peut expliquer la démotivation et l'engagement limité observés chez les élèves de Kousseri.

Pour pallier à cette limite, les travaux de Bruner (1996) proposent une approche plus active basée sur la découverte et la participation des apprenants. L'introduction de pédagogies interactives, comme l'apprentissage par problème ou les études de cas, pourrait donc améliorer l'engagement émotionnel des élèves et, par conséquent, leur apprentissage.

Les résultats indiquent un effet négatif significatif de l'absence de pédagogie différenciée sur l'intégration des émotions dans l'apprentissage ($R^2=0,204$; $B\grave{e}ta = -0,334$; $p < 0,0001$). L'enquête qualitative révèle que les enseignants appliquent des méthodes uniformes, ne tenant pas compte de divers profils d'apprentissage des élèves. Cette approche rigide entraîne une frustration chez les élèves qui ont des besoins spécifiques, les plaçant en situation d'échec ou de marginalisation. Ces résultats corroborent les travaux de Tomlinson (2021), qui démontre que l'adaptation pédagogique aux besoins des élèves favorise leur motivation et leur engagement

émotionnel. Par ailleurs, Deci et Ryan (2000) expliquent que la différenciation pédagogique permet aux élèves de développer un sentiment d'autonomie et de compétence, des éléments clés pour une régulation émotionnelle efficace et un engagement scolaire optimal. Les résultats de cette étude suggèrent la nécessité d'introduire des stratégies de différenciation pédagogique telle que :

- L'enseignement modulé qui adapte les contenus selon les niveaux des élèves ;
- Des évaluations flexibles, permettant à chacun de progresser à son rythme ;
- L'accompagnement personnalisé, favorisant une meilleure gestion émotionnelle des élèves en difficultés.

L'analyse quantitative révèle une corrélation négative faible entre une évaluation strictement basée sur les résultats et l'intégration des émotions dans l'apprentissage ($R^2=0,034$; $B\grave{e}ta = -0,130$; $p = 0,0001$). Toutefois l'enquête qualitative indique que la pression liée aux notes constitue une source majeure d'anxiété pour les élèves, affectant leur engagement et leur motivation. Ces résultats sont en accord avec les travaux de Black et William (1998), qui démontrent que l'évaluation formative axée sur la progression plutôt que sur la sanction des erreurs, favorise l'apprentissage et réduit le stress des élèves.

L'absence d'activités émotionnelles a l'impact négatif le plus marqué sur l'intégration des émotions dans l'apprentissage ($R^2=0,349$; $B\grave{e}ta = -0,459$; $p = 0,0001$). L'analyse qualitative montre que les élèves engagés dans des activités extra-scolaires (clubs, projets collaboratifs) développent une meilleure gestion émotionnelle et un attachement plus fort à l'école. Ces résultats confirment les recherches de Immordino-Yang et Damasio (2007), qui démontrent que les émotions influencent la mémoire et l'attention, et donc l'apprentissage. De plus CASEL (2013) démontrent que les activités socio-émotionnelles améliorent le climat scolaire en développant l'empathie et la coopération entre les élèves. Face à ces constats, il est essentiel d'intégrer des activités socio-émotionnelles au sein du système éducatif, notamment :

- Des discussions en groupe favorisant l'expression des émotions ;
- Des jeux de rôle et simulations, pour développer les compétences émotionnelles ;
- Des activités collaboratives, renforçant l'esprit d'équipe et la gestion des émotions.

Bien que les résultats de cette recherche fournissent une source d'information pertinente et aide à une meilleure compréhension du lien entre les stratégies pédagogiques et l'intégration des émotions, quelques limites méritent d'être mises en exergue.

L'étude combine d'abord une enquête quantitative auprès des élèves et une collecte qualitative auprès des enseignants. Cependant, elle ne prend pas en compte d'autres acteurs clés du système éducatif (les parents, les conseillers pédagogiques, les conseillers d'orientation), qui pourraient apporter un éclairage complémentaire sur l'intégration des émotions. Ensuite, selon leur relation avec les enseignants et l'environnement scolaire, certains élèves peuvent hésiter à s'exprimer honnêtement leurs ressentis, notamment s'ils perçoivent un risque de jugement ou de sanction. Enfin, l'étude se focalise sur l'intégration des émotions dans l'apprentissage à travers les stratégies pédagogiques, mais la concept « émotion » reste large et complexe. Elle

peut inclure des aspects cognitifs, sociaux et affectifs qui ne sont pas tous pris dans l'analyse.

Conclusion

L'éducation, en tant que fondement du développement humain, a traditionnellement mis l'accent sur les compétences cognitives et académiques. Cependant, les avancées en psychologie de l'éducation et en neurosciences ont démontré que les émotions jouent un rôle crucial dans le processus d'apprentissage. Les émotions influencent la motivation, la mémorisation, la résolution de problèmes et les interactions sociales des élèves.

Kousseri, une ville dynamique du Cameroun, le système éducatif est en pleine transformation, cherchant à s'adapter aux défis essentiels d'examiner comment les stratégies pédagogiques actuelles intègrent la dimension émotionnelle de l'apprentissage. Une telle analyse permettrait d'identifier les pratiques efficaces, de repérer les lacunes éventuelles et de proposer des approches innovantes pour optimiser l'expérience éducative des adolescents.

Cette étude s'inscrit dans cette démarche en explorant les liens entre les stratégies pédagogiques mises en œuvre à Kousseri et l'intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents. En adoptant une méthode mixte, combinant des approches quantitatives et qualitatives, l'objectif est de fournir une compréhension approfondie des pratiques actuelles, d'évaluer leur impact sur les élèves et de proposer des recommandations pour une pédagogie plus inclusive et émotionnellement intelligente notamment le développement des programmes de formation initiale et continue axés sur la gestion des émotions, la mise en place des programmes visant à développer les compétences émotionnelles des apprenants.

Ainsi, cette recherche vise à contribuer à l'évolution du système éducatif de l'Afrique en mettant en lumière l'importance de considérer les émotions comme vecteur essentiel de l'apprentissage, et en offrant des perspectives pour une éducation plus harmonieuse et efficace. Il est souhaité que d'autres recherches à long terme puissent être menées pour évaluer l'impact durable des émotions sur la performance académique et le bien-être des élèves.

Références bibliographiques

Black, P. et Wiliam, D. (1998). *À l'intérieur de la boîte noire : Élever les normes grâce à l'évaluation en classe*. Phi Delta Kappan.

Blakemore, SJ et Frith, U. (2005). *Le cerveau apprenant : Leçons pour l'éducation*. Oxford : Blackwell.

Brunner, J. (1996). *La culture de l'éducation*. Presse universitaire de Harvard.

CASEL. (2013). *Programmes efficaces d'apprentissage social et émotionnel*. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide.pdf>

Conac, S. (2017). *La pédagogie coopérative : principes et pratiques de la coopération à l'école*. ESF. Sciences Humaines.

Erikson, EH (1968). *Identité : Jeunesse et crise*. Norton & Compagnie.

Damasio, AR (1994). *L'erreur de Descartes : émotion, raison et cerveau humain*. Livres Avon.

Damasio, AR (2003). *À la recherche de Spinoza : joie, chagrin et cerveau des émotions*. Orlando, Floride : Harcourt.

Deci, EL et Ryan, RM (2000). Théorie de l'autodétermination et facilitation de la motivation motivée, du développement social et du bien-être. *Psychologue américain*.

Djanabou, B. (2014). Insécurité transfrontalière, perturbation des échanges et létarigies. *Kalio, Revue pluridisciplinaire de l'École Normale Supérieure (ENS) de l'Université de Maroua*, volume spécial, 62-82.

Goleman, D. (1995). *L'intelligence émotionnelle : pourquoi elle peut compter plus que le QI*. Livres bantams.

Goleman, D. (2009). *Travailler avec l'intelligence émotionnelle*. New York.

Immordino-Yang, MH et Damasio, A. (2007). Nous ressentons donc nous apprenons : la pertinence des neurosciences affectives et sociales pour l'éducation. *Esprit, cerveau et éducation*, 1(1), 3-10.

Issa, S. (2005). Arithmétique ethnique et compétition politique entre Kotoko et Arabes Choas dans le contexte de l'ouverture démocratique au Cameroun. *Spectre Afrique*, 2005, 197-220.

Koulchoumi, B. (2014). Boko-Haram au Lac Tchad : La vie socioéconomique de Kofia à l'épreuve de l'insécurité. *Kalio, Revue pluridisciplinaire de l'École Normale Supérieure (ENS) de l'Université de Maroua*, volume spécial, 133-154.

Lazarus, RS (1991). *Émotion et adaptation*. Oxford: Oxford University Press.

Marzano, RJ (2006). *Évaluation et notation en classe qui fonctionne*. Alexandrie, Virginie : ASCD.

Mbbarkoutou, ME (2014). Réfugiés et personnes déplacées au Cameroun. *Kalio, Revue pluridisciplinaire de l'École Normale Supérieure (ENS) de l'Université de Maroua*, volume spécial, 13-32.

- Messier, G. (2014). *Proposition d'un réseau conceptuel initial qui précise et illustre la nature, la structure ainsi que la dynamique des concepts apparentés au terme « méthode » en pédagogie*. Thèse de Doctorat, Université du Québec à Montréal.

Pekrun, R. (2006). La théorie du contrôle-valeur des émotions d'accomplissement : hypothèses, corollaires et implications pour la recherche et la pratique éducative. *Revue de psychologie éducative*, 18(4), 315-341.

Perrenoud, P. (1997). La pédagogie différenciée : Des intentions à l'action. ESF.

Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé.

Tomlinson, Californie (2021). *Ainsi chacun peut s'envoler : Les principes et pratiques des classes centrées sur l'apprenant*. ASCD.

Vygotski, LS (1978). *L'esprit dans la société : Le développement des processus psychologiques supérieurs*. Presse universitaire de Harvard.

Biographie des auteurs

Batikalak Serge-André est titulaire d'un Doctorat en Sociologie obtenu à l'Université de Yaoundé 1. Il est diplômé de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé (DIPES II en Langues et cultures camerounaises. Auteur de plusieurs publications, il est enseignant et Chef de Département des Enseignements fondamentaux en éducation à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Garoua. Ses centres d'intérêt scientifique tournent autour de la Sociologie de l'éducation et plus précisément sur les questions de Gouvernance associative universitaire, de jeunesse et citoyenneté, de violences en milieux scolaires, des pratiques d'études, de l'enseignement des langues maternelles.

Bebey Bougna Lydienne Hilda est Psychologue de la cognition et des apprentissages. Depuis 6 ans, Psychologue en milieu scolaire inclusif à *Dewey International School of Applied Sciences* où elle est chargée du suivi psychologique de tous les apprenants ; de l'évaluation des capacités académiques, de l'évaluation et du développement des intelligences, et du développement des apprenants (évaluation psychologique). Diagnostic des styles d'apprentissage et des difficultés d'apprentissage. Médiatrice parents-élèves-enseignants. Responsable du projet de coaching scolaire. Responsable du projet pour les élèves à risque d'échec scolaire. Suivi des élèves à besoins éducatifs spéciaux et préparation psychologique aux examens. Par ailleurs, elle est Candidate au doctorat Phd en Psychologie cognitive à l'Université de Douala. Promotrice de *Mental Health in All Domains Association*. Membre de la Société Camerounaise de Psychologie. Membre du Comité transitoire de l'ordre national des psychologues du Cameroun. Consultante au CENTREPSYS. Membre de la CPA (Cameroon psychological Association), Responsable Communication de l'Association Opsycours, membre du Laboratoire de Psychologie et des Sciences du Comportement, membre du Laboratoire de Psychologie cognitive (Université de Douala).

Boukar Margaza, est né vers 1977 à Pouss, arrondissement de Maga, département du Mayo Danay dans l'Extrême-nord Cameroun. Il fait ses études respectivement à l'école primaire de Pouss, au Lycée de Maga et au Lycée bilingue de Maroua puis à l'Université de Ngaoundéré, sanctionnées par l'obtention d'un CEPE, d'un baccalauréat A4 et d'une License en Droit à la Faculté des Sciences juridiques et politiques. En 2008, il est admis à l'ENS de l'Université de Maroua, et y obtient le diplôme de Conseiller d'Orientation scolaire, universitaire et professionnel (DIPCO). Dans la même Université, il obtient le Master II en 2012, puis le Doctorat Ph. D en Sciences de l'Education en 2024. Au plan professionnel, après sa sortie de l'ENS en 2010, il sert au Lycée de Widikum dans la région du Nord-Ouest du Cameroun. Entre 2013-2024, il occupe le poste de Conseiller régional de Pédagogie chargé du bilinguisme à la Délégation régionale de l'éducation de base de l'Extrême-nord à Maroua. Depuis le 08 octobre 2024, il est Assistant (Enseignant-chercheur) au département de Philosophie et de Psychologie de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines (FALSH) de l'Université de Maroua, Cameroun. Il a conduit plusieurs consultations au profit des Nations-Unies et des Organisations Non Gouvernementales sur des domaines des recherches variées : éducation et paix et sécurité pour la prévention de l'extrémisme violent dans le bassin du lac Tchad.

Chaffi Cyrille Ivan est Psychologue de l'Education, titulaire d'un Ph.D en Psychologie de l'Education obtenu à l'Université de Yaoundé I. Il est Maître de Conférences, à la

Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I. Il est actuellement Chef de Département des Sciences de l'Éducation, de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé. Ses travaux de recherche portent des questions de Management de l'éducation, d'accompagnement scolaire, d'inclusion scolaire, des drogues et violences en milieu scolaire, de réinsertion des ex-détenus mineurs et sur les injonctions pédagogiques padoxales. C'est à ce titre qu'il est impliqué depuis plus d'une décennie dans des projets en relation avec l'éducation avec les ministères de tutelle et les Organisations non Gouvernementales. Il est en outre membre du comité scientifique de plusieurs sociétés savantes. Il a son actif, plusieurs articles publiés en rapport à ses orientations de recherche et deux ouvrages.

Chandel Ebale Moneze est Diplômé des universités du Cameroun, Gabon et de la France Docteur nouveau régime de l'université de Provence dans la spécialité psychologie, Enseignant depuis plus de 3 décennies. Professeur hors échelle Spécialiste des représentations sociales il a publié une trentaine d'articles, 1 opuscule et 2 livres. Il a été Chef de Département de Psychologie à l'Université de Yaoundé 1 de Juin 2021 à Novembre 2024. Par ailleurs, il a occupé le poste de Sous-Directeur au Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille de 2011 à 2019. Sur le plan honorifique il est chevalier de l'ordre national de la valeur.

Maingari Daouda, psychopédagogue, Professeur titulaire en sciences de l'éducation. Enseignant à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé et Chef de Département de curricula et évaluation à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé 1. Auteurs de nombreux travaux en éducation, il a été Conseiller Culturel à l'Ambassade du Cameroun en Belgique.

Demgne Sidoline est titulaire d'un Doctorat PhD en Sciences de l'Éducation obtenu à l'Université de Yaoundé 1 et Enseignante-Chercheuse Associée à l'Université de Bertoua. Elle se consacre à façonner l'avenir de l'éducation. Enseignante à l'École normale d'instituteurs de l'enseignement général de Mbalmayo au Centre du Cameroun, elle met son expertise au service d'une éducation de qualité, inclusive et ouverte sur le monde. Ses recherches approfondies sur la formation des enseignants visent à créer des environnements d'apprentissage stimulants et à former des professionnels capables de relever les défis de la diversité. Guidée par la conviction que l'éducation est la clé du développement, Demgne Sidoline explore des pistes innovantes pour rendre l'apprentissage accessible à tous, et ce, dans un esprit d'inclusion et d'ouverture sur le monde. Ses travaux pourraient avoir un impact profond sur les pratiques pédagogiques et les politiques éducatives, contribuant ainsi à façonner un avenir meilleur pour les générations futures.

Djakba Albert fut instituteur et a poursuivi des études supérieures pour devenir Professeur d'Ecole Normale d'Instituteurs puis Doctorant en sciences de l'éducation à l'Université de Maroua. Son parcours met en valeur la passion pour l'apprentissage. Il s'est consacré à offrir une éducation de qualité à ses apprenants. Cependant, il a remarqué plusieurs de ses élèves adolescents faire la prison pour des petits larcins et y ressortir comme des grands criminels. Il s'est posé la question de savoir comment faire pour réduire l'incarcération et la récidive des mineurs ? D'où son intérêt à écrire ce livre.

Dague Abraham est Instituteur, chercheur et écrivain tchadien, reconnu pour son engagement en faveur de l'amélioration du système éducatif au Tchad. Né le 1er janvier 1990 à Tifoul/Fianga, il œuvre pour l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) et de l'Intelligence Artificielle dans l'éducation, convaincu de

leur impact sur le développement du pays. Diplômé en sciences de l'éducation, il obtient un Master en Curricula scolaires et Didactique de l'Éducation à l'Université de N'Djamena, explorant les dispositifs didactiques et leur influence sur la qualité de l'enseignement. Chargé d'Étude et de Partenariat au Cabinet ACRESIF Consulting, il coordonne également le Centre de Formation en Informatique de base et Prestation (CFIBAP). Auteur de plusieurs ouvrages et articles sur les TIC et la pédagogie, il publie notamment *Réforme éducative et TIC et Éducation et Numérique au Tchad*. Ses romans, comme *Étudiant de la Bourrasque, entre ombre et lumière ainsi que Odyssée de la famille pasteur*, reflètent son engagement pour les thématiques éducatives et sociales. Formateur et consultant, il travaille à promouvoir les outils numériques auprès des écoles tchadiennes, affirmant ainsi son rôle clé dans l'évolution du paysage éducatif du pays.

Daïbe Jermias, jeune camerounais dynamique, originaire de la région de l'Extrême-Nord, issu du peuple du Département de Mayo-Kani est un chercheur dans le domaine de la psychologie cognitive et des apprentissages. Titulaire d'un Master et d'un Doctorat Ph.D en Psychologie Cognitive obtenu à l'Université de Douala, Dr Daïbe Jermias est aussi détenteur d'un CAPIEMP, obtenu à l'ENIEG Bilingue de Douala. Sa détermination à mieux acquérir des compétences se laisse transparaître dans son style de collaboration mesuré par son écoute attentive et son sens critique. Il s'intéresse à la problématique de la gestion des processus attentionnels sélectifs en situation de tâche d'apprentissage collaboratif en vue d'optimiser le niveau d'efficacité cognitive des apprenants. Cette thématique de la neuropsychologie s'attache fortement aux différentes stratégies de la remédiation cognitive. De sa formation initiale de psychologue, il est actuellement chargé des Travaux Dirigés à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Garoua et par ailleurs Enseignant vacataire au Département de philosophie et Psychologie dans la même institution universitaire.

Esuan Biyon Marie Laurence Camerounaise, ancienne élève du lycée d'Akwa-nord où elle a obtenu son baccalauréat A4ALL, et étudiante de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines (FLSH) de l'université de Douala où elle a obtenu la licence en Histoire, Marie Laurence ESUAN BIYON a par la suite entrepris des études universitaires à l'Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique (ENSET) de Douala. Munie d'un diplôme de Professeur des Lycées d'Enseignement Techniques (DIPET 2), elle sera successivement affectée au lycée technique de Ndikinimeki, au lycée technique de Douala-Bassa et enfin au lycée technique de Nkongsamba où elle y est actuellement en tant qu'enseignante permanente. Elle a également été enseignante vacataire à l'ENSET de Douala, et dans les écoles de formation telles que INFOPRO La Référence de Nkongsamba et le Centre de Formation aux Métiers de Nkongsamba. Grâce à son diplôme (DIPET 2), elle poursuit ses études à l'Université de Douala au département de Psychologie où elle obtient un master 2 en Psychologie option Psychologie Cognitive. Mme Marie Laurence ESUAN BIYON est actuellement doctorante au département de Psychologie à l'Université de Douala.

Guibaï Ernest est un psychologue social et urgentiste, expérimenté en santé Mentale et Soutien Psychosocial (SMSPS) en situation de crise. Par ailleurs, il est le coordonnateur de l'organisation humanitaire Action Contre la Pauvreté (ACP). En tant que coordonnateur de cette organisation, il a mis en place des programmes innovants visant à améliorer les conditions de vie des personnes touchées par la pauvreté. Il continue aujourd'hui son combat pour un monde plus juste et solidaire, en mettant ses compétences au service des plus démunis et en sensibilisant le public aux enjeux humanitaires.

Haman Palai Vincent est un universitaire camerounais spécialisé dans les sciences de l'éducation, notamment dans le domaine de l'inclusion scolaire. Actuellement Doctorant et Enseignant-Chercheur Associé à l'Université de Garoua, il mène des recherches approfondies sur les approches pédagogiques innovantes et contribue à l'avancement des connaissances dans son domaine. Sa passion pour l'éducation et son engagement en faveur de l'inclusion font de lui un acteur important dans le développement de pratiques éducatives plus équitables et accessibles, inspirant les futures générations d'enseignants et de chercheurs.

Hassana Sali Gombo est un chercheur et enseignant spécialisé en psychologie du développement de l'enfant. Titulaire d'un Master obtenu à l'Université de Maroua et du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Normal (DIPEN II) délivré par l'Ecole Normale Supérieure de Maroua, il exerce dans l'Extrême-Nord du Cameroun, notamment à Kousséri, où il développe une expertise sur l'interaction entre vécu émotionnel, vulnérabilité contextuelle et processus d'apprentissage. Il est co-auteur de l'article « *Vécu de l'extrémisme violent et développement émotionnel des adolescents d'Afadé dans l'arrondissement de Makary, Cameroun* », publié dans l'ouvrage collectif « Les Enfants fragiles du bassin du lac Tchad ». Il a également soumis pour évaluation un article scientifique intitulé « *Stratégies pédagogiques et intégrations des émotions dans l'apprentissage des adolescents de Kousséri* », qui explore les implications pédagogiques de l'intelligence émotionnelle dans un contexte scolaire exposé à l'insécurité et aux stress multiples. Ses recherches s'inscrivent à la croisée des neurosciences affectives, de la psychologie et des sciences de l'éducation.

Ibrahima Baba est Conseiller d'Orientation et Doctorant en Sciences de l'Éducation à l'Université de Maroua. Par ailleurs, il exerce les fonctions d'Administrateur de l'Éducation, ce qui lui a permis de développer une expertise reconnue dans le domaine de la recherche éducative. En effet, son engagement professionnel se distingue par une implication active dans l'accompagnement et la formation des enseignants du secondaire, notamment en contexte de mutations pédagogiques et technologiques. Ainsi, il investit pleinement dans la réflexion et la mise en œuvre de dispositifs visant à améliorer la qualité de l'enseignement. Ses travaux de recherche s'articulent principalement autour de la planification de l'éducation, un champ qu'il explore en tenant compte des dynamiques actuelles du système éducatif. De ce fait, il accorde une attention particulière au développement des compétences tant chez les enseignants que chez les élèves, en lien avec les technologies émergentes. Dans cette perspective, son objectif est de contribuer à l'amélioration des résultats scolaires en proposant des approches innovantes intégrant les technologies numériques dans les pratiques pédagogiques. Sa démarche scientifique vise à concilier rigueur académique et utilité pratique pour répondre aux défis contemporains de l'éducation.

Mahamat Alhadji est un chercheur et universitaire camerounais reconnu pour son expertise en didactique. En tant que Maître de conférences, il occupe actuellement le poste de Vice-Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Garoua. Il détient également l'Habilitation à Diriger des Recherches (HDR), ce qui témoigne de son niveau d'expertise et de sa capacité à encadrer des travaux de recherche avancés. Sa passion pour la didactique maternelle se reflète dans son dernier ouvrage sur ce sujet, où il explore les méthodes pédagogiques adaptées aux jeunes apprenants. Ce livre s'inscrit dans une volonté d'améliorer les pratiques éducatives et d'enrichir la formation des enseignants.

Makadji Étienne Aquilas est Doctorant en Psychologie et Enseignant Chercheur Associé à l'École Normale Supérieure de l'Université de Maroua. Dans ses recherches, il s'intéresse à la PNL. Il explore comment les enseignants peuvent utiliser les principes de la PNL pour créer un environnement d'apprentissage positif, motiver les élèves et favoriser leur réussite scolaire.

Manekeng Nguinpea Audrey Larissa, est doctorante en éducation spécialisée, titulaire d'un Master en Education spécialisée, obtenu au Département d'Education Spécialisée de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1. Ses travaux de recherche portent sur le Handicap, notamment sur le Handicap Mental et les interventions comportementales, avec une orientation sur les troubles du spectre autistiques (TSA).

Mamtsai Yagai est doctorant en sociologie du développement à l'Université de Maroua. Il participe depuis 2015 à l'élaboration et à la mise en oeuvre des stratégies et projets humanitaires, de développement et de consolidation de la paix dans la région de l'extrême-Nord du Cameroun, y compris en conduisant des recherches sur la réintégration des personnes anciennement associées à Boko Haram, parmi lesquelles les enfants.

Méda Anissé Domètiéro est mon nom. Né à Niégo, une commune rurale de la province du Ioba (région du Sud-ouest), nous y avons fréquenté l'école primaire catholique où nous avons obtenu le Certificat d'Études Primaires (CEP) en 1991. Nous avons poursuivi nos études postprimaire et secondaire au Petit Séminaire Saint Tarsicius où nous avons obtenu le Brevet d'Études Premier Cycle (BEPC) et le Baccalauréat respectivement en 1996 et 1999. Quant aux études supérieures, nous avons fait un cycle de philosophie fondamentale et de théologie dogmatique au Grand Séminaire Saint Pierre Saint Paul de Ouagadougou (1999-2002) avant d'embrasser les études de psychologie, à l'Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou. Dans ce département, nous avons pu obtenir, en 2005, la licence et un Certificat C2 de Maîtrise de psychologie, en 2006, option développement et éducation. C'est, enfin, en 2022-2024 que nous nous sommes inscrit en master de psychologie. Nous préparons notre soutenance pour cette année 2024-2025. Sur le plan professionnel, nous exerçons le métier d'éducateur en tant que professeur certifié de philosophie depuis 2008. Comme activités extrascolaires, nous avons été, pendant six ans, animateur de projets scolaires (au nombre de trois) sur la citoyenneté mondiale en lien avec des collègues et des apprenants européens. Nous avons, par ailleurs, écrit deux œuvres parues en 2020, une sur *Le goût de la philosophie africaine*, et l'autre, sur les *Citations et maximes d'Afrique*.

Mbezele Levodo Germain est Doctorant en Sciences de l'Éducation à l'Université de Maroua. Il exerce en tant qu'enseignant associé à l'École Normale Supérieure de Maroua, un établissement d'élite chargé de la formation des professionnels de l'éducation et reconnu pour la qualité de son enseignement et de sa recherche. Administrateur de l'éducation, il s'investit activement dans l'accompagnement et la formation des enseignants au sein du système éducatif camerounais. Ses travaux de recherche s'articulent principalement autour de la planification de l'éducation, avec un intérêt particulier pour la gestion de la carrière des enseignants et le développement de leurs compétences professionnelles. Son objectif est de contribuer à l'amélioration des résultats dans le processus enseignement-apprentissage, en proposant des approches innovantes et adaptées aux défis actuels du secteur éducatif.

Ngazagaï Kelaï Maximilien, né le 20 août 1997 à Soulédé, est enseignant en psychologie et professionnel de la formation en santé basé à Maroua, Cameroun. Depuis novembre 2024, il occupe le poste de Surveillant Général à l'École de Formation aux Métiers de la Santé (EFMS) de Maroua, où il coordonne également les formations des Aides-Soignants Généralistes à l'EFMS et à l'Institut de Formation de Santé (IFS). Depuis octobre 2022, il est coordonnateur de la filière Technicien en Imagerie Médicale (TIM) à l'IFS. Titulaire d'un Master 2 en Psychologie et d'un diplôme de Professeur de l'Enseignement Normal de l'École Normale Supérieure de Maroua, il enseigne la psychologie appliquée à la santé ainsi qu'au développement de l'enfant. Engagé dans la recherche, il maîtrise les méthodologies de recherche et les outils informatiques spécialisés, notamment SPSS. Membre actif de la Société des Psychologues du Cameroun (SOCAPSY), il participe régulièrement à des formations continues. Sa pratique professionnelle est guidée par des valeurs éthiques rigoureuses, un esprit d'équipe, et une volonté constante d'innover dans la pédagogie.

Ngouet Marie Claire est titulaire d'un Doctorat en psychologie option psychologie sociale de l'Université de Yaoundé 1. En tant que chercheuse au département de psychologie de cette même université, plus précisément au laboratoire de psychologie expérimentale, elle mène des recherches approfondies sur les comportements humains et les dynamiques de groupe. Sa thèse, intitulée "Représentations sociales de la formation continue et réactance aux normes en vigueur chez des instituteurs", explore les aspects psychosociaux de la formation continue. Parallèlement à ses activités de recherche, elle enseigne à l'ENIEG de Mbalmayo depuis 2013. Ngouet Marie Claire possède également plusieurs diplômes professionnels, notamment un Diplôme d'État d'assistant principal des affaires sociales (2003) et un Diplôme de Professeur de l'enseignement 2e grade (2010). Passionnée par la psychologie cognitive et sociale, elle s'efforce de comprendre les comportements humains et de contribuer à l'avancement des connaissances dans son domaine.

Nyebe Lydie Florence est Doctorante en Sciences de l'Éducation à l'Université de Maroua et Professeur d'Écoles Normales d'Instituteurs. Dans ses recherches, elle s'intéresse à l'encadrement socio-éducatif des détenus et cherche à obtenir des informations sur l'impact de cet encadrement sur la réinsertion socio-économique des ex détenus et le désistement criminel pour réduire le phénomène de récidive qui augmente de plus en plus au Cameroun.

Ntjam Marie-Chantal est une psychothérapeute intégrative et Maître de Conférences en psychologie clinique à l'Université de Douala, spécialisée dans la clinique du handicap, la périnatalité et les soins ancestraux. Par ailleurs, elle est Cheffe de Département de Psychologie à l'Université de Douala. Elle combine différentes théories et méthodes pour offrir une prise en charge globale et personnalisée à ses patients, avec un intérêt particulier pour les populations vulnérables. Ses recherches portent sur les questions de santé mentale, de bien-être et de développement personnel.

Rasmata Bakyono née Nabaloum est Maître de Conférences du CAMES en psychologie, enseignante-chercheuse à l'université Joseph KI-ZERBO (Ouagadougou, Burkina Faso). Elle a fait carrière dans l'administration universitaire ainsi que dans l'administration centrale, au niveau national et international. De juillet 2019 à février 2021 : Directrice Générale du Centre National des Oeuvres Universitaires (CENOU). De mars 2018 à juin 2019 : Directrice des Bourses et des Aides Financières, au Centre national de l'information, de l'orientation scolaire, professionnelle et des bourses (CIOSPB). De Septembre 2012 à Octobre 2017 : Conseillère Culturelle à l'Ambassade du

Burkina Faso en France où je cumule cette fonction avec celle de Directrice du Centre de Gestion des Etudiants Burkinabè en France. De 2009 à juillet 2012 : Directrice Adjointe de l'UFR/Sciences Humaines, à, l'Université de Ouagadougou, Burkina Faso et d'avril 2008 à septembre 2009, Chef de Département de Philosophie et de Psychologie à l'UFR/Sciences Humaines, Université de Ouagadougou, Burkina Faso. Auteure et co-auteure de nombreux articles scientifiques et ouvrages dont on peut citer Socio-psychologie de l'éducation des adultes en Afrique co-écrit avec le Pr Afsata PARE KABORE de l'Université Norbert ZONGO, sous l'égide de l'UIL-UNESCO. Elle prend plaisir à contribuer à la réflexion sur des sujets d'intérêt dans le domaine de l'éducation, de la formation et de l'orientation scolaire et professionnelle, etc. Elle anime annuellement de nombreuses conférences à la demande d'institutions, d'associations, d'établissements sur de nombreux sujets. Elle s'efforce de travailler à la diffusion de la connaissance psychologique en participant à des émissions radio et télé sur des sujets d'intérêt national.

Sabine Bahane, née le 06 janvier 1994 à Tokombéré, originaire du Mayo-Danay est Doctorante en Histoire Politique et des Relations Internationales et Elève-Professeur en Technologie de l'Information et de la Communication (TIC) à l'Université de Maroua. Elle est par ailleurs, la Coordinatrice de l'Association Camerounaise pour le Développement Durable (ACADD). Elle consacre sa carrière à étudier la problématique du Développement socio-économique en mettant l'accent sur le développement durable à l'échelle locale et à enseigner les Technologies de l'Information et de la Communication. Elle estime qu'un développement durable local est le résultat de la synergie des forces des élites et de la société. La faible croissance économique et du développement local est due à la non formation du capital humain, qui est définie comme l'ensemble des compétences et des connaissances acquises par les individus au cours de leur vie.

Tchived Felix est un écrivain, cinéaste et leader de la société civile camerounaise, diplômé en anthropologie visuelle de l'Université de Maroua. Il poursuit actuellement un Master Erasmus Mundus Joint Master Degree (EMJMD) intitulé *Choreomundus - International Master in Dance Knowledge, Practice and Heritage*, au sein de quatre institutions prestigieuses : l'Université Norvégienne de Science et Technologie (NTNU), Trondheim, Norvège ; l'Université Scientifique de Szeged (SZTE), Hongrie ; l'Université Clermont Auvergne (UCA), France (coordinatrice) ; et l'Université de Roehampton (UR), Londres, Royaume-Uni. Passionné par les arts, la culture et les problématiques sociales, il utilise ses talents pour initier des dialogues et sensibiliser les communautés à travers des projets créatifs et innovants.

Wamba André est anthropologue de la santé (Ph.D), Université de Montréal, Montréal, Québec, Canada) et éducateur à la santé (Ph.D, Université de Genève, Genève, Suisse). Sa programmation d'enseignement et de recherche prend appui sur l'anthropologie de la santé pour aborder les problèmes fondamentaux de l'éducation à la santé, où la promotion de la santé et la prévention des maladies en sont un enjeu majeur de santé publique. Il enseigne la méthodologie de recherche à l'École normale supérieure de Yaoundé au Cameroun.

Pour

Guiguess Editions
Face l'hôtel de Ville,
Moulvoudaye – Cameroun
Septembre, 2025

