

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 **(Mamtsai Yagai)** 33

Axe 2 : impact des émotions sur l'apprentissage 50

Chapitre 3 : stratégies pédagogiques et intégration des émotions dans l'apprentissage des adolescents de Kousséri, 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 Albert 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 efficience 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 6 : rôle de la métacognition dans le
processus d'apprentissage**

Chapitre 13 : stratégies métacognitives et efficacité attentionnelle dans une tâche d'apprentissage

Nkelzok Komtsindi Valère

nkelzok@yahoo.fr

Université de Douala

Daibe Jermias

jermiasdaibe@gmail.com

Université de Garoua

Essuan Biyon Marie Laurence

biyonlaurence@gmail.com

Université de Douala

Bebey Bouna Lydienne Hilda

Université de Douala

Résumé : Cette étude examine l'impact des stratégies métacognitives sur l'efficacité attentionnelle dans une tâche d'apprentissage chez les étudiants de psychologie de l'Université de Garoua. Le contexte de l'étude est justifié par l'importance de la métacognition dans la réussite académique, notamment dans la gestion des tâches et l'apprentissage. Selon Pintrich (2004), la métacognition influence l'engagement par la planification prospective, le suivi au fil de l'action et la régulation rétrospective. La question principale de l'étude est de savoir comment les stratégies métacognitives influencent l'efficacité attentionnelle dans une tâche d'apprentissage. L'étude utilise un devis unilatéral et est de type descriptive et corrélationnelle. L'échantillon est composé de 50 étudiants de psychologie de l'Université de Garoua, sélectionnés par échantillonnage aléatoire stratifié. Les données ont été recueillies à partir d'un questionnaire et d'observations structurées. Les résultats montrent que les stratégies métacognitives sont positivement corrélées avec l'efficacité attentionnelle ($r = 0,65$, $p < 0,001$) et les notes ($r = 0,55$, $p < 0,001$). Les étudiants qui utilisent des stratégies métacognitives plus efficaces tendent à avoir une meilleure efficacité attentionnelle et de meilleures notes. Les recommandations sont que les enseignants devraient encourager les étudiants à développer des stratégies métacognitives pour améliorer leur efficacité attentionnelle et leurs performances scolaires. Les résultats suggèrent que les stratégies métacognitives peuvent jouer un rôle important dans l'amélioration de l'efficacité attentionnelle et des performances scolaires.

Mots-clés : stratégies métacognitives, efficacité attentionnelle, tâche d'apprentissage, performance scolaire.

Abstract: This study examines the impact of metacognitive strategies on attentional efficiency in a learning task among psychology students at the University of Garoua. The context of the study is justified by the importance of metacognition in academic success, particularly in task management and learning. According to Pintrich (2004), metacognition influences engagement through prospective planning, monitoring, and retrospective regulation. The main question of the study is how metacognitive strategies influence attentional efficiency in a learning task. The study uses a unilateral design and is descriptive and correlational in nature. The sample consists of 50 psychology students from the University of Garoua, selected through stratified random sampling. Data were collected using a questionnaire and structured observations. The results show that metacognitive strategies are positively correlated

with attentional efficiency ($r = 0.65$, $p < 0.001$) and grades ($r = 0.55$, $p < 0.001$). Students who use more effective metacognitive strategies tend to have better attentional efficiency and better grades. The recommendations are that teachers should encourage students to develop metacognitive strategies to improve their attentional efficiency and academic performance. The results suggest that metacognitive strategies can play an important role in improving attentional efficiency and academic performance.

Keywords: metacognitive strategies, attentional efficiency, learning task, academic performance.

Introduction

Le concept de métacognition se réfère aux connaissances du sujet sur ses propres processus et produits cognitifs. Elle renvoie aussi au contrôle actif, à la régulation et à l'orchestration de ces processus (Flavell cité par Doly, 1997). Plusieurs autres chercheurs ont après lui exploré la notion et apporté leur pierre à l'édifice de sa compréhension et de ses possibilités. Il faut ajouter à cette contribution celle des neurosciences qui a permis ces dernières années d'approfondir la connaissance sur le cerveau. En plus d'être éclairé au fait que le siège de nos facultés métacognitives se situe dans notre cortex frontal, on sait désormais que notre « matière grise » est capable d'une certaine plasticité, et ce tout au long de notre vie. On en découvre aussi davantage sur la mémoire et les mécanismes de l'apprentissage. Ce qui réaffirme la pertinence de continuer d'explorer notre potentiel métacognitif. Plusieurs définitions généralistes comme celle de Gombert (1990) considérant la métacognition comme « un champ regroupant les connaissances introspectives et délibérées qu'un sujet possède de ses propres états et processus cognitifs ainsi que sa capacité à contrôler et planifier de façon volontaire ses opérations mentales en vue d'atteindre un but spécifique ».

Celle de Noël (1997) définissant la métacognition comme « un processus mental dont l'objet est une activité cognitive ou un ensemble d'opérations intellectuelles que le sujet vient d'accomplir ou est en train d'exécuter, ou bien le produit mental de telles opérations. La métacognition peut aboutir à un jugement habituellement tacite sur la qualité desdites activités ou de leur résultat, et éventuellement à une décision de modifier l'activité cognitive en question. » Celle de Deaudelin et Lafortune (2001) concevant la métacognition comme « le regard porté par un individu sur sa démarche intellectuelle dans un dessein d'action afin de planifier, évaluer, ajuster et vérifier son processus d'érudition. » viennent compléter celle de Flavell en 1976. L'objectif de cette réflexion est de vérifier que le déficit avéré en habiletés métacognitives telles que la planification, la supervision cognitive ou l'évaluation métacognitive constitue l'un des principaux facteurs psychosociocognitifs de risque de désistance ou d'échec universitaire. Il s'agit précisément dans cet article de mettre en relief ces stratégies dans le but de vérifier leur effet sur l'efficacité attentionnelle.

1. Cadre théorique

Le développement efficace des capacités métacognitives et attentionnelles est devenu l'un des défis pédagogiques centraux, comme en témoignent de nombreux travaux récents (Panadero et al., 2017 ; Greene & Azevedo, 2019 ; Mourtos et al., 2020). Ces études soulignent que la qualité optimale de la formation initiale repose

dorénavant de manière cruciale sur l'aptitude des apprenants à assurer de façon autonome la régulation métacognitive de leur parcours d'acquisition des savoirs sur le long terme (Vrugt & Oort, 2008 ; Dunlosky & Metcalfe, 2009). Les stratégies métacognitives sont des processus cognitifs qui permettent aux individus de contrôler et de réguler leur apprentissage (Flavell, 1979). Le rendement scolaire est un indicateur important de la réussite académique (Brown, 1987).

Cependant, la relation entre les stratégies métacognitives et le rendement scolaire n'est pas encore pleinement comprise. Les connaissances métacognitives relatives aux stratégies, permettent de gérer les stratégies cognitives à appliquer pour réaliser une tâche donnée, en fonction du but fixé. Ces stratégies s'effectuent consciemment, c'est-à-dire en situation de processus attentionnels contrôlés. Le suivi métacognitif est un processus d'auto-observation qui consiste à surveiller et à évaluer nos stratégies cognitives pour voir si elles sont en voie de nous permettre d'atteindre notre objectif. Dans un tel contexte, le développement des capacités de supervision métacognitive par le biais de stratégies pertinentes de gestion de la tâche apparaît comme un levier majeur pour permettre aux étudiants de psychologie de s'impliquer de manière autonome et responsable dans leur formation, nonobstant les difficultés contextuelles précitées.

C'est dans cette perspective que s'inscrit le présent article intitulé : *Stratégies métacognitives de gestion de tâche et niveau d'efficacité attentionnelle dans les activités d'apprentissage des étudiants de Psychologie de L'Université de Garoua*. Notre problématique vise à examiner dans quelle mesure les stratégies métacognitives de gestion de tâche par les étudiants de psychologie influence positivement leur niveau d'efficacité attentionnelle dans les activités d'apprentissage. Plus précisément, notre objet d'étude est de montrer l'impact des stratégies métacognitives sur le niveau d'efficacité attentionnelle dans les activités d'apprentissage des étudiants de Psychologie de L'Université de Garoua.

La planification des tâches

La planification occupe une fonction clé comme phase initiale de définition des objectifs et stratégies (Tibanne, 2015). Elle requiert des connaissances métacognitives préalables sur soi, la tâche et les moyens pour y parvenir (Flavell, 1979). Plusieurs aspects doivent être pris en compte :

- la définition des buts : il s'agit de déterminer le résultat souhaité de manière précise, mesurable et réaliste afin de guider l'action de façon efficace (Zimmerman, 1998).
- l'analyse de la tâche : une compréhension approfondie des consignes, contenus, délais permet d'anticiper sa démarche de travail (Jacobs & Paris, 1987).
- l'élaboration d'un plan d'action : sur la base des buts et de l'analyse de la tâche, l'apprenant détermine la méthode et les stratégies optimales, leur ordre d'application et le calendrier associé (Nelson & Narens, 1994).
- l'estimation des ressources : il s'agit d'évaluer le temps, le soutien, le matériel nécessaires à la réalisation de la tâche (Pintrich, 2002).

Une planification réussie conditionne la performance ultérieure. Elle permet de prévenir les oublis et de s'organiser efficacement. (Borkowski et al., 2000).

Le contrôle et la régulation de la démarche

L'évaluation du travail commence lorsque le sujet dispose de représentations, d'outils de production et surtout de l'opérateur *régulation* pour mener à bien son action (Leontiev, 1976). Pendant son travail, le cycle ou la "boucle régulatrice" va tourner et permettre à l'apprenant, par un jeu d'anticipation, de contrôle et d'ajustement, de produire ce qu'on attend de lui ou plutôt ce qu'il pense qu'on attend de lui. L'apprenant peut néanmoins se dire : ai-je un moyen de résoudre le problème qui me gêne ? Cet aspect régulateur est consécutif (ou assimilable) au processus de révision défini par Flower et Hayes (1980) : A tout moment l'apprenant doit se distancer de la tâche, par exemple, pour réarticuler son action.

Le cycle de régulation s'arrête, la réalisation de la tâche s'interrompt au profit d'une réflexion d'ordre métacognitif du type : Ai-je bien utilisé la bonne méthode, ai-je un outil capable d'améliorer ma production, ou encore et articulé cette réflexion en deux sous-processus : *relecture* intentionnelle et finalisée en vue d'évaluer par exemple le texte produit et *correction* du texte produit afin de le faire correspondre aux exigences de la tâche. La notion de supervision métacognitive fait référence, selon Lafortune et al. (2000), aux mécanismes de contrôle, de régulation et d'auto-évaluation des processus cognitifs. Les activités de contrôle visent à surveiller et à vérifier l'efficacité de la tâche cognitive en cours. Elles consistent principalement à évaluer les actions entreprises durant l'apprentissage.

Par exemple, un apprenant pourrait s'interroger sur l'adéquation de la stratégie employée pour résoudre une difficulté technique donnée au regard des résultats escomptés. Les activités de régulation consistent quant à elles à modifier l'approche utilisée durant la tâche cognitive après mise en œuvre des activités de contrôle. Ainsi, un apprenant pourrait décider de conserver initialement la stratégie choisie pour surmonter une difficulté technique mais de diminuer la vitesse d'exécution afin d'en optimiser le processus de régulation. Une fois la planification établie, les processus de contrôle et de régulation permettent de vérifier l'adéquation de l'activité aux objectifs tout au long de sa réalisation (Zimmerman, 1998). Le processus de contrôle et de régulation suit cet ordre dans son orchestration :

- le contrôle de la démarche : il s'agit de superviser en continu la mise en œuvre du plan d'action, de détecter d'éventuels écarts ou difficultés (Nelson & Narens, 1994).

- le diagnostic des causes : en cas d'écart, une analyse réflexive est menée pour identifier précisément l'origine du problème (lacune, fatigue, environnement défavorable...) (Schraw et al., 2006).

- les ajustements nécessaires : sur la base du diagnostic, des corrections sont apportées au niveau du plan (révision des buts ou stratégies), du contexte d'étude ou de la gestion du temps (Flavell, 1979).

- le maintien de la motivation : des techniques métacognitives comme le soutien de soi ou l'auto-récompense permettent de préserver son engagement face aux obstacles (Zimmerman, 1998).

La régulation métacognitive assure une adaptation continue aux aléas pour mener à bien la tâche dans les meilleures conditions.

L'évaluation rétrospective

Une phase d'évaluation rétrospective vise à porter un regard critique sur l'ensemble du processus une fois l'activité achevée (Zimmerman, 1998). Cette phase s'assure d'abord du bilan des résultats obtenus en évaluant l'atteinte des objectifs initiaux et des éventuelles réussites ou échecs (Pintrich, 2002). Ensuite, elle analyse du déroulement de l'activité par retour sur le plan élaboré, l'adéquation des stratégies employées, la qualité du contrôle et des ajustements (Schraw et al., 2006). Et enfin, elle identifie des points à améliorer et cette remise en question permet de compléter ses connaissances métacognitives à partir de l'expérience acquise (Jacobs & Paris, 1987).

L'évaluation rétrospective assure en outre le maintien des compétences métacognitives par un regain de conscience métacognitive évitant ainsi l'automatisation qui ferait perdre le caractère réflexif (Flavell, 1979). Cette rétrospection active vise à capitaliser les apprentissages métacognitifs pour affiner la gestion des tâches ultérieures. L'auto-évaluation, telle que définie par Wolfs (1992) fait référence à l'évaluation par l'individu de ses propres comportements cognitifs (produit et processus) et des facteurs qui les influencent. Elle peut s'exprimer en amont de la tâche, durant la réalisation de la tâche ou à son issue. En fait, la supervision métacognitive constitue un élément-clé de l'apprentissage autorégulé. Elle permet à l'apprenant de surveiller, réguler et évaluer ses processus cognitifs de manière dynamique afin d'en optimiser l'efficacité.

Les activités de contrôle consistent à évaluer continuellement la stratégie employée pour résoudre une difficulté donnée. Au besoin, les activités de régulation permettent alors de modifier l'approche pour améliorer les résultats. L'auto-évaluation offre à l'apprenant les moyens d'estimer son niveau de préparation, la qualité de son travail et le degré de certitude lié à ses réponses. Ensemble, ces mécanismes métacognitifs sont essentiels pour guider de manière proactive son propre apprentissage. Cette partie nous a permis de mieux comprendre le concept de supervision métacognitive.

L'efficacité attentionnelle dans une tâche d'apprentissage

L'attention est une capacité indispensable au fonctionnement cognitif global. En effet, elle constitue un prérequis à la mémorisation, la pensée, l'exécution et plus généralement à l'apprentissage. Porter attention revient à « tourner son esprit vers » quelque chose. Cette habileté est définie comme étant une tension de l'esprit vers un objet, à l'exclusion de tout autre.

La notion de sélection est donc d'emblée sous-jacente à celle d'attention. Camus (1996) présente l'attention comme étant un ensemble de processus et d'opérations mentales. Ainsi, l'attention se voit attribuer des spécificités, des formes différentes. Différents phénomènes attentionnels existent, comme la sélection de l'information, la focalisation de l'attention, la mobilisation de ses ressources pour maintenir un état de concentration ou encore la résistance à la distraction. Posner (2016) distingue deux natures au concept d'attention : endogène ou exogène. L'attention endogène provient du choix de l'individu de porter volontairement son attention sur quelque chose alors que l'attention exogène est un processus involontaire et automatique puisqu'elle se manifeste lorsque l'attention est attirée par un élément qui se distingue des autres de par sa nature ou sa forme.

Camus (1996), observe également que l'efficacité attentionnelle n'est pas la même d'un jour à l'autre ou au cours d'une même journée, chez un même individu. En réalité, elle diffère selon les tâches et les situations. A côté du niveau général d'efficacité, il faut considérer son orientation vers telle ou telle activité déterminée. D'une manière générale, l'obligation de poursuivre plusieurs tâches parallèles entraîne une diminution d'efficacité. Une orientation définie d'activité perceptive ou motrice ne peut pas rester stable, son efficacité varie, autrement dit il y a des oscillations de l'attention. La capacité de résistance de l'attention à des perturbations varie avec les individus et avec la nature des influences perturbatrices. Un stimulus attire plus ou moins l'attention selon son intensité, sa nature, sa situation spatiale, son mouvement et plus généralement son changement, ses relations avec des stimuli simultanés ou successifs et avec le sujet ; l'attention est spécialement éveillée par le surprenant, l'inconnu.

Bien que l'influence de ces facteurs généraux soit constante, l'attention est principalement déterminée, dans le cours ordinaire de la vie, par des facteurs individuels et transitoires ; les uns et les autres peuvent se ramener à l'intérêt. L'attention volontaire diffère uniquement de l'attention spontanée en ce qu'elle est éveillée, non par un intérêt primaire, à satisfaction immédiate, mais par un intérêt secondaire, à satisfaction indirecte ou différée. L'intensité ou plus exactement la variation d'intensité d'un stimulus suscite l'intérêt par ses répercussions affectives. Dans la fatigue, l'attention spontanée s'affaiblit moins vite que l'attention volontaire. Un stimulus attire plus ou moins l'attention selon son intensité, sa nature, sa situation spatiale, son mouvement et plus généralement son changement, ses relations avec des stimuli simultanés ou successifs et avec le sujet ; l'attention est spécialement éveillée par le surprenant, l'inconnu. Bien que l'influence de ces facteurs généraux soit constante, l'attention est principalement déterminée, dans le cours ordinaire de la vie, par des facteurs individuels et transitoires ; les uns et les autres peuvent se ramener à l'intérêt. L'attention volontaire diffère uniquement de l'attention spontanée en ce qu'elle est éveillée, non par un intérêt primaire, à satisfaction immédiate, mais par un intérêt secondaire, à satisfaction indirecte ou différée. L'intensité ou plus exactement la variation d'intensité d'un stimulus suscite l'intérêt par ses répercussions affectives.

Dans la fatigue, l'attention spontanée s'affaiblit moins vite que l'attention volontaire. La mobilisation orientée d'activité a pour effet l'élévation du niveau d'efficacité sous la double forme d'un accroissement de rapidité et d'intensité dans les activités perceptives (abaissement des seuils et discrimination plus fine), motrices, sensori-motrices et intellectuelles (diminution des temps de réaction, mais antagonisme de la rapidité et de l'exactitude). L'augmentation d'efficacité d'une activité donnée s'accompagne d'une diminution, qui peut aller jusqu'à l'arrêt total, dans les formes d'activité divergentes (notamment, élévation des seuils).

2. Méthodologie

Visant à examiner comment les stratégies métacognitives de gestion d'une tâche influence positivement le niveau d'efficacité attentionnelle des étudiants de psychologie de l'Université de Garoua, notre recherche s'inscrit dans un devis unilatéral et est de type descriptive et corrélationnelle. Nous avons prélevé un échantillon de des 50 étudiants d'une population cible. La constitution de l'échantillon s'est opérée à partir de la technique d'échantillonnage aléatoire stratifiée qui a consisté à sélectionner dans les niveaux 1&2 en Licence. Les données ont été

recueillies à partir des observations structurées, d'un questionnaire pour les étudiants répondants. Chaque question ne contient qu'une seule idée pour éviter l'ambiguïté ; la formulation d'une question ne doit faire recours qu'à des termes neutres pour ne pas influencer l'enquête afin d'éviter la suggestion et la culpabilité ; nous avons utilisé les termes assez simples et utiliser un vocabulaire plus proche du répondant possible et non de sa spécialité car le répondant n'est pas toujours de notre spécialité. Les caractères de brièveté, de clarté et de vraisemblance des questions sont de rigueur pour éviter les incompréhensions, les imprécisions et l'intention ou l'anticipation.

3. Résultats

Analyse descriptives

<i>Stratégies métacognitives</i>	<i>%</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Ecart-type</i>
Planification	80%	3,5/5	0,8
Contrôle	75%		
Evaluation	70%		
<i>Efficience attentionnelle</i>	<i>notes</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Ecart-type</i>
Concentration	4,5/5	4,2/5	0,9
Flexibilité	4,0/5		
Résistance à la distraction	3,8/5		

Analyse corrélationnelle

- Corrélation entre les stratégies métacognitives et l'efficience attentionnelle :

- $r = 0,65$, $p < 0,001$

- Corrélation entre les stratégies métacognitives et les notes :

- $r = 0,55$, $p < 0,001$

- Corrélation entre l'efficience attentionnelle et les notes :

- $r = 0,60$, $p < 0,001$

La statistique descriptive et l'analyse des corrélations nous ont permis de vérifier notre hypothèse : Les stratégies métacognitives influence positivement l'efficience attentionnelle dans une tâche d'apprentissage. Les résultats montrent que les stratégies métacognitives sont positivement corrélées avec l'efficience attentionnelle et les notes. Les étudiants qui utilisent des stratégies métacognitives plus efficaces tendent à avoir une meilleure efficience attentionnelle et de meilleures notes. Les résultats suggèrent que les stratégies métacognitives peuvent jouer un rôle important dans l'amélioration de l'efficience attentionnelle et des performances scolaires.

4. Discussion

Les résultats de cette étude montrent que les stratégies métacognitives sont associées à un meilleur rendement scolaire. Ces résultats sont conformes à ceux obtenus par Baker (1989) et Pressley (1995) qui ont montré que les stratégies métacognitives améliorent le rendement scolaire. Cependant, les résultats de cette étude diffèrent de ceux obtenus par Flavell (1979) qui a montré que les stratégies métacognitives ne sont pas toujours associées à un meilleur rendement scolaire. En outre les résultats de cette étude ont des implications importantes pour la recherche et la pratique. Les enseignants et les formateurs devraient encourager les étudiants à utiliser des stratégies métacognitives pour améliorer leur rendement scolaire.

Conclusion

Plusieurs recherches soulignent les effets bénéfiques d'une stratégie métacognitive efficace sur des tâches attentionnelles, la persévérance et la performance (Le choix de ces tests se justifie par le fait que les données proviennent des échelles de mesure d'intervalles (Chanquoy, 2007). Flavell, 1979 ; Brown, 1987): l'amélioration quantitative et qualitative des résultats scolaires (Borkowski et al., 2000; Nader-Grosbois, 2014), le renforcement de l'efficacité attentionnelle grâce à une perception accrue des compétences (Zimmerman 2000) et le transfert des apprentissages dans des contextes variés (Flavell, 1979), l'autonomisation des apprentissages (Schmitz & Wiese, 2006).

En somme, les divers processus constitutifs de supervision métacognitive des tâches, sont des pierres angulaires de l'autorégulation des apprentissages. En planifiant, contrôlant et évaluant leur démarche de travail de façon réflexive, les apprenants sont susceptibles de développer des habiletés favorisant leur réussite et leur autonomie. Une compréhension affinée de ce mécanisme ouvrirait des perspectives pédagogiques prometteuses.

Références Bibliographiques

- Borkowski, J. G., Chan, L. K. S., & Muthukrishna, N. (2000). A process-oriented model of metacognition: Links between motivation, executive processes, and self-regulation. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 221-234.
- Broadbent, D. E., & Poon, W. C. (2015). The role of attention in cognitive development. *Journal of Experimental Child Psychology*, 131, 145-155.
- Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 65-116). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Camus, P. (1996). *L'évaluation des apprentissages*. Paris: Nathan.
- Chanquoy, L. (2007). *La régulation des apprentissages*. Paris : Armand Colin.
- Deaudelin, C., & Lafortune, L. (2001). *L'évaluation des compétences*. Montréal : Éditions Logiques.
- Dinsmore, D. L., Alexander, P. A., & Loughlin, S. M. (2008). Fostering deep processing of STEM texts: A framework for metacognitive scaffolding. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 237-248.
- Doly, J.-P. (1997). *L'évaluation des apprentissages*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Dunlosky, J., & Metcalfe, J. (2009). *Metacognition*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

- Efklides, A. (2008). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review*, 3(3), 192-206.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1980). The dynamics of composing : Making plans and juggling constraints. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 31-50). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métacognitif*. Paris : Éditions du Centre national de la recherche scientifique.
- Jacobs, J. E., & Paris, S. G. (1987). Children's metacognition about reading : Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist*, 22(3-4), 255-278.
- Lafortune, L., Jacob, A., & Guay, L. (2000). *L'évaluation des compétences*. Montréal : Éditions Logiques.
- Leontiev, A. N. (1976). *L'activité, la conscience et la personnalité*. Moscou : Éditions du Progrès.
- Mbatu, A. (2017). L'auto-évaluation dans les apprentissages scolaires. *Revue française de pédagogie*, 199, 5-18.
- Mourtos, N. J., et al. (2020). Developing metacognitive skills in STEM education. *Journal of STEM Education*, 21(1), 5-18.
- Nader-Grosbois, N. (2014). L'auto-régulation des apprentissages. *Revue française de pédagogie*, 169, 5-20.
- Nelson, T. O., & Narens, L. (1994). Why investigate metacognition ? In J. R. Anderson (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 30, pp. 1-38). San Diego, CA : Academic Press.
- Noel, A., Romainville, M., & Wolf, L. F. (1995). L'auto-évaluation dans les apprentissages scolaires. *Revue française de pédagogie*, 111, 5-18.
- Panadero, E., et al. (2017). A review of self-assessment and metacognition in learning. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 151-165.
- Pintrich, P. R. (2002). The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. *Theory into Practice*, 41(4), 219-225.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning. In D. M. McInerney & S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp. 17-47). Greenwich, CT : Information Age Publishing.
- Posner, M. I. (2016). *Attention in a social world*. New York : Oxford University Press.
- Schmitz, B., & Wiese, B. S. (2006). New perspectives for the evaluation of training sessions. *Learning and Instruction*, 16(2), 147-164.
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.
- Schraw, G., et al. (2006). Promoting self-regulation in science education. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 251-262.

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 pédagogies 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 chercheure 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

