

REORGANISATION DES CONTENUS DE FORMATION EN FRANÇAIS ET PERFORMANCES COGNITIVES DES ELEVES : LE DECLOISONNEMENT AU PRISME DES PRATIQUES ENSEIGNANTES.

KABORE Boukaré

Docteur en Sciences de l'éducation

Université Norbert ZONGO, Burkina Faso,

boukaryjonaskabore@gmail.com

Résumé

Cette étude analyse les effets de la pratique du décroisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire au Burkina Faso. Elle repose sur une méthodologie quasi expérimentale à approche mixte, menée auprès d'élèves de 6e et de 5e. Les résultats mettent en évidence une amélioration significative des performances scolaires en français à l'issue de la phase d'expérimentation, caractérisée par une hausse notable des moyennes et par le doublement du taux d'élèves atteignant le seuil minimal de maîtrise en langue et en expression écrite. Ces résultats confirment l'efficacité du décroisonnement comme modalité d'organisation des apprentissages. Toutefois, la persistance de pratiques d'évaluation certificative cloisonnées constitue un facteur limitant la cohérence globale de l'approche. L'étude souligne ainsi la nécessité d'un meilleur alignement entre pratiques pédagogiques, modalités d'évaluation et formation des enseignants.

Abstract

This study examines the effects of the integrated approach on students' academic performance in French at the post-primary level in Burkina Faso. Using a quasi-experimental mixed-methods design, data were collected from 6th- and 5th-grade students. The findings reveal a significant improvement in learning outcomes, with mean scores increasing and the proportion of students reaching the minimum proficiency threshold in language and writing doubling after the intervention. These results confirm the

effectiveness of the integrated approach as an instructional strategy. However, the persistence of compartmentalized certification assessment practices remains a limiting factor. The study highlights the importance of aligning teaching practices, assessment methods, and teacher training to fully maximize the benefits of the approach.

Introduction

Depuis le début des années 2000, les systèmes éducatifs africains ont engagé d'importantes réformes curriculaires dans le but d'améliorer la qualité des apprentissages et de mieux répondre aux réalités sociolinguistiques des apprenants. Au Burkina Faso, cette dynamique s'est traduite, dans l'enseignement-apprentissage du français, par l'adoption de l'Approche par les Compétences (APC) et la promotion du décloisonnement des contenus. Le français, langue officielle, constitue à la fois un médium d'enseignement et une discipline scolaire à part entière (Lingani, 2015, p. 21) ; il conditionne fortement la réussite scolaire des élèves ainsi que la poursuite de leur cursus (COC, 2022, p. 29).

Dans cette perspective, plusieurs travaux en didactique du français présentent l'approche décloisonnée comme un levier susceptible d'améliorer les performances scolaires des élèves (Weinland & Puygrenier, 1998 ; Bolideau & Chartrand, 2009). Fondée sur l'intégration des sous-disciplines du français autour de projets et de tâches signifiantes, cette approche vise à favoriser une mobilisation cohérente, fonctionnelle et contextualisée des savoirs linguistiques. C'est dans cette logique que le Burkina Faso a introduit, à la faveur de la réforme curriculaire de 2007, le décloisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire, avec l'ambition de relever durablement le niveau des élèves. Cependant, plus d'une décennie après son institutionnalisation, un paradoxe éducatif majeur se dessine. Alors que le décloisonnement est présenté,

tant dans les textes officiels que dans la littérature scientifique, comme une approche porteuse d'amélioration des apprentissages, les performances scolaires des élèves en français au post-primaire demeurent faibles et instables. Les évaluations nationales révèlent des moyennes préoccupantes : 32,05/100 en classe de 6^e (2016), 40,51/100 en 5^e (2018) et 37,43/100 en 4^e (2021), mettant en évidence des insuffisances persistantes en grammaire, en conjugaison et en expression écrite (EAS, 2021, p. 121).

Ces difficultés se confirment au terme du cycle post-primaire à travers les résultats du Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC). Entre 2017 et 2023, les taux de réussite oscillent entre 26,62 % et 42,9 %, sans tendance durable à la hausse, alors que la réforme curriculaire de 2007 visait un taux de réussite avoisinant 80 % à l'horizon 2015. Près de dix ans après cette échéance, cet objectif demeure largement hors d'atteinte, traduisant la persistance de difficultés structurelles dans la maîtrise du français. Ces contre-performances sont corroborées par les perceptions des acteurs pédagogiques de terrain. Lors des entretiens menés avec les encadreurs pédagogiques de français, l'un d'eux souligne que « plus de dix ans après l'adoption de l'approche décloisonnée du français au post-primaire, elle n'a pas atteint ses objectifs, car le niveau des élèves demeure toujours bas en français ». Ce constat rejoint les analyses institutionnelles. Le rapport de l'Évaluation nationale des Acquis Scolaires (EAS, 2018, p. 35) met en évidence l'influence négative des redoublements et des abandons sur l'efficacité globale du système éducatif, notamment dans les classes d'examen, et appelle à des investigations approfondies pour mieux comprendre ces phénomènes. Les évaluations internationales, notamment celles du PASEC (2019), confirment par ailleurs la faible efficacité pédagogique du redoublement et ses coûts économiques et sociaux élevés.

Dans ce contexte marqué par un décalage entre les ambitions de la réforme et les résultats observés, la recherche de facteurs susceptibles d'améliorer durablement les performances scolaires des élèves en français s'impose comme une priorité. Bien que le décloisonnement ait été généralisé dans les pratiques d'enseignement, peu d'études empiriques se sont attachées, dans le contexte burkinabè, à en évaluer systématiquement les effets réels sur les performances scolaires des élèves du post-primaire. Dès lors, la question centrale qui guide la présente recherche est la suivante : dans quelle mesure la pratique du décloisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français contribue-t-elle effectivement à l'amélioration des performances scolaires des élèves du post-primaire au Burkina Faso ? Si, selon Perrenoud (2000), il faut généralement trois à cinq ans pour observer les premiers effets significatifs d'une réforme, le recul temporel dont dispose aujourd'hui le système éducatif burkinabè rend non seulement légitime, mais nécessaire, une évaluation empirique de cette pratique. Une telle évaluation apparaît d'autant plus cruciale que l'amélioration des performances en français, à la fois discipline scolaire et langue d'enseignement, pourrait contribuer à la réduction du redoublement, de l'abandon et du décrochage scolaires.

1. Cadre conceptuel et théorique

1.1 Cadre conceptuel

1.1.1 Le décloisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français

Le décloisonnement constitue une option didactique visant à dépasser la segmentation traditionnelle des apprentissages linguistiques pour leur substituer une approche intégrée et signifiante. Il postule que la maîtrise de la langue ne saurait émerger d'un apprentissage cloisonné des règles, mais se

construit à travers des activités de lecture, d'écriture et d'oral articulées autour de situations de communication authentiques. Dans son essence, le décloisonnement intradisciplinaire consiste à appréhender une discipline – ici le français – dans sa globalité, en supprimant les barrières artificielles entre ses sous-composantes (grammaire, conjugaison, vocabulaire, expression écrite et orale). Cette approche a été proposée notamment par Weinland et Puygrenier (1998) comme une réponse aux insuffisances d'un enseignement fragmenté. Pour ces auteures, le décloisonnement est un choix pédagogique destiné à « rassembler et à fédérer ce qu'un enseignement cloisonné disperse ». L'objectif est d'articuler les activités d'apprentissage au sein d'un même projet, permettant aux élèves de percevoir clairement la cohérence et l'utilité des savoirs linguistiques pour le développement de leurs compétences globales. Cette vision est institutionnalisée au Burkina Faso, où les curricula définissent le décloisonnement comme « une approche pédagogique et didactique dont le principe est d'organiser les apprentissages dans le cadre d'une séquence didactique », séquence ayant pour but fédérateur la « production d'un type de texte donné » (Curricula, 2022, p. 1). Enseigner de manière décloisonnée implique donc de créer un réseau de sens reliant les différentes leçons, et de justifier tous les apprentissages par leur contribution à un objectif communicationnel ou textuel commun. Il s'agit d'une technique qui requiert une collaboration active entre l'enseignant et les élèves pour établir des liens : entre les sous-disciplines du français, entre les activités, entre la théorie et la pratique, et entre la classe et la vie réelle.

La réforme curriculaire burkinabè de 2007 a inscrit cette pratique au cœur de l'Approche Par Compétences (APC), qui privilégie la mobilisation intégrée de ressources (savoirs, savoir-faire, attitudes) pour résoudre des situations complexes. Concrètement, les contenus de français sont désormais organisés

autour de projets ou de tâches intégratrices, la production de textes constituant à la fois le moyen et la finalité des apprentissages. L'analyse de la littérature montre cependant que les notions de décloisonnement, d'articulation et d'intégration, bien que souvent employées de manière convergente, renvoient à des réalités distinctes. Le décloisonnement constitue l'opération initiale visant à éliminer les barrières internes et externes entre diverses matières et habiletés participant à un projet, et représente le principe fondateur de suppression des cloisons (Legendre, 2005, p. 349). L'articulation, quant à elle, désigne le mode d'organisation et d'enchaînement des éléments, dépassant la simple juxtaposition des activités pour organiser logiquement les apprentissages au sein d'une séquence, permettant aux élèves d'en saisir les liens (Legendre, 2005, p. 130 ; Lord, 2018). Enfin, l'intégration constitue l'aboutissement pratique de cette démarche : elle consiste à faire interagir les différents éléments afin de constituer un tout harmonieux et de niveau supérieur, au service d'un objectif fédérateur, et exige une planification rigoureuse pour que toutes les composantes concourent efficacement à la réalisation du projet (Legendre, 2005, p. 784).

En résumé, la mise en œuvre effective du décloisonnement, passant par une articulation cohérente pour aboutir à une véritable intégration des savoirs, suppose des conditions pédagogiques exigeantes : une maîtrise solide des principes didactiques par les enseignants, la disponibilité de supports adaptés et une évaluation alignée sur cette approche. En l'absence de ces conditions, le décloisonnement risque de rester un principe prescriptif sans impact significatif sur la qualité des apprentissages et les performances cognitives des élèves.

1.1.2 La notion de performance cognitive

La notion de performance cognitive, dans le champ de l'éducation, désigne le degré de maîtrise effective des connaissances et des compétences scolaires par les apprenants. Dans le contexte spécifique de l'enseignement du français, elle se traduit concrètement par la maîtrise des outils de la langue (grammaire, vocabulaire, orthographe, conjugaison) et par la capacité à mobiliser ces savoirs pour produire des textes cohérents et adaptés à une situation de communication donnée. Pour les besoins de cette recherche, la performance cognitive est appréhendée selon une double perspective :

- Une dimension individuelle, qui évalue les progrès et le parcours d'acquisition de chaque élève ;
- Une dimension collective, qui analyse les tendances globales au travers des performances moyennes et des taux de réussite au sein de groupes-classes.

Cette conception s'inscrit dans une logique d'évaluation régulatrice ou formative, où l'évaluation ne se réduit pas à une fonction de certification, mais vise à mesurer les progrès, à identifier les effets d'un dispositif pédagogique et à réguler les apprentissages. Les indicateurs retenus pour opérationnaliser cette notion dans notre étude sont les suivants : la performance moyenne en langue (maîtrise des outils), la performance moyenne en expression écrite, le pourcentage d'élèves atteignant un seuil de performance minimale acceptable, et l'évolution des résultats entre des évaluations diagnostiques (pré-tests) et finales (post-tests).

1.1.3 Décloisonnement et performances cognitives

Théoriquement, le décloisonnement est censé améliorer les performances cognitives en français en rendant les apprentissages linguistiques plus signifiants et en facilitant le réinvestissement des savoirs dans des productions écrites concrètes. En reliant lecture, analyse de la langue et écriture, il devrait favoriser une appropriation intégrée et une progression durable des compétences. Pourtant, sans validation empirique, cette relation demeure une hypothèse. Il importe donc d'évaluer rigoureusement l'impact réel du décloisonnement sur les performances des élèves, en prenant en compte le contexte éducatif burkinabè et les modalités pratiques de sa mise en œuvre par les enseignants.

1.2 L'approche décloisonnée et ses fondements théoriques

L'approche décloisonnée du français repose sur un ensemble cohérent de fondements théoriques et méthodologiques qui en éclairent la pertinence et en justifient la mise en œuvre dans l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire. Dans la présente étude, cette approche est analysée à la lumière de trois référents complémentaires : le socioconstructivisme, qui en constitue la base théorique, l'Approche Par Compétences (APC), qui en fournit le cadre méthodologique, et l'évaluation au service de la régulation, qui en oriente la démarche évaluative. L'articulation de ces trois cadres permet de comprendre la logique intégrative du décloisonnement et d'analyser ses effets sur les performances scolaires des élèves en français.

1.2.1 L'approche décloisonnée et le socioconstructivisme

Dans la présente recherche, le socioconstructivisme est retenu comme cadre théorique de référence pour analyser la pratique du

décloisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français. Cette théorie de l'apprentissage postule que les connaissances se construisent activement par l'apprenant à travers des interactions sociales et des activités signifiantes, inscrites dans un contexte donné. Elle s'oppose ainsi à une conception fragmentée et transmissive des savoirs. L'approche décloisonnée du français s'inscrit pleinement dans cette perspective. Elle privilégie des situations d'apprentissage interactives dans lesquelles les élèves échangent, collaborent et co-construisent leurs connaissances. Le travail de groupe, les discussions, les projets et les productions collectives constituent autant de dispositifs favorisant l'interaction sociale, principe central du socioconstructivisme. Dans ce cadre, l'enseignant n'est plus un simple transmetteur de savoirs, mais un facilitateur qui accompagne les élèves dans la construction de leurs apprentissages, en reliant les différentes activités de la classe de français (grammaire, orthographe, lecture, expression orale et écrite) autour d'un objectif communicationnel commun. Le décloisonnement met également l'accent sur la prise en compte du vécu et des besoins des apprenants. À cet effet, l'évaluation diagnostique occupe une place centrale, en permettant d'identifier les prérequis et les représentations initiales des élèves avant la mise en œuvre des séquences d'apprentissage. Cette démarche est conforme à la logique socioconstructiviste, selon laquelle les nouvelles connaissances s'appuient toujours sur les acquis antérieurs pour se construire progressivement. Les apprentissages linguistiques sont ainsi contextualisés et reliés à des situations authentiques issues de l'environnement social de l'élève, ce qui facilite leur appropriation et leur transfert dans des situations concrètes telles que la rédaction de textes, les débats ou les exposés.

Par ailleurs, l'approche décloisonnée valorise des méthodes actives qui placent l'apprenant au centre du processus

d'apprentissage. L'élève est amené à participer activement, à interagir avec ses pairs, à formuler des hypothèses, à s'exercer et à communiquer. L'apprentissage n'est plus conçu comme un acte individuel, mais comme le fruit d'un travail collectif fondé sur les échanges et la confrontation des points de vue. Cette dynamique favorise une construction holistique des savoirs, en cohérence avec la conception socioconstructiviste selon laquelle le savoir ne se développe pas de manière fragmentée, mais intégrée.

Dans cette optique, le décroisement vise à briser les barrières entre les différentes sous-disciplines du français afin de développer une compétence langagière globale. Les activités de lecture, d'écriture, de grammaire et d'oral ne sont plus envisagées isolément, mais comme des composantes interdépendantes concourant à l'atteinte d'un même objectif d'apprentissage. La notion de projet ou d'objectif fédérateur occupe ainsi une place centrale dans l'approche décroisée, en donnant du sens aux apprentissages et en permettant aux élèves de comprendre la finalité des activités proposées. L'évaluation des apprentissages, dans cette perspective, est essentiellement diagnostique et formative. Elle s'effectue de manière continue, individuelle ou collective, et vise à soutenir la progression de l'élève plutôt qu'à sanctionner ses performances. Les apprenants sont associés à l'élaboration des traces écrites et à l'évaluation de leurs apprentissages, ce qui favorise leur autonomie et leur responsabilisation. En confrontant les savoirs scolaires à des situations réelles de la vie, l'approche décroisée renforce la confiance des élèves en leurs capacités et contribue à l'amélioration de leurs performances scolaires en français.

En somme, le socioconstructivisme fournit la base théorique qui justifie l'intégration et la cohérence recherchées dans l'approche décroisée du français. Cette dernière se présente comme une

approche pédagogique dynamique, centrée sur l'apprenant, visant la construction active des savoirs et le développement des performances scolaires à travers des situations d'apprentissage socialement significatives.

1.2.2 L'approche décloisonnée au prisme de l'Approche Par Compétences (APC)

L'Approche Par Compétences (APC) constitue, dans cette étude, un cadre méthodologique de mise en œuvre du décloisonnement. Contrairement au socioconstructivisme, qui relève d'un cadre théorique explicatif, l'APC fournit avant tout des repères opérationnels pour organiser l'enseignement-apprentissage en vue du développement de compétences. L'approche décloisonnée du français et l'APC partagent plusieurs principes fondamentaux, notamment la globalité, la transversalité des apprentissages, la centration sur l'apprenant et l'intégration des ressources. L'APC repose sur l'idée que la compétence résulte de la mobilisation et de la combinaison de plusieurs ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-être) pour résoudre des situations-problèmes complexes, aussi bien dans le cadre scolaire que dans la vie quotidienne. Cette conception rejoint directement l'ambition du décloisonnement, qui vise à supprimer les frontières entre les sous-disciplines du français afin de construire des apprentissages cohérents et fonctionnels. Dans cette perspective, l'organisation des séquences autour d'une tâche intégratrice, le plus souvent une production textuelle, constitue un objectif fédérateur qui donne sens aux différentes activités de la classe. Tous les apprentissages convergent vers la réalisation d'une situation complexe, ce qui permet aux élèves de percevoir l'utilité et la complémentarité des savoirs acquis. Comme le souligne Roegiers (2000), l'APC rend interdépendants des éléments auparavant dissociés afin de les faire fonctionner de manière articulée en fonction d'un but

donné. Toutefois, une tension persiste entre les principes de l'APC et les pratiques évaluatives effectives au Burkina Faso. Si l'APC et l'approche décloisonnée préconisent une évaluation intégrée des compétences à travers des productions globales, les devoirs, compositions et examens certificatifs tels que le BEPC demeurent largement cloisonnés, avec des épreuves distinctes de dictée, de langue et d'expression. Dans le cadre de la présente étude, le recours à ce format d'évaluation pour les pré-tests et les post-tests s'explique par la nécessité de respecter le contexte institutionnel, tout en reconnaissant le décalage entre ces pratiques et les prescriptions officielles de l'APC.

1.2.3 L'évaluation au service de la régulation des apprentissages

Le socioconstructivisme, l'Approche Par Compétences et l'approche décloisonnée du français accordent une place centrale à l'évaluation formative dans une perspective de régulation des apprentissages. L'évaluation est envisagée comme un processus indissociable de l'enseignement-apprentissage, formant avec lui un système cohérent et interactif. Selon Durand et Chouinard (2006, cités par Ouédraogo, 2017), la régulation des apprentissages consiste en un ajustement des actions de l'élève et de l'enseignant à partir des informations issues de l'évaluation formative. Cette régulation peut être interne, lorsque l'élève ajuste ses stratégies d'apprentissage, ou externe, lorsque l'enseignant adapte ses pratiques pédagogiques et la progression des séquences. Dans les deux cas, l'objectif est de favoriser le progrès de l'élève et d'améliorer l'efficacité du processus d'apprentissage. La présente étude s'inscrit dans une recherche évaluative au sens de Roegiers et De Ketele (1996), visant à analyser de manière systématique les effets de la pratique du décloisonnement sur les performances scolaires des élèves en français. En s'intéressant à une innovation

pédagogique, le travail adopte également une démarche de régulation, dont la finalité est à la fois de mesurer les acquis des élèves et de formuler des propositions pour une meilleure mise en œuvre du décroisement. Ainsi, l'évaluation ne se limite pas à une fonction certificative, mais vise essentiellement à accompagner les apprentissages et à améliorer les pratiques pédagogiques. En lien avec la base socioconstructiviste de l'approche décroisée, l'évaluation est conçue comme un levier de développement des compétences et des performances scolaires, au service de la réussite des élèves.

L'approche décroisée du français s'appuie sur un socle théorique et méthodologique cohérent, articulé autour de trois piliers majeurs : le socioconstructivisme, l'Approche Par Compétences (APC) et l'évaluation régulatrice. Leur convergence éclaire la logique pédagogique et justifie la mise en œuvre de cette approche intégrative.

2. Méthodologie

Cette recherche adopte un dispositif méthodologique mixte et s'inscrit dans une logique quasi-expérimentale à cas unique. Son objectif est d'analyser les effets de la pratique du décroisement sur les performances cognitives des élèves du post-primaire en français. Le choix d'un plan à cas unique, sans groupe témoin distinct, se justifie par le contexte burkinabè où le décroisement est une prescription officielle généralisée, rendant impossible la constitution d'un groupe de contrôle « neutre ». L'étude privilégie ainsi une évaluation régulatrice, cherchant à mesurer l'évolution des performances avant et après une intervention pédagogique structurée plutôt qu'à comparer deux dispositifs opposés.

2.1 Population et échantillonnage

L'étude a été menée dans des établissements post-primaires, publics et privés, répartis sur quatre régions du Burkina Faso. L'échantillon a été constitué de manière raisonnée, en tenant compte de la disponibilité et de l'engagement des participants. Il comprend 320 élèves, répartis équitablement entre les classes de 6^e et de 5^e, 16 enseignants ayant mis en œuvre l'expérimentation, ainsi que huit encadreurs pédagogiques de français. Cette composition permet d'appréhender les effets de la pratique du décloisonnement à la fois sur les performances cognitives des élèves et sur la perception et la mise en œuvre de l'approche par les acteurs pédagogiques impliqués.

2.2 Dispositif et procédure expérimentale

Le dispositif expérimental s'est déroulé en deux phases séquentielles, correspondant chacune à une séquence didactique décloisonnée. Chaque phase a été précédée d'une évaluation diagnostique (pré-test) permettant de mesurer le niveau initial des élèves en maîtrise de la langue grammaire, conjugaison, vocabulaire et orthographe ainsi qu'en expression écrite. Les enseignants ont ensuite mis en œuvre la séquence didactique correspondante, organisée de manière intégrée autour d'un objectif fédérateur, la production d'un type de texte spécifique. Chaque séquence articulait des activités de lecture, d'analyse linguistique et d'écriture dans des situations de communication signifiantes, conformément aux programmes officiels. À l'issue de chaque phase, une évaluation sommative (post-test) a été réalisée afin d'apprécier l'évolution des performances cognitives des élèves et de mesurer les effets spécifiques de chaque séquence didactique. Cette conception en deux cycles pré-test / expérimentation / post-test a permis de suivre finement

l'acquisition et le renforcement progressif des compétences linguistiques et rédactionnelles.

2.3 Variables et instruments de collecte

La variable indépendante de cette étude est la pratique du décloisonnement dans l'enseignement-apprentissage du français, tandis que la variable dépendante correspond aux performances cognitives des élèves, opérationnalisées à travers leurs résultats en langue et en expression écrite qui sont des sous-disciplines du français. Pour collecter les données, plusieurs instruments complémentaires ont été utilisés. Des épreuves standardisées, comprenant deux pré-tests et deux post-tests, ont permis de mesurer l'évolution des acquis linguistiques et rédactionnels des élèves au cours des deux séquences didactiques expérimentales. Des questionnaires ont été administrés aux élèves et aux enseignants afin de recueillir leurs perceptions de l'approche décloisonnée. Enfin, des entretiens semi-directifs ont été conduits auprès des encadreurs pédagogiques, offrant un éclairage qualitatif sur la mise en œuvre et les effets de l'innovation pédagogique dans le contexte post-primaire burkinabè.

2.4 Indicateurs et analyse des données

L'analyse des performances cognitives des élèves s'est appuyée sur plusieurs indicateurs quantitatifs permettant de croiser les dimensions collective et individuelle. Elle a porté sur la performance moyenne en langue et en expression écrite, le nombre et le pourcentage d'élèves ayant atteint le seuil de performance minimale acceptable, ainsi que sur l'évolution des performances individuelles à travers la comparaison des résultats pré-test / post-test. Par ailleurs, le suivi du nombre d'élèves ayant progressé, régressé ou stagné a enrichi l'analyse. Les données quantitatives issues des tests ont été traitées par des

analyses statistiques descriptives et comparatives, tandis que les données qualitatives, provenant des questionnaires ouverts et des entretiens semi-directifs, ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique. Ce triple éclairage, combinant tests, questionnaires et entretiens, a permis de réaliser une triangulation des données et d'assurer une interprétation robuste des effets du dispositif sur les performances cognitives des élèves.

3. Résultats

Cette section présente les résultats des élèves aux évaluations diagnostiques (pré-tests A1 et A2) et aux post-tests (B1 et B2) en langue et en expression écrite, servant de base à l'analyse de l'évolution des performances après l'expérimentation pédagogique.

3.1 Résultats obtenus en langue (sous-discipline du français)

3.1.1 Performances des élèves aux pré-tests (A1 et A2)

Les résultats des pré-tests réalisés avant l'expérimentation pédagogique révèlent des performances initiales globalement faibles et hétérogènes chez les élèves de 6^e et de 5^e.

En 6^e, la moyenne de la classe s'établissait à 8,76/20 au pré-test A1 et à 8,45/20 au pré-test A2, des valeurs inférieures à la moyenne théorique de 10/20. La dispersion des résultats était marquée, avec des notes extrêmes allant de 0,5 à 16/20 et un écart-type compris entre 2,93 et 3,02. Seuls 35 à 37 % des élèves atteignaient le seuil minimal de performance.

La 5^e présentait une situation comparable. Les moyennes de classe s'élevaient à 8,05/20 au pré-test A1 et à 8,40/20 au pré-test A2, avec un écart-type variant entre 2,90 et 3,68. Moins de 40 % des élèves parvenaient à atteindre la moyenne requise, traduisant une maîtrise insuffisante des fondamentaux de la

langue et une forte hétérogénéité intra-classe avant la mise en œuvre du dispositif décloisonné.

3.1.2 Performances des élèves aux post-tests (B1 et B2)

Les post-tests administrés à l'issue des deux séquences didactiques mettent en évidence une amélioration nette des performances en langue pour les deux niveaux étudiés.

En 6^e, la moyenne de la classe est passée à 11,64/20 au post-test B1 et à 11,33/20 au post-test B2. Parallèlement, la proportion d'élèves ayant atteint ou dépassé le seuil minimal de 10/20 s'est fortement accrue, atteignant respectivement 74 % et 71 %.

En 5^e, les résultats suivent la même tendance. Les moyennes s'élèvent à 11,34/20 au post-test B1 et à 11,76/20 au post-test B2. Le taux de réussite progresse de manière significative, passant de 32-39 % lors des pré-tests à 76-78 % après l'expérimentation. L'écart-type, légèrement réduit, suggère un effet homogénéisateur du dispositif, favorisant la progression des élèves les plus en difficulté.

3.1.3 Comparaison pré-tests / post-tests et effet du décloisonnement

La comparaison systématique entre les résultats des pré-tests et ceux des post-tests montre que la pratique du décloisonnement a exercé un impact positif significatif sur les performances cognitives des élèves en langue. Les moyennes de classe, initialement inférieures à 9/20, ont systématiquement franchi le seuil des 11/20 après l'expérimentation, avec des gains moyens compris entre 2,9 et 3,4 points selon le niveau et le test considéré.

De plus, le pourcentage d'élèves atteignant le seuil minimal de performance a plus que doublé, passant d'environ 35 % lors des pré-tests à plus de 70 % aux post-tests. Cette

évolution traduit une progression individuelle pour la grande majorité des élèves et confirme l'efficacité du décloisonnement comme levier d'amélioration de la maîtrise de la langue au post-primaire.

Tableau 1 : Synthèse des résultats obtenus par les élèves de 6^e et de 5^e en langue aux tests

Performances scolaires des élèves de 6^e et de 5^e en langue				
Variables, indicateurs et effectifs	Pré-test A1	Post-test B1	Pré-test A2	Post-test B2
Performances scolaires des élèves de 6^e en langue				
Performance moyenne de la classe	8,76	11,64	8,45	11,33
L'écart type	3,02	3,06	2,93	2,95
Nombre d'élèves ayant la moyenne requise	56	119	59	113
Pourcentage des élèves ayant la moyenne	35%	74%	37%	71%
Effectif	160	160	160	160
Performances scolaires des élèves de 5^e en langue				
Performance moyenne de la classe	8,06	11,34	8,40	11,76
L'écart type	2,92	3,01	3,68	2,81
Elèves ayant atteint la moyenne minimale	51	125	62	121
Pourcentage des élèves ayant la moyenne	32%	78%	39%	76%
Effectif	160	160	160	160

Source : Résultats des élèves de 6^e et de 5^e aux pré-tests et aux post-tests en langue

Le tableau comparatif des indicateurs-clés de performance en langue avant et après la séquence d'enseignement décloisonné met en évidence un impact positif manifeste pour les deux niveaux étudiés. Les moyennes de classe, initialement inférieures à 9/20 lors des pré-tests, ont systématiquement franchi le seuil des 11/20 après l'expérimentation, avec des gains moyens compris entre +2,9 et +3,4 points. Parallèlement, le taux

d'élèves ayant atteint le seuil minimal de compétence (note $\geq 10/20$) a plus que doublé, passant d'environ 35 % lors des pré-tests à plus de 70 % après les post-tests, ce qui indique que l'approche décloisonnée a permis à une majorité d'élèves précédemment en difficulté d'atteindre un niveau acceptable. L'évolution individuelle confirme également cette tendance : la grande majorité des élèves, entre 123 et 132 par niveau, ont amélioré leurs performances entre le début et la fin de la séquence. Ces résultats quantitatifs fournissent un témoignage clair de l'efficacité du décloisonnement comme levier d'amélioration des performances cognitives en maîtrise de la langue au post-primaire.

3.1.4 Résultats des questionnaires : perceptions des acteurs

Les données issues des questionnaires administrés aux élèves et aux enseignants viennent confirmer et enrichir les tendances observées dans les évaluations quantitatives en langue. Du côté des élèves, une très large majorité (95 %) estime que l'enseignement décloisonné répond efficacement à leurs besoins d'apprentissage. Par ailleurs, 88 % des élèves déclarent que leurs performances en langue se sont améliorées grâce à cette approche, tandis que 84 % s'attribuent un niveau au moins acceptable, traduisant une confiance accrue dans leurs compétences linguistiques.

Du côté des enseignants expérimentateurs, 81 % considèrent que la pratique du décloisonnement contribue à l'amélioration des performances scolaires des élèves en langue, et 84 % estiment que la classe atteint, dans l'ensemble, un niveau acceptable de maîtrise linguistique à l'issue de l'expérimentation.

Ces résultats mettent en évidence un consensus fort entre élèves et enseignants quant à la pertinence et à l'efficacité perçue de l'approche décloisonnée. Les perceptions recueillies auprès

des principaux acteurs de l'expérimentation viennent ainsi renforcer la validité des progrès quantitatifs observés et suggèrent que l'amélioration des performances s'accompagne d'un sentiment partagé de compétence et de satisfaction, facteur déterminant de motivation et de persévérance scolaire.

3.2 Résultats obtenus en expression écrite (sous-discipline du français)

3.2.1 Performances des élèves aux pré-tests (A1 et A2)

Les résultats des pré-tests réalisés avant l'expérimentation pédagogique révèlent des performances initiales globalement faibles et une maîtrise insuffisante des compétences rédactionnelles chez la majorité des élèves, tant en 6^e qu'en 5^e.

En 6^e, la moyenne de la classe s'établissait à 8,47/20 au pré-test A1 et à 8,40/20 au pré-test A2. La dispersion des résultats était modérée à importante, avec des écarts-types compris entre 2,48 et 2,83. Seuls 34 à 38 % des élèves parvenaient à atteindre le seuil minimal de performance fixé à 10/20.

En 5^e, la situation était comparable. Les moyennes de classe étaient de 8,14/20 au pré-test A1 et de 9,02/20 au pré-test A2, tandis que la proportion d'élèves ayant atteint la moyenne requise oscillait entre 29 et 36 %. Ces résultats traduisent une maîtrise insuffisante des fondamentaux de la production écrite et une forte hétérogénéité des compétences rédactionnelles au sein des classes avant la mise en œuvre du dispositif décloisonné.

3.2.2 Performances des élèves aux post-tests (B1 et B2)

Les résultats des post-tests administrés à l'issue des deux phases expérimentales mettent en évidence une amélioration significative et généralisée des performances en expression écrite pour les deux niveaux étudiés.

En 6^e, les moyennes de classe sont passées à 11,19/20 au post-test B1 et à 11,83/20 au post-test B2. Parallèlement, la proportion d'élèves atteignant ou dépassant le seuil minimal de 10/20 s'est fortement accrue, atteignant respectivement 78 % et 83 %. La majorité des élèves, soit entre 82 % et 88 %, a enregistré une progression individuelle, avec un gain moyen d'environ 3,4 points.

En 5^e, les résultats suivent la même tendance. Les moyennes sont passées de 8,14/20 et 9,02/20 lors des pré-tests à 11,19/20 et 11,95/20 aux post-tests B1 et B2. Le taux de réussite est passé de 29-36 % à 74-79 %, tandis que 79 à 81 % des élèves ont amélioré leurs performances individuelles. La diminution des écarts-types observée à l'issue de l'expérimentation suggère également un effet homogénéisateur bénéfique du dispositif.

3.2.3 Comparaison pré-tests / post-tests et effet du décloisonnement

La comparaison systématique des résultats obtenus aux pré-tests et aux post-tests met en évidence un impact robuste de la pratique du décloisonnement sur la compétence à produire des textes. Les moyennes de classe, initialement inférieures à 9/20, ont systématiquement franchi le seuil des 11/20 après l'expérimentation, avec des gains moyens avoisinant 3 à 4 points selon le niveau.

De plus, le taux d'élèves atteignant le seuil minimal de performance a doublé, voire triplé, entre le début et la fin de la séquence d'enseignement. Cette évolution s'accompagne d'une progression individuelle pour la grande majorité des élèves, ainsi que d'une réduction des écarts de performance, indiquant une meilleure homogénéité des compétences rédactionnelles au sein des classes. Ces résultats confirment l'efficacité du décloisonnement comme levier d'amélioration des performances en expression écrite au post-primaire.

Tableau 2 : Synthèse des résultats des élèves en expression écrite aux pré-tests et aux post-tests

Performances scolaires des élèves de 6^e et de 5^e en expression écrite				
Variables, indicateurs et effectifs	Pré-test A1	Post-test B1	Pré-test A2	Post-test B2
Performances scolaires des élèves de 6^e en expression écrite				
Performance moyenne de la classe	8,47	11,81	8,40	11,83
L'écart type	2,48	2,68	2,83	2,32
Nombre d'élèves ayant la moyenne requise	55	125	60	133
Nombre d'élèves ayant progressé	-	131(82%)	-	140(88%)
Évolution moyenne individuelle	-	+3,32 pts	-	+3,42 pts
Taux moyen de progression		39,20%		40,71%
Performances scolaires des élèves de 5^e en expression écrite				
Performance moyenne de la classe	8,14	11,19	9,02	11,95
L'écart type	2,52	2,76	3,10	2,49
Nombre d'élèves ayant progressé	-	130(81%)	-	126(79%)
Taux moyen de progression	-	34%	-	32%
Évolution moyenne individuelle	-	+3,04pts	-	+2,92pts
Effectif par niveau et par test	160	160	160	160

Source : Résultats des élèves aux pré-tests et aux post-tests en expression écrite

La mise en œuvre de l'approche décloisonnée s'est traduite par une amélioration massive et cohérente des compétences en production écrite. Les moyennes de classe, initialement proches de 8/20 lors des pré-tests, ont systématiquement franchi le seuil

des 11/20 après les phases expérimentales. Le taux d'élèves maîtrisant les bases de l'expression écrite (note $\geq 10/20$) a été multiplié par environ 2,5, passant d'un tiers des effectifs à plus des trois quarts. Cette progression s'accompagne d'une amélioration individuelle généralisée, touchant entre 79 % et 88 % des élèves, avec des gains moyens substantiels d'environ +3 points. Ces résultats témoignent de l'efficacité du décroisement pour consolider les compétences rédactionnelles de base et favoriser une progression uniforme au sein des classes.

3.2.4 Résultats des questionnaires : perceptions des acteurs

Du côté des élèves, 83 % déclarent avoir constaté une amélioration de leurs performances en production écrite. Par ailleurs, 74 % estiment être désormais capables de produire correctement les types de textes travaillés au cours de l'expérimentation, tandis que 81 % s'attribuent un niveau jugé moyen ou acceptable dans cette compétence.

Du côté des enseignants, 88 % observent une progression notable des performances scolaires de leurs élèves en expression écrite et estiment que, globalement, ceux-ci atteignent un niveau moyen à l'issue de l'expérimentation.

L'analyse conjointe des résultats issus des tests et des perceptions recueillies par questionnaire met en évidence une convergence entre les données objectives et subjectives, suggérant que la pratique du décroisement s'accompagne d'une amélioration perçue des compétences en expression écrite par l'ensemble des acteurs concernés.

4. Discussion des résultats

Les résultats de cette étude confirment que la pratique du décroisement dans l'enseignement-apprentissage du français

au post-primaire burkinabè produit des effets significatifs, cohérents et pédagogiquement pertinents sur les performances scolaires des élèves, aussi bien en langue qu'en expression écrite. Ces résultats s'inscrivent dans une dynamique de transformation des pratiques didactiques du français, telle que préconisée par l'Approche par Compétences et les orientations curriculaires nationales.

Avant l'expérimentation, les pré-tests ont mis en évidence des performances globalement faibles et fortement hétérogènes. En langue, les moyennes se situaient entre 8,05 et 8,76/20, avec seulement 32 à 37 % des élèves atteignant le seuil minimal de performance fixé à 10/20. En expression écrite, les moyennes variaient de 8,14 à 9,02/20, et seuls 29 à 38 % des élèves répondaient aux exigences minimales. Ces résultats traduisent une maîtrise insuffisante des savoirs linguistiques de base, mais également une forte disparité des niveaux au sein des classes, phénomène largement documenté dans les contextes où l'enseignement du français demeure dominé par des pratiques cloisonnées et normatives (Chartrand, 2009 ; Lord, 2017). Ces constats initiaux confirment les limites d'un enseignement fragmenté du français, dans lequel les sous-disciplines (grammaire, vocabulaire, conjugaison, expression écrite) sont abordées de manière isolée, sans mise en relation fonctionnelle. Une telle organisation rend difficile le transfert des apprentissages et contribue à une faible mobilisation des savoirs dans des situations complexes de communication, notamment en production écrite (Weinland & Puygrenier, 1998 ; Chartrand, 2016).

À l'issue des deux phases expérimentales, les post-tests révèlent une amélioration notable et statistiquement significative des performances. En langue, les moyennes dépassent le seuil de 11/20, tandis que le taux de réussite double, atteignant 71 à 78 %. Plus de 120 élèves sur 160 présentent une progression

individuelle, ce qui atteste d'un effet réel du dispositif sur la majorité des apprenants. En expression écrite, les progrès apparaissent encore plus marqués : les moyennes oscillent entre 11,19 et 11,95/20, et le taux de réussite est multiplié par trois (74 à 83 %). Par ailleurs, entre 79 et 88 % des élèves améliorent leurs performances individuelles, ce qui confirme l'impact positif du décloisonnement sur le développement des compétences scripturales.

La réduction des écarts-types, observée principalement en expression écrite, notamment en classe de 5e, traduit un effet homogénéisateur de l'approche décloisonnée. Cet effet est particulièrement significatif dans des contextes scolaires caractérisés par une grande hétérogénéité des niveaux, où l'enseignant est confronté à la nécessité de concilier exigences curriculaires et diversité des profils d'apprentissage. Ces résultats rejoignent les analyses de Lord (2018), selon lesquelles l'intégration des apprentissages favorise une réduction des inégalités internes en permettant à tous les élèves de s'approprier progressivement les compétences visées.

Sur le plan didactique, ces progrès s'expliquent par le caractère intégratif, fonctionnel et contextualisé de l'approche décloisonnée. En organisant les apprentissages autour de projets de communication et de production de textes, cette approche subordonne l'enseignement de la langue (grammaire, lexique, orthographe) à des objectifs signifiants. Les savoirs linguistiques cessent ainsi d'être des fins en soi pour devenir des ressources mobilisables dans des situations authentiques de lecture et d'écriture. Cette logique de mobilisation intégrée est au cœur des travaux de Chartrand (2009, 2016), qui montrent que l'articulation lecture-langue-écriture favorise une appropriation durable des compétences langagières. De même, Bolideau et Chartrand (2009) soulignent que l'efficacité de l'enseignement du français repose sur la cohérence entre les activités proposées

et l'objectif textuel poursuivi. Lord (2017, 2018) confirme que la grammaire et le vocabulaire prennent tout leur sens lorsqu'ils sont enseignés en lien étroit avec la production de textes et la lecture contextualisée. Weinland et Puygrenier (1998) insistent, quant à elles, sur l'importance de la contextualisation et de la mise en réseau des apprentissages pour dépasser les limites d'un enseignement morcelé.

L'analyse croisée des données quantitatives et qualitatives renforce cette interprétation. Les perceptions des acteurs convergent largement avec les résultats chiffrés. Une majorité d'élèves (88 % en langue et 83 % en expression écrite) déclarent avoir amélioré leurs performances, tandis que 81 à 88 % des enseignants estiment que le niveau de leurs classes est devenu acceptable à l'issue de l'expérimentation. Cette convergence témoigne non seulement de l'efficacité pédagogique du décroisement, mais également de son impact positif sur la motivation, l'engagement et la confiance des élèves, dimensions essentielles de l'apprentissage selon les approches socioconstructivistes (Tardif, 2006 ; MENAPLN, 2022, 2024). Ainsi, les performances cognitives observées ne résultent pas uniquement d'un accroissement quantitatif des scores, mais traduisent une amélioration qualitative des apprentissages. Les élèves développent une meilleure capacité à comprendre le fonctionnement de la langue, à organiser leurs idées et à mobiliser les ressources linguistiques de manière pertinente dans la production de sens. Ces résultats confirment que le décroisement, lorsqu'il est mis en œuvre de façon rigoureuse, agit comme un levier cognitif majeur dans l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire.

5. Recommandations

Au regard des résultats obtenus et des enseignements tirés de cette recherche, plusieurs recommandations peuvent être formulées afin de consolider et d’ancrer la pratique du décroïsonnement dans l’enseignement-apprentissage du français au post-primaire burkinabè. Ces recommandations s’articulent autour de trois axes : pédagogique, institutionnel et de recherche.

5.1 Sur le plan pédagogique

Les résultats de cette étude confirment que la réussite du décroïsonnement dépend largement de la compétence technique et de la préparation des enseignants. Comme le soulignent Chartrand (2009, 2016) et Bolideau et Chartrand (2009), une formation ciblée sur la planification intégrée, l’articulation lecture-langue-production écrite et la gestion de projets d’écriture est essentielle pour garantir la cohérence des apprentissages et le transfert des compétences. Il est donc nécessaire de renforcer la formation initiale et continue des enseignants de français, en mettant l’accent sur :

- la conception et l’organisation de séquences décroïsonnées ;
- l’exploitation du genre textuel comme organisateur des apprentissages (Lord, 2018) ;
- l’analyse réflexive de pratiques et la mutualisation d’expériences réussies (Bolideau, 2005).

Par ailleurs, la disponibilité de ressources pédagogiques adaptées constitue un levier essentiel pour faciliter la mise en œuvre du décroïsonnement. La création de banques de séquences intégrées et contextualisées, alignées sur les curricula

en vigueur (MENAPLN, 2022, 2024), permettrait aux enseignants de mobiliser les savoirs linguistiques de manière cohérente, tout en tenant compte des contraintes matérielles et des effectifs élevés. Ces ressources devraient souligner la fonction de la langue comme outil de communication et d'expression, conformément aux principes de l'Approche par Compétences (MENAPLN, 2022 ; Soucy, 2022).

5.2 Sur le plan institutionnel

L'étude met en évidence un décalage persistant entre la philosophie du décroisement et les pratiques d'évaluation. La prédominance des évaluations cloisonnées (dictée, langue, expression) limite la portée intégrative de l'approche et peut freiner son adoption durable (Roegiers & De Ketele, 1996 ; Tardif, 2006). Il est recommandé :

- d'engager une réflexion sur l'évolution progressive des outils d'évaluation vers des formats intégrés, permettant d'apprécier la mobilisation conjointe des compétences linguistiques dans des situations authentiques (Allal, 2007 ; MENAPLN, 2019, 2021) ;
- de renforcer le rôle des encadreurs pédagogiques dans un accompagnement didactique de proximité, favorisant l'expérimentation, l'ajustement des séquences et la régulation des difficultés rencontrées en classe (Durand & Chouinard, 2006 ; Bolideau et Chartrand, 2009).

Cette approche institutionnelle contribue à réduire l'écart entre prescriptions officielles et pratiques effectives, tout en favorisant la créativité et l'autonomie pédagogique (Kanazoé, 2011).

5.3 Sur le plan de la recherche

Cette étude ouvre des perspectives de recherche qui méritent d'être approfondies. Il serait pertinent de prolonger les investigations pour explorer les effets du décloisonnement sur :

- la motivation et l'engagement des élèves ;
- le rapport à l'écrit ;
- les performances au second cycle du secondaire.

Des études longitudinales permettraient également d'évaluer la durabilité des effets du décloisonnement et la consolidation des compétences cognitives des élèves (Lord, 2017 ; Weinland & Puygrenier, 1998).

5.4 Synthèse

En résumé, l'amélioration durable des performances en français au post-primaire burkinabè ne peut se limiter à l'introduction ponctuelle d'innovations pédagogiques. Elle nécessite une action concertée combinant :

- la formation continue et l'accompagnement pédagogique des enseignants ;
- la mise à disposition de ressources adaptées et contextualisées ;
- l'évolution des pratiques évaluatives vers des formats intégrés ;
- un soutien institutionnel cohérent et orienté vers la régulation des apprentissages.

Ainsi, le décloisonnement ne doit pas être considéré comme une réforme ponctuelle, mais comme un levier structurant de

transformation pédagogique, permettant de développer des compétences cognitives intégrées, transférables et durables chez les élèves (Chartrand, 2016 ; Roegiers, 2006 ; Bolideau et Chartrand, 2009).

Conclusion

Cette recherche avait pour objectif d'analyser les effets de la pratique du décloisonnement sur les performances cognitives des élèves du post-primaire au Burkina Faso. Les résultats obtenus à travers les pré-tests et post-tests en langue et en expression écrite montrent de manière claire et cohérente que l'approche décloisonnée a produit une amélioration significative et généralisée des performances des élèves. Avant l'expérimentation, les performances étaient faibles et hétérogènes, avec des moyennes de classe inférieures au seuil minimal et seulement un tiers environ des élèves atteignant le niveau requis. L'analyse des post-tests révèle une progression notable : les moyennes de classe ont franchi systématiquement le seuil de 11/20, le nombre d'élèves ayant atteint le seuil minimal a doublé ou triplé selon la sous-discipline, et la majorité des élèves a amélioré ses performances individuelles. Ces constats montrent que l'intégration des sous-disciplines du français autour d'objectifs de production textuelle favorise une mobilisation cohérente et fonctionnelle des savoirs linguistiques, leur réinvestissement dans des tâches complexes et le développement de compétences cognitives plus solides, avec un impact particulièrement marqué en expression écrite. Au-delà des données quantitatives, les perceptions des acteurs renforcent la validité de ces résultats. Une large majorité d'élèves et d'enseignants reconnaît l'efficacité de l'approche décloisonnée et constate une amélioration réelle des compétences. Les élèves se déclarent plus confiants dans leur

capacité à produire des textes et à maîtriser la langue, tandis que les enseignants évaluent globalement leurs classes à un niveau acceptable. Cette convergence entre progrès objectifs et perceptions subjectives souligne l'importance de la motivation, de l'engagement actif et de la confiance des apprenants, qui constituent des facteurs essentiels pour la réussite scolaire.

L'efficacité observée peut s'expliquer par le caractère intégratif et fonctionnel du décroisement, qui articule lecture, grammaire, lexique et production écrite autour de projets de communication concrets. En permettant aux élèves de percevoir l'utilité des savoirs linguistiques dans des situations de production réelle, l'approche favorise leur appropriation, leur réinvestissement et une meilleure consolidation des compétences. Par ailleurs, l'effet homogénéisateur constaté, notamment en expression écrite, démontre que le décroisement contribue à réduire les écarts entre élèves, ce qui est particulièrement pertinent dans des classes aux niveaux très disparates.

Enfin, cette étude ouvre de nombreuses perspectives pour l'enseignement du français au Burkina Faso. Elle invite à consolider et pérenniser les acquis cognitifs à long terme, à étendre l'approche à d'autres niveaux du post-primaire et du secondaire, et à explorer ses effets sur des variables complémentaires telles que la motivation, l'autonomie et la persévérance des élèves. En définitive, le décroisement, lorsqu'il est mis en œuvre de manière rigoureuse, structurée et conforme aux principes de l'Approche par Compétences, constitue un levier pédagogique puissant, capable non seulement de renforcer les performances cognitives et la cohérence des apprentissages, mais également de guider les pratiques pédagogiques et les politiques éducatives vers des stratégies plus intégratives, centrées sur l'apprenant et adaptées aux défis de l'enseignement post-primaire.

Références bibliographiques

- ALLAL Lucie, 2007. « Évaluation dans le contexte de l'apprentissage situé : Peut-on concevoir l'évaluation comme un acte de participation dans une communauté de pratiques ? », in M. BEHRENS (dir.), *La qualité en éducation : Pour réfléchir à la formation de demain*, pp. 39-56, Presses de l'Université du Québec, Québec.
- ASSEMBLÉE NATIONALE, 2007. *Loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation*, Assemblée nationale, Ouagadougou.
- BOLIDEAU Stéphanie, 2005. *Le décloisonnement des activités de la classe de français : analyse d'écrits didactiques*, mémoire de maîtrise inédit, Université Laval, Québec.
- BOLIDEAU Stéphanie et CHARTRAND Suzanne-G., 2009. « Décloisonner les différentes sous-disciplines du français : conception et pratiques », *Québec français*, n°153, pp. 79-81.
- CHARTRAND Suzanne-G., 2009. « Décloisonner les différentes sous-disciplines du français : conception et pratiques », *Québec français*, Québec.
- CHARTRAND Suzanne-G., 2016. *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*, ERPI Éducation, Québec.
- KANAZOÉ Sénou, 2011. *Le français au premier cycle des lycées et collèges au Burkina Faso : analyse critique des difficultés liées à son enseignement-apprentissage, suggestions et propositions didactiques*, thèse de doctorat, Université de Ouagadougou, Burkina Faso.
- LEGENDRE Renald, 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin, Montréal.

LORD Marie-Andrée, 2017. « Pourquoi articuler la grammaire aux activités de lecture et d'écriture ? », *Les cahiers de l'AQPF*, vol. 8, n°1, pp. 4-5.

LORD Marie-Andrée, 2018. « Le genre textuel comme point nodal pour planifier l'enseignement dans la discipline français », in H. BOUBLI-EKIMOVA et C. A. STAN (dir.), *Macro-planification. Planifier et enseigner à partir de concepts*, pp. 89-105, Presses de l'Université Laval, Québec.

MENAPLN, 2019. *Évaluation nationale des acquis scolaires (EAS)*, DGESE, Burkina Faso.

MENAPLN, 2021. *Évaluation nationale des acquis scolaires (EAS)*, DGESE, Burkina Faso.

MENAPLN, 2022. *Cadre d'orientation du curriculum de l'éducation nationale (COC)*, Burkina Faso.

MENAPLN, 2024. *Guide d'exploitation des curricula de l'enseignement post-primaire et secondaire général conçus selon l'Approche par compétences (APC)*, Burkina Faso.

MENAPLN, DGREIP, s.d. *Le français en 6e/5e : guide de l'enseignant*, Burkina Faso.

SOUCY Étienne, 2022. « Vers une définition de l'approche intégrée du français », *Formation et profession*, vol. 30, n°3, pp. 1-14.

TRAIT D'UNION, 1994. *Le décloisonnement en classe de français au premier cycle*, Bulletin de liaison des professeurs de français, n°25, Burkina Faso.

WEINLAND K. et PUYGRENIER-RENAULT J., 1998. *L'enseignement du français au collège*, Bertrand-Lacoste, Paris.