



REVUE LES TISONS

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société



Revue indexée par

ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

Revue LES TISONS, Numéro spécial – septembre 2025
e-ISSN: 2756-7532; p-ISSN: 2756-7524

REVUE LES TISONS

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société



REVUE LES TISONS

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société



Revue indexée par

ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

Revue LES TISONS, Numéro spécial, septembre 2025
e-ISSN: 2756-7532; p-ISSN: 2756-7524

Revue LES TISONS, Numéro spécial, septembre 2025

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

<http://www.revuelestisons.bf>

revuelestisons.ujkz@gmail.com

lestisons@revuelestisons.bf

e-ISSN: 2756-7532

p-ISSN: 2756-7524

s/c Université Joseph KI-ZERBO

BV 30053 OUAGA 1200 Logements

10020 OUAGADOUGOU - Burkina Faso

Numéros déjà parus

- Revue LES TISONS*, No 0003, juin 2025 ;
Revue LES TISONS, Numéro spécial, mars, Actes du séminaire
FSHSE, ULSHS Bamako, 2025 ;
Revue LES TISONS, No 0002, décembre 2024 ;
Revue LES TISONS, No 0001, juin 2024 ;
Revue LES TISONS, Numéro spécial, Vol.1 et 2, janvier 2024 ;
Revue LES TISONS, No 0000, Vol.1 et 2, décembre 2023.

Présentation de la revue

Sous l'impulsion de M. Fatié OUATTARA, *Professeur titulaire de philosophie* à l'Université Joseph KI-ZERBO, et avec la collaboration d'Enseignants-Chercheurs et Chercheurs qui sont, soit membres du Centre d'Études sur les Philosophies, les Sociétés et les Savoirs (CEPHISS), soit membres du Laboratoire de philosophie (LAPHI), une nouvelle revue vient d'être fondée à Ouagadougou, au Burkina Faso, sous le nom de « Revue LES TISONS ».

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société, la Revue LES TISONS vise à contribuer à la diffusion de théories, de connaissances et de pratiques professionnelles inspirées par des travaux de recherche scientifique. En effet, comme le signifie le Larousse, un tison est un « morceau de bois brûlé en partie et encore en ignition ».

De façon symbolique, la Revue LES TISONS est créée pour mettre ensemble des tisons, pour rassembler les chercheurs, les auteurs et les idées innovantes, pour contribuer au progrès de la recherche scientifique, pour continuer à entretenir la flamme de la connaissance, afin que sa lumière illumine davantage les consciences, éclaire les ténèbres, chasse l'ignorance et combatte l'obscurantisme à travers le monde.

Dans les sociétés traditionnelles, au clair de lune et pendant les périodes de froid, les gens du village se rassemblaient autour du feu nourri des tisons : ils se voient, ils se reconnaissent à l'occasion ; ils échangent pour résoudre des problèmes ; ils discutent pour voir ensemble plus loin, pour sonder l'avenir et pour prospecter un meilleur avenir des sociétés. Chacun doit, pour ce faire, apporter des tisons pour entretenir le feu commun, qui ne doit pas s'éteindre.

La Revue LES TISONS est en cela pluridisciplinaire, l'objectif fondamental étant de contribuer à la fabrique des concepts, au renouvellement des savoirs, en d'autres mots, à la construction des connaissances dans différentes disciplines et divers domaines de la science. Elle fait alors la promotion de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire de l'inclusion dans la diversité à travers diverses approches méthodologiques des problèmes des sociétés.

Semestrielle (juin, décembre), thématique au besoin pour les numéros spécifiques, la Revue LES TISONS publie en français et en anglais des articles inédits, originaux, des résultats de travaux pratiques ou empiriques, ainsi que des mélanges et des comptes rendus d'ouvrages dans le domaine des Sciences de l'Homme et de la Société : Anthropologie, Communication, Droit, Écologie, Économie, Environnement, Géographie, Histoire, Linguistique, Philosophie, Psychologie, Sociologie, Sciences politiques, Sciences de gestion, Sciences de la population, etc.

Peuvent publier dans la Revue LES TISONS, les Chercheurs, les Enseignants-Chercheurs et les doctorants dont les travaux de recherche s'inscrivent dans ses objectifs, thématiques et axes.

La Revue LES TISONS comprend une Direction de publication, un Secrétariat de rédaction, un Comité scientifique et un Comité de lecture qui assurent l'évaluation en double aveugle et la validation des textes qui lui sont soumis en version électronique pour être publiés (en ligne et papier).

Mode de soumission et de paiement

La soumission des articles se fait à travers le mail suivant : estisons@revuelestisons.bf; revuelestisons.ujkz@gmail.com.

L'évaluation et la publication de l'article sont conditionnées au paiement de la somme de cinquante mille (50.000) francs CFA, en raison de vingt mille (20.000) francs CFA de frais d'instruction et trente mille

(30.000) francs CFA de frais de publication. Le paiement desdits frais peut se faire par Orange money (00226.66.00.66.50, identifié au nom de OUATTARA Fatié), par Western Union ou par Money Gram.

Considération éthique

Les contenus des articles soumis et publiés (en ligne et en papier) par la Revue LES TISONS n'engagent que leurs auteurs qui cèdent leurs droits d'auteur à la revue.

Normes éditoriales

Les textes soumis à la Revue LES TISONS doivent avoir été écrits selon les NORMES CAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38^e session des CCI.

Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (ex : 1. ; 1.1.; 1.2; 2.; 2.2.; 2.2.1; 2.2.2.; 3.; etc.).

Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :

- (Initiale(s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées);

- Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).

Exemples :

En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens (...) ».

Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont fait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

Le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des

comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

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

Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Editeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2nde éd.).

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur :

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

AUDARD Cathérine, 2009, *Qu'est ce que le libéralisme ? Ethique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogenes*, 202, p. 145-151.

DIAKITE Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.

L'article doit être écrit en format « Word », police « Times New Roman », Taille « 12 pts », Interligne « simple », positionnement « justifié », marges « 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ». La longueur de

L'article doit varier entre 30.000 et 50.000 signes (espaces et caractères compris). Le titre de l'article (15 mots maxi, taille 14 pts, gras) doit être écrit (français, traduit en anglais, vice-versa).

Le(s) Prénom(s) sont écrits en lettres minuscules et le(s) Nom(s) en lettres majuscules suivis du mail de l'auteur ou de chaque auteur (le tout en taille 12 pts, non en gras).

Le résumé (200 mots maxi, taille 12 pts) de l'article et les mots clés (05) doivent être écrits et traduits en français/anglais.

Direction de publication

Directeur : Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

Directeur adjoint : Dr Moussa COULIBALY, Assistant, Économiste, Université Nazi Boni (Burkina Faso)

Secrétariat de rédaction

Secrétaire : Dr Noumoutiè SANGARÉ, Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

Membres : Dr Abdoul Azize SODORÉ, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Beli Alexis NÉBIÉ, Assistant, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Boubié BAZIÉ, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Édith DAH, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Mathieu Beli DAÏLA, MA, Linguiste, Université de Dédougou (Burkina Faso);

Dr Paul-Marie MOYENGA, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Sampala Fati BALIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso);

M. Jean Baptiste PODA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

M. Lazard T. OUÉDRAOGO, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

M. Mahamat OUATTARA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

M. Saïdou BARRY, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso).

Comité de lecture

Dr Abdoul Karim SAÏDOU, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso);

Dr Aimé D. M. KOUDBILA, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr M. Alice SOMÉ/SOMDA, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Dr Awa OUOBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso) ;

Dr Bouraïman ZONGO, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso) ;

Dr Calixte KABORÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Cheick Bobodo OUÉDRAOGO, MC, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Clotaire Alexis BASSOLÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Dimitri Régis BALIMA, MC, Communicologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Donatien DAYOUROU, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Edwige DEMBÉLÉ, MA, Économiste, Université NAZI BONI (Burkina Faso);

Dr Étienne KOLA, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso);

Dr Évariste R. BAMBARA, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Ézaïe NANA, IR, Sociologue, INSS/CNRST (Burkina Faso);

Dr Fernand OUÉDRAOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Firmin GOUBA, MC, Philosophe, IPERMIC/Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Gaoussou OUÉDRAOGO, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Georges ROUAMBA, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Gninlnan Hervé COULIBALY, MA, Sociologue, Université Péléforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire) ;

Dr Hamado OUÉDRAOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Isidore YANOOGO, MC, Géographe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso);

Dr Issaka YAMÉOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso);

Dr Jean-Baptiste P. COULIBALY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Jérémi ROUAMBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Kalifa DRABO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Kassem Salam SOURWEIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso);

Dr Kizito Tioro KOUSSÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Landry COULIBALY, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Lassané YAMÉOGO, MA, Communicologue, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso);

Dr Lassina SIMPORÉ, MC, Archéologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Léon SAMPANA, MC, Politiste, Université Nazi BONI (Burkina Faso);

Dr Léonce KY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Madeleine WAYAK PAMBÉ, MC, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Magloire É. YOGO, MA, Sciences de l'éducation, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Moussa DIALLO, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ (Burkina Faso);

Dr Narcisse Taladi YONLI, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Noumoutiè SANGARÉ, Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Ollo Pépin HIEN, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Dr Pascal BONKOUNGOU, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Paul-Marie BAYAMA, MC, Philosophe, ENS de Koudougou (Burkina Faso);

Dr R. U. Emmanuel OUÉDRAOGO, MA, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Rasmata BAKYONO/NABALOUM, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO ((Burkina Faso);

Dr Relwendé DJIGUEMDÉ, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso);

Dr Rodrigue BONANÉ, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Dr Rodrigue SAWADOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso);

Dr Roger ZERBO, MR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Dr Serge SAMANDOULGOU, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés (Burkina Faso);

Dr Souleymane SAWADOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Stanislas SAWADOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Tongnoma ZONGO, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Dr Yacouba BANWORO, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Zakaria SORÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Zoubere DIALLA, MA, Sociologue, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso).

Comité scientifique international

Pr Abdoulaye SOMA, PT, Constitutionnaliste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso);

Pr Abdramane SOURA, PT, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Abou NAPON, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Aklesso ADJI, PT, Philosophe, Université de Lomé (Togo);

Pr Alain Casimir ZONGO, PT, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso)

Pr Alkassoum MAÏGA, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Amadé BADINI, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Augustin LOADA, PT, Politiste, Université Saint Thomas d'Aquin (Burkina Faso);

Pr Augustin PALÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr B. Claudine Valérie ROUAMBA/OUÉDRAOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Bernard KABORÉ, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Bilina BALLONG, PT, Philosophe, Université de Lomé (Togo);

Pr Bouma F. BATIONO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Cyrille KONÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Cyrille SEMDÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr David Musa SORO, PT, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire);

Pr Edmond Yao KOUASSI, PT, Philosophe, Université de Bouaké (Côte d'Ivoire);

Pr Emmanuel M. HEMA, PT, Écologue, Université de Dédougou (Burkina Faso);

Pr Emmanuel Malolo DISSAKÈ, PT, Philosophe, Université de Douala (Cameroun);

Pr Eustache R. K. ADANHOUNME, PT, Philosophe, Université Abomey Calavi (Benin);

Pr Fabienne LELOUP, Sociologue, Université Catholique de Louvain-Mons (Belgique);

Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KIZERBO (Burkina Faso);

Pr Foé NKOLO, PT, Philosophe, Université Yahoundé I (Cameroun);

Pr Frédéric MOENS, Communicologue, IHECS, Bruxelles (Belgique);

Pr Gabin KORBÉOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KIZERBO (Burkina Faso);

Pr Georges ZONGO, PT, Philosophe, Université Joseph KIZERBO (Burkina Faso);

Pr Hamidou Talibi MOUSSA, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger);

Pr Issiaka MANDÉ, PT, Historien, Université du Québec à Montréal (Canada);

Pr Jacques NANEMA, PT, Philosophe, Université Joseph KIZERBO (Burkina Faso);

Pr Jean-François DUPEYRON, PT, Philosophe, Université de Bordeaux (France);

Pr Jean-Marie DIPAMA, PT, Géographe, Université Joseph KIZERBO (Burkina Faso);

Pr Jean-Claude KALUBI-LUKUSA, PT, Sociologue, Université de Sherbrooke (Canada);

Pr Jean-Pierre POURTOIS, PT, Psychopédagogue, Université de Mons (Belgique);

Pr Lassane YAMÉOGO, PT, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Léon MATANGILA MUSADILA, PT, Philosophe, Université de Kinshasa (RD Congo);

Pr Léopold Bawala BADOLO, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Ludovic KIBORA, DR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso) ;

Pr Magloire SOMÉ, PT, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Mahamadé SAVADOGO, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Mamadou L. SANOGO, DR, Linguiste, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso);

Pr Moukaila Abdo Laouali SERKI, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger);

Pr Pierre G. NAKOULIMA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Ramane KABORÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Pr Sébastien YUGBARÉ, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso);

Dr Amadou TRAORÉ, MC, Sociologue, Université de Ségou (Mali);

Dr Décaïrd KOUADIO KOFFI, MC, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire);

Dr Djédou Martin AMALAMA, MC, Sociologue, Université de Korhogo (Côte d'Ivoire);

Dr Emmanuel YAOU, MA, Sociologue, Université de Kara (Togo);

Dr Gérard AMOUGOU, MC, Socio-politiste, Université de Yaoundé II (Cameroun);

Dr Ibrahim KONÉ, MA, Philosophe, Université Peleforo Gon COULIBALY (Côte d'Ivoire);

Dr Idi BOUKAR, A, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger);

Dr Idrissa S. TRAORÉ, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences de Bamako (Mali);

Dr Issouf BINATÉ, MC, Historien, Université Alassane OUATTARA (Côte d'Ivoire);

Dr Jean-François PETIT, MC HDR, Philosophe, Institut catholique de Paris (France);

Dr Landry Roland KOUDOU, MC, Philosophe, Université Felix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire);

Dr Mouhamoudou El Hady BA, MC, Sociologue, Université Cheick Anta Diop (Sénégal);

Dr Mamadou Bassirou TANGARA, MC, Économiste, Université des Sciences sociales et de Gestion de Bamako (Mali);

Dr N'golo Aboudou SORO, MC, Lettres modernes, Université Alassane OUATTARA de Bouaké (Côte d'Ivoire);

Dr Oumar DIA, MC, Philosophe, Université Cheick Anta Diop de Dakar (Sénégal);

Dr Pierre-Étienne VANDAMME, Philosophe, Université Catholique de Louvain (Belgique);

Dr Raphael KONÉ, Ph. D, Historien, Université Cergy de Pontoise – EA7517 (France);

Dr Samuel RENIER, MC, Sciences de l'éducation, Université de Tours – EA7505 EES (France) ;

Dr Tiéfing SISSOKO, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences de Bamako (Mali).

**Les représentations sociales des parents d'élèves sur les
cours d'appui dans les établissements d'enseignement
secondaire de la ville de Manga**

*Social representations of parents of students on support
courses in secondary education establishments in the city of
Manga*

Soumission : 21/06/2025 - Acceptation : 17/08/2025

OUATTARA Issa

Université Norbert ZONGO

issa_o.ouattara@yahoo.fr

DIARRA Bonaventure

Université Thomas SANKARA

tandin2010@yahoo.fr

BONKOUNGOU Koung-Nongom

Université Daniel Ouezzin COULIBALY

koungongomb@yahoo.fr

Enseignants-Chercheurs

Résumé : Les cours extra-classes ou hors programmes officiels, communément appelés « cours de soutien » ou « cours d'appui » intéressent de plus en plus les parents d'élèves. L'intérêt croissant des parents d'élèves pour ces cours amène à questionner leurs représentations sociales sur ce dispositif éducatif parallèle. Dans cette perspective, sur la base d'une approche socio-anthropologique, la recherche mobilise les théories bourdieusiennes (1979) du capital culturel et de la reproduction sociale et celle de J. S. Coleman (1988) du capital social. La méthodologie qualitative fondée sur les entretiens semi-directifs est adoptée pour saisir les sens attribués par les parents d'élèves aux cours d'appui, ainsi que les implications de ces cours sur la dynamique éducative. Il ressort principalement des travaux de recherche trois (03) représentations sociales sur les cours d'appui. D'abord, ils sont perçus par les parents d'élèves comme un

investissement éducatif pouvant assurer de meilleures performances scolaires à leurs enfants. Ensuite, ils sont vus comme une nécessité car venant compenser les éventuelles lacunes du système éducatif officiel. Enfin, ils sont vécus par certains parents à faibles revenus, comme une contrainte à la fois financière et sociale difficile à supporter. Cette pluralité de perception est la traduction d'une ambivalence des cours d'appui qui apparaissent à la fois comme un moyen de réussite scolaire et un mécanisme de reproduction des inégalités sociales. Du reste, l'ampleur de ces cours d'appui interpelle à la fois, sur la qualité des enseignements, l'équité et la régulation de la marchandisation éducative.

Mots-clés : Cours d'appui, représentations sociales, capital culturel, inégalités scolaires, Manga.

***Abstract:** Extracurricular or non-official courses, commonly called 'support classes' or 'remedial classes,' are increasingly attracting the interest of parents. The growing interest of parents in support classes leads us to question their social representations of this parallel educational system. From this perspective, based on a socio-anthropological approach, the research draws on Bourdieu's (1979) theories of cultural capital and social reproduction, as well as J.S. Coleman's (1988) theory of social capital. A qualitative methodology based on semi-structured interviews is adopted to understand the meanings that parents attribute to support classes, as well as the implications of these classes on the educational dynamics. Three main social representations of supplementary classes emerge. First, they are perceived by parents as an educational investment that can ensure better academic performance for their children. Second, they are seen as a necessity, compensating for potential shortcomings in the official educational system. Finally, for some low-income parents, they are experienced as a heavy financial and social burden. This plurality of perceptions reflects the ambivalence of supplementary classes, which appear both as a means of academic success and as a mechanism for reproducing social inequalities. Ultimately, the practice of remedial courses reflects a kind of dissension between the logic of individual performance promoted by parents and the collective mission of education within the school system. The extent of these remedial courses raises questions about the quality of teaching, equity, and the regulation of educational commercialization.*

Keywords : Remedial courses, social representations, cultural capital, educational inequalities, Manga.

Pour citer cet article

OUATTARA Issa, DIARRA Bonaventure, BONKOUNGOU Kougnongom, 2025, « Les représentations sociales des parents d'élèves sur les cours d'appui dans les établissements d'enseignement secondaire de la ville de Manga », *Revue LES TISSONS*, Numéro spécial, septembre, pp. 403-420.

Introduction

Au Burkina Faso, spécifiquement dans la ville de Manga, les cours d'appui ont progressivement acquis la légitimité sociale de pratique éducative venant en complément au système scolaire formel. Ces séances supplémentaires d'enseignement en marge des heures officielles de classe, sont généralement initiés par les enseignants ou certains acteurs privés et financièrement pris en charge par les parents d'élèves. Leur émergence dans un contexte national de massification scolaire, de baisse relative de la qualité des enseignements et d'insuffisance de ressources pédagogiques (Soré, 2015), se présente comme une réponse à ces contraintes. De ce fait, l'intérêt scientifique de la présente recherche réside dans la compréhension des représentations sociales que les parents d'élèves construisent autour des cours d'appui.

Comme le relève S. Moscovici (1961), les représentations sociales sont des systèmes de valeurs, de croyances, de pratiques qui guident les comportements des individus et donnent sens aux réalités sociales. Analyser les représentations sociales des parents d'élèves, acteurs centraux de la scolarisation de leurs enfants, revient à questionner la manière dont se négocient les rapports entre école, famille et société.

Cette recherche présente des enjeux multiples. Concernant les élèves, les cours d'appui représentent une opportunité d'amélioration de leurs performances scolaires. Pour les enseignants, ils constituent à la fois un espace pédagogique alternatif et une source de revenus complémentaires. Cependant, ils dégagent un problème

d'éthique concernant la frontière entre service public et marché éducatif. En ce qui concerne le système éducatif, les cours d'appui interpellent sur la capacité de l'école à garantir l'égalité de chance dans la réussite scolaire, dans un contexte où se renforce la marchandisation de l'éducation (S.J. Ball, 2003).

La revue de littérature montre que la question des cours d'appui a fait l'objet d'intérêt croissant chez des chercheurs. L'ampleur de plus en plus croissante du recours à ces cours d'appui, traduit le besoin de combler les insuffisances du système scolaire formel. Ainsi, ils apparaissent comme une pratique incontournable pour améliorer les performances scolaires (D. Houssonlonge, 2008 ; M. Bray, 2009 ; A. Ouédraogo, 2023). Dans le même sens, les études menées en Afrique montrent que ces cours répondent aux aspirations des familles en termes de réussite scolaire, même s'ils favorisent l'émergence d'un marché éducatif parallèle lié au capital économique de ceux qui y font recours (W. Paviot et *al.* 2008).

Dans une autre dimension, ils sont vus comme provoquant le renforcement des inégalités sociales (M. Bray, 2009 ; A.V. Van Zanten, 2010 ; Faivre, 2021).

Contrairement à certaines croyances sur ces cours de soutien, ils ne sont envisagés uniquement que par les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage dans des disciplines spécifiques. Ils sont aussi utilisés par des élèves déjà brillants dans une logique de quête d'excellence (A. Benamar, 2013). Cette logique amène à réinterroger les stratégies des acteurs que sont les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes dans un contexte de représentation sociales construites autour de ces cours. Ces écrits scientifiques élaborés à partir d'un contexte socioculturel différent de celui de la ville de Manga au Burkina Faso, nous amène à nous intéresser à comment les représentations sociales des parents d'élèves de cette localité structurent le recours aux cours d'appui et influencent leur efficacité perçue. Dans cette optique, le présent article se propose de répondre à cette question centrale : Comment les représentations sociales des parents d'élèves structurent le recours aux cours d'appui dans la ville de Manga ?

L'hypothèse formulée à cet effet est que les parents d'élèves perçoivent les cours d'appui comme une stratégie incontournable pour booster les performances scolaires de leurs enfants mais que leurs représentations sociales contribuent à accentuer les disparités scolaires. La perspective théorique de cette recherche se situe au carrefour de plusieurs approches. La perspective bourdieusienne (P. Bourdieu et J.-C. Passeron, 1970) montre comment le capital économique, social et culturel influencent l'accès aux cours d'appui et favorisent la reproduction des inégalités scolaires.

En effet, les familles disposant de ressources matérielles et symboliques ont la capacité d'offrir les cours d'appui à leurs enfants, boostant ainsi leur chance de réussite scolaire. La théorie du capital social de Coleman quant à elle, permet de comprendre comment les liens sociaux, la confiance et les normes sociales, structurent la participation aux cours d'appui et les perceptions de leur utilité. Les théories de la mobilité sociale et de l'ascension par l'école (P. Boudon, 1973) permettent d'analyser les cours d'appui comme étant des stratégies d'investissement éducatif fondées sur une espérance d'ascension sociale ultérieure des enfants. L'article est structuré en deux parties essentielles : la méthodologie et les résultats suivis de discussion.

1. Méthodologie de la recherche

Cette recherche s'inscrit dans une perspective qualitative afin d'appréhender le sens que les acteurs donnent à leurs stratégies ou pratiques en vue d'analyser la manière dont ces significations orientent leurs comportements sociaux (D. Bertaux, 2010, P. Koffmann, 2016). Elle a été réalisée dans la ville de Manga, chef-lieu de la province de Zoundwéogo, une localité dont le caractère semi-urbain est susceptible d'influencer les dynamiques éducatives.

La recherche a eu pour cible, les parents d'élèves ayant leurs enfants inscrits dans les établissements secondaires de la ville de Manga. Les élèves impliqués dans les cours d'appui quant à eux, sont

considérés comme le public témoin. Afin de diversifier les points de vue, l'échantillonnage s'est fait par choix raisonné avec comme principaux critères le genre, la catégorie socio-économique et le niveau d'instruction des élèves, ce qui a permis d'atteindre une saturation relative.

Deux techniques de collecte de données ont été mobilisées. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès des parents d'élèves, les élèves participant aux cours d'appui, les enseignants impliqués dans ces cours et les responsables d'établissements comme personnes ressources. Au total, 27 entretiens ont été effectués. Aussi, l'observation non participante dans certains établissements et lieux où se déroulent les cours d'appui.

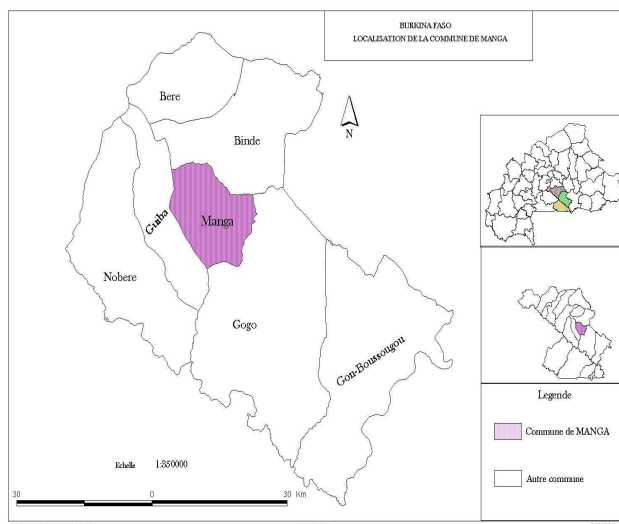
Pour ce qui est du traitement et l'analyse des données, la méthode d'analyse thématique de contenu (L. Bardin, 2013) a été adoptée afin de mettre en exergue les points de convergence, de divergence et les logiques sociales qui sous-tendent les propos des parents. Le cadre interprétatif s'est fondé sur les concepts de capital économique, social et culturel (P. Boudieu, 1979 ; J. S. Colemann, 1988) et la théorie des représentations sociales (S. Moscovici, 1961).

En vue de respecter les principes de la recherche en sciences sociales, l'anonymat des enquêtés a été préservé. Ils ont, par ailleurs, été informés des objectifs de la recherche afin d'obtenir leur consentement libre et éclairé.

2. Présentation de la zone d'étude

L'étude s'est déroulée du 10 au 17 juin 2025 dans la ville de Manga. La commune de Manga est située au cœur de la province du Zoundwéogo, chef-lieu de la province du Zoundwéogo et de la région du Centre-Sud, actuelle région du Nazinon. Manga est une commune urbaine, et est située à 100 Km de Ouagadougou. La commune est limitée : Au Nord par la commune de Bindé, à l'Ouest par la commune de Guiba, à l'Est et au Sud par la commune de Gogo.

Figure N°1 : Localisation de la commune de Manga

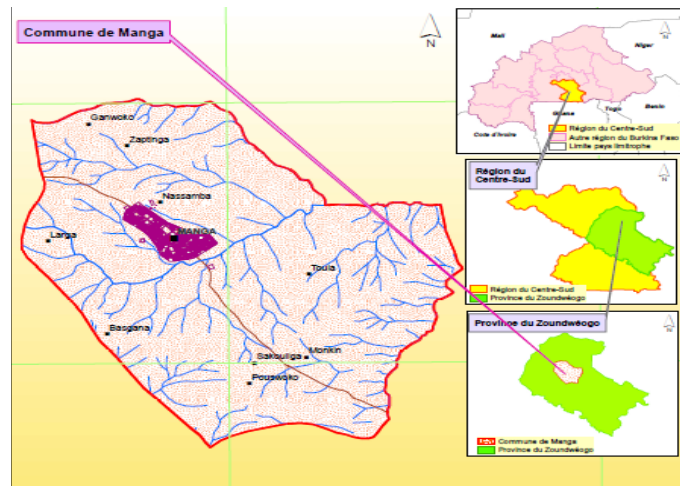


Source : Mairie de Manga, 12 juin 2025

Sur le plan démographique, la population de la commune de Manga est estimée à environ 44 074 habitants dont 21 314 hommes et 22 760 femmes soit 94 hommes pour 100 femmes. La commune compte 9 526 ménages soit 5 personnes par ménage en moyenne (Institut National de la Statistique et de la Démographie, 2019).

La commune de Manga s'étend sur une superficie d'environ 212 km². La ville de Manga communément appelée la cité de l'épervier est constituée d'une agglomération urbaine (composée de cinq secteurs qui occupent moins de 10% de la superficie totale de la commune) et de treize (13) villages rattachés (Basgana, Ganwoko, Gastoega, Kira, Larga, Leongo, Mokin, Nassamba, Pouswoko, Sakuilga, Toula, Zamce, Zaptenga). La commune occupe 6,14% du territoire provincial.

Figure N°2 : Carte de la commune de Manga



Source : Mairie de Manga, 12 juin 025

Les infrastructures éducatives dans la commune de Manga selon l'INSD (2019) sont composées de : dix (10) Centres d'Éveil et d'Éducation Préscolaires ; trente-huit (38) écoles dont 29 publiques et neuf (9) écoles privées au primaire ; et quatre (04) CEG, quatre (04) lycées publiques, six (06) lycées privés et trois (03) collèges privés pour le post-primaire et secondaire.

3. Résultats et discussion

À l'issue de l'enquête de terrain et du traitement des informations recueillies, les résultats se déclinent en quatre (4) principaux axes.

3.1. Typologie des représentations sociales sur les cours d'appui

Il ressort des entretiens avec les parents d'élèves, essentiellement trois (03) types de représentations sociales sur les cours d'appui.

3.1.1. Les cours d'appui, pour une meilleure réussite scolaire

Le premier type dominant de représentation sociale présente les cours d'appui comme un investissement à plus ou moins long terme dans la « bonne éducation scolaire » des enfants. Dans cette logique, les parents d'élèves perçoivent ces cours supplémentaires comme une sorte de passage obligé pour une meilleure réussite scolaire de leurs enfants. D'après certains, c'est « une assurance » pour renforcer le cursus scolaire de leurs enfants dans un contexte de compétition et de quête d'excellence. Dans cette optique T.M. soutient : « Les cours d'appuis permettent de combler les insuffisances que l'enfant accumule en classe. Seul ou en groupe restreint, cela permet aux enseignants de mieux leur expliquer les cours, ce qui améliore leurs résultats » (Femme, parent d'élève. Entretien du 10 juin 2025).

Cette conception s'inscrit dans la même logique que M. Duru-Bellat (2002, p. 2) lorsqu'elle affirmait « dans une société méritocratique, seuls les titres scolaires reflétant les compétences individuelles devraient régir l'accès à une position sociale ». De ce fait, les parents en collaboration avec les établissements, instaurent des cours de soutien afin de booster le niveau de leurs enfants, leur permettant ainsi de rivaliser avec les meilleurs, dans l'espoir d'être parmi les élites de la nation.

Ce type de représentation sociale converge avec l'analyse de J.S. Coleman (1988) sur le rôle du capital social dans les stratégies éducatives. En effet, il soutient que les parents font recours à leurs réseaux et leurs ressources afin de booster les chances de succès scolaires de leurs enfants. Dans cette perspective, les cours d'appui sont perçus dans la ville de Manga comme plus efficaces et plus personnalisés dans un contexte de massification scolaire accrue.

3.1.2. Les cours d'appui comme alternative aux insuffisances du système scolaire

Le deuxième type de représentations sociales des parents d'élèves est relatif aux cours d'appui comme une nécessité compensatrice aux insuffisances du système scolaire en proie à une forte massification.

En effet, il se dégage des entretiens avec les parents d'élèves, les facteurs comme les effectifs pléthoriques dans les classes et la faible disponibilité pédagogique qui viennent motiver les parents à recourir à ces cours complémentaires. Comme plusieurs d'entre eux, K.Z. affirme : « Il y a beaucoup d'élèves dans les classes, l'enseignant quel que soit sa bonne volonté ne peut pas compenser les insuffisances d'eux tous. Il est mieux de les inscrire à des cours d'appui... » (homme, parent d'élèves Entretien du 13 juin 2025).

Cette conception de cours d'appui comme une réponse aux limites conjoncturelles voire structurelles du système scolaire classique, rejoint l'analyse de S.J. Bal (2003) lorsqu'il justifie en partie la marchandisation accrue de l'éducation par les faiblesses du système éducatif, toute chose qui provoque le développement d'un marché parallèle de « prestations scolaires ».

3.1.3. Les cours d'appui comme élément de différenciation sociale

Le troisième type de représentation sociale place les cours d'appui comme une contrainte à la fois sociale et financière. Ainsi, pour beaucoup de parents à capital économique modeste, les cours d'appui apparaissent comme une charge supplémentaire et une activité réservée aux plus nantis. Ils relèvent des difficultés financières à inscrire leurs enfants dans ces cours. Comme le relève K.E. : « (...) Etant donné que ces cours sont payants, il y a des élèves qui sont intéressés mais les parents leur disent qu'ils n'ont pas les frais nécessaires pour cela » (Enseignant. Entretien du 15 juin 2025). Dans le même sens, l'enquêté S.I. renchérit : « nous sommes salariés et nous nous plaignons du salaire qui ne suffit pas, s'il faut encore ajouter les frais pour les cours supplémentaires en plus des frais de scolarité, cela devient une charge difficile à supporter » (Parent d'élève, femme. Entretien du 10 juin 2025).

En effet, il ressort des entretiens avec les organisateurs des cours d'appui et des parents d'élèves, que le coût minimum des cours d'appui en groupe s'élève à cinq mille francs CFA par élève et par mois et le coût moyen des cours à domicile est de vingt-cinq mille

francs CFA par élève et par mois. Ces montants varient selon le niveau d’instruction des élèves concernés. Par exemple, ce parent d’élève, O.A. déclare : « quand c’est en groupe, c’est dix mille francs, mais lorsque c’est individuellement avec un maître répétiteur, c’est vingt mille à vingt-cinq mille francs par mois qu’il faut payer ». (Homme, parent d’élève de la classe de 4^e. Entretien du 14 juin 2025).

Lorsqu’en dépit des contraintes financières, certains parents à capital économique modeste font participer leurs enfants à ces cours supplémentaires, cela s’inscrit dans une logique de pression sociale et scolaire qui les oblige à s’y conformer pour ne pas brimer leurs enfants par rapport aux autres. Ce type de perception fait écho à la théorie de la reproduction sociale de Bourdieu qui montre que l’inégale possession du capital économique affecte l’accès aux opportunités scolaires, ce qui renforce par ricochet, les inégalités sociales (P. Bourdieu et J.C. Passeron, 1973).

3.2. Effets perçus des cours d’appui sur les résultats scolaires

Les cours d’appui apparaissent aux yeux d’un grand nombre de parents comme ayant un apport significatif dans les résultats scolaires de leurs enfants. Ils estiment que grâce à ces cours, les enfants ont pu, soit obtenir leurs examens de fin d’année, soit, ils ont eu de meilleures moyennes de passage en classe supérieure. A ce propos, P.Z., un parent d’élève, affirme « (...) Par exemple mes deux enfants font des cours d’appui. Ils ont eu le BEPC à 15ans. Un d’entre eux a même obtenu 14,75 de moyenne ». (Homme, Entretien du 17 juin 2025). De même Y.A., un autre parent d’élève ajoute :

Je peux dire que ces cours supplémentaires permettent à l’élève de bien assimiler les leçons, de mieux faire et comprendre les exercices, de rehausser le niveau de l’élève. Par exemple, ma fille n’avait pas un bon niveau en anglais, j’ai demandé à un professeur de l’encadrer. Son niveau en anglais s’est nettement amélioré par la suite, constat fait à travers ses notes dans la matière (Entretien du 16 juin 2025).

Dans la même veine, la majorité des enseignants interrogés estiment également que les cours d'appui ont une grande influence positive sur les résultats scolaires des élèves qui y participent. C'est le cas de C.M., enseignante du secondaire qui mentionne : « Les cours d'appui nous permettent d'approfondir avec les élèves les parties que nous n'avons pas eu le temps de bien expliquer. Ceux qui participent à ces cours, ont beaucoup plus de chance d'avoir de bonnes notes » (Enseignante de mathématique, entretien du 11 juin 2025).

Ces perceptions positives, surtout des parents, renforcent la légitimité sociale des cours d'appui et justifient les sacrifices financiers consentis par eux dans une logique d'investissement éducatif qui les amène à construire des stratégies pour maximiser la réussite scolaire de leurs enfants.

En dépit de ces notes positives sur les cours d'appui, certains enseignants trouvent que l'influence de ces cours supplémentaires n'est pas assez significative sur les résultats scolaires des élèves. Pour eux, des élèves qui suivent par exemple des cours supplémentaires dans des matières scientifiques ont tendance à accorder moins d'importance aux matières littéraires, ce qui entraîne un manque à gagner, que les petits progrès dans les matières scientifiques ont même souvent du mal à combler.

Certains parents y voient des effets négatifs consécutifs à la surcharge et au manque de temps ne permettant pas aux enfants qui y participent, de se divertir, encore moins, de participer aux activités domestiques ou à la vie sociale.

D'autres parents évoquent une sorte de « saturation scolaire » que ces cours suscitent, toute chose qui pourrait affecter la motivation et l'engagement des élèves pour les cours ordinaires. A propos, T.M. un parent d'élève, soutient : « Normalement les cours en classe et les révisions suffisent à bien comprendre les leçons. Prendre du temps pour assister à des cours d'appui est une surcharge pour les enfants. En plus, certains ne participent même plus à aucune activité à la maison ; ce qui est négatif... » (Femme, entretien du 15 juin 2025).

Ces inquiétudes des parents d'élèves rejoignent la tension décrite par F. Dubet (2002) entre l'espace d'apprentissage favorisant la socialisation et améliorant les performances, et les contraintes suscitées (manque de temps, fatigue, non-participation aux tâches familiales).

Il se dégage ici un paradoxe sur les cours d'appui vus à la fois comme contribuant à améliorer les performances scolaires et favorisant la fragilisation de l'équilibre scolaire et psychosocial des élèves où la logique de performance supplante celle du bien-être de l'apprenant.

3.3. Les cours d'appui comme facteurs d'inégalité sociale et de ségrégation scolaire

Il ressort de l'étude un accès différencié aux cours d'appui selon le capital économique des parents d'élèves. Ainsi, pendant que les parents à catégorie sociale aisée inscrivent leurs enfants à plusieurs cours supplémentaires, ceux de la catégorie modeste peinent à assurer un seul cours d'appui à leurs enfants. Certains éprouvent même des difficultés pour payer la scolarité. Cette différenciation provoque une ségrégation scolaire dans la mesure où les élèves issus des familles aisées cumulent des apprentissages supplémentaires qui augmentent leurs chances de réussite scolaire au détriment de ceux des familles modestes.

Les cours d'appui apparaissent comme un mécanisme de différenciation scolaire qui renforce la distance entre les élèves selon leur origine sociale. En effet, une grande partie des parents, professeurs et élèves interrogés soulignent que l'accès aux cours d'appui n'est pas équitable, les inégalités sociales se reflètent sur l'accès à ces types de soutiens scolaires. La plupart des enquêtés soulignent que les cours d'appui distinguent les élèves issus des milieux défavorisés, de ceux des milieux favorisés. Les élèves issus de milieux modestes sont parfois même étiquetés.

À titre illustratif, M.D., un lycéen, affirme : « (...) (Garçon, élève de la classe de seconde, entretien du 10 juin 2025). Ceux qui n'ont pas d'argent pour s'offrir les cours d'appui sont marginalisés lors de

la constitution des groupes de travail car ils sont considérés comme des “tocards” ». K.E., une collégienne, renchérit :

Il y’ a des inégalités parce que ceux qui ne participent pas aux cours d’appui sont souvent marginalisés. Ceux qui participent aux cours d’appui ont tendance à constituer des groupes de travail ensemble. C’est comme dans la vie courante les riches marchent ensemble et les pauvres de l’autre côté ». (Fille, élève de la classe de troisième. Entretien du 10 juin 2025).

Un troisième élève renchérit : « Souvent, les exercices qu’ils traitent pendant les séances de cours d’appui sont les mêmes que certains enseignants donnent comme devoirs en classe. Alors, ils ont souvent les meilleures notes » (Élève en classe de seconde, entretien du 11 juin 2025).

Ces résultats s’alignent avec la théorie de la reproduction sociale de P. Bourdieu et J.C. Passeron (1970) qui met en exergue l’effet des capitaux économique, social et culturel sur le maintien des hiérarchies scolaires et sociales. Le cas spécifique de la ville de Manga ne déroge pas à cette logique.

Les résultats confirment également ceux de Bray (1999,2009) selon lesquels l’essor des cours d’appui contribue à exacerber les inégalités sociales au sein des systèmes éducatifs.

3.4. Implications sur le système scolaire

Il ressort des entretiens avec les responsables d’établissement, que les cours d’appui, même s’ils peuvent améliorer les performances des élèves, exercent parfois une influence négative sur le système éducatif, notamment sur les cours magistraux. Certains élèves ne participent plus activement au cours en classe, mais sont plus actifs pendant les cours d’appui. De même certains enseignants “bafouent” les cours du programme scolaire et les renforcent pendant les cours d’appui dans le but d’attirer le maximum d’élèves à participer à ces cours, ce qui constitue pour lui une source de revenu complémentaire. Ces pratiques montrent que certains enseignants sont plus dévoués lors des cours d’appui qu’en classe.

Par ailleurs, il en ressort des entretiens avec les personnes ressources, à l’instar des résultats d’autres études extérieures (P. Houessou 2014 ; M. El Makaoui, 2020) que, les cours d’appui contribuent à l’émergence d’un marché parallèle de l’éducation avec les enseignants comme des prestataires de service et les parents et leurs enfants (familles) comme des consommateurs. Cet état de fait établit une logique selon laquelle la réussite scolaire est de plus en plus soumise à l’achat d’un supplément d’apprentissage. Comme le souligne d’ailleurs S.J. Ball (2003), c’est une marchandisation qui transforme la dynamique éducative ou le statut de service public d’une école garantissant l’égalité des chances, se transforme progressivement en un lieu de marchandises concurrentiellement achetables. Dans la même dynamique, un responsable d’établissement, affirme :

... Les cours d’appui prennent une tournure inquiétante de nos jours, le côté mercantile a tendance à prendre le pas sur celui, service public. Certains enseignants pour attirer plus d’élèves, tirent leurs sujets d’évaluation parmi les exercices traités en cours d’appui. Progressivement, c’est la philosophie du système éducatif qui est dévoyé » (Homme, entretien du 13 juin 2025).

Ce constat va en droite ligne avec les résultats de D. Houssonlonge (2008) notamment sur l’effet des irrégularités des cours d’appui sur le fonctionnement du système éducatif.

En outre, les représentations sociales des parents sur les cours d’appui, traduisent la réalité d’un système éducatif dont la crise de confiance s’illustre à travers leurs perceptions de ses limites pour assurer une éducation de qualité aux élèves, à telle enseigne que les cours d’appui paraissent comme un recours incontournable.

Conclusion

Au terme de la recherche, les représentations sociales diversifiées des parents d’élèves des cours d’appui montrent qu’ils sont une réalité complexe. Au-delà du complément pédagogique qu’ils

constituent, les cours d'appui regorgent des enjeux socio-économiques et éducatifs. Trois grands types de représentations sociales sont mis en exergue à savoir les cours d'appui perçus comme un investissement éducatif incontournable pour la réussite scolaire ; comme une stratégie compensatrice aux insuffisances du système scolaire mais aussi décriés comme source de contraintes financières et sociales pesant sur les familles à capitaux économiques modestes.

Il ressort des travaux de recherche que si les cours d'appui peuvent contribuer à l'amélioration des performances scolaires, ils génèrent aussi des effets pervers tels que le renforcement des inégalités scolaires, la surcharge et la fatigue. En effet, l'accès différencié à ces cours en fonction des capitaux économique, culturel et social des parents, exacerbe la ségrégation scolaire et favorise la reproduction des hiérarchies sociales. Au-delà du cas de la ville de Manga, cette recherche met en exergue, les enjeux pour le système éducatif burkinabé. L'essor des cours d'appui questionne l'efficacité de l'école actuelle à assurer son rôle d'équité et d'intégration social.

La recherche invite, par conséquent, à repenser le système éducatif en travaillant à l'amélioration de la qualité des enseignements et au renforcement de la confiance des parents d'élèves dans le système scolaire. En définitive, cette étude amène à questionner les orientations futures du système éducatif burkinabé en vue de le rendre plus efficace et plus inclusif.

Références bibliographiques

BALL Stephen James, 2003, « The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity », *Journal of Education Policy*, 18 (2), pp. 215-228, doi:10.1080/0268093022000043065

BARDIN Laurence, 2013, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, Quadrige.

BENAMAR Aïcha, 2013, « Le soutien scolaire à l'heure de la réforme : logiques d'action des parents-enseignants », *Insaniyat*, pp. 6-60.

BERTAUX Daniel, 2010, *L'enquête et ses méthodes, le récit de vie*, Paris, Armand Colin, Collection Sociologie-Anthropologie.

BOURDIEU Pierre 1979, *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean -Claude, 1970, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit.

BRAY Mark, 1999, "The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners", *Fundamentals of Educational Planning*, No. 61, Paris, UNESCO-IIEP.

BRAY Mark, 2007, "The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Policy Makers in Asia", *Comparative Education Review*, Vol. 51, No. 2, pp. 203-210.

BRAY Mark, 2011, "Private Supplementary Tutoring: Comparative Perspectives on Patterns and Implications", In BAKER, D. & WISEMAN, A. (eds), *Education in the Global Era: Perspectives from Around the World*, Oxford, Emerald, pp. 137-160.

COLEMAN James Samuel, 1988, "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, Vol. 94, Supplement, pp. S95-S120.

COLEMAN James Samuel, 1988, *Social Capital in the Creation of Human Capital*, Chicago, University of Chicago Press.

DUBET Françoise, 2002, "L'école et la justice sociale" In *Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, pp. 75-112.

DURU-BELLAT Marie, 2002, *Les inégalités sociales à l'école*, Génèse et Mythe

EL MAKKAOUI khalid, 2020, « les cours de soutien scolaire privé : quels effets sur la dynamique de l'enseignement apprentissage ? », *revue du contrôle, de la comptabilité et de l'audit*, volume 4 : numéro 2 » pp : 544 – 563. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3732808>

FAIBRE pierre, 2021, *la perception des inégalités sociales entre les élèves par les professeurs des écoles*, master en sociologie, université de franche-comté.

HOUESSOUE Laurent Gbenato, 2014, « La répétition à domicile comme soutien scolaire au Bénin : une pratique inefficace », *ecames*, vol1, nr 002, pp. 184-200.

HOUSSEONLOGE Dominique, 2008, « Les cours particuliers : complément ou concurrence à l'école ? »
<http://www.harmattan.fr/diffusion.harmattan@wanadoo.fr>

<http://dx.doi.org/10.1080/17439760701756946>

<https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>

INSD, 2019, *Cinquième Recensement Général de la Population et de l'Habitation du Burkina Faso, synthèse des résultats définitifs*

KOFFMANN Pierre, 2016, *Classic Koffmann*, Illustrée, Aurum Press.

MOSCOVICI Serges, 1961, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris : Presses Universitaires de France (PUF).

OUEDRAOGO Abdoulaye, 2023, « Le soutien scolaire à domicile. Analyse de l'expérience d'une commune rurale au Burkina Faso », *Revue Internationale Dônni*, vol3, Décembre, pp. 214-222

PAVOT William; DIENER Ed 2008, « The Satisfaction with Life Scale and the Emerging Construct of Life Satisfaction », *The Journal of Positive Psychology*, 3, pp. 137-152.

SORE Zakaria, 2015, *Massification scolaire, rapport au savoir et qualité de l'enseignement primaire dans la commune rurale Rambo (province du Yatenga, Burkina Faso)*, Thèse unique de doctorat de Sociologie, Université de Ouagadougou.

TILLY Charles, 1998, *Durable Inequality*, Berkeley, University of California Press.

ZANTEN Agnès Van 2010, « Choix de l'école et inégalité scolaire : Le rôle des ressources culturelles et économiques des parents », *Agora débats/jeunesse*, N°56, pp. 35-47. 10.3917/agora.056.0035. hal-0152439.

Table des matières

L'éthique de l'enfant au berceau dans l'œuvre de Rousseau ... MILLOGO Zézouma, YAMEOGO Issaka.....	25
Le pacifisme, critique freudienne d'une doctrine à finalité hors de portée ... SORO Nanga Jean.....	47
Facteurs sociaux et communicationnels de la perception de la science par des lycéens ouagalais ... OUEDRAOGO Patoin-Samba Juste Honoré.....	65
Gestion des ressources naturelles partagées en Afrique : un défi écologique et de développement durable ... SORO Donikpoho David.....	97
A. Honneth et la discussion de la théorie critique ... TOUBOUI Bi Drigone Gilles Martial.....	117
L'adaptation au théâtre, entre réappropriation et trahison : de L'Étrange destin de Wangrin de Amadou Hampâté Bâ à Héritage de Douniwata Noël Minoungou ... TARNAGDA Boukary.....	137
Perceptions et usages des technologies de l'information et de la communication au Centre Hospitalier Régional de Tenkodogo au Burkina Faso ... ROUAMBA Palingwindé Inès Zoé Lydia, GAYERI Boama.....	157
Archéologie de sauvetage et patrimoine culturel menacé : cas du permis minier de Tanlouka au Burkina Faso ... KI Léonce.....	179
Facteurs associés à la consommation des drogues illicites chez les élèves des lycées et collèges de la ville de Ouagadougou au Burkina Faso en 2024 ... GNADA Noël, SARIGDA Maurice KIEMDE Adama, TASSEMBEDO Sharrif Azoudine Wendpanga OUEDRAOGO Smaila.....	197

La portée du dialogue dans l'hymne nationale du Mali... DRABO Amba Victorine	231
Analyse anthropobiologique de l'adéquation entre la morphologie et le barème du saut en hauteur chez des élèves ivoiriens en classe d'examen ... COULIBALY Siaka	253
Profil sociodémographique des personnes déplacées internes de Kaya et de Kongoussi (Burkina Faso) ... SAWADOGO P. Maurice, SIA Drissa, ONADJA Yentéma, TIENDREBEOGO W.-T. Cédric Donald, NGUEMELEU Éric Tchouaket.....	273
Déforestation et migration : quand Daloa « la cité verte » devient « la gare d'Italie » ... KOUAKOU Guy Charles Kokoret	291
Prosopographie et Éthiopée dans Soundjata ou l'Épopée Mandingue de Djibril Tamsir Niane ... MONGLOU Beuh Ambroise.....	313
L'impossible acclimatation des moutons mérinos en Haute-Volta (1917-1927) ... SAMBARE Boubacar.....	331
Impératif de sécurité contre le risque de contamination des maladies bactériennes et virales chez les éboueurs des déchets des soins médicaux : cas du C.H.U - OWENDO et de l'I.M.I Professeur Daniel GAHOUMA du Gabon MIHINDOU BOUSSOUGOU Parfait, BOUNDENGHAN Méthode Claudien	351
Facebook, un outil pédagogique au service de l'enseignement primaire au Burkina Faso ... OUÉDRAOGO Boureima, GUBLEWEOGO SORÉ Kadidjatou	369
Les représentations sociales des parents d'élèves sur les cours d'appui dans les établissements d'enseignement secondaire de la ville de Manga ... OUATTARA Issa, DIARRA Bonaventure, BONKOUNGOU Koung-Nongom	403
Les Périls de la culture africaine dans Le Cri de l'espoir de Jean-Pierre Guingané ... KPATCHA Komi, BLAKEMA Afî	421

Entre volontarisme et réalisme : à propos de la pensée du Président Thomas Sankara sur l'annulation de la dette ... SANGARÉ Salifou	447
Neutralité de la dégradation des terres (NDT) dans le nord du Burkina Faso : cartographie selon les ODD 15.3.1 et confrontation aux réalités locales ... OUEDRAOGO Soumaila, YARGA Paul Hahadoubouga, SANKARA Souleymane, YAMEOGO Lassane	501
La syllabe en <i>zarmacine</i> ... OUEDRAOGO Tiga Alain, ILBOUDO W. Charles	525
Politique de maintien de l'ordre et contrôle des barrières de route au Tchad ... MANATOUMA Kelma	543