

# MODELE COGNITIF ET PEDAGOGIQUE DE L'ACTE DE LA CONCEPTUALISATION POUR UN ENSEIGNEMENT /APPRENTISSAGE EFFICACE

**Micheline KIENOU**

*Laboratoire de Recherche en Sciences Humaines (LABOSH)  
Centre Universitaire de Manga/ Université Norbert Zongo,  
Koudougou, Burkina Faso  
kienoumicheline27@gmail.com*

**Paul Marie BAYAMA**

*Ecole Normale Supérieure, Koudougou, Burkina Faso  
bayamapm@yahoo.fr*

## **Résumé :**

*La conceptualisation est une activité réflexive fondamentale dans tout raisonnement. Son élaboration n'est pas une étape facile chez les élèves, qui la conçoivent comme la définition des concepts. Or l'étape de la conceptualisation précédant l'étape de la problématisation dans une dissertation est une étape cruciale, un processus complexe de construction mentale d'un objet impliquant l'intervention de la mémoire. Le présent article à visée théorique a eu pour objectif de proposer un modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation. Ce modèle a été élaboré à partir de deux modèles de mémoires importants que sont le modèle de mémoire de travail de A. Baddeley et le modèle MNESIS de F. Eustache & B. Desgranges. Le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation conçu, a pour finalité de donner des orientations aux enseignants pour l'explicitation de l'étape de la conceptualisation dans leur enseignement. Outre cela, il constitue un guide à partir duquel les élèves peuvent se baser pour élaborer facilement l'étape de la conceptualisation. La mise en œuvre de ce modèle sera faite dans une étude ultérieure dans le but de tester l'efficacité de ce modèle dans le domaine de l'enseignement/apprentissage.*

**Mot clés :** *conceptualisation-modèles- psychologie cognitive- enseignement-apprentissage*

## Abstract:

*Conceptualization is a reflexive activity fundamental to all reasoning. Its development is not an easy step for students, who see it as the definition of concepts. However, the conceptualization stage preceding the problematization stage in a dissertation is a crucial stage, a complex process of mental construction of an object involving the intervention of memory. The aim of this theoretical article was to propose a cognitive and pedagogical model of the act of conceptualization. This model was developed from two important memory models: the working memory model of A. Baddeley and the MNESIS model of F. Eustache & B. Desgranges. The cognitive and pedagogical model of the act of conceptualization designed aims to provide guidance to teachers for the explanation of the conceptualization stage in their teaching. In addition to this, it constitutes a guide from which students can easily develop the conceptualization stage. The implementation of this model will be done in a subsequent study with the aim of testing the effectiveness of this model in the field of teaching and learning.*

**Key words:** *conceptualization-model- cognitive psychology- teaching learning*

## Introduction

Nos activités usuelles et particulièrement les activités d'enseignement-apprentissage impliquent une dimension cognitive dans la mesure où elles mobilisent la mise en relation des fonctions mentales telles que l'attention, la perception, la mémoire, la réflexion, etc. Et l'éducation vise entre autres, à travers les exercices scolaires, à transmettre aux apprenants une maîtrise des activités cognitives indispensables qui forgent l'esprit critique sur les événements de la vie. Pour se faire la formation de la pensée se fait progressivement selon le niveau d'étude de l'apprenant.

Dans le système éducatif burkinabé, c'est au cycle secondaire, particulièrement dans les classes de 1<sup>ère</sup> que les activités intellectuelles les plus ardues interviennent avec des

exercices littéraires comme la dissertation et le commentaire. Les méthodologies ou stratégies pour réaliser ces exercices font l'objet d'un enseignement spécifique. En observant l'enseignement /apprentissage de tels exercices, la conceptualisation y est une compétence élémentaire indispensable pour comprendre et poser un problème et pour construire une argumentation. La conceptualisation revient pour l'apprenant à déceler les concepts dans le sujet, à définir, à clarifier leurs significations en formulant précisément ce qu'ils sont et ce qu'ils ne sont pas. Elle demeure de ce fait une étape cruciale à la mise en place de l'étape de la problématisation et par suite du raisonnement argumentatif. Sa maîtrise est donc une des clés du succès dans l'apprentissage de la pensée critique et autonome.

Cependant, l'expérience nous montre que cette étape de la conceptualisation connaît des difficultés dans son enseignement et dans son application chez les élèves. En général, à cette étape, les enseignants se contentent de dire aux apprenants de définir les mots clés du sujet plutôt que de leur apprendre à conceptualiser. Or, la conceptualisation va en effet au-delà de la simple définition des mots. Elle est une étape de construction mentale, de représentation mentale, nécessitant que l'apprenant ait cette capacité d'entrer en soi, d'accéder à sa mémoire pour récupérer des connaissances antérieures en lien avec le mot pour se le représenter par la suite. C'est une étape qui n'est pas aussi simple qu'on le croirait. Elle est cruciale et d'elle découle l'étape de la problématisation. La pertinence de la problématique découle en fait de celle-ci. Si cette étape est banalisée, elle a une répercussion négative sur la qualité de la problématique. Malheureusement, dans la majorité des dissertations des élèves, l'étape de la problématique n'est pas réussie. C'est une partie truquée par de nombreux apprenants, et nombreux sont aussi les enseignants qui peinent à expliquer clairement l'étape de la conceptualisation.

Ces différents constats conduisent à poser le problème du savoir-faire chez les apprenants dans l'étape de la conceptualisation et celui de l'explicitation de l'étape de la conceptualisation chez les enseignants dans le processus d'enseignement. Pour apporter une solution adéquate à ces problèmes posés, il est judicieux de proposer un modèle explicite de l'acte de la conceptualisation à des fins utiles pour l'enseignement-apprentissage. Ce modèle sera construit sur la base des modèles de mémoire en psychologie cognitive.

La psychologie cognitive s'est donnée pour objet de comprendre la pensée, de « découvrir les mécanismes mentaux de traitement de l'information et les représentations mentales (associations ou autres) à la base de nos comportements » P. Lemaire (2020). Le concept comme un « élément de pensée » H. Felbert (1987) est un objet de recherche de premier ordre de la psychologie cognitive. Et les éclairages qu'elle apporte en tant que recherche fondamentale donne des outils qui peuvent être réinvestis dans les enseignements apprentissages de la conceptualisation. Si l'action de conceptualiser est appréhendée sous l'angle d'une représentation mentale, d'une construction, d'une conception, d'une création, d'une production de l'esprit, il sied de se demander comment se fait cette représentation mentale ? Quels sont les processus cognitifs impliqués dans l'acte de la conceptualisation ? Quels sont les modèles de mémoire que propose la psychologie cognitive à partir desquels l'on peut construire un modèle adéquat de la conceptualisation qui peut être utilisé dans les enseignement-apprentissages ?

Cette recherche à visée théorique a pour objectif de proposer, à partir des modèles de mémoire de la psychologie cognitive, un modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation appropriée pour une utilisation dans les enseignement-apprentissages. Il s'agit de façon pragmatique de construire à partir des modèles de mémoire que nous retiendrons, un modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation, pour

une exploitation aisée dans un processus d'enseignement apprentissage dans notre contexte.

Pour mener à bien cette étude et atteindre l'objectif formulé, il est d'abord mieux d'expliquer ce qu'est la conceptualisation et son importance, ensuite d'indiquer les modèles de mémoire en psychologie cognitive à partir desquels sera construit le modèle de la conceptualisation et enfin de présenter le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation, suivi de son explication.

## **1. La conceptualisation et son importance dans le raisonnement et l'enseignement/apprentissage**

### ***1.1. La conceptualisation***

Étymologiquement, le terme concept vient du latin *cum capio* qui signifie en français « saisir ensemble ». C'est une représentation abstraite d'un objet ou d'un ensemble d'objets ayant des caractères communs. En d'autres termes, un concept est une construction mentale, une représentation appliquée à un objet dont on peut ainsi résumer et généraliser les caractéristiques. Pour C. Roche (2008), un objet relève d'un concept donné si et seulement si, il en possède les caractères. En montrant l'importance du concept, H. Felbert (1987) identifie le concept comme un « élément de pensée ». Renchérissant son propos, la norme française ISO 704 souligne que les concepts « sont considérés comme des représentations mentales d'objets dans un contexte ou un domaine spécialisé ».

Au sens philosophique, le concept est la définition réflexive d'un terme abstrait. Il se distingue d'une définition générale. Le concept est en réalité une création, un aboutissement après une mise en critique d'une définition générale. Ce n'est pas parce qu'il est abstrait que le concept est vague ; abstrait s'oppose à concret. Il est donc une conception de l'esprit qui met en doute des idées communes puis synthétise sa critique dans une

redéfinition. Il est dynamique et il peut être pertinent de le faire évoluer au cours d'une copie. Ce sont les concepts qui permettent de penser. Et c'est d'ailleurs ce qu'a voulu dire H. Felbert (1987) quand il disait que le concept est un élément de pensée.

En faisant référence à ces différentes clarifications sur la notion de « concept », on aperçoit que l'acte de conceptualisation n'est pas comme le croiraient les apprenants, une simple définition de mots clés d'un sujet. Son élaboration n'est pas aussi facile qu'ils le croiraient. Comme indiqué ci-dessus, en clair, le concept est une construction mentale, une représentation appliquée à un objet dont on peut ainsi résumer et généraliser les caractéristiques. Elle n'est qu'une création, un aboutissement après une mise en critique d'une définition générale. En un mot, elle n'est qu'une conception, une production de l'esprit.

### ***1.2. L'importance dans le raisonnement et l'enseignement apprentissage***

La conceptualisation tient à sa valeur fondatrice, à sa place d'élément premier sans lequel aucun raisonnement ne peut se construire. La connaissance rationnelle dont la discipline emblématique est la philosophie a pour principe, le principe d'identité ou du baptême rigoureux des objets qui est le premier critère de la vérité. L'obsession de Socrate considéré comme premier d'entre les philosophes a été la quête de la bonne définition, le bon concept. Certains en déduisent que la philosophie est « l'activité de créer des concepts », philosophie pourvoyeuse de concepts nécessaires pour penser. La rigueur et la systématisme des mathématiques est fondé sur la clarté des définitions (Descartes) qui sont seules ses vraies principes. La définition en mathématique est dite opératoire, création de modèle. Et dans l'enseignement apprentissage de tout cours de mathématique, elle intervient systématiquement en premier lieu.

La déduction comme modèle de raisonnement tient sa rigueur de sa logique bâtie sur les concepts.

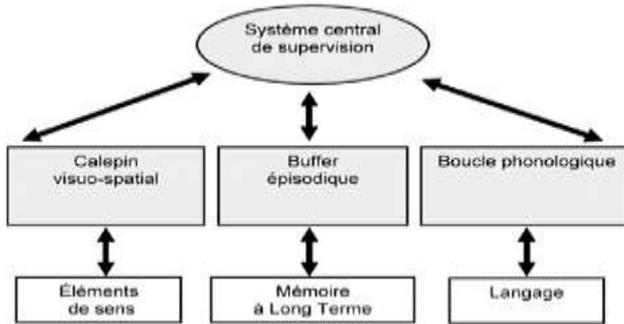
Dire que la conceptualisation est au fondement de la pensée rationnelle, de l'objectivité et de la scientificité, c'est rappeler qu'elle est un ancrage des critères de vérité tant dans la cohérence interne du raisonnement et que dans l'adéquation de la pensée et de son objet. C'est aussi affirmer que l'erreur, la confusion viennent de l'absence de clarté dans la conceptualisation. L'avènement de la pensée scientifique peut s'interpréter comme l'émergence progressive, à partir des premières représentations imaginaires confuses, de concepts clairs. (Bachelard).

## **2. Modèles cognitifs de mémoire choisis pour l'élaboration du modèle cognitif de l'acte de la conceptualisation**

### ***2.1. La mémoire de travail de Baddeley***

Il existe plusieurs versions du modèle de mémoire de A. Baddeley (1974, 1986, 2000). Pour cette recherche, nous allons nous inspirer du modèle récent de mémoire de A. Baddeley (2000) qui représente la mémoire de travail comme un système quadripartite temporaire de stockage et de traitement de l'information, qui intervient dans la plupart des tâches cognitives. Il est composé de quatre sous-systèmes que sont l'administrateur central, la boucle phonologique, le calepin visuo-spatial et le buffer épisodique. Ci-dessous, une figure illustrative du modèle de mémoire de A. Baddeley (2000).

**Figure 1** : modèle de mémoire de A. Baddeley (2000)



Source : *Le modèle de A. Baddeley (2000, extrait de Piolat, 2004).*

- **L'administrateur central** ( système central de supervision) sert à répartir les ressources attentionnelles en fonction des différents traitements à effectuer. Il régule le « flot » des informations en MDT et sert aussi à la récupération des informations en mémoire à long terme. De plus, il sélectionne les stratégies cognitives pertinentes et coordonne le traitement et le stockage des informations. Pour l'aider à réaliser toutes ces tâches, l'administrateur central coordonne et commande trois sous-systèmes dits « esclaves » :
  - **la boucle phonologique** qui sert au traitement, au stockage et à la manipulation du matériel verbal ; cette boucle phonologique serait elle-même composée de deux sous-systèmes : un registre de stockage passif de l'information verbale et un processus d'autorépétition subvocale ou « langage intérieur » ;
  - **le calepin visuo-spatial**, bien moins étudié que la boucle phonologique, traite et maintient temporairement les informations visuelles et spatiales ; c'est au sein de ce calepin

que seraient maintenues ou stockées les images mentales. Tout comme la boucle, le calepin est composé de deux sous-systèmes : le cache visuel qui est un système passif de stockage et le scribe interne qui est un système de récapitulation spatial actif ;

- le **buffet épisodique** serait un système de stockage qui permettrait un codage multimodal, qui autoriserait donc les relations entre les systèmes esclaves, mais aussi entre la MDT et la mémoire à long terme.

## *2.2. Le modèle dérivé des conceptions de E. Tulving : MNESIS*

Ce modèle est le résultat de l'intégration de plusieurs autres modèles et à l'avantage d'offrir une vue claire et synthétique. MNESIS (Modèle NÉoStructural InterSystémique) est né de la volonté de rassembler des concepts et des modèles importants dans le domaine de la mémoire et de mieux comprendre les liens existants entre ces différents concepts. Il a été mise en œuvre par F. Eustache, B. Desgranges (2008 ;2010). Il comprend trois (03) systèmes de représentations à long terme (mémoire perceptive, mémoire sémantique, mémoire épisodique) respectant l'organisation globale proposée par E. Tulving (1995).

**Figure 2 :** Modèle de mémoire à long terme selon F. Eustache, B. Desgranges (2008 ; 2010)

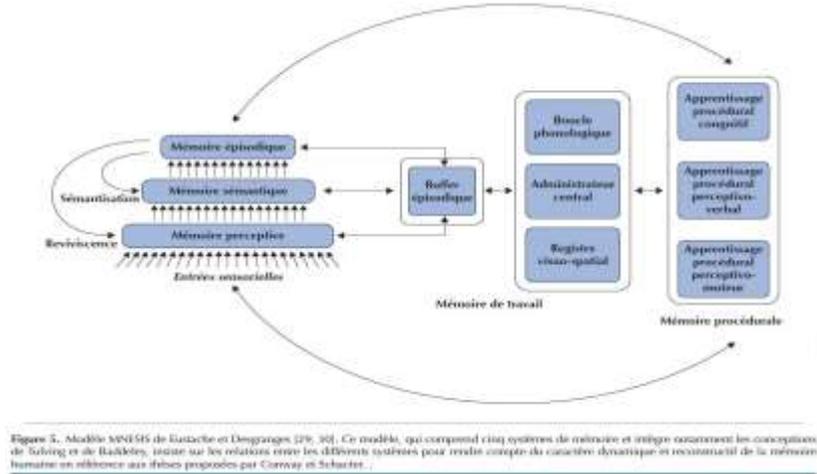


Figure 3. Modèle MNÉSIS de Eustache et Desgranges (2008, 2010). Ce modèle, qui comprend cinq systèmes de mémoire et intègre notamment les conceptions de Tulving et de Baddeley, insiste sur les relations entre les différents systèmes pour rendre compte de manière dynamique et reconstruite de la mémoire humaine en référence aux idées proposées par Conway et Schacter.

*Source : F. Eustache, B. Desgranges (2008 ; 2010)*

Le terme de mémoire perceptive est préféré à celui de système de représentations perceptives qui sous-tend uniquement des expressions non conscientes de la mémoire. Ce concept de mémoire perceptive est donc plus large que celui de système de représentations perceptives, puisqu'il inclut à la fois les opérations conscientes et inconscientes.

À gauche de ces trois systèmes de représentation figurent deux flèches qui représentent des rétroactions. L'une (allant de la mémoire épisodique à la mémoire sémantique) désigne le processus de sémantisation des souvenirs. L'existence de ce processus n'est pas en désaccord avec l'hypothèse forte de Tulving selon laquelle l'information est d'abord encodée en mémoire sémantique avant de l'être en mémoire épisodique. Cette rétroaction insiste sur le fait que les souvenirs font l'objet d'un processus de sémantisation au fil du temps. Elle ne signifie

pas pour autant que tous les souvenirs suivent ce chemin et qu'il ne persiste pas de « vrais souvenirs épisodiques », y compris pour le passé lointain. Même si ces aspects sont difficiles à quantifier, de nombreux souvenirs épisodiques font l'objet de ce processus de sémantisation et d'autres sont totalement oubliés après un délai plus ou moins long.

La seconde flèche (de la mémoire épisodique à la mémoire perceptive) met l'accent sur les phénomènes de reviviscence, conscients et inconscients, indispensables à la consolidation mnésique. Il s'agit de processus très divers allant de la ré-évo- cation (spontanée ou induite par des discussions, des indices) de la scène initiale émaillée de détails sensoriels à des mécanismes moins contrôlés se produisant pendant des rêveries ou certains stades de sommeil. Ces deux rétroactions permettent d'insister sur le caractère dynamique et reconstitutif de la mémoire, et sur leur corollaire, les transformations de la trace mnésique et la formation possible de faux souvenirs.

Au centre de la figure se trouve le système de mémoire de travail avec, d'une part, les composantes du modèle « classique » de A. Baddeley : administrateur central, boucle phonologique, calepin visuo-spatial et, d'autre part, le buffer épisodique. Les interactions que le buffer épisodique entretient avec l'administrateur central (et les différentes fonctions exécutives) et avec les mémoires épisodique et sémantique jouent un rôle important dans la mémoire consciente (et le présent psychologique).

Enfin, la mémoire procédurale est réintégrée au modèle d'ensemble de la mémoire et les interactions entre ce système d'action et les systèmes de représentation sont prises en compte. Les liens avec la mémoire perceptive sont privilégiés pour la mémoire procédurale perceptivo-motrice, et avec les systèmes déclaratifs pour la mémoire procédurale cognitive. Dans tous les cas, les interactions avec les systèmes de représentation (y compris la mémoire de travail) sont particulièrement

importantes lors de la phase d'apprentissage procédural. Les liens se distendent ensuite au cours du processus d'automatisation.

Les deux modèles de mémoire décrits ci-dessus permettent de comprendre cognitivement comment se fait l'acte de la conceptualisation à travers le traitement des informations dans la mémoire de travail provenant du registre sensoriel et des opérations mnésiques dans la mémoire à long terme. L'acte de la conceptualisation qui est une représentation mentale, une construction mentale, s'effectue en effet à partir des opérations mentales entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme. C'est eu égard à cela que le choix a porté sur le modèle de mémoire de travail de Baddeley et la mémoire MNESIS de F. Eustache, B. Desgranges (2008 ;2010).

### ***2.3. Approche méthodologique***

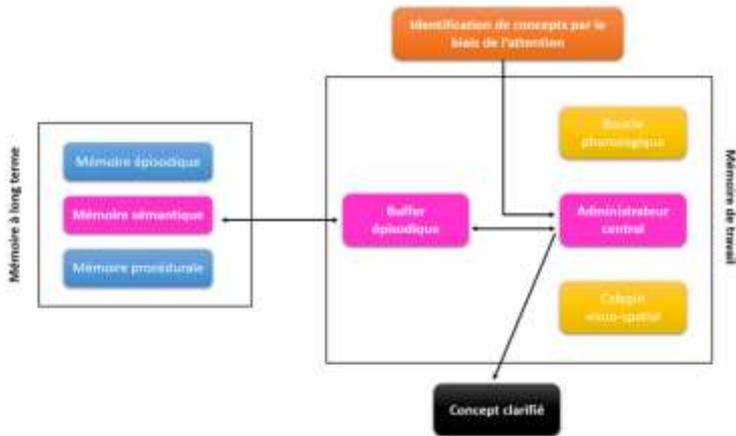
Le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation qui va être conçu est élaboré à partir des deux modèles de mémoire présenté ci-dessus. Le modèle de mémoire de travail de Baddeley est un modèle dynamique qui explique cognitivement le traitement des informations qui proviennent du registre sensoriel. C'est un modèle indispensable dans l'acte de la conceptualisation à cause du fait que la conceptualisation est une construction, une représentation mentale. La représentation mentale s'élabore par le biais de la mémoire du travail. Pour une représentation mentale efficace, la mémoire de travail seul ne suffit pas. Il faut en plus d'elle, la mémoire à long terme. D'où le choix de la mémoire à long terme de F. Eustache, B. Desgranges (2008 ; 2010), qui comprend trois (03) systèmes de représentations à long terme (mémoire perceptive, mémoire sémantique, mémoire épisodique) respectant l'organisation globale proposée par E. Tulving (1995). Le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation présenté ci-

dessous est une synthèse explicative de ces deux modèles de mémoire.

### 3. Présentation des résultats de l'élaboration du modèle cognitif et pédagogique de l'acte de conceptualisation

#### 3.1. Présentation du modèle cognitif de l'acte de la conceptualisation suivi de son explication

**Figure 3** : modèle cognitif de l'acte de la conceptualisation dans une activité réflexive



Source : recherche, mai 2024

L'acte de conceptualisation est un acte cognitif qui nécessite l'activation d'un certain nombre de fonctions cognitives notamment l'attention et la mémoire. Le schéma présenté ci-dessus s'explique de la façon suivante :

Ce schéma a été élaboré sur la base du contenu de deux schémas présentés ci-dessus sur le modèle de la mémoire de travail de Baddeley et le modèle de MNESIS de F. Eustache, B. Desgranges. Le schéma construit est un schéma qui explique

cognitivement l'acte de la conceptualisation dans une activité réflexive.

Avant la conceptualisation, l'apprenant fait l'identification des concepts clés dans le sujet de réflexion. L'identification des concepts clés se fait par le biais de la fonction cognitive attention. Les concepts identifiés sont traités au niveau de la mémoire du travail par le biais de l'administrateur central. En rappel, l'administrateur central régule le « flot » des informations en mémoire de travail (MDT) et sert aussi à la récupération des informations en mémoire à long terme (MLT). Il sélectionne aussi les stratégies cognitives pertinentes et coordonne le traitement et le stockage des informations. L'administrateur central est secondé par le buffer épisodique qui est un système de stockage permettant un codage multimodal et assurant la relation entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme.

Au niveau de la mémoire du travail, le traitement des concepts identifiés se fait au niveau de l'administrateur central et du buffer épisodique. Cependant, il sied de souligner que le traitement au niveau de l'administrateur central n'est pas possible sans le recours à la mémoire à long terme. C'est eu égard à cela que l'administrateur central par le biais du buffer épisodique accède aux connaissances emmagasinées dans la mémoire à long terme, récupère les traces mnésiques utiles pour la clarification des concepts clés identifiés. Ces traces mnésiques sont par la suite renvoyées au niveau de la mémoire du travail, notamment au niveau de l'administrateur central pour un traitement .

Au niveau de la mémoire à long terme, ce sont les connaissances emmagasinées dans la mémoire sémantique qui sont plus utilisées dans l'acte de la conceptualisation. En fait, la mémoire sémantique se rapporte aux connaissances générales que nous possédons sur le monde. E. Tulving (1972) la définit comme étant :

La mémoire nécessaire pour l'utilisation du langage. C'est un thésaurus mental, le savoir organisé qu'un individu possède pour les mots, les autres symboles verbaux, leurs significations et leurs référents, leurs relations et les règles, formules, algorithmes pour la manipulation de ces symboles, concepts et relations. La mémoire sémantique n'enregistre pas les propriétés perceptives des stimuli mais davantage les référents cognitifs des signaux d'entrée.

C'est en se référant à cette définition de E. Tulving (1972), que nous disons que la partie de la mémoire à long terme sollicitée pour l'acte de la conceptualisation ne peut être que la mémoire sémantique qui se rapporte en général aux connaissances générales que nous possédons sur le monde. La mémoire épisodique est moins sollicitée dans l'acte de la conceptualisation à cause du fait qu'elle est autobiographique au sens où elle stocke les souvenirs d'événements personnellement vécus. Elle est essentielle pour le self, l'identité. Quant à la mémoire procédurale elle est la mémoire des savoir-faire et des habiletés motrices. Elle permet d'acquérir des automatismes de manière inconsciente, afin d'accomplir des tâches motrices, mais sans avoir à réapprendre les gestes nécessaires à l'action.

L'acte de la conceptualisation se fait sur la base des connaissances antérieures emmagasinées dans la mémoire à long terme plus précisément au niveau de la mémoire sémantique. Ce qui signifie que si l'apprenant n'a pas de connaissances antérieures suffisantes sur le concept à conceptualiser, il rencontrera des difficultés pour faire la conceptualisation d'autant plus que la conceptualisation s'apparente à une représentation mentale, une construction, une conception, une création, une production de l'esprit sur la base d'un objet. Or la représentation mentale ne peut s'opérer efficacement que si l'individu a déjà des connaissances antérieures sur l'objet ou la chose qui lui est soumis.

### ***3.2. Présentation du modèle pédagogique de l'acte de la conceptualisation et sa portée sociale et utilitaire***

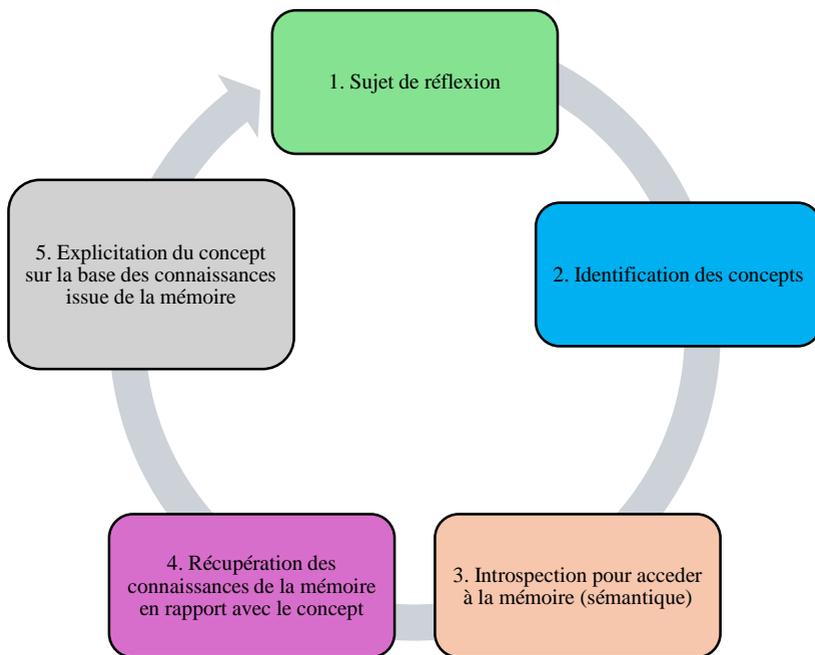
Le modèle de l'acte de la conceptualisation élaboré ci-dessus est un modèle explicatif du processus de la conceptualisation sous l'angle de la psychologie cognitive. Ce modèle peut être utilisé par les enseignants pour mieux expliciter l'étape de la conceptualisation, lors de la dispensation du cours de la méthodologie de la dissertation par exemple. Il faut certes expliquer aux apprenants ce qu'est la conceptualisation, mais il serait plus judicieux de leur montrer de façon pratique ce qu'implique cognitivement l'acte de la conceptualisation.

La conceptualisation de façon générale est en effet appréhendée par les apprenants comme la clarification des mots clés du sujet. Pour une meilleure réussite de cette étape, les enseignants doivent montrer aux apprenants que l'acte de la conceptualisation ne se résume pas à la simple clarification de mots clés du sujet. Ils doivent considérer la conceptualisation comme une construction mentale, une représentation mentale à partir des données qui sont à leur portée.

Il n'est pas évident que tous les enseignants aient une perception claire de l'étape de la conceptualisation. Et s'ils l'ont, il n'est pas certain qu'ils connaissent comment cet acte de la conceptualisation se présente cognitivement. C'est dans le but de leur faire percevoir cela, qu'il est important qu'ils s'imprègnent de ce modèle qui explique mentalement comment se déroule l'acte de la conceptualisation. La connaissance de ce modèle par les enseignants peut être une connaissance qu'ils pourront exploiter pour mieux expliquer aux apprenants ce que c'est que l'étape de la conceptualisation. Pour s'en servir de façon efficace dans l'enseignement/ apprentissage, de ce modèle cognitif de l'acte de la conceptualisation, découle un modèle pédagogique de l'acte de la conceptualisation plus simpliste présenté comme un guide pratique d'enseignement de l'étape de

la conceptualisation. Ci-dessous est présentée la version du modèle pédagogique de l'acte de la conceptualisation utilisable par les enseignants dans leur enseignement de la méthodologie.

**Figure 4** : Modèle pédagogique de l'acte de la conceptualisation dans une activité réflexive



*Source : recherche, mai 2024*

Le modèle présenté ci-dessus peut se comprendre de la façon suivante. Tout commence par un sujet de réflexion soumis aux apprenants. L'apprenant en face de ce sujet doit faire l'identification des concepts ou mots clés du sujet. À noter que les concepts sont les mots qui constituent le noyau du sujet. Une fois que ces concepts sont identifiés, l'apprenant doit de les

expliciter. Et pour y parvenir, il doit faire une introspection, c'est-à-dire entrer en lui-même, s'examiner, accéder à sa mémoire par le biais de la réflexion pour rechercher, récupérer toutes les connaissances permettant de dire ce qu'est le concept ou ce qu'il n'est pas. C'est sur la base de l'ensemble des connaissances générales emmagasinées dans la mémoire sémantique que se fera l'explicitation du concept.

C'est l'ensemble de ce processus qui constitue l'étape de la conceptualisation, étape cruciale sur la base de laquelle se constituera l'étape de la problématisation. Les performances des élèves dans les évaluations de dissertation se verront améliorer si toutefois les enseignants se servaient de ce modèle pour expliquer l'étape de la conceptualisation.

À noter que le modèle pédagogique de l'étape de la conceptualisation proposé ci-dessus est utile pour l'enseignant, mais aussi pour les apprenants. À travers ce modèle, l'apprenant voit clairement ce qui lui ait demandé lorsqu'on lui parle de l'étape de la conceptualisation. Ce modèle montre de façon pratique le processus à suivre pour mieux élaborer l'étape de la conceptualisation. Pour ce faire, il peut être perçu comme un guide pour l'apprenant dans l'étape de la conceptualisation, qui aura une répercussion positive sur la qualité de la problématisation d'une dissertation.

Cependant, il sied de souligner que pour une meilleure conceptualisation, il faut de prime abord que l'apprenant ait des connaissances antérieures sur les concepts à expliciter. En effet, toute l'étape de la conceptualisation se base sur les contenus de la mémoire. Ce qui signifie que si l'apprenant n'a pas de connaissances antérieures en lien avec le concept à clarifier, même s'il a un savoir-faire sur le dispositif de l'acte de la conceptualisation, il ne parviendra pas à bien élaborer cette étape de la conceptualisation. C'est pourquoi il est nécessaire de faire savoir aux apprenants qu'en plus de la connaissance du modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation, il faut

impérativement qu'ils aient une culture générale assez consistante pour arriver à effectuer efficacement l'acte de la conceptualisation. De tout ce qui précède, on peut alors retenir que toute l'étape de la conceptualisation se base sur les connaissances antérieures emmagasinées dans la mémoire à long terme plus spécifiquement dans la mémoire sémantique.

## Conclusion

Le présent article à visée théorique a consisté à élaborer un modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation. La conceptualisation est une activité cognitive qui n'est pas explicitement appréhendée par les apprenants. Elle est une étape cruciale qui précède l'étape de la problématisation de la dissertation. Elle est malheureusement truquée par les élèves qui ne s'impliquent pas pour son élaboration. En général, les apprenants conçoivent la conceptualisation comme une simple définition des concepts. Or, sur le plan cognitif, l'acte de la conceptualisation va au-delà d'une simple définition des concepts. Elle s'apparente à une représentation mentale impliquant certaines fonctions cognitives. C'est en vue d'explicitier l'acte de la conceptualisation sous l'angle de la psychologie cognitive et sous l'angle pédagogique, que le présent article a consisté à proposer un modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation dans une activité réflexive. Ce modèle a été élaboré sur la base de deux modèles que sont le modèle de la mémoire de travail de A. Baddeley et le modèle MNESIS de F. Eustache & B. Desgranges. Du modèle cognitif de l'acte de la conceptualisation, un modèle pédagogique de l'acte de la conceptualisation a été conçu dans le cadre de l'enseignement/apprentissage. La mise en œuvre du modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation se fera dans une étude ultérieure dans une situation d'enseignement /apprentissage. Cette étude ultérieure va

consister à expliquer le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation aux enseignants qui, à leur tour vont l'enseigner aux élèves qui vont par la suite s'en servir dans leurs évaluations de dissertation. Une étude comparative des performances va être faite à cet effet entre les élèves qui appliquent le modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation et ceux qui ne l'appliquent pas, afin de voir l'effet du modèle cognitif et pédagogique de l'acte de la conceptualisation sur les performances des élèves dans les évaluations de dissertation.

## Bibliographie

Baddeley A. (2000). The episodic buffer: a new component of working memory? *Trends Cogn Sci* 4 : 417-23

Eustache F., Desgranges B.(2008). MNESIS: towards the integration of current multisystem models of memory . *Neuropsychol Rev* 18 : 53-69.30.

Eustache F., Desgranges B. (2010). *Les chemins de la mémoire*. Paris : Éditions le Pommier.

Felber H. (1984). *Manuel de terminologie* . Paris, UNESCO.

Roche C. (2008). Faut-il revisiter les Principes terminologiques? In Actes de la conférence Toth (Vol. 8, pp. 5-6).

Tulving E. (1995). *Organization of memory: Quo vadis ?* In: *Gazzaniga MS*, ed. The cognitive neurosciences. Cambridge : MIT Press : 839-47.

## Webographie

Lemaire P. (2020). *Psychologie cognitive, La pensée en modèles*. In Sciences Humaines, Grands Dossiers N° 59 - Juin-juillet-août 2020,

[https://www.scienceshumaines.com/psychologie-cognitive-la-pensee-en-modeles\\_fr\\_42316.html](https://www.scienceshumaines.com/psychologie-cognitive-la-pensee-en-modeles_fr_42316.html) (consulté 13 juin 2024\_14h)