

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix-Travail-Patrie

\*\*\*\*\*  
MINISTERE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*

ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE  
D'EBOLOWA

\*\*\*\*\*  
BP. 886 EBOLOWA



REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*  
MINISTRY OF HIGHER  
EDUCATION  
\*\*\*\*\*

UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*

TECHNICAL TEACHER'S  
TRAINING COLLEGE OF  
EBOLOWA

\*\*\*\*\*  
PO. BOX 886 EBOLOWA

*Département de Didactique des Disciplines, des Sciences de L'Education, de Pédagogie et de Formation Bilingue.*

*Department of Didactics of Discipline, Science of Education, Pedagogy and Bilingual Training.*

*Filière : conseiller d'orientation.*

ACCOMPAGNEMENT PSYCHOPEDAGOGIQUE ET INTEGRATION SCOLAIRE  
DES DEPLACES DE LA CRISE ANGLOPHONE AU CAMEROUN : CAS DU LYCEE  
BILINGUE D'EBOLOWA/SUD CAMEROUN.

*Mémoire rédigé et soutenu en vue de l'obtention du Diplôme de Conseiller d'Orientation  
(DIPCO).*

Présenté par :  
**ONGOH ABENA Mathieu**  
*(Licence en Droit et Administration Publique)*

**Matricule : 19W1331**

Sous la Direction de :  
**Pr. OTYE ELOM PAUL Ulrich**  
*Maitre de conférences*  
**Et la codirection de Dr. MBONTEH Vivian**  
*Assistant*



**ANNÉE ACADÉMIQUE : 2020-2021**

## SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	i
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS .....	iii
ACRONYMES .....	iv
LISTE DES TABLEAUX .....	v
RESUME.....	vii
ABSTRACT .....	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE .....	5
CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE.....	14
<i>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....</i>	<i>29</i>
<i>CHAPITRE 4 : PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE DES DONNEES.....</i>	<i>38</i>
<i>4.3.2.-PRESENTATION DE L'ANALYSE CORRELATIONNELLE.....</i>	<i>48</i>
<i>CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ; VERIFICATION ET DISCUSSION DES RESULTATS</i> <i>.....</i>	<i>56</i>
<i>CONCLUSION GENERALE .....</i>	<i>63</i>
<i>BIBLIOGRAPHIE.....</i>	<i>66</i>
<i>ANNEXES.....</i>	<i>69</i>
<i>TABLE DES MATIERES .....</i>	<i>78</i>

**A**

**LA FAMILLE ABENA**

## **REMERCIEMENTS**

Les exigences d'un travail de recherche sont souvent au –delà les seules capacités de l'étudiant. Il sera donc audacieux d'entrer dans le vif du sujet sans s'acquitter d'une dette de reconnaissance auprès des personnes qui de près ou de loin ont contribué à la continuité d'un ensemble de circonstances ou d'actions dont nous tenons à remercier les initiateurs.

Ainsi, nous adressons les sincères remerciements :

- Professeur OTYE ELOM PAUL ULRICH maître de conférences, sa disponibilité et ses nombreux conseils pour une meilleure réalisation de notre mémoire.
- notre codirecteur Docteur MBONTEH VIVIAN, enseignant assistant pour son encadrement, ses orientations et surtout sa disponibilité.
- Professeur NDJAKOMO ESSIANE Salomé, Directeur de l'Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique d'Ebolowa (ENSET), par son sens managérial pour une formation de qualité.
- Professeur BINGONO Emmanuel maître de conférences et chef de département pour son dévouement à notre formation et ses précieux conseils prodigués durant ces deux années.
- tout le staff enseignant et administratif de l'ENSET d'Ebolowa.
- la famille ABENA en particulier mes sœurs pour leur amour.
- couple OWONA pour leur soutien inconditionnel et incontestable.
- couple M & Mme ENYEGUE MELE Julien pour leur soutien sans faille.
- couple M & Mme MELE François Xavier pour leur soutien indéfectible.
- couple M & Mme ESSONDJO pour moult conseils et apport spirituel.
- couple M & Mme MVOGO Gaëtan pour le sens familial.
- Mendouga MBE Philomène Raïssa pour sa patience et son amour.
- la grande famille Ngwi et Tsinga.
- mes amis.
- Enfin à tous mes camarades de promotion pour la bonne collaboration, la solidarité durant toute notre formation.

## **ACRONYMES**

**CACSC**: Cameroon Anglophone Civil Society Consortium

**HR.** : Hypothèse de Recherche

**LBE** : Lycée Bilingue d'Ebolowa

**NOSO** : Région du Nord-ouest et Sud-ouest

**OCDE** : Organisation de Coopération et de Développement Economique

**ODD** : Objectifs du Développement Durable

**OMD** : Objectifs du Millénaire pour le Développement

**OMS** : Organisation Mondiale de la Santé

**ONU** : Organisation des Nations Unies

**OS** : Objectif Spécifique

**UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture

## LISTE DES TABLEAUX

<i>Table 1 : Estimation de la taille d'un échantillon (niveau de confiance : 95% ; niveau de précision : <math>\pm 5\%</math>)</i> .....	36
<i>Tableau 3 : Répartition des participants selon l'âge</i> .....	39
<i>Tableau 4 : Répartition des participants sur la qualité de la méthode pédagogique</i> .....	40
<i>Tableau 5 : Répartition des participants sur la question inhérente à la technique d'évaluation au contexte de crise</i> .....	40
<i>Tableau 6: répartition des participants sur la question de savoir si la qualité de la communication pédagogique influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	41
<i>Tableau 7 : répartition des participants sur la question de savoir si, la cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	41
<i>Tableau 8: répartition des participants sur la question de savoir si la construction mentale d'un cadre d'esprit commun favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	42
<i>Tableau 9: répartition des participants sur la question de savoir si la remise en confiance du bien être subjectif a une influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	42
<i>Tableau 10: répartition des participants sur la question de savoir si l'adaptation au cadre socioculturel local influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	43
<i>Tableau 11: Répartition des participants sur la question de savoir si la construction du sentiment de sécurité mental favorise-t-elle l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	44
<i>Tableau 12: répartition des participants sur la question de savoir si la connaissance et le suivi des activités de formation influencent l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE</i> .....	44

<i>Tableau 13: répartition des participants sur la question de savoir si le modèle de calendrier des activités de formation est lié à l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE .....</i>	<i>45</i>
<i>Tableau 14 : répartition des participants sur la question de savoir si la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration peut favoriser l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE .....</i>	<i>45</i>
<i>Tableau 15: répartition des participants sur la question de savoir si la culture du sens d'intérêt commun peut-elle être en rapport avec l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE .....</i>	<i>46</i>
<i>Tableau 16: Fréquences observées et théoriques relatives à HR1 .....</i>	<i>49</i>
<i>Tableau 17: Calcul du Khi carré (<math>\chi^2</math>) pour HR1.....</i>	<i>50</i>
<i>Tableau 18 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR2 .....</i>	<i>52</i>
<i>Tableau 19: Calcul du Khi carré (<math>\chi^2</math>) pour HR2.....</i>	<i>52</i>
<i>Tableau 20 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR3 .....</i>	<i>54</i>

## **RESUME**

L'étude analyse l'effet de l'accompagnement pédagogique sur l'intégration scolaire des déplacés de la crise du Nord-ouest et sud-ouest au LBE dans le Sud Cameroun. Entre ces deux variables, elle s'est donnée pour objectifs général de déboucher les facteurs susceptibles de rendre réelle effectivité d'une éducation dite intégrative au sein du LBE avec pour cas les déplacés de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest. L'approche méthodologique a été qualitative, descriptive et corrélationnelle avec des outils statistiques tels ; l'analyse descriptive et corrélationnelle. L'hypothèse générale a été opérationnalisée à partir de la théorie du constructivisme de Piaget, (1896-1980). D'où sa formulation suivante ; certains facteurs psychopédagogiques influencent l'intégration scolaire des déplacés de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au sein du LBE dans le Sud Cameroun. Le questionnaire structuré sous une approche qualitative a été administré auprès de 139 participants obéissant aux mêmes caractéristiques d'échantillonnage. Au demeurant, la théorie utilisée (socioconstructivisme) d'une part, l'analyse descriptive et corrélationnelle, test du Khi2 d'autre part nous permis d'aboutir à la conclusion suivante ; le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques, la prise en charge psychologique des apprenants et la planification des activités de formation sont impératifs et nécessaire pour une réelle intégration scolaire au sein du LBE pour les déplacés de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au Cameroun. Ce qui suppose que notre hypothèse générale a été validée à 100%.

Mots clés : Psychopédagogique, Intégration scolaire



## **ABSTRACT**

The study analyzes the effect of educational support on the school integration of displaced people from the South-west and North-west crisis at LBE in southern Cameroon. Between these two variables, it set itself the general objectives of finding the factors likely to make " so-called integrative education within the LBE with the case of those displaced by the South-west and North-west crisis. The methodological approach has been qualitative, descriptive and correlational with statistical tools such; descriptive and correlational analysis. The general hypothesis has been operationalized from the theory of constructivism of Piaget (1890-1980). Hence it's following formulation; certain psycho-pedagogical factors influence the school integration of displaced people from the South-west and North-west crisis within the LBE in southern Cameroon. The questionnaire structured under a qualitative approach was administered to 139 participants obeying the same sampling characteristics. used (socio constructivism) on the one hand, the descriptive and correlational analysis, Khi2 test on the other hand allowed us to reach the following conclusion; the retraining of teachers in psycho-pedagogical capacity building, the psychological support of learners and the planning of training activities are imperative and necessary for real school integration within the LBE for those displaced by the South-west and North-west crisis in Cameroon, which implies that our general hypothesis has been 100% validated.

Keys words: psycho-pedagogical, School integration

**INTRODUCTION**

L'éducation dans sa globalité s'inscrit dans une logique globale de projet de société, (Boudinard, 2006). Elle a toujours subit les pressions d'adaptation à son environnement ambiant sur tous les aspects des différents contours sociaux. Une société sécurisée et inscrit dans la voie de la croissance et/ou du développement lui doit toujours à la qualité de son système éducatif (Zicola, 2008). Il est donc en guise législatif que toute personne n'a droit à cette éducation qui se voudrait de qualité. C'est le cas des droits fondamentaux de tout individu. Toutefois cette problématique a toujours mis au cœur de ses réflexions des questions de fond telles ; son adéquation aux attentes diverses, son implication dans la vie économique, politique et social. Elle implique des questionnements sur les techniques et méthodes pédagogiques, (Marcelin, 2001) ou encore chez (Platt, 2001). C'est au cœur de cette emprise sur le droit à l'éducation que cette étude s'attaque au volet de l'intégration scolaire. L'école n'a jamais cessé de se transformer dans son système, ses pratiques, où ses acteurs investissent toujours soit scientifiquement, soit administrativement. La recherche sur le développement humain ne cesse de progresser. C'est le cas de la dimension sociale, affective, psychologique, relationnelle et pédagogique (OMS, 2001).

L'intégration scolaire reste un paradigme éducatif assez complexe, vaste et polyvoque. Toutefois, il est à positionner ici qu'elle vise à mettre en condition d'enseignement apprentissage des sujets en situation et ou besoin spécifique, Fortier et al. (2019 :12). Pour ces auteurs, il revient que, le mouvement d'intégration scolaire favorise la scolarisation des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers en milieu régulier, l'intégration optimale étant en classe ordinaire. (Tomazet, 2009) pense dans ce sens que, un accent doit être mis sur l'intégration des élèves ayant des besoins particuliers au système scolaire existant. Ce qui justifie ici le choix du sujet de cette étude qui s'intitule ; accompagnement psychopédagogique et intégration scolaire des déplacés de la crise du Nord-Ouest/Sud-ouest au Cameroun.

Selon une certaine observation empirique, il est parfois mal perçu, voir inconnu, le véritable rôle du conseiller d'orientation au sein d'un établissement scolaire comme un autre. Aux Etats –Unis, par exemple, les conseillers scolaires vivent une certaine confusion sur le plan de leur identité professionnelle. Ils éprouvent une certaine confusion et difficulté à définir leur rôle (Williamson, 2004) ; (Mayer, 1999) ; (Johnson, 2000). Alors que dans l'ensemble du personnel d'un établissement scolaire il est fondamentalement dans le cas du secondaire, la personne indiquée au regard de ses aptitudes psychologiques qu'il acquière au cours de sa formation initiale. Pour certains, plusieurs raisons peuvent être apportées. C'est le cas de l'identification des besoins et de définir avec une certaine précision les tâches associées à

l'orientation scolaire ainsi qu'à sa pratique, (Bardhoshi et Duncan, 2009). L'on peut en outre évoquer l'ignorance de la finalité de l'orientation scolaire par les directions des écoles qui définissent le rôle du Conseiller d'orientation en fonction de leur besoin, (Bringman, Mueller et Lee, 2010). Il apparaît ainsi fondamental de reconnaître pourtant fondamentalement le rôle qui est sien tant les divers domaines que celui de l'accompagnement psychopédagogique en milieu scolaire.

Depuis 2016, la partie anglophone du Cameroun vit une série de bousculades sociopolitiques. Ce qui implique par là des conséquences sans exclure le secteur de l'éducation dans cette partie du pays. L'on a constaté empiriquement des élèves tués pendant les classes, des enseignants qui sont enlevés, des écoles brûlées et/ou incendiées ci et là. Ce qui a conduit le Cameroun à une sorte de situation à un déplacement interne de la population de cette zone de crise. Une recherche de stabilité de ces citoyens qui n'a épargné aucune région, mais donc cette étude s'entérine sur le cas de la ville d'Ebolowa dans la région du Sud/Cameroun. Ce qui suppose que la question d'intégration scolaire de cette catégorie a fait surface au regard des divers influences psychologiques que peuvent vivre cette catégorie de sujets. Même si la lourdeur des tâches administratives empêche les conseillers d'orientation de consacrer à l'orientation scolaire et professionnelle tout le temps requis, (Moustaine et Pappalardos, 1996), il n'est pas exclus que ces derniers peuvent être des facteurs clés de l'intégration scolaire. Pierre, Fortier, Noeel, Ramel et Bergeron, 2018).

Par intégration scolaire, on comprend l'enseignement en commun d'enfants en situation de besoins spécifiques dans le cadre de classe dite ordinaire tout en leur apportant le soutien nécessaire (pédagogique, thérapeutique) pour faire face aux besoins spécifiques dans leur environnement sans avoir recours à la séparation scolaire. Parent, Beauliet et Point, 2015).

Cette étude dans cette perspective s'inscrit dans la logique spécifique de l'intégration scolaire des déplacés de la crise qui sont aussi d'une manière comme d'une autre, des sujets en situation d'apprentissage ayant vécu des scènes traumatisantes et ce sur quoi vivent un certain handicap. A cette fin, l'étude dans une approche qualitative s'entend chercher et/ou analyser le lien qui existe entre l'accompagnement psychopédagogique et l'intégration de la crise du Nord-ouest et sud-ouest au sein du LBE d'Ebolowa dans le Sud/Cameroun. En guise de problématique, elle va poser la conjecture théorique autour du problème posé, des éléments de

constat, des questions de recherche ainsi que des différents objectifs visés. Elle analysera les résultats issus du terrain sous deux volets. Un volet descriptif et un volet corrélationnel à partir du  $\chi^2$  de Person, 1900.

**CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE**

## **1.1. Contexte de l'étude**

Déjà fragilisé par la pauvreté et les pesanteurs culturelles, le Cameroun entre en lice des pays de l'Afrique subsaharienne qui subissent les effets néfastes de multiples crises socio-sanitaires. Situation qui handicape d'avantage l'ensemble des maillons clés de son appareillage institutionnel. Au rang des secteurs fragilisés, se retrouve son système éducatif. Que faire du paradigme du développement durable et des objectifs du millénaire pour le développement (OMD), si la génération actuelle est entremêlée entre crise sociale, crise sanitaire et déphasage dudit système face aux attentes ambiantes de son biotope face aux vestiges architecturales obsolètes d'un endettement historique de son colonisateur Fozing (2006). D'une manière précise, cette étude s'en lise dans le contexte d'une tranche de jeunes apprenants issus des zones dites troublées par la crise anglophone dans le Nord-Ouest et Sud-Ouest (NOSO), qui se trouvent en quête d'une intégration scolaire dans le sud/Cameroun.

La Convention relative aux droits de l'enfant, adoptée en 1989, reconnaît pour la première fois l'éducation comme un droit fondamental devant être garanti à tous les enfants à l'échelle internationale. Cette mesure spéciale vient en appui aux différents textes qui encadrent la primauté de l'éducation telle que les Etats généraux de l'Education de 1995, la Loi d'orientation de 1998, et surtout les normes minimales de l'éducation en situation d'urgence. Depuis 2012 le Cameroun dans sa partie septentrionale fait face au phénomène de Boko-Haram. Situation qui a enfoncé davantage le clou de la vulnérabilité de l'éducation dans cette région en générale et dans les zones frontalières au Nigeria voisin Tamekamta (2016). Beaucoup d'élèves ont quitté le circuit scolaire pour rentrer malgré eux dans le secteur informel, les jeunes filles ont conclu par le mariage, plusieurs ont entrepris l'école buissonnière Simon (2017).

Les acteurs de l'éducation sont en mal de ressources organisationnelles. Ils manquent des ressources proportionnelles à la dimension du problème pour assurer la continuité de l'éducation en gérant en temps égal la crise sécuritaire dans cette partie du pays. Les élèves sont abandonnés à leur propre sort, sans organisation réelle des enseignements/apprentissages malgré les stratégies pédagogiques et administratives proposées en tant de crise Tamekamta (2016 :7).

## **1.2. Les faits observés**

En effet depuis 2012, des groupes armés non étatiques (Boko-haram) ont pris pour cible des élèves, des enseignants, des écoles et autres établissements d'enseignement dans toutes les localités de l'Extrême-Nord voisines au Nigeria. Des élèves et des membres de la communauté éducative ont été menacés, tués, blessés, torturés, recrutés par les groupes armés, et harcelés alors qu'ils se trouvaient à l'école ou bien sur le trajet de l'école (Ibid.). Le conflit s'enlise et les dernières péripéties Selon le rapport annuel des Nations Unies de 2016 sur la situation sécuritaire à l'Extrême-Nord du Cameroun démentent les pronostics sur la fin imminente de Boko Haram annoncée par de nombreux décideurs publics. La communauté de chercheurs a elle aussi beaucoup de mal à cerner ce phénomène complexe qui résiste aux grilles d'analyses traditionnelles. S'il existe aujourd'hui une littérature abondante sur le conflit Boko Haram au Cameroun, elle s'est longuement appesantie sur la description des aspects généraux et spécifiques du conflit sans toutefois innover dans la perspective d'analyse.

Dans son édition en kiosque du 25 mars 2019, le journal L'œil du Sahel rapporte que depuis cinq années, 73 écoles demeurent fermées. En Août 2016, la région de l'Extrême-Nord comptait plus de 270.000 personnes déplacées, dont plus de 56% étaient des enfants, selon l'ONU. D'autres Camerounais ont été enlevés par les combattants de Boko Haram lors des attaques. Dans le même sillage, des jeunes filles et des jeunes garçons sont sortis des circuits scolaires car la situation a trouvé le nid de la démotivation scolaire. Plusieurs écoles ont donc cessé de fonctionner pendant la crise, et les élèves ont été abandonnés à leur propre sort. La situation est accentuée par la mauvaise organisation des acteurs de l'éducation et la mauvaise application des méthodes d'intervention en situations de crise. Face à cette réalité, il n'est pas superflu d'affirmer que les institutions scolaires fonctionnent au ralenti dans cette partie du pays.

En 2016, alors que cette instabilité reste d'actualité à l'Extrême Nord du Pays, débute un soulèvement à l'origine revendicateur d'un fond linguistique à l'usage juridique unilatéral (français) qui efface majoritairement le caractère bilingue de l'Etat Camerounais. Les deux régions du Nord-Ouest et Sud-Ouest entrent également dans les tribulations d'une nouvelle crise sociopolitique.



Longtemps perçu comme un pays stable et pacifique, le Cameroun est le fruit d'un pacte tacite : le déficit démocratique, le népotisme avait été supporté par la population en échange de la paix, l'unité nationale et la promesse de l'émergence. Si ce modèle a prévalu en dépit du conflit Boko haram, il a aujourd'hui trouvé ses limites, notamment dans les régions anglophones, où le sentiment d'exclusion est exacerbé par le problème linguistique Cynthia (2019 : 12).

A côté de cette escalade linguistique, la situation va s'envenimer avec la création en 2016, de la Cameroon Anglophone Civil Society consortium (CACSC), composé d'une part des avocats qui posent le problème de la traduction du common law, et les professeurs qui réclament le retour de la spécificité du système éducatif anglo-saxon. Selon Cynthia (2019), « à l'automne 2016, les professeurs et les avocats annoncent la suspension de l'enseignement et des plaidoiries. Les parents décident de les soutenir et n'envoie pas leurs enfants à l'école ». Selon cette auteure, le consortium architecturé par ces deux groupes de corps de métiers (avocats et professeurs) décrètent le 9 janvier 2017 journée de « ville morte » Ibid. Vers cette marche vers les tribulations sociopolitiques dans cette partie du pays plusieurs secteurs du quotidien sont également impactés. Une situation qui met principalement en mal le secteur de l'éducation qui devient le théâtre des affres, et appâts des forces séparatistes pour attirer significativement l'attention de l'opinion local, nationale, les pouvoirs publiques et la communauté internationale sur le mal être exprimé par ces mouvements séparatistes.

Alors qu'une partie de la planète est confrontée à la pandémie de COVID-19 et au problème de fermeture des écoles, les élèves camerounais anglophones connaissent cette situation depuis quatre ans. En effet, pour la quatrième année scolaire consécutive, quelque 850.000 enfants sont déscolarisés avec 90% des écoles fermées depuis la crise qui a débuté à l'automne 2016 par des revendications corporatistes des avocats et professeurs anglophones. Cynthia (2020 : 8).

A ce propos, se pose déjà un problème de l'exclusion du système de formation scolaire d'une tranche de la population infantile entre 850.000 enfants et 90% d'écoles qui ont fermées leurs portes (Ibid.). Une difficulté qui a poussé la majorité des parents à éloigner leurs progénitures de ces lieux de crises et de paralysie cognitive pour l'avenir de cette fragile génération. C'est ainsi dans le contexte d'intégration de certains de ces enfants qui ont migrés vers le Sud Cameroun à la quête de la scolarisation que se situent le contexte et la problématique de cette analyse.

### 1.3. Conjectures théoriques.

Selon Pastiaux (2005), le 19<sup>e</sup> siècle en France et en Belgique a connu l'essor d'une discipline nouvelle dans le domaine de l'éducation ; celui de la psychopédagogie. Elle a été inhérente a priori au développement de la psychologie de l'enfant, c'est-à-dire à la quête de la connaissance du fonctionnement cognitif de ce dernier Pastiaux (2005 :25). A côté de cette approche psychologique, s'est développée la pédagogie générale, qui est venue lui assortir l'appellation de psychopédagogie (Ibid.). Selon cet auteur, elle peut se comprendre comme étant une discipline située au confluent de plusieurs autres facteurs avec pour point principaux la psychologie et la pédagogie, mais dont l'objectif est de cerner l'individu en situation d'enseignement apprentissage. Elle vise l'accroissement et l'atteinte de meilleures performances des apprenants à partir des connaissances, habiletés, attitudes de base qui permettent aux enseignants et aux enseignantes d'intervenir plus efficacement en classe Pastiaux (2005 :32).

Si l'on s'en tient d'une manière général à ce que Depover (2005) appelle une intension éducative dans un pays qui a un système éducatif structuré, l'on peut s'appuyer sur la loi No 98/004 du 4 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun. Dans son article 2, elle stipule que ; « *l'éducation est une grande priorité Nationale* ». Ce qui suppose que l'Etat au regard de son acte juridique institutionnel, a le devoir d'assurer une éducation de qualité à tous ceux qui en demandent potentiellement ou non. Selon certains économistes de l'éducation, en l'occurrence Schultz (1961), ou encore Beckert (1964), cette offre constitue un ensemble d'intrants complexes. Il incombe de prendre en compte les facteurs tels que la sécurité, la santé, la nutrition, l'architecture, le matériel pédagogique dans sa complexité l'infrastructure routière. Ce qui suppose que l'éducation de qualité se déroule dans un cadre propice à l'enseignement apprentissage, tant pour les enseignants que les apprenants.

À cette suite logique, la loi d'orientation de l'éducation de 98 le légifère en ces termes en son article 4 ; « *l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux* ». En son article 7, elle établit que ; « *l'Etat garantit à tous l'égalité de chances et d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinion politique, philosophique et religieuses, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique* ».

#### **1.4. Le constat**

Malgré ces dispositions bien encadrées par le législateur camerounais, le système éducatif camerounais subit des menaces et faiblesses que lui imposent ses différentes crises sociopolitiques depuis bientôt une décennie déjà. En s'appuyant sur le cas spécifique de la crise dite anglophone dans le Nord-ouest et Sud-ouest camerounais, 850.000 enfants sont déscolarisés avec 90% des écoles fermées depuis la crise qui a débuté à l'automne 2016 par des revendications corporatistes des avocats et professeurs anglophones. Cynthia (op cite). La majorité de ces enfants, pour celles des familles qui le pouvaient, subit un exode interne au sein des différentes régions du pays à la quête d'une scolarisation effective. Le cas pratique de la région du Sud en général, et du département de la Mvilla en particulier se matérialise en termes théorique à 220 élèves selon les données statistiques collectées au sein de la délégation régionale d'Ebolowa dans le Sud/Cameroun. (Cf. Annexes.). Toutefois, ces enfants une fois déplacés ne sont pas à l'abri de de plusieurs traumatismes ; la séparation brutale avec leur parents, la nouvelle influence linguistique qui devient fortement francophone, les approches et méthodes pédagogiques qui s'éloignent des spécificités du système éducatif anglo-saxon, l'adaptation, entre autres. A cette fin, il est de bon tong que cette étude pose le problème de ; **l'insuffisance de l'accompagnement psychopédagogique des enfants issus du Nord-ouest et Sud-ouest en quête de scolarisation dans le Sud Cameroun.**

#### **1.5. Questions de recherche de l'étude**

Cette articulation oriente deux volets à savoir ; une question principale été des questions secondaires de l'étude. Le passage de la question principale aux questions secondaires se fera par une analyse factorielle afin de justifier scientifiquement la technique de passage de la question principale aux questions secondaires de recherche. Elle justifie également le choix du nombre ainsi que la congruence basée sur la logique de la découverte scientifique Poppérienne.

##### **1.5.1. Question principale**

Entre l'accompagnement psychopédagogique et l'intégration scolaire, existe-il certains déterminants susceptibles de favoriser la scolarisation normale des déplacés de la crise anglophone au LBE/Sud Cameroun ?

En d'autres termes, en quoi l'accompagnement psychopédagogique est-elle nécessaire dans l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?

### **1.5.2. Questions secondaires**

Après une analyse factorielle, du facteur principal de la question principale de recherche, les questions secondaires de l'étude suivantes peuvent être formulées ;

**QS1.** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques peut-il influencer l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?

**QS2.** La prise en charge psychologique des apprenants a-t-elle un lien avec l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?

**QS3.** La planification des activités de formation peut-elle influencer l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?

## **1.6. Les objectifs de l'étude**

Ils se déclinent également en deux volets dans la logique de la découverte. Il s'agit d'un objectif général et des objectifs spécifiques de l'étude. Ils sont également congruents aux questions secondaires ainsi qu'aux hypothèses sus formulées.

### **1.6.1. Objectif général de l'étude**

Montrer que l'accompagnement psychopédagogique favorise significativement l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

### **1.6.2. Objectifs spécifiques**

**OS1.** Vérifier que le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**OS2.** Analyser le lien qui existe entre la prise en charge psychologique des apprenants et l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**OS3.** Montrer que la planification des activités de formation influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

## **1.7. Limites et intérêts de l'étude**

### **1.7.1. Limites géographiques**

L'étude se déroule uniquement dans la ville d'Ebolowa dans la région du Sud/Cameroun, et plus particulièrement dans le département de la Mvilla en pour site le Lycée Bilingue d'Ebolowa.

### **1.7.2. Limite thématique**

Cette étude est l'aval d'une formation dans la filière conseil et orientation (CO) Elle se borne uniquement sur les facteurs psychopédagogiques en relation avec l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au Cameroun.

## **1.8. Intérêts de l'étude**

L'étude soulève à priori un intérêt professionnel au regard du laboratoire du conseil et de l'orientation qui abrite notre formation d'une part, et de notre futur profession en tant conseiller d'orientation dans les lycées et collèges au secondaire au Cameroun. Ce qui traduit que les prédictions de départ s'avèrent effectives, ce travail sera un guide de prise en charge des élèves en situation de déplacement en temps de crise au Cameroun.

## **1.9. Le type de l'étude**

Cette étude semble nécessiter une approche qualitative à cause caractère dominant de la quête corrélationnelle entre les différentes variables qui constituent les hypothèses de recherche. Il s'agira à partir d'un questionnaire structuré des données nominales, (Reuclin, 2003), de ressortir sur le plan mathématique, une présentation descriptive des données d'une part, et une présentation corrélationnelle des données à partir du test du Khi2 d'autre part.

## **CONCLUSION**

En définitive, il fallait aborder le sujet dans un contexte particulier à travers certains faits observés qui nous permis d'élaborer des conjectures théoriques en passant par un constat. Ce constat a permis d'évacuer la question de recherche en dégageant une question principale que l'on peut disséquer à des questions secondaires et faire ressortir un objectif général secondé par des objectifs spécifiques. Pour ce faire, nous avons décelé un intérêt de l'étude puis élaguer des limites de l'étude qui sont d'ordre thématique et géographique afin de déterminé le type d'étude pour entamer une bonne revue de littérature.

**CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE**

Elle fera une entrée par des concepts opératoires, une recension critique des écrits, à partir d'une approche thématique et en fin de la théorie de référence à l'étude. Le cadre théorique renvoie encore au modèle théorique de la recherche. C'est une partie capitale de la recherche qui consiste successivement à faire l'inventaire des principaux travaux de recherche effectués dans le domaine, énoncer les théories qui soutiennent, expliquent ou éclairent son sujet, à formuler ses hypothèses et enfin à résumer sa recherche dans un tableau de bord.

## **2.1. Revue de la littérature**

### **2.1.1 Contexte sociopolitique de crise au Cameroun**

Le Cameroun particulièrement, dès les années 90, (Fozing, 2006), a vu son système éducatif subir les méfaits de la crise économique stimulée par la chute drastique des matières premières sur le marché internationale. Dès les années 2012, une série de crises sécuritaires est manifeste dans la partie septentrionale du pays. Les exactions des bandes armées dénomées « Boko Haram », rendent d'avantage vulnérable le facteur qualité dans la gestion du système éducatif camerounais. En effet depuis 2012, des groupes armés non étatiques (Boko-haram) ont pris pour cible des élèves, des enseignants, des écoles et autres établissements d'enseignement dans toutes les localités de l'Extrême-Nord voisines au Nigeria. Depuis le début de ce malencontreux événement, des éléments de la secte islamistes nigériane Boko Haram frappent, en faisant des incursions sporadiques dans plusieurs villages de cet Arrondissement, privant ainsi les élèves des écoles, mettant à rude épreuve les capacités d'organisation et du fonctionnement des activités dans ces institutions.

Des élèves et des membres de la communauté éducative ont été menacés, tués, blessés, torturés, recrutés par les groupes armés, et harcelés alors qu'ils se trouvaient à l'école ou bien sur le trajet de l'école. Le conflit s'enlise et les dernières péripéties démentent les pronostics sur la fin imminente de Boko Haram annoncée par de nombreux décideurs publics. La communauté de chercheurs a elle aussi beaucoup de mal à cerner ce phénomène complexe qui résiste aux grilles d'analyse traditionnelles. S'il existe aujourd'hui une littérature abondante sur le conflit Boko Haram au Cameroun, elle s'est longuement appesantie sur la description des aspects généraux et spécifiques du conflit sans toutefois innover dans la perspective d'analyse. Des parties belligérantes ont également utilisé les écoles comme des cibles, mettant en péril la sécurité des élèves et du personnel. Dans son édition en kiosque du 25 mars 2019, le journal L'œil du Sahel



rapporte que, en cinq années seulement, 73 écoles ont été fermées à cause de cette crise sécuritaire.

Dès 2016, c'est encore la crise dite anglophone, qui va paralyser les régions du Sud-Ouest et du Nord-Ouest. Razafindrakoto et Roubau (2018 :7), couplent les raisons de cette crise entre revendications corporatistes des avocats sur le Common Law et des enseignants sur certaines spécificités du système éducatif anglo-saxon. Selon l'UNESCO (2019 : 12), plus de 80% des écoles ont été fermées, touchant plus de 600.000 enfants. « *Au moins 74 écoles ont été détruites, tandis que les élèves, les enseignants et le personnel scolaire ont été exposés à la violence, aux enlèvements et à l'intimidation* » Chahed (2019 :5). La minorité anglophone, qui se sent marginalisée politiquement et économiquement, exprime sa frustration sur fond de revendications corporatistes. Bien que le gouvernement ait consenti à quelques mesures d'apaisement, il devrait reconstruire la confiance mutuelle avec la minorité anglophone afin d'éviter l'engrenage à la veille des élections générales prévues en 2018 selon (Chahed, 2019).

Au Cameroun, les anglophones, qui représentent 20 pour cent de la population, se sentent marginalisés. Leurs frustrations se sont exprimées avec force fin 2016 lorsque des revendications corporatistes se sont transformées en demandes politiques, donnant lieu à des grèves et des émeutes. L'ampleur du mouvement a été telle que la politique répressive du gouvernement cette fois n'a pas suffi pour rétablir le calme, l'obligeant à négocier avec les syndicats et à faire quelques concessions (Ibid.). La mobilisation s'affaiblit, mais le mécontentement d'une majorité de la communauté anglophone demeure. Après avoir vécu trois mois sans Internet, six mois d'opérations « ville morte » et une année scolaire gâchée, beaucoup réclament aujourd'hui le fédéralisme ou la sécession.

A un an de la dernière élection présidentielle, la résurgence du problème anglophone est porteuse d'instabilité. Le gouvernement camerounais, avec l'appui de la communauté internationale, devrait rapidement prendre des mesures d'apaisement afin de rétablir la confiance et le dialogue. Une situation sociale qui a entraînée élèves, parents et enseignants à trouver des voies d'issue à la recherche des zones d'apaisement tant pour leur réinsertion sociale que leur éducation. Ce qui justifie d'ailleurs l'analyse de cette situation de leur insertion au sein de la communauté éducative de la ville d'Ebolowa dans la région du Sud en Général, et plus particulièrement au lycée bilingue de ladite ville.

### **2.1.2. La psychopédagogie : outil d'intégration scolaire**

Selon une certaine littérature historique, le premier programme de formation en psychologie scolaire a été mis sur pied à l'université de New York. Le nombre de psychologues scolaires est alors passé de 0 en 1890 à 200 en 1920 (Fagan & Wise, 1994). Le premier programme doctoral a été instauré à l'université de Pennsylvanie en 1930 selon Braden et al. (2001 :32). Chez Debesse, (1955) le paradigme de « *psychopédagogie* revoie à une *pédagogie qui s'appuie sur les données de la psychologie, soit directement, dans la didactique psychologique, soit indirectement, dans la pédagogie expérimentale, soit d'une façon plus indirecte encore grâce à l'esprit d'observation et de recherche* ».

Selon l'approche sociologique, la psychopédagogie étudie les populations particulières comme celle des immigrants et celle des enfants en difficultés scolaires. Cette approche devient pertinente dans la mesure où les élèves du LBE ceux sont retrouvés dans cette même situation. Alors, l'approche sociologique vient redorer avec beaucoup d'ardeur la vision sociologique de la psychopédagogie. Par ailleurs la psychopédagogie selon le dictionnaire universel (2016) c'est la science qui permet d'étudier la personne et son entourage au cours des différentes étapes d'apprentissage faisant parti de la vie. Le psychopédagogue prend en compte les inquiétudes et les attraites de la personnalité qui nuisent à l'apprentissage et restaure l'estime de l'élève. Le psychopédagogue est spécialisé pour accompagner les enfants ou adolescents qui ont une approche différente quant à l'apprentissage. Son rôle est de considérer l'enfant dans son ensemble (facteurs cognitifs, affectifs, physiques, scolaires, familiaux..). Il accueille la façon de penser de l'enfant et participe à son développement. C'est aussi l'échange régulier avec les parents. Elle permet de booster la confiance en soi, gestion du stress et le désir d'apprendre. En ce qui concerne le LBE, le psychologue scolaire va procéder par des counsellings, causeries éducatives, en offrant un cadre adéquat pour ces déplacés internes.

Selon (Braden, 2001) intégration scolaire est l'orientation générale de la politique de adaptation scolaire qui prend la forme suivante :

Aider l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage à réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification. à cette fin, accepter que cette réussite éducative puisse se traduire différemment selon les capacités et les besoins des élèves, se donner les moyens qui favorisent cette réussite et en assurer la reconnaissance (politique de l'adaptation scolaire, aux élèves en difficultés d'adaptation scolaire de toutes sortes (Braden, 2001).

L'insertion couvre l'ensemble des rapports de la personne avec son environnement social. Être inséré signifie avoir une place, être assuré de positions sociales différenciées et reconnues (statut, rôles, etc.). Le concept d'insertion est indissociable du concept de socialisation car pour être inséré, l'être humain doit intérioriser un ensemble de valeurs, de normes, de règles communes. Il existe la socialisation primaire (au sein du cercle familial) et la socialisation secondaire (au sein de l'espace scolaire, professionnel et au fil des divers échanges avec autrui). Ces processus de socialisation permettent à l'individu de trouver sa place dans la société, d'être inséré socialement.

Pour les sociologues, l'insertion sociale est l'« *action visant à faire évoluer un individu isolé ou marginal vers une situation caractérisée par des échanges satisfaisants avec son environnement. C'est aussi le résultat de cette action, qui s'évalue par la nature et la densité des échanges entre un individu et son environnement.* ». (Barreyre, 2002) donne l'origine étymologique du mot « insérer » du latin in-sere, qui signifie « introduire dans ». (Marc, 2014) pour sa part, cite Durkheim pour définir le concept d'insertion « *un groupe ou une société sont intégrés quand leurs membres se sentent liés les uns aux autres par des croyances, des valeurs, des objectifs communs, le sentiment de participer à un même ensemble sans cesse renforcé par des interactions régulières* ».

C'est une stigmatisation de la personne qui est porteuse d'une différence repérée ou interprétée comme une anormalité par la société. Dans ce sens, on peut donc dire que classer les handicaps, ce n'est pas classer les personnes mais les facteurs de production du handicap afin d'intervenir sur le milieu et l'organisation des ressources pour corriger cette violence sociale envers la différence. C'est ici que l'on peut parler de changement socioculturel, de transformation des conditions d'intégration des personnes ayant des déficiences et des incapacités sur le plan collectif de la participation sociale.

Dans ce sens, l'insertion sociale revêt donc plusieurs dimensions, que ce soit au niveau professionnel, du logement, culturel en plus de l'éducation. L'insertion couvre l'ensemble des rapports de la personne avec son environnement social. Être inséré signifie avoir une place, être assuré .dans un cadre spécial, (Barreyre, 2002). Pour cet auteur, l'intégration scolaire désigne le fait qu'on place un élève ayant des besoins particuliers dans un environnement scolaire adapté à ses besoins, par exemple une classe spéciale dans une école régulière. Les sociologues y voient en elle, le processus ethnologique qui permet à une personne ou à un groupe de personnes de se rapprocher et de devenir membre d'un autre groupe plus vaste par l'adoption de ses valeurs et des

normes de son système social. Cette spécificité permet de comprendre l'adaptation d'un individu à un milieu bien déterminé.

### **2.1.3. De la pédagogie à l'inclusion scolaire.**

- **Le paradigme de pédagogie**

L'on ne saurait aborder la question de l'intégration et/ou de l'inclusion scolaire sans faire appel à la pédagogie. Elle est à l'origine de l'enseignement/apprentissage l'élément fondamental qui implique le processus d'accompagnement de l'apprenant en situation de crise (Santos, 2006). Piaget a élaboré une théorie constructiviste selon laquelle l'intelligence de l'enfant se construit par étapes successives (Berger, 2009). Il a établi que l'interaction des enfants avec leur environnement permettait d'étayer solidement leurs outils intellectuels par une bonne adaptation aux rythmes du développement psychoaffectif. Cette approche a influencé l'ensemble de la pédagogie (Berger, 2009). Une autre tendance, plus humaniste, la psychopédagogie perceptive théorisée par Danis Bois, postule pour un déploiement des potentialités perceptives comme primat de l'apprentissage. En ces termes, l'Association Professionnelle des Professeurs et professeures d'administration au collégial (APPAC), définit la pédagogie « *comme l'art d'enseigner ou les méthodes d'enseignement propres à une discipline, une matière, à un ordre d'enseignement, à un établissement d'enseignement ou à une philosophie de l'éducation* ».

- **Pédagogie/enseignement par objectif**

L'enseignement par objectifs par exemple qui est une approche pédagogique, se fonde sur l'équi-potentialité de Bertalanffy (systémicien), qui dit qu'un objectif puisse être atteint à partir de différents départs, par différents moyens et à travers différentes voies. L'enseignement par objectifs est une approche écosystémique et commence par une analyse des besoins qui débouche sur l'identification et la définition des objectifs d'apprentissage exprimés en termes de comportements à exhiber à la fin de la séquence d'apprentissage. Ces objectifs d'apprentissage sont hiérarchisés en objectifs intermédiaires et terminaux des savoir, savoir-être et savoir-faire. Le premier objectif est "apprendre à apprendre" dans l'acquisition des compétences organisationnelles et la maîtrise des façons et outils d'apprentissage, comme le dictionnaire ou l'encyclopédie et comme les activités à la bibliothèque.

Cette hiérarchie des objectifs sert à bâtir les séquences de formation dans la conjonction optimale de voies, moyennes et contenus. Elle est aussi la référence à l'évaluation formative des

processus et des résultats en cours d'apprentissage, en forme de rétroaction corrective pour placer le dispositif sur sa trajectoire optimale. L'évaluation sommative par exemple, mesure le degré d'atteinte des objectifs terminaux de l'apprentissage. Le programme d'apprentissage se nomme "Curriculum" au Canada et aux États-Unis. C'est un système complet ou configuration cohérente d'activités, de contenus, de moyens et de temps en interactions pour atteindre les objectifs d'apprentissage en fonction d'une clientèle définie et d'une situation particulière d'enseignement direct en face-à-face ou d'enseignement à distance.

- **Pédagogie/enseignement programmé**

Généralisant à l'apprentissage humain les résultats de ses recherches sur la psychologie animale, Skinner et le néo-béhaviorisme ont été amenés à édifier toute une théorie de l'apprentissage qu'ils appliquent directement à la thérapie béhavioriste et à l'enseignement programmé où le terme programme désigne une séquence d'activités ordonnancées de façon systématique selon les principes suivants :

Un individu apprend, c'est-à-dire modifie son comportement, en observant les conséquences de ses actes. Les conséquences qui renforcent la probabilité de la répétition ou de la suppression d'un acte sont appelées des renforcements. Plus rapidement un renforcement fait suite au comportement recherché, plus il est probable que ce comportement se répétera. Plus un renforcement est fréquent, plus il est probable que l'élève ou le patient répétera l'acte qui en est la « cause ». L'absence de renforcement, ou même son éloignement dans le temps, diminue la probabilité qu'un acte se reproduise. Le renforcement intermittent d'un acte allonge la période pendant laquelle l'élève ou le patient poursuivra une tâche sans autre renforcement.

Le comportement d'apprentissage d'un élève ou d'un patient peut être « développé » ou « structuré » graduellement par un renforcement « différentiel », c'est-à-dire en renforçant les comportements que l'on désire voir se répéter, et ne renforçant pas les actions que l'on veut éviter ou encore en les renforçant de façon négative par des réprimandes ou d'autres punitions. En plus du fait qu'il rend plus probable la répétition d'un acte, le renforcement produit des effets motivants.

Le comportement d'un élève ou d'un patient peut être amené jusqu'à un grand degré de complexité, en structurant son comportement en actes simples, puis en groupant ces derniers en une longue chaîne. Ce dernier conduit à identifier et à définir le comportement recherché à installer chez l'élève ou le patient et à le lui rendre désirable. C'est la motivation dans son

expression la plus simple. Ce comportement recherché est fractionné ou « analysé » en fragments de plus en plus menus et de plus en plus simples avec leurs relations qui ne sont pas toujours évidentes pour l'élève ou le patient, car la progression dans les acquisitions va du plus simple au plus complexe. Un enseignement programmé ou une thérapie behavioriste présente la matière à apprendre ou le comportement recherché en fragments menus de difficulté progressivement échelonnée de telle sorte que le comportement que l'on veut installer soit acquis avec la même sûreté qu'une réponse obtenue par le dressage « shaping » chez l'animal. L'écart entre les fragments successifs ne doit pas être laissé au hasard, quant à la difficulté, car, trop grand ou trop court, il compromettra l'apprentissage. À travers, donc, la notion d'apprentissage, en tant que processus de changement de comportement, on passe aux applications pédagogiques et thérapeutiques. Les premières sont formatrices et les seconds sont correcteurs pour des prétendus « troubles de comportement » et autres « retards scolaires » sans autre souci pour le rapport avec la « normalité », le contexte social et culturel qui donne sens en tant qu'orientation, pertinence et signification.

La présente étude rend compte du contexte actuel de la scolarisation des enfants déplacés au Cameroun. Il distingue la démarche d'intégration de celle d'inclusion en relevant ce que chacune implique dans l'intervention du psychologue scolaire par des travaux comme le counseling. Il est ensuite proposé que la scolarisation soit appréhendée en opérationnalisant les concepts et méthodes relatives aux tâches de développement, enfin aux trajectoires du développement. L'ensemble aboutit à définir comment la psychologie du développement peut faciliter la levée des obstacles à l'inclusion en interrogeant ses théories du sujet, les instruments qu'elle utilise et surtout le concept des déplacés de la crise Anglophone.

## **2.2. Définition des concepts**

- **Appui psychosocial**

C'est un paradigme psychologique qui se réfère à une démarche à la frontière du domaine de la psychologie de crise, de la victimologie et des secours (Margaret, 2003). Cette démarche vient en aide aux victimes d'évènements critiques (catastrophe, accident majeur, acte terroriste) pour permettre, si nécessaire, que le vécu potentiellement traumatique soit assimilable par le groupe ou les personnes touchées (UNICEF, 2014). L'appui psychosocial entre en jeu pour prévenir et soulager les blessures morales encourues consécutives aux catastrophes ou évènements.

Chez (Grawitz, 2004) le psychosocial est un terme qui décrit chez une personne son développement psychologique et son interaction dans un environnement social. L'assistance psychosociale est une démarche qui vise au rétablissement des personnes à travers une approche collective centrée sur la connaissance des besoins individuels et du processus de deuil (Adou et al. (2012 :32). C' est pourquoi il est important de promouvoir un environnement et un soutien sécurisants. C'est dans cette logique que ce concept s'entérine sur le cas des déplacés de la crise Anglophone au Cameroun. Elle s'entérine au cœur de l'intégration des enfants en situation de déplacement en quête d'une intégration scolaire au sein du Lycée bilingue d'Ebolowa dans le Sud/Cameroun.

- **La psychopédagogie**

La psychopédagogie renvoie à une l'étude scientifique des méthodes utilisées dans l'éducation et dans l'apprentissage en général. Outre les comportements des enseignants et des élèves, les psychopédagogues étudient des populations particulières, comme celle des immigrants et celle des enfants en difficultés scolaires. Le champ de la psychopédagogie utilise fortement les acquis de la psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent, la psychologie sociale, la psychologie cognitive et la didactique. Elle favorise l'accompagnateur socioprofessionnel favorise également l'accès à l'emploi à des personnes sans emploi qui rencontrent des difficultés sociales et professionnelles particulières. Elle est évoquée ici dans une acception beaucoup plus pédagogique dans la logique d'accompagnement des déplacés internes de la ville d'Ebolowa à la quête d'une scolarisation effective et ordinaire.

- **L'accompagnement**

(Verspieren, 1984) établit que le concept d'accompagnement arpente le champ professionnel dans les années 1990. (Paul, 2004) dans un sens similaire, affirme que l'accompagnement est utilisé dans des domaines d'activité variés comme la santé, le social, l'éducation, ce qui augmente la difficulté d'en cerner le sens et ne permet pas actuellement de le considérer comme stabilisé. Le verbe accompagner, d'après le dictionnaire latin Lexilogos et le dictionnaire étymologique de la langue française en ligne, est composé de AC, préfixe latin qui veut dire rapprochement proximité, et de compagnon. Ce dernier, d'après le dictionnaire historique de la langue française, Le Robert 1992 est formé à partir du latin cum : « avec » et panis : « pain » ce qui veut dire « qui mange son pain avec ». Accompagner, selon le Petit Robert, dictionnaire de la langue française, 2004 c'est Se joindre à quelqu'un pour aller où il va, en même temps que lui.

Conduire, escorter, guider, mener. Accompagner un malade, l'entourer, le soutenir moralement et physiquement à la fin de sa vie ».

- **la pédagogie**

Le concept de pédagogie dérive des origines linguistiques grecs qui renvoyait à « conduire, mener, accompagner, élever ». Le pédagogue était alors un esclave qui accompagnait l'enfant à l'école, portait ses affaires, mais aussi lui faisait réciter ses leçons et faire ses devoirs. L'Académie française l'admet depuis 1762. Ferdinand Buisson, qui fut inspecteur général de l'instruction publique, donne cette définition : « science de l'éducation, tant physique qu'intellectuelle et morale » (Dictionnaire de pédagogie, 1887). Selon Durkheim, la pédagogie est une « réflexion appliquée aussi méthodiquement que possible aux choses de l'éducation » (L'évolution pédagogique en France, Paris, PUF, 1938, p. 10). « L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objectif de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et mentaux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné ».

Pour Durkheim « la pédagogie est une théorie pratique », comme la médecine ou la politique. La pédagogie est à la fois une théorie et une pratique : une théorie ayant pour objet de réfléchir sur les systèmes et sur les procédés d'éducation, en vue d'en apprécier la valeur et, par là, d'éclairer et de diriger l'action des éducateurs. Chez (Clerc, 2002) la pédagogie est « l'ensemble des savoirs scientifiques et pratiques, des compétences relationnelles et sociales qui sont mobilisées pour concevoir et mettre en œuvre des stratégies d'enseignement ».

- **insertion théorique**

- **Théorie sur l'accompagnement : constructivisme, Piaget, (1896-1980).**

Sa théorie est inspirée par la philosophie évolutionniste de Spencer et la philosophie de Kant. Selon lui, la théorie constructiviste originale de la genèse de l'intelligence et des connaissances humaines lui a permis d'établir des liens étroits entre la problématique biologique de l'évolution et de l'adaptation des espèces et la problématique psychologique du développement de l'intelligence. En cette acception, Il définit l'intelligence comme le prolongement sur le plan mental de l'adaptation organique. Pour lui, l'intelligence humaine résulte de l'application des lois biologiques (tout individu est doté d'une structure interne qui tend à s'adapter au milieu environnant). A cet égard, les élèves déplacés de la crise anglophone se



retrouve dans une situation d'adaptation à un nouvel environnement éducation inhérente à une tradition pédagogique nouvelle. L'adaptation devient ici la caractéristique essentielle du développement de l'intelligence. Selon Piaget, l'origine de la pensée humaine n'est pas la simple sensation, elle n'est pas non plus un élément inné. Elle se construit progressivement lorsque l'individu, et en particulier l'enfant, entre en contact avec le monde.

### **2.3. Formulation des hypothèses de l'étude**

Les hypothèses de cette étude se divisent en deux volets. Une hypothèse générale et des hypothèses de recherche. L'hypothèse générale, qui tend à être posée ici, sera murie après une assise conceptuelle, une revue de la littérature, ainsi que les théories de références à la recherche qui seront posées, Quivy et Campenhoudt (2006 : 113). L'étude rappelle qu'une hypothèse est une réponse provisoire à une question préalablement posée. Selon Dépelteau (2000 :61), l'hypothèse générale ne peut être formulée que si la revue de la littérature, mieux encore la théorie de référence à l'étude a été formulée.

- **Hypothèse générale**

L'accompagnement psychopédagogique favorise significativement l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise de la région du Nord-ouest et Sud- ouest au LBE/Sud Cameroun.

- **Opérationnalisation de l'hypothèse générale de l'étude**

Elle vise à ressortir les différentes variables qui la constituent. Elles sont ; une variable indépendante et une variable dépendante.

- **Les variables de l'hypothèse générale**

**Variable indépendante** : L'accompagnement psychopédagogique

**Variable dépendante** : l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise dans la région du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

- **Hypothèses de recherche**

**HR1.** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise de la région du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**HR2.** La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise de la région du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**HR3.** La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise de la région du Sud-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

### 2.4. Tableau synoptique de l'étude

<b>Questionnement</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Hypothèses</b>	<b>Variables</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Modalités</b>
<b>QP.</b> Entre l'accompagnement psychopédagogique et l'intégration scolaire, existe-il certains déterminants susceptibles de favoriser la scolarisation ordinaire des déplacés de la crise anglophone au LBE/Sud Cameroun ?	<b>OG.</b> Montrer que l'accompagnement psychopédagogique favorise significativement l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>HG.</b> L'accompagnement psychopédagogique favorise significativement l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>VI :</b> L'accompagnement psychopédagogique	- Le recyclage des enseignants - La prise en charge psychologique - La planification des activités de formation	///
			<b>VD :</b> la scolarisation ordinaire des déplacés de la crise anglophone au LBE/Sud Cameroun.		Oui ; Non ; Sans réponse
<b>QS1.</b> Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques peut-il influencer l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?	<b>OS1.</b> Vérifier que le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>HR1.</b> Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>VI :</b> Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques	- La qualité de la méthode pédagogique - la technique d'évaluation au contexte de crise - la cohérence dans la pratique de la qualité de la communication pédagogique - la cohérence de l'esprit d'apprentissage	
			<b>VD :</b> l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.		Oui ; Non ; Sans réponse

			Cameroun.		
<b>QS2.</b> La prise en charge psychologique des apprenants a-t-elle un lien avec l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?	<b>OS2.</b> Analyser le lien qui existe entre la prise en charge psychologique des apprenants et l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>HR2.</b> La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	VI : La prise en charge psychologique des apprenants	- La construction mentale d'un cadre d'esprit commun - La remise en confiance du bien être subjectif - L'adaptation au cadre socioculturel local - La construction du sentiment de sécurité mental	///
			VD : l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.		Oui ; Non ; Sans réponse
<b>QS3.</b> La planification des activités de formation peut-elle influencer l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun ?	<b>OS3.</b> Montrer que la planification des activités de formation influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	<b>HR3.</b> La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et sud-ouest au	VI : La planification des activités de formation	- la connaissance et le suivi des activités de formation - le modèle de calendrier des activités de formation - la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration -la culture du sens d'intérêt commun	///

		LBE/Sud Cameroun.	VD : l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.	///	Oui ; Non ; Sans réponse
--	--	-------------------	--	-----	--------------------------

### CONCLUSION

Parvenu au terme de notre analyse, il était question d'épiloguer sur une littérature comme élément important de ce chapitre en passant par des définitions des concepts qui nous ont permis de formuler une hypothèse générale afin d'éclater les hypothèses secondaires. Pour mieux expliciter cette partie du sujet, il a fallu regrouper cela dans un tableau synoptique dans le but d'expliquer la variable indépendante et la variable dépendante. Ces deux variables doivent nous projeter dans un cadre d'étude bien circonscrit animé par une crise sociopolitique qui a bouleversé le mode d'éducation dans les régions du Nord-ouest et Sud-ouest de notre pays.

**CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE**

Herman (1983 :5) définit la méthodologie comme « *un ensemble d'idées directrices qui orientent l'investigation scientifique* ». Il est question pour le chercheur dans une approche méthodologique appliquée de mettre en exergue le schéma opératoire qui lui permet de résoudre logiquement le problème de recherche qu'il veut résoudre. Pour Anger (1992 : 59), c'est « *un ensemble de méthodes, de techniques qui orientent l'élaboration d'une recherche et qui guident la démarche scientifique* ». Cette étape n'est possible que dès lors que le problème de la recherche a été clairement posé.

### **3.1. Site de l'étude**

Le Cameroun composante des dix régions parmi laquelle la région du sud en fait partie ayant pour capital régional EBOLOWA d'où le département de la MVILA est l'un qui abrite le lycée bilingue comme site de notre recherche. En effet, le lycée bilingue ouvre ses portes en 1959 sous l'appellation ENIA (Ecole Nationale d' Instituteurs Adjoints) ; au fil du temps s'est transformé. En 1963 s'opère la première transformation en CEG (Collège d' Enseignement Général) ; en 1975, CES (Collège d' Enseignement Secondaire), en 1986, en CES bilingue ; en 1990 en lycée bilingue d'Ebolawa. Il est limitrophe à l'école publique groupe (A&B) non loin du dispensaire urbain, du fond national de l'emploi(FNE) et du service du gouverneur en outre celui des services de justice à EBOLOWA 1<sup>er</sup>. La particularité de ce lycée est constituée de deux sections :

La section francophone allant de sixième en terminal (6<sup>e</sup> en Tle).

La section Anglophone allant de forme one à upper sixth (form 1 upper 6)

Ces deux sections sont toutes composées de deux cycles allant de la (6<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup>) de la seconde en terminal. Pour le sous- système anglophone des classes de form one à form five ponctué par le GCE O LEVEL et de lower sixth à upper sixth ponctué par le GCE ADVANCE LEVEL. Notons que depuis 1970, le lycée bilingue d'EBOLOWA a connu 10 proviseurs et celui qui a la lourde responsabilité actuellement de diriger est Monsieur BIKONO Pascal.

### LE PERSONNEL ADMINISTRATIF

SECTION	HOMMES	FEMMES	TOTAL
Section anglophone	03	01	04
Section francophone	05	03	08
<b>TOTAL</b>	<b>08</b>	<b>04</b>	<b>12</b>

### SURVEILLANTS GENEREUX

SECTIONS	HOMMES	FEMMES	TOTAL
Section anglophone	01	02	03
Section francophone	06	02	08
<b>TOTAL</b>	<b>07</b>	<b>04</b>	<b>11</b>

### -ORIENTATION SCOLAIRE

FONCTION	HOMMES	FEMMES	TOTAL
Chef service	00	01	01
Conseillers d'orientation	02	07	09
<b>TOTAL</b>	<b>02</b>	<b>08</b>	<b>10</b>

### PRESENTATION DE LA REPARTITION DES EFFECTIFS PAR CYCLE ET PAR SEXE

CYCLES	SECTIONS	GARCONS	FILLES	TOTAL
1 <sup>er</sup> cycle	Anglophone	545	514	1059
	Francophone	533	870	1403
	<b>TOTAL</b>	<b>1078</b>	<b>1384</b>	<b>2462</b>
2 <sup>nd</sup> cycle	Anglophone	144	11	155
	francophone	398	598	996
	<b>TOTAL</b>	<b>542</b>	<b>609</b>	<b>1151</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>		<b>1620</b>	<b>1993</b>	<b>3613</b>



### 3.2- Cadre opératoire de l'étude

Le cadre opératoire de l'étude traite de l'exploratoire ou encore des travaux de terrain. Il est question a priori de mettre en exergue l'outil de collecte de données de l'étude. De présenter le site de terrain, et/ou de l'enquête, de l'échantillonnage et son mode ainsi que de la validité de l'instrument de collecte de données élaboré.

#### 3.2.1- Construction des instruments de collecte des données

Cette étude est de nature qualitative. Son mode opératoire est le guide d'entretien. Il sera question dans le cadre de l'analyse de manipuler les contenus des discours qui seront issus de l'enquête de terrain.

#### 3.2.2- Construction des instruments de collecte des données

Cette étude est de nature qualitative. Son mode opératoire est le guide d'entretien. Il sera question dans le cadre de l'analyse de manipuler les contenus des discours qui seront issus de l'enquête de terrain.

#### THEME1: identification du répondant

Thème Items	Questions posées	Réponses et modalités
Q1	Sexe?	Féminin <input type="checkbox"/> ; Masculin <input type="checkbox"/>
Q2	âge?	Moins de 15ans <input type="checkbox"/> ; 16ans et plus <input type="checkbox"/>

**THEME2 :** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques.

Cocher soit la case **1**  (**Oui**), **2**  (**Non**), **3**  (**neutre**)

Items \ Thème	Questions posées	Réponses et modalités
Q 3		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q4		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q5		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q6		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>

**THEME3 :** La prise en charge psychologique des apprenants

Cocher soit la case **1**  (**Oui**), **2**  (**Non**), **3**  (**neutre**)

Items \ Thème	Questions posées	Réponses et modalités
Q 7		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q8		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q9		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q10		1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>

**THEME4 : La planification des activités de formation**

Cocher soit la case **1**  (**Oui**), **2**  (**Non**), **3**  (**neutre**)

<b>Items</b>	<b>Thème</b>	<b>Questions posées</b>	<b>Réponses et modalités</b>
Q 11			1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q12			1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q13			1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q14			1    2    3  <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>

*Nous vous remercions de votre franche et sincère collaboration*

- **Le préambule**

Le préambule sert d'introduction au questionnaire. Il présente l'enquête en encourageant les enquêtés à s'exprimer sans crainte et en leur garantissant l'anonymat. Il se termine par la manière dont il faut compléter le questionnaire.

**3.2.3- Validité des instruments de collecte des données**

**3.2.4- Validité interne**

Elle concerne uniquement sa valeur face aux diverses facettes contenues à l'intérieur de son propre cadre et de ses propres objectifs, Michel (1988 :80). Dans le cadre de la présente étude, elle va mesurer la cohérence, la manière dont les facteurs ont été menés. Au niveau interne ;

- La VII/HR1 obéit à la première entrée thématique du questionnaire
- La VI2/HR2 obéit à la deuxième entrée thématique du questionnaire
- La VI3/HR3 obéit à la troisième entrée thématique du questionnaire

### **3.2.5- Validité externe**

La pré-enquête a été utilisée pour la validation externe de notre instrument de collecte des données, le guide d'entretien. Une première descente sur le terrain pour tester l'instrument de collecte des données de la présente étude a été menée pendant le stage professionnel et en dehors de l'échantillon de l'étude proprement dit. Cet exercice avait pour but d'examiner la qualité de l'instrument de collecte de données dans la forme et dans le fond.

### **3.2.6- Population de la recherche**

Selon Rongere (2000 :63), la population ou base de sondage, est « *l'ensemble d'individus qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquels sera choisi l'échantillon* ». Il convient de préciser que la population d'étude ici est homogène car constituée de 6 sujets tous issus du LBE. Il s'agit en fait de l'ensemble des individus sur lesquels les résultats d'une étude peuvent être appliqués. Il existe plusieurs types de population : une population cible et une population accessible. (Ibid.). À ce sujet, notre population cible concerne tous les élèves déplacés issus de la crise anglophone au lycée bilingue d'Ebolowa dans le Sud Cameroun.

- **L'échantillonnage**
- **Description de la population d'étude**

Selon (Chauchat, 1985), la population est définie comme : « *l'ensemble des individus auxquels s'applique l'étude. Les limites de cette population ainsi que ses caractéristiques sont définies en fonction de l'enquête* ». Il s'agit alors des individus à partir desquels les résultats de l'enquête peuvent être généralisés.

- **Echantillonnage**

La taille de l'échantillon de la présente recherche est fixée à partir des travaux de Dépelteau (2000), qui précise les tailles d'échantillons requises pour des effectifs de populations données afin de procéder à l'inférence des résultats. Ainsi, pour une population estimée à au moins 300 sujets, l'étude peut retenir un échantillon de 169 participants qui obéissent aux mêmes caractéristiques. Dans la logique où la population de l'ensemble des élèves déplacés de la crise

de la région du Nord-ouest et Sud-ouest est environ à 300 sujets au total, l'étude a fait une estimation de 139 participants

**Table 1 : Estimation de la taille d'un échantillon (niveau de confiance : 95% ; niveau de précision :  $\pm 5\%$ )**

<b>Population</b>	<b>Echantillon</b>	<b>Population</b>	<b>Echantillon</b>
10	10	300	169
15	14	320	175
20	19	340	181
25	24	360	186
30	28	380	191
35	32	400	196
40	36	420	201
45	40	440	205
50	44	460	210
55	48	480	214
60	52	500	217
65	56	550	226
70	59	600	234
75	63	650	242
80	66	700	248
85	70	750	254
90	73	800	260
95	76	900	269
100	80	1000	278
110	86	1200	291
120	92	1500	306
130	97	1800	317
140	103	2000	322
150	108	2200	327
160	113	2600	335
170	118	3000	341
180	123	4000	351

---

---

190	127	5000	357
200	132	10 000	370
220	140	20 000	377
240	148	50 000	381
260	155	75 000	382
280	162	1 000 000	384

- **Source** : Dépelteau (2000 : 280).

### 3.2.7. Technique d'analyse de données.

Une fois de retour du terrain, les questionnaires ont été codifiés et anonymés. Un masque de saisie a été réalisé en utilisant le logiciel SPSS 25, pour harmoniser la saisie des données. La saisie des données a été introduite par un masque de saisie à travers le logiciel EXCEL. À l'issue de la saisie, les bases de données ont été fusionnées et des traitements appropriés y ont été apportés afin de supprimer les erreurs de saisie et de certaines imperfections faites par les opérateurs de saisie. À l'issue de ces traitements, certaines données ont été exportées sur Microsoft Excel 2016 et SPSS 25 pour la production des tableaux, et l'analyse des variances. Au niveau corrélationnel, le test du Kh2 de Pearson 1900 a été exploité afin de ressortir le lien mathématique.

## CONCLUSION

En somme, ce chapitre est d'un apport important dans la mesure où, il nous a permis de présenter le site de l'étude qui est un cadre opératoire pour la collecte des données à savoir : l'identification du répondant, le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques, la prise en charge psychologique des apprenants enfin la planification des activités de formation. Ainsi, ces données ont été validées d'une manière interne et externe sur un échantillonnage de population bien spécifique afin d'élaborer une technique d'analyse adéquate à la présentation des résultats.

**CHAPITRE 4 : PRESENTATION DES RESULTATS ET  
ANALYSE DES DONNEES**

#### 4.1. Le mode opératoire.

Avant d'entamer cette partie, il est nécessaire que nous évoquions la méthode qui nous a permis de mieux cerner le contenu des données afin de les utiliser comme un mode opératoire. Ainsi, il décrit généralement le déroulement détaillé des opérations sur un poste fixe et renseigne sur une notion temporelle à partir des items de la variable dépendante d'une part et d'autre part la variable indépendante afin d'établir une analyse corrélative des résultats et leurs présentations par un rappel des hypothèses.

Le mode opératoire de ce chapitre consiste à la présentation des données sous deux principaux angles. Dans un premier volet, elle se fera sous une approche descriptive. C'est-à-dire que les données seront présentées dans une lisibilité en termes de fréquences théoriques et fréquences observées à partir du tri à plat des différents items du questionnaire. Dans un deuxième volet, il s'agira de les présenter sous l'angle corrélatif à partir du  $\chi^2$  de Person 1900.

#### 4.2.- Tri à plat des items de la variable indépendante et de la variable dépendante

**Tableau 2 : Présentation des participants en fonction du sexe**

##### Q1 : Sexe

Catégorie		Fréquence	Pourcentage (%)
	Masculin	90	64,7
	Féminin	49	35,3
	Total	139	100

L'effectif est fortement représenté par les participants issus du sexe masculin. En fréquence observée, ils sont 90 participants qui représentent de sexe masculin, soit une fréquence théorique de 64,7%. Alors que le sexe féminin est à 49 participants en fréquence observée soit 35,3% en fréquence théorique.

**Tableau 3 : Répartition des participants selon l'âge**

##### Q2 : l'âge



Thème Items	Questions posées	Réponses et modalités
Q1	Votre sexe?	Masculin <input type="checkbox"/> Féminin <input type="checkbox"/>
Q2	Votre âge?	9-12ans <input type="checkbox"/> ; 12-15ans <input type="checkbox"/> ; 15-18ans <input type="checkbox"/> ; 18ans et plus.

Le présent tableau et le présent graphique montrent que la plupart des participants sont âgés entre 12 et 15 ans soit (89 soit 62,5 %). 6 participants soit 4,2 % sont âgés de 9 à 12 ans. 41 participants (soit 30,6 %) sont âgés de 15 et 18 ans. Enfin 4 (soit 2,8%) participants ont un âge compris entre 18ans et plus. Ce qui traduit en somme que l'échantillon est relativement jeune.

#### **4.2.1 : Distribution des répondants selon la qualité de la méthode pédagogique.**

**Tableau 4 : Répartition des participants sur la qualité de la méthode pédagogique**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
La qualité de la méthode pédagogique favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE	Oui	71	51,1
	Non	68	48,9
	Neutre	0	0
	Total	139	100

La présentation ci-dessus nous permet de comprendre que les avis des participants à l'étude sont partagés en ce qui concerne la question de savoir si la qualité de la méthode pédagogique favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE. Selon l'aperçu, 48,9% de participants ont répondu par la négative à cette question tandis que 51,1de participants partagent ce point de vu.

#### **4.2.2- Distribution des répondants selon la technique d'évaluation au contexte de crise**

**Tableau 5 : Répartition des participants sur la question inhérente à la technique d'évaluation au contexte de crise ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
Q 4 A votre avis, adapter la technique d'évaluation au contexte de crise influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE?	Oui	72	51,8
	Non	67	48,2
	Neutre	0	0
	Total	139	100

D'après la présentation ci-dessus, l'on peut remarquer que, 51,8 de participants sont d'accord par la modalité « Oui ». Par contre, 48,2 de participants ne partagent pas cet avis, ils ont donc répondu par la négative. On retient donc que les avis sont partagés sur cette question. Dans la partie discursive des résultats, ces données serviront d'outils d'analyse. A l'observation, la neutralité marque le bas de l'échelle avec un score de 0 participant. Adapter la technique d'évaluation au contexte de crise influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE à 51%.

#### 4.2.3- Distribution des répondants selon la qualité de la communication pédagogique.

**Tableau 6: répartition des participants sur la question de savoir si la qualité de la communication pédagogique influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
Q5 : à votre avis, la qualité de la communication pédagogique influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	135	97,1
	Non	4	2,9
	Neutre	0	0
	Total	139	100

D'après cette présentation, nous remarquons que la majorité des participants, soit 97,1% de l'échantillon pensent que, la qualité de la communication pédagogique influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE. Par contre, seulement 2,9% de l'échantillon pense le contraire. Il est également à noter que les deux avis majeurs ont totalement absorbé la modalité neutre qui donne un sentiment que l'instrument a été monté avec une certaine cohérence ou validités interne et externe.

#### 4.2.4- Distribution des répondants selon la cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage

**Tableau 7 : répartition des participants sur la question de savoir si, la cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
Q6 : Pensez-vous que la cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE?	Oui	108	77,7
	Non	31	22,3
	Neutre	0	0
	Total	139	100

L'observation du tri à plat des données ci-dessus, présente des caractéristiques binaires. Il est à relever que, la majorité des participants de l'échantillon, soit 77,7% se sont penchés en accord avec la modalité « Oui ». Ce point de vu ne fait pas du tout l'unanimité, car seuls 22,3% de l'échantillon ne sont pas d'accord avec ce point de vu, puisqu'ils ont penché pour le « non ». Toutefois tous les items ont été parfaitement pris en compte par les participants à l'étude. La modalité neutre restant de ce fait sans apport participatif au regard des données de terrain. On peut déjà voir une courbe qui tend à valider cette hypothèse.

#### **4.2.5 : Distribution des répondants selon la construction mentale d'un cadre d'esprit commun.**

**Tableau 8: répartition des participants sur la question de savoir si la construction mentale d'un cadre d'esprit commun favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages(%)
Q7 La construction mentale d'un cadre d'esprit commun favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	94	68,3
	Non	43	30,7
	Neutre	2	1
	Total	139	100

La lecture de la présentation ci-dessus nous renseigne sur le point de vu des participants. Il en ressort donc que la majorité des participants ont répondu par l'affirmative à cette question, il s'agit de 68,3% de l'échantillon. C'est-à-dire que, la construction mentale d'un cadre d'esprit commun favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE. Par contre, 31,7% de l'échantillon ont répondu par la négative à cette question) l'extrême inférieur, seuls deux participants, soit 1% de ladite population est resté neutre à cette question.

#### **4.2.6 : Distribution des répondants sur la question de La remise en confiance du bien être subjectif**

**Tableau 9: répartition des participants sur la question de savoir si la remise en confiance du bien être subjectif a une influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
<b>Q8</b> La remise en confiance du bien être subjectif a une influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	77	55,4
	Non	62	44,6
	Neutre	0	0
	Total	139	100,0

D'après la présentation ci-dessus, on remarque que 55,4% de l'échantillon pensent que la remise en confiance du bien être subjectif à une influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE. Par contre, 44,6% de l'échantillon pensent qu'il n'existe pas de lien entre ces deux variables, ils ont donc répondu par « non » à cette question. La neutralité observée démontre une fois de plus que tous les participants ont eu à réagir à propos de cette question.

#### **4.2.7- Distribution des répondants selon l'adaptation au cadre socioculturel local**

**Tableau 10: répartition des participants sur la question de savoir si l'adaptation au cadre socioculturel local influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
<b>Q9</b> : L'adaptation au cadre socioculturel local influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	107	77
	Non	32	23
	Neutre	0	0
	Total	139	100

La présentation ci-dessus nous permet de remarquer que 77% de l'échantillon pensent que l'adaptation au cadre socioculturel local influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ? Par contre, 23% de l'échantillon ne partagent pas cet avis, ils ont donc répondu par « non » à cette question. Ce pendant persiste la neutralité observée auprès de la modalité neutre. Soit 0 participant.

#### **4.2.8- Distribution des répondants selon la construction du sentiment de sécurité mental?**

**Tableau 11: Répartition des participants sur la question de savoir si la construction du sentiment de sécurité mental favorise-t-elle l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
Q10 : La construction du sentiment de sécurité mental favorise-t-elle l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	90	64,7
	Non	49	35,3
	Neutre	0	0
	Total	139	100

La lecture de la présentation ci-dessus nous renseigne sur le point de vu des participants sur la question de savoir si la construction du sentiment de sécurité mental favorise-t-elle l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ? Sur cette question, nous remarquons que la majorité des participants ont répondu par l'affirmative, soit 64,7% de l'échantillon. Par contre, 35,6% de l'échantillon ont répondu par la négative à cette question.

#### **4.2.9 : - Distribution des répondants selon la connaissance et le suivit des activités de formation**

**Tableau 12: répartition des participants sur la question de savoir si la connaissance et le suivit des activités de formation influencent l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentages (%)
Q11 : Pensez-vous que la connaissance et le suivit des activités de formation influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	71	48,9
	Non	68	51,1
	Neutre	0	0
	Total	139	100

La présentation ci-dessus nous renseigne sur le point de vu des participants relatif à la question de savoir si la connaissance et le suivit des activités de formation influencent l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ? Il en ressort donc que les avis sont partagés, car 48,9% de l'échantillon a répondu par « oui » à cette question alors que 51,1 % ont plutôt répondu par « non » à cette même question.

#### **4.2.10:- Distribution des répondants selon la coopération entre les acteurs éducatifs sanitaires locaux en contexte de crise sécuritaire**

**Tableau 13: répartition des participants sur la question de savoir si le modèle de calendrier des activités de formation est lié à l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

<b>Catégories</b>		<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
<b>Q12:</b> Selon vous, le modèle de calendrier des activités de formation est lié à l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	68	48,9
	Non	69	49,6
	Neutre	2	1,4
	Total	139	100

Il ressort de la présentation ci-dessus que sur les 139 participants interrogés, 68 pensent que. Par contre, 69 autres participants pensent plutôt un avis contraire à cette alternative, alors que ; 2 participants sont restés neutre sur cette question.

#### **4.2.11 :- Distribution des répondants selon la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration et l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

**Tableau 14 : répartition des participants sur la question de savoir si la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration peut favoriser l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

<b>Catégories</b>		<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
<b>Q13 :</b> Pensez-vous que la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration peut favoriser l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et sud-ouest au LBE ?	Oui	106	76,3
	Non	31	22,3
	Neutre	2	1,4
	Total	139	100

D'après cette présentation, c'est-à-dire des données issues de cette analyse, on remarque que 76,3% de participants ont répondu par « oui » à la question de savoir si la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration peut favoriser l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ? Par contre, 22,3% de l'échantillon ont répondu par « non » à cette même question et 1,4% ne se sont pas prononcés sur cette question (neutre).

#### 4.2.12. :- Distribution des répondants selon la culture du sens d'intérêt commun

**Tableau 15: répartition des participants sur la question de savoir si la culture du sens d'intérêt commun peut-elle être en rapport avec l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?**

Catégories		Effectifs	Pourcentage
Q14: A votre avis, la culture du sens d'intérêt commun peut-elle être en rapport avec l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?	Oui	125	89,9
	Non	10	7,2
	neutre	4	2,9
	Total	139	100

En faisant une lecture globale de cette présentation, on remarque que 89,9% de participants pensent que, ces deux variables sont liées. Une réalité qui se voudrait contraire chez, 7,2% de l'échantillon qui ne partage pas cet avis, ils ont donc répondu par « non » à cette question. Par ailleurs, 2,9% participants n'ont pas voulu se prononcer, sur cette question, et par là, ils sont restés neutres sur ce point.

#### 4.3: Analyse corrélacionnelle des résultats

Ce chapitre est consacré à la présentation des données collectées et aux résultats issus de l'analyse corrélacionnelle. Les données se présenteront sur forme des tableaux. L'analyse corrélacionnelle consiste à montrer le lien existant entre deux variables d'étude. Le test statistique est fait par le Kh2 de Peason 1900.

##### 4.3.1- Etapes de calcul du khi carré dans une recherche

Le test du khi carré ( $\chi^2$ ) a été créé en 1900 par Pearson. Il est utilisé pour étudier le lien existant entre deux variables nominales.

Les données relatives à chaque hypothèse de recherche sont présentées dans un tableau correspondant. L'utilisation du test de Khi-carré implique le respect des étapes suivantes :

- ✓ **1<sup>ère</sup> étape** : la définition de l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0) ;
- ✓ **2<sup>ème</sup> étape** : la définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Dans notre étude, nous définissons le seuil de signification à 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ) ;

✓ **3<sup>eme</sup> étape** : le calcul du ( $\chi^2$ ). Pour faire ce calcul, il faut d'une part déterminer les fréquences observées ( $F_o$ ), d'autres part les fréquences théoriques ( $F_e$ ) et donc l'expression est la suivante :

$$F_e = \frac{T_L \times T_C}{N}$$

**T<sub>c</sub>** = Le total des individus par colonne      **T<sub>l</sub>** = le total des individus par ligne

**N** = l'effectif total des réponses

Ainsi une fois que les fréquences sont calculées ou déterminées, on peut poser et appliquer la formule du  $\chi^2$ .

$$\chi^2 = \sum \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$$

$\chi^2$  = Khi-carré

$F_o$  = Fréquence observée

$F_e$  = la fréquence théorique

Si la moitié des effectifs théoriques sont inférieurs à la 5 alors, on effectue la correction de continuité de Yates en appliquant la formule du Khi-carré corrigé :

$$\chi^2_{\text{cor}} = \sum \frac{(F_o - F_e)^2 - 0.5}{F_e}$$

✓ **4<sup>eme</sup> étape** : la définition du nombre de degré de liberté qui s'obtient par la présente formule : ddl = (Nombre de colonnes - 1) (Nombre de lignes - 1). Dans cette formule il s'agit du nombre de colonne et du nombre de lignes du tableau de contingence ;

✓ **5<sup>eme</sup> étape**: la lecture du Khi carré calculé dans le tableau de  $\chi^2$  en fonction de ddl et  $\alpha$ . Le résultat obtenu est noté  $\chi^2_{lu}$  (Khi carré lu) ;

✓ **6<sup>eme</sup> étape** : comparaison et prise de décision. Pour y parvenir on compare le  $\chi^2$  calculé au  $\chi^2_{lu}$  en tenant compte du nombre de degré de liberté et du seuil de signification retenus :

Si le  $\chi^2$  calculé est inférieur  $\chi^2_{lu}$  ; on rejette l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et on confirme l'hypothèse nulle ( $H_0$ ). A la fin on tire la conclusion selon laquelle il n'existe pas un lien significatif entre les variables.



Si le  $\chi^2$  calculé est supérieur au  $\chi^2$  lu ou critique on confirme l'hypothèse alternative et on rejette l'hypothèse nulle. Ainsi on dira qu'il existe un lien significatif entre les deux variables. Si l'hypothèse de recherche est validée alors on passe à la 7<sup>ème</sup> étape

✓ **7<sup>ème</sup> étape** : Calcul du coefficient de contingence

Le coefficient de contingence exprime le degré ou la force du lien entre deux variables. La formule de calcul du coefficient de contingence est la suivante :

$$CC = \sqrt{\frac{\chi^2_{\text{cal}}}{N + \chi^2_{\text{cal}}}}$$

#### 4.3.2.-PRESENTATION DE L'ANALYSE CORRELATIONNELLE

- **Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1**

**Rappel de l'hypothèse :**

**HR1.** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

#### **Formulation des hypothèses statistiques**

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et de l'hypothèse nulle ( $H_0$ )

**H0 :** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques n'influence pas l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**Ha :** **HR1.** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**Choix de  $\alpha$**

La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales et le seuil de signification retenu est de 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ).

- Calcul du  $\chi^2$  relatif à la contingence des réponses des participants

Pour calculer le khi carré, il est indispensable de présenter les fréquences observées et de calculer les fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculé en appliquant la formule :  $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$ . Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

**Tableau 16: Fréquences observées et théoriques relatives à HR1**

		l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.						
Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques		Oui		Non		Neutre		TOTAL
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q7	139	133,8	0	5,2	0	0	139
	Q8	138	133,8	1	5,2	0	0	139
	Q9	139	133,8	0	5,2	0	0	139
	Q10	138	133,8	1	5,2	0	0	139
	Q11	115	133,8	24	5,2	0	0	139
	TOTAL	669		26		0		695

Pour calculer le khi carré général, nous avons procédé au calcul des différents khi-carré relatifs à chaque question, puis nous avons ensuite fait une sommation linéaire. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessus.

**Tableau 17: Calcul du Khi carré ( $\chi^2$ ) pour HR1**

	Fo	Fe	Fo-Fe	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	139	133,8	5,2	0,20209268
	138	133,8	4,2	0,13183857
	139	133,8	5,2	0,20209268
	138	133,8	4,2	0,13183857
	115	133,8	-18,8	2,64155456
Non	0	5,2	-5,2	5,2
	1	5,2	-4,2	3,39230769
	0	5,2	-5,2	5,2
	1	5,2	-4,2	3,39230769
	24	5,2	18,8	67,9692308
Neutre	0	0	0	0
	0	0	0	0
	0	0	0	0
	0	0	0	0
	0	0	0	0
Total				88,46

$$\chi^2_{\text{cal}} = 88,46$$

- Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1).$$

$$\text{Application numérique } ddl = (4-1) (3-1) = 6.$$

$$ddl = 6$$

- Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du  $\chi^2$

Avec  $ddl = 6$  et  $\alpha = 0.05$ , le Khi carré lu ( $\chi^2_{lu}$ ) est 12,59

- Comparaison et prise de décision

Le  $\chi^2_{\text{cal}}$  (88,46) est supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (12,59) donc  $H_0$  rejetée et  $H_a$  acceptée ce qui traduit statistiquement qu'il existe un lien significatif. La conséquence statistique induit que ; Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun. Cette hypothèse est ainsi confirmée.

#### 4.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 2

Rappel de l'hypothèse

**HR2.** La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

##### 4.4.1 Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et de l'hypothèse nulle ( $H_0$ )

**$H_0$**  : Il n'existe pas de relation significative entre la prise en charge psychologique des apprenants et l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**$H_a$**  : La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

- Choix de  $\alpha$

La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le Dans notre étude, le seuil de signification retenu est de 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ).

- Calcul du  $\chi^2$  relatif à la contingence des réponses des participants

Pour calculer le khi carré, il est indispensable de présenter les fréquences observées et de calculer les fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculé en appliquant la formule :  $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$ . Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

**Tableau 18 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR2**

		l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.						
La prise en charge psychologique des apprenants		Oui		Non		Neutre		TOTAL
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q12	79		58		2		139
	Q13	68		71		0		139
	Q14	67		72		0		139
	Q15	135		4		0		139
<b>TOTAL</b>	<b>349</b>		<b>205</b>		<b>2</b>		<b>556</b>	

Pour calculer le khi carré général, nous avons procédé au calcul des différents khis-carré relatifs à chaque question, puis nous avons ensuite fait une sommation. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessus.

**Tableau 19: Calcul du Khi carré ( $\chi^2$ ) pour HR2**

	Fo	Fe	Fo-Fe	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	79	87,25	-8,25	0,78008596
	68	87,25	-19,25	4,24713467
	67	87,25	-20,25	4,69985673
	135	87,25	47,75	26,1325215
Non	58	51,25	6,75	0,88902439
	71	51,25	19,75	7,61097561
	72	51,25	20,75	8,40121951
	4	51,25	-47,25	43,5621951
Neutre	2	0,5	1,5	4,5
	0	0,5	-0,5	0,5
	0	0,5	-0,5	0,5
	0	0,5	-0,5	0,5
Total				102,32

$$\chi^2_{\text{cal}} = 102,32$$

#### 4.4.2. Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1).$$

$$\text{Application numérique } ddl = (4-1) (3-1) = 6.$$

$$ddl=6$$

- Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du  $\chi^2$

Avec  $ddl=6$  et  $\alpha = 0.05$ , le Khi carré lu ( $\chi^2_{lu}$ ) est 12,59

- Comparaison et prise de décision

Le  $\chi^2$  cal (102,32) est supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (21,03) donc  $H_0$  rejetée et  $H_a$  acceptée ce qui traduit statistiquement que, les deux variables sont corrélées. C'est-à-dire en termes statistiques que ; la prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun. .

#### 4.5. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 3

##### Rappel de l'hypothèse :

**HR3.** La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

- Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et de l'hypothèse nulle ( $H_0$ )

**H0 :** La coopération entre certains acteurs locaux en situation de crise sécuritaire n'a aucune influence sur la qualité de l'organisation scolaire dans le Mayo-Moskota à l'Extrême Nord Cameroun

**Ha :** La planification des activités de formation n'influence pas l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

- **Choix de  $\alpha$**

La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, dans notre étude, le seuil de signification retenu est de 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ).

- Calcul du  $\chi^2$  relatif à la contingence des réponses des participants

Pour calculer le khi carré, il est indispensable de présenter les fréquences observées et de calculer les fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule :

$Fe = \frac{TL \times TC}{N}$ . Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.\*

**Tableau 20 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR3**

		l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.						TOTAL
La planification des activités de formation		Oui		Non		Neutre		
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q16	108	96,75	31	42,25	0	0	139
	Q17	95	96,75	44	42,25	0	0	139
	Q18	77	96,75	62	42,25	0	0	139
	Q19	107	96,75	32	42,25	0	0	139
TOTAL	387		169		0		556	

Calcul du Khi carré ( $\chi^2$ ).

Pour calculer le khi carré général, nous avons procédé au calcul des différents khis carré relatifs à chaque question, puis nous avons ensuite fait une sommation. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessus.

**Tableau 21: Calcul du Khi carré ( $\chi^2$ ) pour HR3**

	Fo	Fe	Fo-Fe	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
OUI	108	96,75	11,25	1,30813953
	95	96,75	-1,75	0,03165375
	77	96,75	-19,75	4,03165375
	107	96,75	10,25	1,08591731
NON	31	42,25	-11,25	2,99556213
	44	42,25	1,75	0,07248521
	62	42,25	19,75	9,23224852
	32	42,25	-10,25	2,48668639

NEUTRE	0	0	0	0
	0	0	0	0
	0	0	0	0
	0	0	0	0
Total				21,24

$\chi^2_{cal} = 21,24$

- Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1).$

Application numérique  $ddl = (4-1) (3-1) = 6.$

$ddl = 6$

- Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du  $\chi^2$

Avec  $ddl = 6$  et  $\alpha = 0.05$ , le Khi carré lu ( $\chi^2_{lu}$ ) est 12,59

- Comparaison et prise de décision

Le  $\chi^2_{cal}$  (21,24) est supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (12,59) donc  $H_a$  acceptée et  $H_0$  rejetée. Selon la loi statistique, il ressort que, l'hypothèse alternative dans ce contexte se confirme. Par conséquent l'hypothèse expérimentée est validée. L'on peut ici statistiquement conclure que ; La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

### CONCLUSION

Au demeurant, il était question pour nous de présentés les différentes parties qui ont meublé ce chapitre. A cet effet, le mode opératoire est un recensement des items de la variable indépendante et la variable dépendante à travers quelques distributions des répondants selon la technique d'évaluation, de communication pédagogique, de cohérence dans la pratique de l'enseignement, de construction mentale et de la remise en confiance du bien-être, du sens de la culture du sens d'intérêt commun. Ces différents items ont suscité une présentation et analyse corrélationnelle des résultats en rappelant les hypothèses d'une étude qualitative à partir d'un test khi carré pour l'interprétation et la vérification des résultats.



**CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ; VERIFICATION ET  
DISCUSSION DES RESULTATS**

## 5.1. Vérification et interprétation des résultats

L'étude au confluent d'une approche qualitative, a fait usage du questionnaire structuré sous approche qualitative. Une échelle nominale a permis de mesurer les hypothèses expérimentées. Après la collecte de données, deux principaux outils statistiques ont été exploités. Une présentation descriptive des résultats suit d'une présentation corrélationnelle avec pour  $\chi^2$  de Pearson comme Test statistique. Il était simplement question d'établir le lien entre les variables de l'étude. Ce qui nous conduit à présenter l'interprétation suivante à partir des différents thèmes de chaque hypothèse expérimentée.

### **HR1. Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.**

Cette hypothèse de recherche a été opérationnalisée en deux principales variables. Une variable indépendante et une variable dépendante. A partir de la variable dépendante, quatre indicateurs de performances ont été opérationnalisés. Ces indicateurs ont permis de formuler les items allant du troisième au quatrième item posé dans le questionnaire qui a été utilisé. Il ressort à cet effet que, le recyclage des enseignants aux capacités psychopédagogiques comme variable indépendante de cette hypothèse s'est décliné en indicateurs tels ; la qualité de la méthode pédagogique, la technique d'évaluation au contexte de crise, la qualité de la communication pédagogique et la cohérence de l'esprit d'apprentissage. Au regard des données issues de l'enquête qui a été menée auprès des participants à l'étude, fort a été de constater que les différents avis des participants ont convergés vers le sens de nos préférences de départ. Le tri à plat des items sus mentionnés a permis de comprendre au niveau de l'analyse descriptive que certains indicateurs ont pesé de manière considérable à la validation de cette hypothèse. Pour le cas, « *la communication pédagogique* », par exemple a représenté 97,1% d'avis favorable, soit la modalité « Oui », et la « *cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage* », à 77,7%. L'on peut comprendre par là le poids de ces deux indicateurs sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE. Sous l'angle corrélationnel, le test du  $\chi^2$  nous a également permis de voir la pertinence mathématique. Dans sa première phase, il a été question de ressortir un tableau de contingence des données analysées. En suite le  $\chi^2$  de chaque indicateur expérimenté a été relevé. L'analyse a également tenu compte de la définition de l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et de l'hypothèse nulle ( $H_0$ ). La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur a été relevée. Soit un seuil de signification à

5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ). Au demeurant, avec  $ddl = 6$  et  $\alpha = 0.05$ , le Khi carré lu ( $\chi^2_{lu}$ ) est 12,59 alors que le Khi2 calculé a été de  $\chi^2_{cal} = 88,46$ . D'après la loi mathématique, l'hypothèse nulle a été rejetée et l'hypothèse alternative validée. Il ressort en conclusion de cette analyse que ; le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

## **HR2. La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.**

Cette hypothèse a également été opérationnalisée en deux variables distinctes. La variable indépendante (VI), s'est déclinée en quatre principaux indicateurs dans un souci de congruence et de logique scientifique. L'on peut retenir que la prise en charge psychologique se décline en ; la construction mentale d'un cadre d'esprit commun, la remise en confiance du bien être subjectif, l'adaptation au cadre socioculturel local et la construction du sentiment de sécurité mental ont effectivement été des indicateurs de performance au regard de l'analyse faite. Deux approches mathématiques ont été exploitées. La première dite descriptive, était au cœur d'une présentation analytique descriptive. Nous avons également relevé que certains indicateurs ont considérablement pesé sur l'hypothèse expérimentée. L'on peut relever « *La construction mentale d'un cadre d'esprit commun* » par exemple qui affiche de tableau de bord d'une fréquence théorique de 68,3% d'avis favorable. « *La remise en confiance du bien être subjectif* » également apporte une plus-value à la question de l'intégration scolaire comme le démontre les résultats. Soit 55,4% de participants en fréquence théorique ont penché sur la modalité « Oui ».

Au niveau corrélationnel, l'étude a fait usage du test du Khi2 de Pearson 1900. L'analyse a également tenu compte de la définition de l'hypothèse alternative ( $H_a$ ) et de l'hypothèse nulle ( $H_0$ ). La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur a été relevée. Soit un seuil de signification à 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ). Le calcul du degré de liberté s'est obtenu par la présente formule :  $ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$ . En application numérique,  $ddl = (4-1) (3-1) = 6$ . Le  $\chi^2_{cal}$  (102,32) a largement été supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (21,03) donc  $H_0$  rejetée et  $H_a$  acceptée ce qui traduit statistiquement que, les deux variables sont corrélées. C'est-à-dire en termes statistiques que ; la prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**HR3. La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.**

Cette hypothèse a également été soumise au même procédé expérimental. C'est-à-dire qu'elle a a priori été opérationnalisée en deux principales variables. Une variable indépendante (VI) ; « **La planification des activités de formation** » et l'autre dépendante, « **l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun** ». Cette variable dépendante a eu pour modalité l'échelle nominale suivante : Oui ; Non ; et neutre. A l'opposé, la variable indépendante a été opérationnalisée en quatre indicateurs dans la logique similaire aux autres hypothèses afin de préserver la logique de la congruence de l'étude. La planification des activités de formation se décline ainsi en : connaissance et le suivi des activités de formation ; modèle de calendrier des activités de formation ; la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration et en fin la culture du sens d'intérêt commun. Les deux approches mathématiques comme relevées en amont ont bien évidemment été une analyse a priori descriptive suivit d'une analyse corrélationnelle. Le volet descriptif révèle que la validation interne et externe de l'instrument de collecte de données a bien été élaborée. Selon l'étude, 79% en fréquence théorique ont penché pour la création a priori et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration scolaire. Alors qu'en fréquence observé, 135 participants à l'étude pensent que la culture du sens d'intérêt commun au sein de l'établissement a une réelle influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest Sud-ouest au LBE.

Cette analyse s'est d'avantage poussée au niveau corrélationnel avec le test du Khi2 de Pearson 1900. L'analyse a également tenu compte de la définition de l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0). La définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur a été relevée. Soit un seuil de signification à 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ). Le calcul du degré de liberté s'est obtenu par la présente formule :  $ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$ . En application numérique,  $ddl = (4-1) (3-1) = 6$ . Le  $\chi^2$  cal (21,24) est supérieur au  $\chi^2$  lu (12,59) donc Ha acceptée et H0 rejetée. Selon la loi statistique, il ressort que, l'hypothèse alternative dans ce contexte se confirme. Par conséquent l'hypothèse expérimentée est validée. L'on peut ici statistiquement conclure que ; La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

## **5.2. Discussion des résultats**

L'étude dans une approche dans une approche déterministe (Soler, 2019) s'est donnée pour objectif général d'établir le lien entre l'accompagnement psychopédagogique et l'intégration scolaire des élèves issus de de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE dans le SUD Cameroun. Elle s'inscrit dans le paradigme de l'orientation conseil (Grawiz, 2001), de manière plus précise dans la problématique spécifique de l'orientation conseil. A cette optique, dans le but de savoir d'analyser les déterminants psychopédagogiques qui ont une réelle influence sur l'intégration scolaire des élèves issus du Nord-ouest et Sud-ouest, l'étude a provisoirement émise en guise d'hypothèse générale que ; l'accompagnement psychopédagogique favorise significativement l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

L'opérationnalisation de ladite hypothèse s'est faite selon les règles de l'art, (Popper, 2003). Une variable indépendante, à savoir l'accompagnement psychopédagogique, qui a été opérationnalisée en indicateurs tels ; le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques, la prise en charge psychologique des apprenants et la planification des activités de formation impacte significativement sur l'intégration scolaire déplacés de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE dans le Sud/Cameroun. Le cadre expérimental s'est appuyé sur une approche qualitative à partir de l'usage d'un questionnaire structuré sous un modèle qualitatif. C'est-à-dire une variable dépendante qui s'est appuyée sur des modalités dites nominales (Oui, Non et Neutre). Les outils d'analyse tels : la description des résultats et le  $\chi^2$  de Pearson 1900 ont permis mathématiquement de ressortir le lien entre les indicateurs de chaque variables indépendante des hypothèses expérimentées.

Les théories psychosociologiques d'apprentissage permettent mieux de cerner le cadre d'enseignement/apprentissage dans les contours de la pratique de classe. En situation de crise, il est de mise que certains indicateurs ont une portée de de référence à prendre en compte dans la faisabilité de la scolarisation. Cette étude dans cette logique s'est appuyée sur la théorie du constructivisme, Piaget, (1896-1980). Les indicateurs comme « *La remise en confiance du bien être subjectif* », qui ont été analysés, comme des éléments clés de l'accompagnement psychopédagogique en termes d'intégration scolaire. Elle est au cœur de la santé mentale et le soutien psychosocial dans les situations d'urgence selon le Groupe de référence du Comité permanent Inter organisation (CPI) pour la santé mentale et le soutien psychosocial dans les situations d'urgence de (Genève, 2017). Pour la plus part de déplacés de la crise du Nord-ouest

et Sud-ouest, plusieurs ont vécu des scènes et situations traumatisantes, ce qui nécessite d'avantage chez les élèves déplacés une remise en confiance du bien être subjectif. Ce qui justifie d'ailleurs le fait que 55,4% de participants en fréquence théorique ont penché sur la modalité « Oui » à ce sujet. « *La construction mentale d'un cadre d'esprit commun* », également relève de cette préoccupation en matière d'accompagnement psychopédagogique comme cela a été expérimenté dans l'étude. Il s'accompagne du suivi évaluation des déplacés internes. Selon la (CPI, 2017). Se sentir en sécurité peut passer par le fait de « (i) permettre aux membres de la communauté de reconnaître les dangers et les menaces. De les prévenir et d'y répondre. (ii) prendre en compte l'effet de ces dangers ou de ces menaces sur le bien être sur le bien être émotionnel, social et psychologique ».

La communication pédagogique a également été resserrée comme indicateur fondamental de l'accompagnement psychopédagogique en situation d'intégration scolaire en temps de crise. La méthode pédagogique joue un rôle crucial dans la transmission des connaissances. Skinner dans sa logique du conditionnement opérant a théorisé les approches positives et négatives qui peuvent influencer et/ou favoriser la motivation ou non d'un individu à un comportement souhaité. La communication pédagogique dans ce sens reste la clé de cet ancrage pédagogique. Chez (Lozier, 2008), l'enseignement et l'apprentissage qui en découle, implique des échanges entre l'enseignant ou la personne ressource et l'apprenant. Pour lui, ces personnes sont dans une situation de communication. Elle implique ici une situation d'interlocution qui peut à de moment soit être des sources de conflits, soit des sources de motivation entre émetteur et récepteur. Au demeurant, ces différentes analyses nous ont conduits sur le plan corrélationnel à des résultats qui impliquent un intérêt pertinent. Selon le cas chaque hypothèse de recherche a présenté des résultats exploitables. C'est le cas de la HR1 ; Soit un seuil de signification à 5% ( $\alpha = 5\%$  ou  $\alpha = 0.05$ ). Au demeurant, avec ddl= 6 et  $\alpha = 0.05$ , le Khi carré lu ( $\chi^2_{lu}$ ) est 12,59 alors que le Khi2 calculé a été de  $\chi^2_{cal} = 88,46$ . La HR2 ; Le  $\chi^2_{cal}$  (102,32) a largement été supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (21,03) et en fi la HR3 ; Le  $\chi^2_{cal}$  (102,32) a largement été supérieur au  $\chi^2_{lu}$  (21,03).

## **CONCLUSION**

Enfin de compte, la vérification et l'interprétation des résultats ne sont que l'opérationnalisation des différentes hypothèses comme celle du recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques qui influence l'intégration scolaire des apprenants ensuite, la prise en charge psychopédagogique des apprenants ayant un lien avec l'intégration scolaire enfin la planification des activités de formation qui conduit l'intégration scolaire normale des apprenants de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest. Alors, il était souhaitable d'embrayer sur les résultats par une discussion pour une validation des hypothèses afin de corroborer avec nos différentes variables.

**CONCLUSION GENERALE**



En définitive, rappelons que cette étude s'intitulait accompagnement psychopédagogique et intégration scolaire des déplacés du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE dans le Sud/Cameroun. Sous une observation où cette crise sociopolitique a largement influencé le système éducatif camerounais, en termes d'intégration scolaire, cette étude s'est d'avantage interrogée sur les facteurs psychopédagogiques inhérents à la solution de cette crise au sein du lycée bilingue d'Ebolowa dans le Sud/Cameroun. Les objectifs spécifiques ont été les suivants ;

**OS1.** Vérifier que le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**OS2.** Analyser le lien qui existe entre la prise en charge psychologique des apprenants et l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**OS3.** Montrer que la planification des activités de formation influence l'intégration scolaire normale des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

Dans une logique de congruence aux questions préalablement posées, trois hypothèses de l'étude ont également été formulées comme suite :

**HR1.** Le recyclage des enseignants au renforcement des capacités psychopédagogiques influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**HR2.** La prise en charge psychologique des apprenants a un lien avec l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

**HR3.** La planification des activités de formation influence l'intégration scolaire ordinaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE/Sud Cameroun.

L'approche opératoire du cadre d'expérimentation s'est appuyée sur une méthode qualitative. Le questionnaire a été exploité comme instrument de collecte de données. Car, son échelle était purement nominal à partir de trois modalités précises (Oui, Non, et Sans réponse). Ce qui nous a permis de passer ledit instrument de collecte de données à un échantillon de 139

participants préalablement sélectionnés sous une approche homogène. C'est-à-dire que tous les participants avaient des mêmes caractéristiques. Sous une approche aléatoire simple, l'échantillon a été stabilisé. Le volet statistique a fait usage de deux principaux outils à savoir ; la présentation des résultats et analyse des données descriptives suivit de l'analyse et de la présentation des données corrélationnelles à partir du  $\chi^2$  de (Pearson, 1900). L'hypothèse générale qui répondait provisoirement à la question principale a été formulée comme suite ; certains facteurs psychopédagogiques influencent significativement l'intégration scolaire des déplacés internes de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE dans la Région du Sud/Cameroun. Cette hypothèse a été opérationnalisée à partir de la théorie du constructivisme, Piaget, (1896-1980). Au demeurant, elle a été validée à 100%. Ce qui traduit que même si l'étude n'a pas embrassé tous les contours de la question, les résultats demeurent exploitables.

### **RECOMMANDATIONS.**

- ***Sur le plan scientifique***

Au final des suggestions doivent être orientées sur divers aspects Sur le plan scientifique l'étude recommande la prise en compte des différentes variables qui ont été expérimentées dans le cadre de son analyse.

Sur le plan professionnel, elle suggère d'instaurer une culture ainsi qu'une prise en compte plus efficace du rôle du conseiller d'orientation dans la politique d'intégration scolaire de manière générale et plus particulièrement dans le cas de la gestion des crises au sein des établissements scolaires au Cameroun.

Le conseiller d'orientation doit s'attarder sur l'éducation et du droit à l'éducation des apprenants surtout ceux issus des crises du Nord-ouest et Sud-ouest au Cameroun.

- ***Sur le plan des politiques publiques.***

Elle prône par ailleurs la promotion des politiques publiques d'accompagnement des déplacés internes en situation crise dans le cadre de l'égalité des chances et d'accessibilité à l'éducation. La promotion des stratégies du vivre ensemble de l'effectivité du bilinguisme au sein des établissements scolaires.

**BIBLIOGRAPHIE**

## **I- OUVRAGES**

Beaucher, H. (2012). La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe, Editions Centre de ressources et d'ingénierie documentaires.

Ben Abderrahman, M.L. (2011). Le rapport des professionnels de l'enseignement au projet d'Intégration scolaire des enfants handicapés en Tunisie, La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation /1, n° 53, pp.199-218.

Berger, C. (2004). L'élève asthmatique en EPS : conditions d'une pratique favorable de l'activité physique et sportive à l'école. Académie de Versailles. Inspection académique régionale EPS. Livret EPS adaptée.

Blin, L. (2013). Réflexion sur l'innovation et sur une nouvelle façon de penser l'intégration des enfants en situation de handicap dans le cadre du jeu, Praxis, Vol.1, Autour de l'innovation. p.117-136.

Borserini, R. (2010). Intégration d'élèves en situation de handicap dans l'école ordinaire au travers de l'EPS et mesure de ses effets sur l'estime de soi, Master of Arts/ of Science et Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I, Lausanne.

Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances*, Armand Colin.

Boyer, E. (2006). Les élèves présentant une déficience visuelle. Académie de Lyon. Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés. Inspection académique de l'Ain.

Bulletin officiel N° 32. (2006). Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation. . Ministère de l'éducation nationale, enseignement supérieur recherche. Bulletin officiel.

Deslandes, R. (2004). Collaboration famille-école-communauté : pour une inclusion réussie. In N. Rousseau et S. Bélanger (Ed.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire* : Presses de l'Université du Québec. p. 325-346.

Dubois, J. (2011). Quelle prise en charge pour les élèves à besoins particuliers en classe ordinaire en EPS ? Mémoire de master 2 STAPS. Université Henry Poincaré Nancy1 faculté du sport. Unité de recherche et de formation en STAPS.

Fozing I. (2015). L'éducation au Cameroun, entre crise et ajustement économique. l'Harmattan.

Gaillard, J. (2010). *Comprendre la réclusion scolaire*, L'harmattan.

Génolini, J.P. (2009). Axiologie de l'intégration sociale et représentations de l'activité physique adaptée. Compte-rendu du séminaire région ouest, Le guide de l'intervenant en APS auprès des personnes ayant des besoins spécifiques. APAPSS. 200p.

Grawitz, M. (2000). *Lexique des sciences sociales* 7ème édition. Dalloz-Sirey.

Lesain Delbarre, J. M. (1993). Guide de l'adaptation et l'intégration scolaire, éditions Nathan.

## **II- Rapports**

OMS, (2008). Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : politiques, statistiques et indicateurs. OECED publishing. 258p.

OMS, (2008). Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : politiques, statistiques et indicateurs. OECED publishing. 258p.

Unesco, (1994). *La Déclaration de Salamanque sur les principes, les politiques, et les pratiques par rapport à l'éducation pour besoins spéciaux* : UNESCO, p.7.

Unesco, Unicef, et OMS, (1997). *Le sport et les personnes handicapées : promotion de l'intégration et du bien-être*.

## **III- Articles**

Panchaud, M.J. (1994). La vie n'est pas spéciale. L'intégration scolaire des enfants handicapés en Italie, Editions SZH/SPC.

Postic, M. J. (2002). L'EPS comme moyen d'intégration des élèves handicapés moteurs dans le milieu scolaire ordinaire. Mémoire de l'école nationale de la santé publique.

Dépelteau, F. (2000). *La démarche d'une recherche en science humaine. De la questin de départ à la communication des résultats*. ( Université, Éd.) Laval, Les presses de l'Univesité de Laval.

Karl, P. (2003). *La logique de la découverte scientifique*. (E. Payot, Éd.).

Maurice, R. (2004). *Psychologie appliquée*. (P. Puf, Éd.).

Razafindrakoto, M. (2018). Sous la crise anglophone au Cameroun: frustrations politique et défiance à l'égard des autorités publiques. *Université Paris-Dauphine, LEda*, 7

**ANNEXES**

### **Annexe 1 : Questionnaire**

Cher(e)s élève(s),

Ce questionnaire contribue à une étude en sciences de l'éducation. Elle porte une emphase sur l'intégration scolaire des élèves issus de la crise anglophone au sein du lycée bilingue d'Ebolowa dans le Sud/Cameroun. C'est une enquête purement académique. L'anonymat et le respect des enquêtés sont préservés. L'étude précise en outre qu'il y'a ni de bonnes ni de mauvaises réponses. Veuillez-vous exprimer en toute confiance et liberté.

#### **Consigne de remplissage**

Veuillez exprimer votre opinion selon les modalités suivantes :

**1  (Oui), 2  (Non), 3  (sans réponse) (oui, non ou sans réponse)**

*Les chiffres placés à côté des cases correspondent à votre degré d'adhésion ou non, voir votre neutralité. Ils serviront juste à la saisie informatique des réponses.*

#### **THÈME 1 : Identification du répondant**

<b>Thème</b> <b>Items</b>	<b>Questions posées</b>	<b>Réponses et modalités</b>
Q1	Votre sexe?	Masculin <input type="checkbox"/> Féminin <input type="checkbox"/>
Q2	Votre âge?	9-12ans <input type="checkbox"/> ; 12-15ans <input type="checkbox"/> ; 15-18ans <input type="checkbox"/> ; 18ans et plus.

#### **THÈME 2 : Le recyclage des enseignants aux aptitudes psychopédagogiques**

Cocher soit la case : **1(Oui) , 2 (Non) , 3(sans réponse)**  (oui, non ou sans réponse)

<b>Thème</b> <b>Items</b>	<b>Questions posées</b>	<b>Réponses et modalités</b>
Q3	La qualité de la méthode pédagogique favorise l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE	1    2    3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q4	A votre avis, adapter la technique d'évaluation au	1    2    3

	contexte de crise influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE	<input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q5	Selon vous, la cohérence de l'esprit d'apprentissage influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q6	Pensez-vous que la cohérence dans la pratique de la qualité de la communication pédagogique l'enseignement/apprentissage influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>

### THÈME 3 : La prise en charge psychologique des apprenants

Cocher soit la case **1(Oui)** , **2 (Non)** , **3 (Neutre)**

<b>Thème</b> <b>Items</b>	<b>Questions posées</b>	<b>Réponses et modalités</b>
Q7	La construction mentale d'un cadre d'esprit commun favorise-t-il l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q8	La remise en confiance du bien être subjectif a une influence sur l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q9	L'adaptation au cadre socioculturel local influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q10	La construction du sentiment de sécurité mental favorise-t-elle l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1 2 3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>



**THÈME 4 : La planification des activités de formation**

Cocher soit la case **1(Oui)**,  **2 (Non)** , **3(Sans réponse)**

Thème Items	Questions posées	Réponses et modalités
Q11	Pensez-vous que la connaissance et le suivi des activités de formation influence l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1    2    3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q12	Selon vous, le modèle de calendrier des activités de formation est lié à l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1    2    3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q13	Pensez-vous que la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration peut favoriser l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1    2    3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>
Q14	A votre avis, la culture du sens d'intérêt commun peut-elle être en rapport avec l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du NOSO au LBE ?	1    2    3 <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/>

*Nous vous remercions de votre franche et sincère collaboration*

## **Annexe 2 : LISTE DES ELEVES DEPLACES INTERNES SYNTHESE REGIONALE**

REPUBLICQUE DU CAMEROUN  
Paix -Travail - Patrie  
\*\*\*\*\*  
MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES  
\*\*\*\*\*  
DELEGATION REGIONALE DU SUD  
\*\*\*\*\*  
SERVICE DE LA CARTE SCOLAIRE ET DE  
L'ORIENTATION SCOLAIRE  
\*\*\*\*\*  
BP 77 Ebolowa Tel :22 28 44 61

REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace - Work - Fatherland  
\*\*\*\*\*  
MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
SOUTH REGIONAL DELEGATION  
\*\*\*\*\*  
SERVICE OF SCHOOL MAP AND GUIDANCE  
\*\*\*\*\*  
PO Box 77 Ebolowa Ph 22 28 44 61

Ebolowa, le \_\_\_\_\_

N° \_\_\_\_\_/AGE/MINESEC/DRES/SCSOS/SU

### **LISTE DES ELEVES DEPLACES INTERNES SYNTHESE REGIONALE**

#### **I -DEPARTEMENT DE LA MVILA**

N°	NOMS ET PRENOMS	SEXE	CLASSE	ETABLISSEMENT	REGION PROVENANCE
38	NGUEM THOMAS	M	5e	LB D'EBOLOWA	
39	NADJIA CHRISTIAN	M	5e	LB D'EBOLOWA	
40	AYIANGINGI CHERIFA	F	5e	LB D'EBOLOWA	
41	EWANE NGUEM	M	4e	LB D'EBOLOWA	
42	ZANG OKOU ONANA	M	3e	LB D'EBOLOWA	
43	ZILI ARNOLD	M	2 <sup>nd</sup> Esp	LB D'EBOLOWA	
44	BELINGA KEVIN	M	T1e Esp	LB D'EBOLOWA	
45	FANSI NTOKO PRINCE	M	T1e Esp	LB D'EBOLOWA	
46	BISONA RHEINE	F	FORM1	LB D'EBOLOWA	
47	MATAH MERVEILLE	F	FORM1	LB D'EBOLOWA	
48	FON JOYCELINE	F	FORM1	LB D'EBOLOWA	
49	ATE FULT BLESSING	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
50	SEDRICK FOFUNG	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
51	ISMAILA ADAMU	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
52	GEORGINA NJUMBE	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
53	DANIELLA BERINYU	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
54	AWASUNG ENDURANCE	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
55	AZEH FLORENCE	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
56	NGEINE EVEGINE FORKE	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
57	NDONYWI JOY AZIYYWI	M	FORM1	LB D'EBOLOWA	
58	SULEMAN HAMEDATU BERINYUY	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
59	WAHNYONG OLIVE	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
60	DZEMWI PERISCA KABEN	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
61	TEBECK RAMSON	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
62	NDI SHEKINNA	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	

*Accompagnement psychopédagogique et intégration scolaire des déplacés de la crise Anglophone au Cameroun : Cas du Lycée Bilingue d'Ebolowa/Sud Cameroun*

63	MBALLA JUANNITA	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
64	MBENYA BROEY	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
65	DAYO BLESS	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
66	NUJFON JOYCELINE	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
67	TEMBUH FRED	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
68	SAMOH CYDUAN	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
69	STEVEN GERALD	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
70	NJUMBE GEOGE MOSOKO	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
71	TANYI BAKIA	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
72	NEBA CONFIDENCE	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
73	ZOLO MIRICE	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
74	WASE FABRICE	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
75	KAMENI DJENKAM	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
76	SHINGO WOKUMAN	M	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
77	NDEH CYNTHIA	F	FORM 1	LB D'EBOLOWA	
78	TATAW LAWRITA	F	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
79	MBAH GODWILL	M	FORM2	LB D'EBOLOWA	
80	NUZAH RAISHAYOU	F	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
81	SAGNIMI DEWA	M	FORM2	LB D'EBOLOWA	
82	DIOKE REGINA	F	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
83	ESONO NELSON	M	FORM2	LB D'EBOLOWA	
84	NYAMA EPAKA	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
85	NAINGA JOYCE	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
86	SONGO MURPHY	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
87	AGWEH MBAH DEBORAH	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
88	CHE ANORLD	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
89	AMBE STANLEY	M	FORM2	LB D'EBOLOWA	
90	NFOR NINANTEH NINIJOU	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
91	NJANDOME LAURA BAKE	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
92	INZEH BELINDA FRU	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
93	KUNGOIN RUTHA	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
94	ALAMBA GRACIOUS	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
95	WUBA NADIAN	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
96	NJUH AUDREY	F	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
97	NJUH PELAGIE	F	FORM2	LB D'EBOLOWA	
98	EMENI MOUAFI ANGE	M	FORM 2	LB D'EBOLOWA	
99	MPHUER KELLY BRIGHT	M	FORM2	LB D'EBOLOWA	
100	ONGUIM ISABELLA	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
101	OFEITI FRANCOLINE	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
102	NGAM PRAISES FULAIMI	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
103	NDOUNE PROSPER	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
104	ETONGWE SENSENI MANBE	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
105	YEWOH EMMANUEL	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
106	BAH CONRAD	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
107	AYEAH JOVANIH BILLA PHALONE A.	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
108	NDIFOR JENTEH UMI	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
109	TATA MBAH AICHATOU	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
110	BIGI REIKIYA	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
111	AKANG SONIA ENOW	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
112	TUFOIN HELEN BEATA	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	

*Accompagnement psychopédagogique et intégration scolaire des déplacés de la crise Anglophone au Cameroun : Cas du Lycée Bilingue d'Ebolowa/Sud Cameroun*

113	MOTALE FREDDY	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
114	NJOYA JOSIAH	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
115	SHEI NELLY BRIGHT	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
116	NAINGA MOSES EKOKO	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
117	FONKI FAITH MACOCHI	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
118	ASHU BETEK KENNETH	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
119	BILLA PHALONE ANGEL	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
120	NGWA CYNTHIA GLORY	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
121	YENWO RONALDINO JUMECH	M	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
122	NFORMI VANESSA	F	FORM 3	LB D'EBOLOWA	
123	KININKA KEDRINE KERNYUY	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
124	ITUKA SYLVARINE	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
125	NGONG TRACY	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
126	BIH NELLY	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
127	NDIMBERE AMAZIAH	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
128	LUKE SALLE	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
129	AKENE JOZIAN	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
130	NGOE PETER	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
131	AKO RAMSYN	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
132	AFUH JUSTINE YOUCHU	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
133	ALLO'O NGANDE YANN	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
134	NJEWOH BELLA	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
135	PANGWE BRENDA LINE	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
136	TANYI JOYOUS	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
137	MASHUBELLE KENYUI	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
138	AGBOR LUCIA	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
139	CHI SICHE LEISSLY	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
140	NDIMOFOR ASABA	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
141	PANGWEH BRENDA LINE	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
142	MBUWIR ZIDAN	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
143	MARIE CLAIRE MPHUER	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
144	MBIADJI DIVINE MATHEW	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
145	MBATCHOU JUNIOR	M	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
146	LEKU EVETTE NAKU	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
147	NAKU DORCAS NGHUM	F	FORM 4	LB D'EBOLOWA	
148	NDI EMELDA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
149	BENYI-PEARL	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
150	ABE SOLANGE	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
151	DOSI EMMACULATA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
152	NDANSA HAPPINESS	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
153	MAKIA REDEEMER	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
154	AWEANUNG COURAGE BAH	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
155	BANMBAM ABIGAIL	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
156	AYEAH PATIENCE FIEN	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
157	NDIFOR MAMA LUCIEN	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
158	ESONG MELVIS LOMBE	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
159	AGBOR RYAN MIKI	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
160	NDI CHRIST ABEL	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
161	TIOMELA WOUOGUEM STEVE	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
162	NKUH NFOR GIVEN	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	

*Accompagnement psychopédagogique et intégration scolaire des déplacés de la crise Anglophone au Cameroun : Cas du Lycée Bilingue d'Ebolowa/Sud Cameroun*

163	MASHUBELLE KENYUI	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
164	EBA EDO LOUISE	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
165	MAKEW ALEX	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
166	AYEAH COLLINSS	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
167	SALMA AKIM	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
168	NSAME JEANETTE BERINGNYU	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
169	TAMFEU PERLAGIE	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
170	NDIFOR BERTHA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
171	ANWI ELSIE AWUSAH	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
172	NGEM PASCALINE	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
173	SALIM HAMED	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
174	ASAPUR TITA	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
175	BAHLON IRINE KILA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
176	AYEAH COLLINS CHIA	M	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
177	MBUNG GLORY NANGE	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
178	MUSO PULCHERIA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
179	TEMEH ERNESTA	F	FORM 5	LB D'EBOLOWA	
180	NGENDJIYI ESTELLE IDENE	F	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
181	AMENCHWI EMMANUELLA AKWA	F	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
182	ALOAH COURAGE MBONG	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
183	LIEKENYU CHRISPUS	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
184	NJANG VICTORY	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
185	LATCHE STAN PAREL	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
186	WANGA OSLA NJONG	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
187	NGWANDOH STACY	F	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
188	TEGVIA SAHA DAVID	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
189	NENGEH CLARIS	F	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
190	GANDOH EMMANUEL	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
191	NGENJANG VERA	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
192	NDAM RUTH EGBE	F	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
193	LATCHE KELVIN	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
194	NFOR ADA	M	LOWER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
195	MANUELA MALOH CHO	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
196	TAMUKUM URSULLA PHUBONG	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
197	YONG DORIS	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
198	MWYAH CLEMANTIN	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
199	DENIS NUBIAH	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
200	MPAR LIONEL	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
201	TCHONG BOZILE	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
202	ASHU PAMELA AKO	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
203	AKO CHRIST ABEL	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
204	MAYAH CLEMANTINE	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
205	EBAI ROSE EGBE	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
206	ABAMFOR CLEMANTINE AWAH	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
207	ENONE EPESSA BILL	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
208	AZISIEH ERIC	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
209	BANMBAM BERENICE FANWI		UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
210	CHENHAM TABOUGVA ADRIAN	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
211	NDI EMILE	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
212	EBOUTOU AKONO	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	

213	ELSA ONPOES	F	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
214	TEFFE KANA	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
215	SUYOGWOH EMMANUEL	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
216	TUFION DAMARISS	M	UPPER SIXTH	LB D'EBOLOWA	
217	MUKAM SEVERIN	M	1 <sup>ère</sup> ANNEE	LT D'EBOLOWA	
218	SAFANG JESSI	F	1 <sup>ère</sup> ANNEE	LT D'EBOLOWA	
219	NDA OBAM ILARIE YVANA	F	1 <sup>ère</sup> ANNEE	LT D'EBOLOWA	
220	DEUGAN CHRISTIAN	M	4 <sup>ème</sup> ANNEE	LT D'EBOLOWA	

LE DELEGUE REGIONAL,

**TABLE DES MATIERES**

<i>SOMMAIRE</i> .....	<i>i</i>
<i>DEDICACE</i> .....	<i>ii</i>
<i>REMERCIEMENTS</i> .....	<i>iii</i>
<i>ACRONYMES</i> .....	<i>iv</i>
<i>LISTE DES TABLEAUX</i> .....	<i>v</i>
<i>RESUME</i> .....	<i>vii</i>
<i>ABSTRACT</i> .....	<i>viii</i>
<i>INTRODUCTION</i> .....	<i>1</i>
<i>CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE</i> .....	<i>5</i>
<i>1.1. Contexte de l'étude</i> .....	<i>6</i>
<i>1.2. Les faits observés</i> .....	<i>7</i>
<i>1.3. Conjectures théoriques.</i> .....	<i>9</i>
<i>1.4. Le constat</i> .....	<i>10</i>
<i>1.5. Questions de recherche de l'étude</i> .....	<i>10</i>
<i>1.5.1. Question principale</i> .....	<i>10</i>
<i>1.5.2. Questions secondaires</i> .....	<i>11</i>
<i>1.6. Les objectifs de l'étude</i> .....	<i>11</i>
<i>1.6.1. Objectif général de l'étude</i> .....	<i>11</i>
<i>1.6.2. Objectifs spécifiques</i> .....	<i>11</i>
<i>1.7. Limites et intérêts de l'étude</i> .....	<i>12</i>
<i>1.7.1. Limites géographiques</i> .....	<i>12</i>
<i>1.7.2. Limite thématique</i> .....	<i>12</i>
<i>1.8. Intérêts de l'étude</i> .....	<i>12</i>
<i>1.9. Le type de l'étude</i> .....	<i>12</i>
<i>CHAPITRE 2 : BILAN DE LECTURE</i> .....	<i>14</i>
<i>2.1. Revue de la littérature</i> .....	<i>15</i>
<i>2.1.1 Contexte sociopolitique de crise au Cameroun</i> .....	<i>15</i>
<i>2.1.2. La psychopédagogie : outil d'intégration scolaire</i> .....	<i>17</i>
<i>2.1.3. De la pédagogie à l'inclusion scolaire.</i> .....	<i>19</i>
<i>2.2. Définition des concepts</i> .....	<i>21</i>
<i>2.3. Formulation des hypothèses de l'étude</i> .....	<i>24</i>



---

2.4. Tableau synoptique de l'étude .....	26
<b>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE</b> .....	29
3.1. Site de l'étude.....	30
3.2- Cadre opératoire de l'étude .....	32
3.2.1- Construction des instruments de collecte des données.....	32
3.2.2- Construction des instruments de collecte des données.....	32
3.2.3- Validité des instruments de collecte des données.....	34
3.2.4- Validité interne .....	34
3.2.5- Validité externe.....	35
3.2.6- Population de la recherche .....	35
3.2.7. Technique d'analyse de données. ....	37
<b>CHAPITRE 4 : PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE DES DONNEES</b> .....	38
4 .1. Le mode opératoire.....	39
4.2:- Tri à plat des items de la variable indépendante et de la variable dépendante.....	39
4.2.1 : Distribution des répondants selon la qualité de la méthode pédagogique. ....	40
4.2.2- Distribution des répondants selon la technique d'évaluation au contexte de crise ..	40
4.2.3- Distribution des répondants selon la qualité de la communication pédagogique. ...	41
4.2.4- Distribution des répondants selon la cohérence dans la pratique de l'enseignement/apprentissage.....	41
4.2.5 : Distribution des répondants selon la construction mentale d'un cadre d'esprit commun.....	42
4.2.6 : Distribution des répondants sur la question de La remise en confiance du bien être subjectif.....	42
4.2.7- Distribution des répondants selon l'adaptation au cadre socioculturel local .....	43
4.2.8- Distribution des répondants selon la construction du sentiment de sécurité mental? .....	43
4.2.9 : - Distribution des répondants selon la connaissance et le suivit des activités de formation.....	44
4.2.10:- Distribution des répondants selon la coopération entre les acteurs éducatifs sanitaires locaux en contexte de crise sécuritaire .....	45
4.2.11 :- Distribution des répondants selon la création et l'accompagnement financier d'un programme d'intégration et l'intégration scolaire des apprenants issus de la crise du Nord-ouest et Sud-ouest au LBE ?.....	45
4.2.12. :- Distribution des répondants selon la culture du sens d'intérêt commun.....	46

<i>4.3: Analyse corrélacionnelle des résultats</i> .....	46
<i>4.3.1- Etapes de calcul du khi carré dans une recherche</i> .....	46
<i>4.3.2.-PRESENTATION DE L'ANALYSE CORRELATIONNELLE</i> .....	48
<i>4.4. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 2</i> .....	51
<i>4.4.1 Formulation des hypothèses statistiques</i> .....	51
<i>4.4.2. Calcul du degré de liberté</i> .....	53
<i>4.5. Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 3</i> .....	53
<i>CHAPITRE 5 : INTERPRETATION ; VERIFICATION ET DISCUSSION DES RESULTATS</i> .....	56
<i>5.1. Vérification et interprétation des résultats</i> .....	57
<i>5.2. Discussion des résultats</i> .....	60
<i>CONCLUSION GENERALE</i> .....	63
<i>BIBLIOGRAPHIE</i> .....	66
<i>ANNEXES</i> .....	69
<i>TABLE DES MATIERES</i> .....	78