

UNIVERSITE DE YAOUNDE 1

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS
FONDAMENTAUX EN ÉDUCATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING CENTER IN SOCIAL AND
EDUCATION SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTMENT OF FUNDAMENTAL
EDUCATION

**ÉTUDE DE L'IMPACT DE LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE
SUR LA COMPRÉHENSION D'UN TEXTE DE LECTURE À
L'ÉCOLE PUBLIQUE DE MIMBOMAN DISPENSARE**

*Un mémoire soutenu le 29 Juillet 2025 en vue de l'obtention du diplôme de Master en Sciences
de l'Éducation option psychologie de l'éducation*

par :

NGONO ZANG MARCELLE NADINE

Matricule : 22W3268

Licenciée en psychologie de développement



Constitution du Jury

Président : Eyenga Onana Pierre Suzanne

Professeur

Rapporteur : MAPTO KENGNE Valère

Chargé de Cours

Membre : WAKEU Martial Aimé

Chargé de Cours

SOMMAIRE

DEDICACE	2
REMERCIEMENTS	3
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	4
LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES FIGURES	6
RESUMÉ	7
ABSTRACT	8
INTRODUCTION	9
PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL	12
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	13
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	20
PARTIE 2 : CADRE METHODOLOGIQUE	49
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE	50
PARTIE 3 : PHASE EMPIRIQUE DE TRAITEMENT DES DONNEES	59
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	60
CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RESULTATS ET SUGGESTIONS	83
CONCLUSION GENERALE	88
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	90
ANNEXES	95

À

Mon père feu Rév. Pasteur ZANG Joseph Edgar.

REMERCIEMENTS

Nous remercions toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce travail scientifique.

Merci à notre directeur de mémoire, Valèse MAPTO KENGNE M.Ed. Ph.D. pour son encadrement indéfectible au quotidien.

Merci aux enseignants de la faculté des sciences de l'éducation et plus particulièrement à ceux du département des enseignements fondamentaux en éducation qui nous ont accompagné pendant notre cursus de Master.

Merci aux enseignants du bassin pédagogique de Mimboman dispensaire qui nous accueilli pendant notre période de stage.

Sincères remerciements à l'endroit de notre famille qui nous a fait don de son amour et de sa sollicitude. Ses encouragements nous ont permis de briser les barrières du défaitisme durant nos travaux de recherche.

Nous remercions nos camarades de la promotion 2022/2023 pour leur contribution dans l'amélioration de notre mémoire

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

A : Acquis

BASSIN PEDAGOGIQUE : Ensemble d'établissements scolaires situés dans une localité géographique

CE1 : Cours élémentaire première année

CE2 : Cours élémentaire deuxième année

CEP : Certificat d'études primaires

CM1 : Cours moyen première année

CM2 : Cours moyen deuxième année

CONFEMEN : Conférence des Ministre de l'Education des États et gouvernements de la Francophonie

CP : Cours préparatoire

ECA : En cours d'acquisition

Ex : Expert

GC : Groupe contrôle

GT : Groupe témoin

IAEB YDE 4 : Inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4

MINEDUB : Ministère de l'éducation de base

NA : Non acquis

ODD4 : Objectifs de développement durable

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la confemen

SIL : Section d'initiation à la lecture

SND30 : Stratégie nationale de développement 2020-2030

VD : Variable dépendante

VI : Variable indépendante

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: La grille d'observation des manifestations de la motivation.....	52
Tableau 2: décrivant des tâches à réaliser en lecture en fin de scolarité primaire selon le processus cognitif (PASEC2019).....	55
Tableau 3: Présentation des résultats de la classe témoin : chaque élève choisit son texte de lecture	62
Tableau 4: Résultats des élèves de la classe contrôle : les élèves ne choisissent pas le type de texte	62
Tableau 5: Synthèse des résultats par rapport au choix du type de texte	63
Tableau 6: Application du besoin psychologique d'autonomie	64
Tableau 7: présentant les moyennes de la classe témoin selon la modalité du travail en groupe : chaque groupe traite son épreuve de compréhension de texte	69
Tableau 8: présentant les résultats de la classe contrôle : chaque élève traite son épreuve de compréhension de texte	70
Tableau 9: application du besoin psychologique d'affiliation.....	71
Tableau 10: présentant les moyennes des groupes de la classe A (groupe témoin) en production écrite de textes.....	76
Tableau 11: présentant les moyennes des élèves de la classe B (classe contrôle) en production écrite de textes.....	76
Tableau 12: application du besoin psychologique de compétence	77

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Région critique par rapport au besoin d'autonomie	68
Figure 2: Région critique par rapport au besoin d'affiliation	74
Figure 3: Région critique par rapport au besoin de compétence	81

RESUMÉ

La compréhension de la lecture est un problème majeur dans tous les systèmes éducatifs. Le rapport du Programme d'Analyse des Systèmes Educatif de la Confemen en 2019 (PASEC 2019) présente les résultats des évaluations en mathématiques et en langue d'enseignement des élèves en début et en fin de scolarité primaire. Ainsi, PASEC évalue les connaissances et les compétences dans les pays d'Afrique subsaharienne francophones. Au Cameroun les élèves en fin de scolarité primaire enregistrent un pourcentage de réussite en lecture égal à 53,7% (PASEC, 2019). A cet effet, le Cameroun figure parmi les pays dont la majorité des élèves se situe sous le seuil de compétence en langue ; soit 60,6%. Les résultats non satisfaisants d'une évaluation montre que l'apprentissage n'a pas été acquis. Tout apprentissage aboutit à la compréhension. Les notes en dessous du seuil de compétence soulèvent le problème de compréhension de textes en fin de scolarité primaire au Cameroun. Plusieurs auteurs ont étudié la compréhension de la lecture. Elle est influencée par divers facteurs tels que les processus enseignement/ apprentissage, les facteurs cognitifs, les facteurs socio-économiques. Dans notre étude, nous recherchons l'influence des facteurs socio-cognitifs sur la compréhension d'un texte de lecture. La motivation de l'élève englobe ces facteurs sociaux et cognitifs. D'où la question de recherche suivante : quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de mimboman dispensaire ? L'hypothèse de recherche est que la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire . L'objectif de l'étude est d'analyser la relation entre la motivation de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de mimboman dispensaire. C'est une étude expérimentale par échantillonnage aléatoire. Elle s'est déroulée dans les classes de CM2 des écoles publiques de Mimboman dispensaire appartenant à l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4. Les données recueillies ont été analysées à travers le t de Student et l'hypothèse générale a été confirmée. Donc, les besoins d'autonomie, d'affiliation et de compétence impactent la compréhension de la lecture au primaire. Cette conclusion indique que l'élève doit avoir la possibilité de choisir un type de texte qu'il produira après lecture et de travailler en groupe. Cela contribue à l'amélioration des notes en compréhension des textes de lecture . Donc, bien que la compréhension d'un texte de lecture soit influencée par divers facteurs, elle est également influencée par la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination.

Mots clés : motivation, élève, compréhension, lecture, texte

ABSTRACT

Reading comprehension is a major problem in all educational systems. The 2019 PASEC (Program for the Analysis of Education Systems) report presents the results of assessments in mathematics and in the language of instruction for students at the end of primary school. PASEC assesses the knowledge and skills of students in Francophone Sub-saharan African Countries. In Cameroon, students at the end of primary school record a reading success rate of just 53,7% (PASEC 2019). Cameroon ranks among the countries where most students are below the language proficiency threshold: 60,6%. These unsatisfactory results show that learning does not automatically lead to comprehension. All learning leads to understanding. This study examines the problem of text comprehension in Cameroonian primary school . Several studies have explored the understanding of reading text. It is influenced by various factors such as cognitive processes, learning strategies, and socio-economic conditions. In this research, we focused on socio-cognitive factors. Student motivation encompasses both. The research question is: what aspects of student motivation influence reading comprehension in mimboman primary school? The hypothesis is that : the satisfaction of psychological needs for self-determination influence reading comprehension in mimboman primary school. The objective of this study is to analyze the link between student motivation and comprehension of reading text in primary schools. It is an experimental study by random sample. We used two class of CM2 at mimboman dispensaire public schools in the Yaounde 4 district. The data collected were analyzed with the student test and general hypothesis has been confirmed. So, need of autonomy, need to belong, need to skill sway comprehension of reading texts in primary school. Therefore, though reading comprehension is influenced by various factors, she is also impacted by satisfaction of psychological needs for self-determination

Key Words : Motivation, Students, Comprehension, Reading, Text.

INTRODUCTION

La société Camerounaise comme toutes les sociétés modernes connaît des évolutions qui entraînent des réformes du système éducatif (curriculum de l'enseignement primaire francophone, 2018). Ainsi, les programmes officiels ont été remplacés par les curricula qui confèrent de nouvelles missions à l'école primaire Camerounaise. Elle prépare les élèves à une insertion harmonieuse dans la société. En rapport avec l'objectif 4 de l'ODD4, l'école primaire se fixe pour mission d'instruire, socialiser et qualifier (curriculum de l'enseignement primaire, 2018). Ainsi, à la fin du cycle primaire au Cameroun, l'apprenant doit avoir des compétences lui permettant de s'insérer facilement dans sa société. Par exemple ceux qui arrêtent les études après l'obtention du CEP doivent être capables d'exercer de petits métiers comme la couture, la menuiserie, la fabrication des balaies, ...

La loi d'orientation de l'éducation au Cameroun N°98/004 du 4 avril 1998 dans son article 15 stipule que :

- (1) le système éducatif est organisé en deux sous-systèmes, l'un anglophone, l'autre francophone, par lesquels est réaffirmé l'option nationale du biculturalisme.
- (2) les sous-systèmes éducatifs sus évoqués coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les méthodes d'évaluation et les certifications.

Dans notre étude, nous travaillons avec le sous-système francophone qui a pour principale langue de communication, le français.

Le français, l'une des langues officielles du Cameroun est une discipline essentielle dans le sous-système francophone. La compétence à développer au long de l'apprentissage est de penser et communiquer en français (curriculum, 2018). La capacité à communiquer permet à l'apprenant de s'adapter à sa langue d'apprentissage, d'acquérir facilement les connaissances, d'évoluer normalement dans le parcours scolaire. Donc, pour s'adapter dans les études au sous-système francophone au Cameroun, l'apprenant doit acquérir des savoirs nécessaires en français. C'est la langue utilisée dans l'enseignement/apprentissage. Communiquer et penser s'effectuent de manière orale et écrite à partir de la lecture.

La lecture est la colonne vertébrale de tous les apprentissages (Ziegler & Sprenger-Charolles, 2019). Pour cela, il faut connaître lire une langue d'enseignement pour acquérir facilement un apprentissage. Ainsi, la lecture en français est incontournable dans le processus d'acquisition des compétences dans le sous-système francophone au primaire au Cameroun. L'objectif du

curriculum est de produire des élèves compétents à la fin du cycle primaire. C'est-à-dire des élèves capables de s'insérer facilement dans la société.

L'objectif 4 de l'ODD4 est d'« assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD4, 2018, p. 43). La cible 6 de cet objectif est « d'ici 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter » (Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD4, 2018, p.44). Cet objectif s'attache à ce que les sociétés acquièrent des compétences en lecture pour assurer leur épanouissement et la réduction de la pauvreté.

La SND30 représente les stratégies nationales de développement adoptées par le Cameroun à l'horizon 2030. Elle s'est fixée divers objectifs parmi lesquels « améliorer les conditions de vie des populations et leur accès aux services sociaux de base en assurant une réduction significative de la pauvreté et du sous-emploi » (SND30, 2020, p.38). Il s'agira de passer l'Indice du Capital Humain de 0,39 à 0,55 et l'Indice de Développement Humain de 0,52 à 0,70 en 2030. Pour réduire la pauvreté et le chômage dans la société, il est nécessaire de mener des activités d'apprentissage. Or la lecture est utile à tout apprentissage, pour cela, son acquisition est importante pour le développement du capital humain. S'il n'y a pas une forte sensibilisation des acteurs du systèmes éducatifs, le Cameroun n'atteindra pas l'objectif de développement durable 4 (ODD4) ainsi que les objectifs de la stratégie de développement national (SND30) en rapport avec la qualité de l'éducation d'ici 2030.

Le manque de connaissances en lecture présente diverses conséquences qui impactent négativement le parcours scolaire des l'élève. Il favorise le redoublement, l'abandon scolaire et la baisse du taux d'achèvement au primaire. Or, la SND30 a pour objectif d'atteindre 100% du taux d'achèvement à l'horizon 2025. Le redoublement a une influence négative sur les apprentissages et l'estime de soi des apprenants (PASEC 2014). Ce phénomène constitue un frein pour la scolarisation et favorise les abandons. Au Cameroun, les enfants qui redoublent abandonnent facilement l'école pour grossir la proportion d'enfants déscolarisés (Rapport d'Analyse des données du recensement, 2021). La valeur nationale de cet indicateur est de 13% en 2021. Par rapport aux niveaux d'enseignement, le CM2 enregistre un pourcentage de redoublement de 16,7%.

Au niveau 3 du primaire la lecture permet de lire des textes, d'apprécier les œuvres littéraires (contes, romans de jeunesse ou culturel, recueil de poèmes, pièces théâtrales, bandes dessinées,

légendes...), de produire des textes, de s'exprimer oralement, de résoudre des problèmes (curriculum niveau 3, 2018). La lecture permet d'acquérir des connaissances utiles pour la vie, facilite le développement personnel, permet de s'intégrer dans sa société, favorise le développement économique. Par exemple, la communication existe dans tous les secteurs d'activités et à cet effet, chaque individu doit avoir des compétences dans la langue de communication de sa société, il doit connaître sa lecture.

La lecture est une activité de décodage du sens d'un texte qui aboutit à la compréhension du message. Elle se réalise grâce à la perception visuelle et aux opérations cognitives (Legendre, 2025). Lire un texte c'est le comprendre (Valdois, 2020 ; Boche, 2018 ; Giasson, 2000). Elle est la colonne vertébrale de tout apprentissage (Ziegler & Sprenger-Charolles, 2019). Le problème de lecture est commun à toutes les sociétés actuelles. Le rapport du PASEC 2019 montre que les élèves en fin de scolarité primaire au Cameroun ont un pourcentage de réussite en lecture égal à 53,7%. Un pourcentage en dessous du seuil de compétence qui est de 60,6%. Le manque d'acquisition des connaissances en lecture favorise le redoublement, l'abandon scolaire et la baisse du taux d'achèvement au primaire. Or, l'objectif 4 de l'ODD4, est d'instruire, socialiser et qualifier les élèves du primaire. La note en lecture reflète le niveau de compréhension des textes. La compréhension en lecture est un processus de création du sens cohérent à partir des informations du texte, des connaissances du lecteur et du contexte de lecture (Gagnon, 2021 ; Boche, 2018). Elle est influencée par divers facteurs tels que les processus enseignement/ apprentissage, les facteurs cognitifs, les facteurs socio-économiques. Dans notre étude, nous recherchons l'influence des facteurs de la motivation de l'élève sur la compréhension de la lecture. La motivation de l'élève est un aspect socio- cognitif qui se définit comme étant la force qui amène l'élève à s'engager et à persévérer dans une activité scolaire. La question de notre étude est quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire ? Pour répondre à cette question nous avons formulé l'hypothèse selon laquelle la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire. Pour vérifier cette hypothèse, notre travail est réparti en trois parties qui sont le cadre conceptuel, le cadre méthodologique et la phase empirique de traitement des données. La première partie comporte deux chapitres, la problématique et la revue de littérature. La deuxième partie est présentée en un seul chapitre intitulé méthodologie. La troisième partie est divisée en deux chapitres qui sont l'analyse des données et la discussion

PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

La problématique est constituée du constat, du problème de recherche, de la question de recherche, de l'hypothèse générale et des objectifs de recherche

1.1.CONSTAT

La lecture est très importante pour l'épanouissement social de l'individu. Lire un texte c'est le comprendre (Boche, 2018 ; Giasson, 2000). A la lecture du rapport PASEC(2019), le pourcentage de réussite en lecture des élèves en fin de parcours primaire au Cameroun est de 53,7%. Alors, qu'est ce qui explique un pourcentage de réussite de 53,7% en lecture chez les apprenants du primaire au Cameroun ? Le Cameroun aura-t-il des individus épanouis socialement en 2030 ? A la vue du rapport PASEC 2019, le Cameroun figure parmi les pays dont la majorité des élèves se situe sous le seuil de compétence en langue, soit 60,6%. Depuis 2018, le système éducatif Camerounais a adopté les curricula qui préparent l'élève à une acquisition facile des capacités permettant une insertion sociale harmonieuse. La grille de référence pour la cotation des compétences (Curriculum, 2018) indique que les cotes suivantes :

- Pour l'intervalle 0-10, la compétence est non acquise (NA)
- Pour l'intervalle 11-14, la compétence est en cours d'acquisition (ECA)
- Pour l'intervalle 15-17, la compétence est acquise (A)
- Pour l'intervalle 18-20, l'apprenant est expert (Ex)

Le pourcentage de réussite de 53,7% traduit une compétence en cours d'acquisition. Ce qui constitue un frein à l'insertion sociale harmonieuse des jeunes enfants, à la production économique et au développement du pays. Comme depuis 2019 il n'y a pas eu d'autre PASEC, nous avons effectué des descentes sur le terrain pour collecter les pourcentages de réussite des élèves en lecture.

A l'inspection d'arrondissement de Yaoundé 4, le rapport d'analyse des résultats du CM2 pour l'année scolaire 2023/2024 indique un pourcentage de réussite en lecture de 48 %. En fait, cette inspection enregistre au total 54 écoles publiques. La classe de CM2 étant certificative, et marquant la fin du cursus scolaire primaire, les résultats des élèves de cette classe sont analysés à la fin de chaque évaluation. Ainsi, on observe facilement les matières dans lesquelles les élèves s'en sortent le moins. Ces résultats sont analysés mensuellement, trimestriellement et annuellement. Le pourcentage de réussite en lecture de 48% est en dessous de la moyenne. Le système d'appréciation selon le curriculum de l'enseignement primaire francophone montre que la compétence est non acquise.

Par la suite, la descente dans les classes de CM2 de l'école publique de Mimboman, montre que : pour une classe de 60 élèves, seulement 20 en moyenne lisent correctement. Soit un pourcentage de réussite de 33,33%. Un bassin pédagogique est un ensemble d'établissements scolaires situés dans une localité géographique. Le bassin de mimboman dispensaire compte cinq écoles publiques donc cinq classes de CM2 ayant un effectif total de 334 élèves. Les pourcentages de réussite en lecture de ces élèves montrent que 111 élèves ont une note supérieure à la moyenne soit un pourcentage de 33,32% . La compétence est non acquise selon le mode d'appréciation recommandé dans le curriculum.

Pourquoi la compétence en lecture est non acquise au Cameroun et plus particulièrement dans les écoles publiques de mimboman dispensaire ?

1.2.PROBLEME DE RECHERCHE

Les pourcentages de réussite de 53,7%, 48%, 33,33%, 33,32% sont des résultats d'un apprentissage. D'après Bissonnet & Richard (2005), l'intervention pédagogique se déroule en trois phases qui sont l'acquisition, la retention et le transfert(restitution). Un élève ne peut restituer que ce qu'il a acquis et retenu au préalable. Les pourcentages de réussite récoltés correspondent à la phase de restitution des connaissances acquises et retenues. Si le niveau restitution est en dessous du seuil de compétence souhaité, cela voudrait dire que les savoirs n'ont pas été compris. De ce fait, si les pourcentages de réussite en lecture au Cameroun ne sont guère satisfaisants, il est judicieux d'interroger le processus d'apprentissage. Un apprentissage acquis se traduit par une compréhension du test d'évaluation. Apprentissage et compréhension sont étroitement liés. Le problème de notre étude est la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire. Nous nous sommes posés la question suivante : Quels facteurs influencent la compréhension de la lecture au primaire au Cameroun ? Pour investiguer le processus de compréhension d'un texte de lecture au Cameroun, nous menons notre étude dans la région du centre, au département du mfoundi, arrondissement de Yaoundé 4, à l'école publique de Mimboman dispensaire. Cette école nous intéresse car elle fonctionne en plein temps et est proche de notre localité sur le plan géographique.

La compréhension d'un texte de lecture est un processus cognitif complexe impliquant le traitement de l'information écrite, auditive, ou visuelle d'un niveau bas à un niveau élevé (Gagnon et al., 2021). Le traitement permet de relier les informations du texte entre elles pour ressortir le sens global. La compréhension de la lecture a été étudiée par divers auteurs. Dans

notre étude, nous analysons le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture .

1.3. QUESTIONS DE RECHERCHES

1.3.1. Question principale

Notre problème de recherche est la compréhension de la lecture. Si les notes en lecture sont faibles, cela voudrait dire que le processus de compréhension de texte n'est pas acquis. Divers auteurs ont travaillé sur la compréhension des textes de lecture. Il ont montré qu'elle peut être influencée par différents facteurs tels que les processus enseignement / apprentissage, les facteurs cognitifs, les facteurs socio-économiques, ainsi que la motivation de l'élève. Dans notre étude, nous investiguons uniquement le facteur de la motivation de l'élève. Alors, nous nous sommes posés la question de savoir :

QR : Quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de mimboman dispensaire ?

De la lecture des travaux des auteurs, il ressort que plusieurs facteurs influencent la compréhension de la lecture. Dans notre étude nous explorons l'influence des facteurs socio-cognitifs. Les facteurs socio-cognitifs renvoient aux éléments motivationnels qui influencent l'élève pendant le processus de compréhension. Nous avons la motivation sociale liée à l'environnement d'étude et la motivation cognitive en relation avec la capacité de l'élève à effectuer une tâche (Carré et al., 2009). La théorie d'autodétermination présente une dynamique entre l'individu et le contexte social. L'environnement qui soutient le développement des besoins psychologiques de base permet la croissance de l'individu. La théorie d'autodétermination postule que ces trois besoins ne sont pas acquis, ils sont innés (Carré et al., 2009). Une personne éprouve trois besoins psychologiques. Le besoin d'autonomie, le besoin de compétence, et le besoin d'affiliation (Tillier, 2018 ; Deci & Ryan, 2000). Donc, en compréhension de la lecture, l'élève a besoin d'autonomie, de compétence et d'affiliation.

1.3.2. Questions spécifiques

QS1 : En quoi le besoin d'autonomie de l'élève impacte-t-il la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de mimboman dispensaire ?

QS2 : Quel est le lien entre le besoin de compétence de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire de mimboman dispensaire ?

QS3 : quelle est la relation entre le besoin d'appartenance à un groupe et la compréhension de la lecture à l'école primaire au Cameroun ?

1.4.HYPOTHESES DE RECHERCHE

Une hypothèse de recherche est une tentative de vérification empirique de la réponse à la question posée (Fortin & Gagnon, 2016). Dans notre étude, nous avons des hypothèses de causalité car nous explorons le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture.

HR : la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination (autonomie, compétence, affiliation) influence la compréhension de la lecture à l'école primaire (Garnier, 2020). Cette hypothèse postule la relation entre les besoins psychologiques de l'élève et la compréhension de la lecture.

H1 : la liberté de choisir influence la compréhension de la lecture à l'école primaire. Les élèves s'intéressent généralement à la lecture des textes appartenant aux genres littéraires qu'ils connaissent et apprécient (Garnier, 2020).

H2 : la capacité de produire les réponses correctes influence la compréhension de la lecture. Un feed-back positif motive l'élève à perséverer dans la compréhension des textes (Garnier,2020). Exemple : nombre de réponses positives à un questionnaire

H3 : le travail en groupe des élèves influence la compréhension de la lecture à l'école primaire publique au Cameroun. Le travail en groupe permet les échanges entre les élèves et favorise l'envie de lire (Garnier, 2020).

1.5.OBJECTIFS DE L'ETUDE

La présente étude de recherche comporte deux types d'objectifs : l'objectif général et les objectifs spécifiques

1.5.1. Objectif général

L'objectif général de cette étude est :

OG : analyser la relation entre la motivation de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire au Cameroun

Analyser consiste à percevoir des tendances ; extraire des éléments (Carrington, 2014) .

1.5.2. Objectifs spécifiques

La motivation autodéterminée présente trois besoins psychologiques essentiels : l'autonomie, la compétence, l'appartenance.

OS1 : expliquer la relation entre le besoin d'autonomie de l'élève et la compréhension de la lecture à l'école primaire.

OS2 : expliquer le lien entre le besoin de compétence et la compréhension de la lecture

OS3: décrire le lien entre le besoin d'appartenance de l'élève à un groupe et la compréhension de la lecture à l'école primaire.

1.6.INTERETS DE L'ETUDE

1.6.1. Intérêt psychologique

Cette étude peut être utile aux psychologues de l'éducation car elle montre que les facteurs cognitifs et sociaux influencent la compréhension de la lecture. Ces facteurs sont en rapport avec les besoins psychologiques de la théorie d'autodétermination qui sont l'autonomie, la compétence et l'appartenance au groupe (Paumier & Chanal, 2018). La satisfaction de ces besoins entraîne le développement de la confiance en soi grâce à la motivation socio-cognitive. La motivation sociale est constituée des éléments de l'environnement d'étude qui amènent l'élève à s'intéresser à l'apprentissage. La motivation cognitive est le fait pour l'élève de persévérer dans un apprentissage grâce au succès obtenu précédemment. La confiance en soi de l'élève modifie la perception qu'il a de lui-même, l'amène à croire en sa capacité d'accomplir des tâches. Ce qui facilite l'acquisition des compétences, la persévérance dans les études, la compréhension des textes de lecture.

1.6.2. Intérêt social

Cette étude permet d'atteindre les objectifs de développement durable en luttant contre le redoublement et le décrochage scolaire. Elle est un moyen de lutter contre la pauvreté.

1.7.DÉLIMITATION DE L'ETUDE

1.7.1. Délimitation thématique

La motivation est un concept large qui peut s'appliquer à différents secteurs comme la santé, l'entrepreneuriat, l'artisanat... Dans notre étude, nous nous intéressons au secteur éducatif, plus précisément à l'enseignement primaire public. Nous recherchons les facteurs qui motivent l'élève du primaire à comprendre des textes de lecture au niveau de l'enseignement publique.

1.7.2. Délimitation spatio-temporelle

Pour des raisons économiques, nous travaillons avec les écoles plus proches de notre localité ; à savoir celles du complexe scolaire de mimboman dispensaire. Elles appartiennent à l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de yaoundé 4, région du centre au Cameroun. Le complexe scolaire de mimboman dispensaire comporte trois groupes qui fonctionnent en système de plein temps. Nous menons notre étude avec toutes les classes de CM2 pendant la période allant du mois d'octobre 2024 jusqu'au mois de février 2025.

Le constat que nous avons fait est que selon PASEC (2019), le pourcentage de réussite en lecture des élèves du primaire au Cameroun est de 53,7% . Pourcentage inférieur au seuil significatif de réussite estimé à 60%. Ce pourcentage est le résultat d'un apprentissage. Or tout apprentissage réussi aboutit à la compréhension. Si les notes en lecture sont faibles au Cameroun, cela voudrait dire que les élèves ont un problème sur la compréhension des textes de lecture. La compréhension de la lecture au primaire est influencée par divers facteurs. Dans notre étude, nous analysons le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture. Quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire? Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse de recherche selon laquelle la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire. Cette étude est importante aux pédagogues car elle montre qu'un climat favorable à l'épanouissement de l'élève facilite son acquisition des apprentissages et le développement de sa confiance en soi. Cette étude favorise également le développement durable de la société en luttant contre le redoublement et le décrochage scolaire . Dans le chapitre suivant, nous présentons les travaux des auteurs sur la compréhension de la lecture.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE

La revue de littérature est constituée des travaux empiriques des auteurs, de la définition des concepts, de la théorie de référence.

2.1. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA COMPREHENSION DES TEXTES DE LECTURE

Comprendre est l'objectif de tout apprentissage (Steiner, 2007). Pour cela, il est important de vérifier si les notions apprises ont été comprises. En milieu scolaire, l'acquisition des apprentissage est vérifiée par des évaluations. Compréhension et apprentissage sont étroitement liés .

2.1.1. Apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture a été étudiée par plusieurs auteurs. Il est influencé par plusieurs facteurs comme les stratégies enseignement/apprentissage, les capacités cognitives, le contexte.

Ecalte & Magnan (2021) ont mené en France une étude prédictive corrélationnelle sur les enfants de 4-6 ans. Ils ont étudié le rôle des compétences précoces dans l'apprentissage de la lecture. Ils ont montré que l'exposition précoce de l'enfant à l'écrit améliore sa connaissance des lettres, ses habiletés phonologiques et morphologiques, sa connaissance orthographique. Ces habiletés acquises précocement jouent un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. Ils s'acquièrent de façon explicite ou implicite. L'enfant qui est exposé précocement aux écrits dans son environnement en tire des connaissances sur leur fonction et leur structure (Ecalte et Magnan, 2021). Les connaissances précoces constituent à cet effet une fondation pour le développement des capacités de lecture. Le gribouillage permet d'activer dans le cerveau du lecteur, les zones d'apprentissage de la lecture (Ziegler & Sprenger-Charolles, 2019). Donc les apprenants qui lisent correctement en classe sont ceux qui ont reçu des compétences précoces en connaissance des lettres, en habiletés phonologiques et morphologiques. Exemple : les enfants qui lisent et recitent l'alphabet avant l'âge officiel de l'école.

Sprenger-Charolle & Ziegler (2019) dans leur étude sur l'apprentissage de la lecture ont montré que pour apprendre à lire, les enfants doivent automatiser leurs capacités de reconnaissance et de compréhension des mots écrits. L'automatisme est la capacité de l'enfant à lire seul, et à comprendre l'écrit d'une langue. Il permet de passer progressivement du décodage lent à une lecture fluide des mots écrits et entraîne l'auto-apprentissage. Le mécanisme de décodage se perfectionne grâce à l'auto-apprentissage. Au bout de plusieurs essais, l'apprenant peut lire correctement la quasi-totalité des mots de la langue étudiée.

L'apprentissage de la lecture est un processus de décodage et d'auto-apprentissage des représentations orthographiques (Sprenger-Charolles & Ziegler, 2019). Le décodage est la mise en relation de la correspondance graphème/phonème. Il est parmi les premières étapes de l'apprentissage de la lecture. Ainsi, l'enseignant doit développer diverses astuces qui permettent un décodage efficace. Il émet des stimulations qui facilitent la reconnaissance des mots écrits et l'auto-apprentissage en fonction du niveau d'apprentissage et du rythme de l'élève. Exemple : la construction de l'arbre syllabique dans l'apprentissage de la lecture.

L'apprentissage de la lecture en français est centré sur les capacités de décodage et de compréhension des mots qui sont sous l'influence du milieu social (Sprenger-Charolle et al., 2018). Ces capacités se mettent en place par l'évolution des unités de traitement des lettres, des graphèmes et des syllabes. Ainsi, la capacité de segmentation phonologique, la capacité de discrimination phonémique, la capacité de discrimination graphémique constituent des prédictors spécifiques à la lecture. En effet, un enfant doit être capable de segmenter un mot en sons, de faire la différence entre les sons d'une langue, et de connaître l'alphabet pour avoir des compétences précoces en lecture. Les enseignants doivent accorder plus de temps au décodage et à la compréhension pendant l'apprentissage de la lecture. Ces auteurs ont également montré dans leurs travaux que le milieu socio-économique influence le décodage et la compréhension de la lecture au primaire. Les enfants issus des milieux socio-économiques moyens enregistrent de meilleures performances que ceux issus des milieux défavorisés.

Ziegler (2018) a étudié la différence inter-linguistique dans l'apprentissage de la lecture. Le niveau de lecture et les capacités de décodage mesurés en fin de première année scolaire ont montré que le niveau de lecture varie d'une langue à une autre après seulement une année d'enseignement. Les langues qui ont une orthographe relativement consistante enregistrent de meilleures performances par rapport à celle qui ont une orthographe moins consistante. La capacité d'isoler les phonèmes et la facilité de décodage orthographique sont de meilleurs prédictors de lecture dans toutes les langues. Dans toutes les langues, l'apprentissage de la lecture se fait grâce à la correspondance graphème-phonème. C'est la fluidité du décodage qui permet d'accéder à la signification des mots. Lorsqu'un décodage est réussi, la forme orale du mot déjà connu en mémoire est activée, le mécanisme de représentation orthographique est créé et enregistré.

Avant d'apprendre à lire, l'enfant possède un langage oral qui constitue son lexique mental dans lequel sont stockés la forme sonore des mots et leur signification. L'apprentissage de la lecture ne fait que créer un chemin d'accès à ces mots (Dehane, 2011). Deux mécanismes

sont utilisés par l'enfant : la visualisation et le décodage. La forme visuelle de l'écriture permet la mémorisation orthographique des mots. Le décodage permet la maîtrise des sons, des lettres, des syllabes et des mots. Avant l'apprentissage de la lecture, l'enfant connaît déjà la forme phonologique d'un grand nombre de mots. Ainsi, l'apprentissage d'un petit nombre de relations graphèmes-phonèmes lui permet de décoder les mots qu'il n'a jamais vu auparavant. Cet apprentissage se déroule par un enseignement explicite qui entraîne le développement de l'auto-apprentissage et l'automatisation de la lecture. C'est l'acte de lecture qui renforce la lecture. L'apprentissage de la lecture est un processus de mémorisation de la signification des mots grâce à la visualisation et au décodage.

Apprendre est un processus de construction d'un savoir et de consolidation du savoir construit (Steiner, 2007). La construction de savoirs vise la compréhension significative des notions apprises tandis que la consolidation vise la rétention durable du savoir appris et son accessibilité facile pendant l'utilisation ultérieure. La procédure de construction amène à la compréhension tandis que la procédure de consolidation amène à la rétention. Comprendre est l'objectif de l'apprentissage (Steiner, 2007). Pour cela, il est important de vérifier si les notions apprises ont été comprises. Par exemple en proposant des exercices d'application.

Pour comprendre, il faut retenir et se rappeler le savoir construit. Alors, l'apprentissage de la lecture a pour objectif la compréhension de la lecture. Qu'est ce que la compréhension de la lecture ?

2.1.2.Compréhension des textes de lecture

La compréhension de la lecture a été étudiée par plusieurs auteurs.

La compréhension en lecture est un processus cognitif complexe impliquant le traitement de l'information écrite, auditive, ou visuelle d'un niveau bas à un niveau élevé (Gagnon et al., 2021). Le traitement permet de relier les informations du texte entre elles pour ressortir le sens global. Le sens renvoie à la perception personnelle du monde extérieur à travers la vue, l'ouïe, l'odorat... (Falardeau, 2003). Le sujet, grâce au mécanisme d'attention sélectionne les informations reçues des organes de sens en fonction de leur importance (Bloche et al., 1999). C'est un processus de traitement de l'information écrite ou orale qui implique l'activité de la mémoire (mémoire sensorielle, mémoire sémantique, mémoire lexicale...). Les capacités cognitives et métacognitives permettent à l'élève de comprendre le texte.

Le contexte concerne les facteurs psychologiques, sociales et physiques qui influencent la compréhension de la lecture (Giasson, 2000). Les facteurs psychologiques du lecteur sont en

rapport avec sa motivation à lire, son intérêt ; les facteurs sociaux sont des formes d'interactions existant entre élèves, enseignant et pairs ; les conditions physiques quant à elles sont des conditions matérielles permettant la compréhension de la lecture. Mathurin (2018) a montré dans son étude que les conditions socio-économiques influencent la compréhension de la lecture. Donc, les élèves provenant des milieux défavorisés ont de faibles compétences en lecture et par conséquent, il leur est difficile d'avoir de bons rendements scolaires.

La compréhension du texte dépend du lecteur, du texte et du contexte (Giasson, 2000). Les structures cognitives et affectives du lecteur permettent la compréhension de la forme et du contenu du texte. Les éléments du contexte réfèrent aux conditions psychologiques, sociales et physiques qui influencent la compréhension du texte. De ces éléments, il revient que pour construire le sens, le lecteur, le texte et le contexte doivent être en interaction. Pour cela, Bianco(2016) relève que la compréhension de texte dépend du lecteur, du texte et de l'interaction qui se produit entre -eux pendant la lecture. Le lecteur reste en contact avec le texte grâce aux processus métacognitifs (Giasson, 2000). Il doit évaluer ses connaissances, les contrôler, établir des liens entre les connaissances stockées en mémoire et celles reçues nouvellement. Les stockages se font des connaissances inférieures à celles supérieures. D'où l'importance de l'éducation préscolaire. L'éveil sensoriel favorise les apprentissages de la lecture – écriture, prévient et remédie les difficultés chez le jeune enfant (Ecale et al., 2017 ; Foulin, 2008). Ainsi, pour comprendre un texte, il faut au préalable comprendre le sens des mots, des phrases et des paragraphes. Cette compréhension commence par l'acquisition du langage et se développe tout au long des apprentissages sociaux.

L'enseignement explicite est une méthode pédagogique qui permet aux élèves de se construire une représentation mentale adéquate de l'apprentissage (Mathurin, 2018 ; Bissonnette et Richard, 2001 ; Bianco, 2011). C'est une intervention pédagogique pendant laquelle l'enseignant présente initialement le modèle à l'apprenant, ensuite l'amène à le reproduire sous son contrôle et enfin laisse l'élève réinvestir seul ce qu'il a compris (Bissonnette et Richard, 2001). L'enseignement explicite nécessite les connaissances déclaratives, procédurales, et pragmatiques. Ainsi, pour comprendre la lecture, l'enseignant doit apprendre à l'élève des stratégies de construction de sens grâce à la formule **quoi- pourquoi- comment- quand** (Giasson, 2000). Par exemple, il faut apprendre à lire de façon fluide, à ressortir les idées émises par les phrases ou des paragraphes, relier les différentes idées et faire un résumé du texte.

La capacité cognitive concerne autant l'enseignant que l'apprenant. Elle renvoie au traitement de l'information qui dépend de la mémoire, l'apprentissage, le raisonnement, la résolution des problèmes...(Bianco, 2016). La compréhension de la lecture dépend des connaissances de l'enseignant et des méthodes d'enseignement (Bianco, 2010). L'enseignant doit sans cesse se remettre en cause quand un apprentissage n'est pas acquis par l'apprenant. Il doit questionner régulièrement ses pratiques pédagogiques, se référer à certains collègues, et réadapter continuellement ses connaissances aux besoins de l'élève. Raison pour laquelle les séminaires de recyclage des enseignants sont organisés chaque année après analyse des performances scolaires.

Pour ces différents auteurs, nous retenons que l'apprentissage de la lecture est influencée par les aspects cognitifs, affectifs et sociaux . L'enfant qui est exposé précocement aux écrits dans son environnement en tire des connaissances sur leur fonction et leur structure (Ecalte et Magnan, 2021). Donc, les compétences précoces constituent une fondation pour le développement des capacités de lecture. L'apprentissage de la lecture est un processus de décodage et d'auto-apprentissage des représentations orthographiques (Sprenger-Charolles & Ziegler, 2019). Pour Ziegler (2018), l'apprentissage de la lecture est un processus de mémorisation de la signification des mots grâce à la visualisation et au décodage. Sprenger-Charolle et al. (2018) l'apprentissage de la lecture en français est centré sur les capacités de décodage et de compréhension des mots qui sont sous l'influence du milieu social. L'apprentissage de la lecture est un processus d'acquisition de rétention et de restitution de l'écrit d'une langue dans un contexte précis. L'apprentissage aboutit à la compréhension.

En dehors des stratégies d'enseignement/ apprentissage, des capacités cognitives de l'élève, des facteurs socio-économiques, il ressort à la lecture des travaux de sus-évoqués que la compréhension des textes de lecture est également influencée par la motivation personnelle de l'élève(Giasson, 2011).

Dans notre étude, nous nous intéressons uniquement à l'implication des facteurs motivationnels dans la compréhension des textes de lecture. Les facteurs qui expliquent la motivation en lecture de l'élève dépendent de l'élève et du contexte d'apprentissage. La motivation de l'élève est liée à son âge et à son sexe. Les facteurs liés au contexte d'apprentissage concerne la liberté de choisir le texte, les interactions sociales, et le traitement cognitif.

2.2. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE

La motivation de l'élève est en même temps la cause et le résultat du comportement de l'élève à l'école (Garnier, 2020). C'est une dynamique qui se construit dans un environnement favorable et qui entraîne un comportement permettant d'atteindre un objectif. La motivation de l'élève est une force qui dynamise et oriente le comportement de l'apprenant dans la poursuite d'un but (Frechette-Simard et al. 2019). En milieu scolaire, cette force provient des relations sociales et des processus cognitifs. Les relations sociales sont les rapports avec l'enseignant, les pairs, les parents, l'administration scolaire (Legendre 2005). L'élève qui se sent en confiance dans ses relations scolaire s'intéresse et persévère aux apprentissages.

La motivation n'est pas naturelle en contexte scolaire car l'école n'est pas captivante comme les médias, les loisirs, les jeux ou les amis (Britt, 2018, Viau, 2004). Il est donc nécessaire pour l'enseignant de motiver les élèves pour leur éviter le décrochage scolaire (Britt, 2018 ; Sinoir, 2017 ; Viau, 2004). Pour cela, l'enseignant doit susciter l'intérêt de l'élève, lui donner envie d'apprendre, de s'affirmer en créant un climat d'étude favorable.

La motivation de l'élève est une construction cognitive et sociale (Sinoir, 2017). L'élève construit l'envie d'agir grâce aux opérations mentales et à sa personnalité. Le climat motivationnel mis en place par l'enseignant réunit plusieurs facteurs tels que les feeds backs positifs, l'empathie, la liberté d'expression, la possibilité d'effectuer des choix, l'apprentissage coopératif (Carré & Fenouillet, 2009). L'environnement mis en place par l'enseignant joue un rôle important dans la motivation de l'élève. Cet environnement doit permettre à l'élève de satisfaire ses besoins psychologiques fondamentaux qui sont l'autonomie, l'affiliation et la compétence.

La motivation cognitive dans le cas où l'élève est capable percevoir de nouvelles informations, d'apprendre , mémoriser , d'interpréter et de restituer (Bloch et al., 1999). Une information qui n'a pas été stockée ne pourra être restituée . La motivation sociale est celle qui apparaît grâce aux échanges avec les pairs et l'enseignant (Legendre, 2005 ; Bloch et al., 1999). L'enseignant doit augmenter la croyance de l'élève qu'il est capable d'accomplir une tâche avec succès. C'est cette croyance qui fait croître l'estime de soi.

En milieu scolaire, la motivation de l'élève est à la fois extrinsèque et intrinsèque. Toutes les deux formes sont importantes à l'école. Dans notre travail, nous allons relever l'importance de la motivation intrinsèque de l'élève grâce aux besoins psychologiques d'autodétermination.

2.3. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE ET COMPRÉHENSION DES TEXTES DE LECTURE

La motivation en lecture au primaire provient d'une part du contact de l'élève avec les livres à la maison et d'autre part du contexte de lecture mis en place par l'enseignant en classe (Garnier, 2020). Les élèves qui lisent régulièrement à la maison enregistrent de bonnes notes en lecture. L'enseignant qui institue dans sa classe des projets de lecture permet aux élèves d'apprendre à lire en jouant. Ce qui rend l'activité de lecture plus intéressante pour les élèves. La limite de cette motivation est qu'elle disparaît dès la cessation du projet. Pour cela il est nécessaire de trouver d'autres moyens qui favorisent la mise en place d'une motivation à long terme en lecture. La motivation intrinsèque ou extrinsèque permet aux élèves de comprendre des textes. Les élèves motivés ont plus d'engagement et de persévérance dans une activité d'apprentissage (Britt, 2018). Il est de ce fait nécessaire de savoir leur source de motivation pour les amener à s'intéresser davantage aux apprentissages.

La motivation intrinsèque de l'élève naît de la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination qui sont l'autonomie, la compétence et l'affiliation (Tillier, 2018). Le niveau d'engagement de l'élève en lecture dépend fortement de la satisfaction de ses besoins fondamentaux. L'élève a besoin de faire des choix, besoin de se sentir compétent par l'enseignement explicite, le travail et l'auto-évaluation, besoin d'échanger avec ses camarades dans des cercles de lecture. La satisfaction de ces besoins entraîne une légère augmentation des notes en lecture. La motivation intrinsèque en lecture au primaire chez les élèves est liée au degré de réussite dans cette matière au début du parcours primaire (Nanhon et al., 2016). En fait, l'intérêt de l'enfant pour les livres en bas âge prédit le niveau de motivation en lecture au primaire et cela, même après avoir pris en compte le sexe, le milieu socio-économique et les langues parlées par les parents à la maison, ainsi que le degré de réussite en lecture en première année du primaire. La motivation intrinsèque est suscitée dès le bas âge par l'exposition précoce de l'enfant aux livres. Un enfant qui lit dès le bas âge réussit facilement en lecture. L'image de soi renvoie à la confiance que l'apprenant a en lui-même (Voynnet Fourboul, 2013). À l'école, l'image de soi dépend des relations de l'élève avec l'enseignant et ses pairs. Ainsi, l'attitude du lecteur varie en fonction du milieu d'apprentissage (Giasson, 2011). Certains lisent bien à la maison qu'à l'école, d'autres préfèrent des écoles confortables pour lire. La compréhension est un aspect majeur dans l'apprentissage de la lecture. Si la compréhension n'est pas acquise, cela signifie que le processus d'apprentissage doit être corrigé.

Il ressort des travaux de ces auteurs que la motivation d'un élève du primaire a diverses origines. On a : des facteurs externes tels que les punitions, récompenses, le contexte social ; des facteurs internes au sujet tels le plaisir, le travail personnel , la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. Dans notre travail, nous allons analyser le lien entre la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination et la compréhension des textes de lecture chez les élèves des classes de CM2. D'où le thème : étude de l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension des textes de lecture à l'école publique de Mimboman dispensaire

2-4- DÉFINITION DES CONCEPTS

2.4.1. Compréhension des textes de lecture

- Compréhension

La compréhension est une construction de sens qui se traduit par une action permettant de résoudre un problème (Gagnon et al., 2021 ; Raynal & Rieunier, 2014). En pédagogie, La compréhension est l'élaboration cohérente des idées afin de constituer une représentation d'un d'un phénomène (Legendre, 2005). C'est un ensemble d'opérations cognitives par lesquelles le lecteur donne du sens aux énoncés lus ou entendus.

La compréhension est « un ensemble d'activités cognitives qui s'appliquent à une phrase, à un discours ou à un texte et en construisent un sens » (Bloch et al.,1999). Elle est un processus de construction de sens qui a pour aboutissement l'élaboration d'une représentation sémantique transitoire dans l'esprit de l'auditeur ou du lecteur. La compréhension débute dans la mémoire sensorielle par la perception, continue dans la mémoire de travail où il faudra faire des liens entre la nouvelle information et les connaissances antérieures et enfin stocker dans la mémoire à long terme.

La représentation sémantique d'une phrase, d'un discours ou d'un texte est la signification que le sujet lui donne. Le sujet construit son interprétation à partir d'une part, des paroles ou du texte et d'autre part, des connaissances stockées dans la mémoire.

Pour Piaget (1974), la compréhension s'établit en action et en pensée. La compréhension et action se traduit par la prise de conscience de la situation grâce aux stimuli perceptifs (à travers les organes de sens) et à la réussite de l'activité. Exemple : déchiffrer les lettres, les syllabes, les mots. Pendant l'action, le sujet assimile le réel, effectue des mouvements par répétition pour réussir l'activité. Comprendre en pensée c'est dégager des raisons à partir des

situations réelles. Cela équivaut à la construction d'une représentation mentale de la situation vécue, partir du concret pour l'abstrait. Exemple : résumer un texte en quelques mots. Comprendre en pensée c'est adapter sa raison à la situation vécue. Pour cet auteur, la compréhension est la construction d'une représentation mentale cohérente à partir d'une situation réelle vécue. Elle s'effectue grâce à des objets réels, manipulables. La compréhension est une construction de sens qui dépend de l'interprétation de la situation. Le sujet construit son interprétation d'un texte lu ou entendu à partir d'un contexte précis et de ses connaissances en mémoire.

La compréhension est la création du sens à un objet. Elle varie selon le traitement de l'information par le sujet. Pour cela, deux individus ne peuvent traiter une situation, un événement, une phrase, un texte de façon identique. La compréhension résulte d'un apprentissage réussi.

- **Apprentissage**

L'apprentissage est un processus d'acquisition des connaissances (Valdois, 2020 ; Robbes, 2019). La personne maîtrise des habilités ou développe des attitudes, des compétences. La compétence est « la capacité d'opérationnaliser des connaissances dans la pratique » (Robbes, 2019). C'est la capacité de mobiliser les savoirs acquis pour résoudre un problème, c'est la capacité d'agir en situation. Ainsi, pour résoudre un problème, le sujet fait appel aux savoirs, donc aux ressources cognitives qui sont influencées par le contexte qui peut être facilitateur ou inhibiteur de la compétence et affectives. Donc la résolution des problèmes pratiques dépend des ressources cognitives et affectives du sujet. L'apprentissage est la mobilisation des ressources cognitives et affectives pour agir en situation.

L'apprentissage est la « modification de la capacité d'un individu à réaliser une activité sous l'effet des interactions avec son environnement » (Bloch et al., 1999, p. 315). L'apprentissage est à la fois un processus et un résultat. C'est la capacité du sujet à acquérir des connaissances, et des compétences. Le terme capacité renvoie aux conditions nécessaires à l'apprentissage : les conditions physiques et environnementales. Les conditions physiques réfèrent à la maturité biologique et à l'état de santé du sujet. Par exemple l'âge, l'attention, la mémoire. Les conditions environnementales renvoient au contexte qui peut contenir des facteurs favorables ou défavorables à l'apprentissage.

Il existe divers styles d'apprentissages car les individus ont différentes méthodes d'apprendre en fonction de leur environnement (Chedu, 2015). Une bonne performance montre que le style d'apprentissage adopté correspond au contexte.

En éducation, les styles d'apprentissage « VAK » sont à encourager (Chedu, 2015). Le concept VAK qui signifie visuel, auditif, kinesthésique repose sur le fait que l'individu capte les informations à partir de divers organes de sens. Le style correspond à l'organe de sens à travers lequel l'information est reçue (Rousseau, 2018). La personne visuelle apprend davantage grâce aux vidéos, graphiques et acétates. L'information est retenue par la visualisation mentale. La personne auditive apprend et retient lorsqu'elle entend l'information à partir d'une enregistreuse. La personne kinesthésique apprend et retient une information lorsqu'elle la manipule directement.

L'apprentissage est une modification du comportement d'un individu grâce à l'acquisition des connaissances dans un environnement favorable.

Apprendre est un processus de construction d'un savoir et de consolidation du savoir construit (Steiner, 2007). La construction de savoirs vise la compréhension significative des notions apprises tandis que la consolidation vise la rétention durable du savoir appris et son accessibilité facile pendant l'utilisation ultérieure. La procédure de construction amène à la compréhension tandis que la procédure de consolidation amène à la rétention. Comprendre est l'objectif de l'apprentissage (Steiner, 2007). Pour cela, il est important de vérifier si les notions apprises ont été comprises. Par exemple en proposant des exercices d'application.

Pour comprendre, il faut retenir et se rappeler le savoir construit.

Apprendre est « un processus par lequel une personne acquiert des connaissances, maîtrise des habiletés ou développe des attitudes » (Robbes, 2019, p.1). La connaissance est le fruit intériorisé de l'expérience individuelle. Elle s'opérationnalise dans la pratique par la compétence qui est la capacité d'agir en situation. Exemple, rédiger une carte d'invitation grâce aux connaissances acquises.

L'action en situation dépend de diverses ressources telles que celles cognitives et affectives. Les ressources cognitives sont en lien avec le traitement de l'information et la mémoire tandis que les ressources affectives sont en lien avec l'estime de soi.

Avant l'apprentissage, l'apprenant a déjà une conception initiale du savoir qui sera transformée pendant le processus d'apprentissage (Robbes, 2019). Cette transformation est

progressive grâce à l'action d'un environnement d'étude favorable. Dans les situations problèmes, l'apprenant est confronté à des données qui contredisent ce qu'il sait déjà ; c'est cette contradiction qui entraîne des conflits sociocognitifs entre les représentations anciennes et celles nouvellement présentées. L'apprenant agit en trouvant des réponses aux questions qu'il se pose. C'est la résolution des problèmes. Apprendre consiste à résoudre un problème, à agir en situation. Alors, l'apprentissage est l'action progressive de l'apprenant pour acquérir la connaissance.

En éducation, de l'antiquité jusqu'à nos jours, l'apprentissage est appliqué en fonction de l'évolution des idées. (Gauthier & Tardif, 2005). En fait, la réflexion de l'homme évolue selon les époques et les découvertes scientifiques. Ce qui entraîne les modifications des processus d'apprentissage. Ainsi, on enregistre diverses approches scientifiques de l'enseignement telles que le behaviorisme, le cognitivisme, le constructivisme, le socio-constructivisme...

Le behaviorisme est né au XX^e siècle grâce aux travaux de J. B. Watson. Son postulat de base repose sur la relation S-R (Desbiens, 2005). S, pour stimulus et R pour réponse. Le comportement attendu d'un sujet est manifesté suite à un stimulus particulier. Les behavioristes définissent l'apprentissage comme une modification durable du comportement résultant d'un entraînement particulier. La théorie behavioriste a révolutionné les pratiques enseignantes qui étaient purement traditionnelles, où l'enfant était passif et subissait l'apprentissage. Elle a donné place à l'émergence de la primauté de l'élève dans son apprentissage depuis la construction du savoir jusqu'à son utilisation. L'élève doit agir progressivement en situation d'apprentissage selon un programme précis. Cette théorie a permis l'adoption de la formulation des objectifs des leçons, la programmation des leçons en segments, l'individualisation de l'enseignement qui consiste à suivre individuellement chaque élève.

Le cognitivisme développé par E. Tolman se propose d'étudier les processus mentaux qui s'opèrent lors de l'apprentissage. Les cognitivistes comparent le fonctionnement psychique de l'humain à celui de l'ordinateur (Bissonnet & Richard, 2005). Ils expliquent comment l'humain interprète, encode et emmagasine et récupère l'information issue de son environnement. Le cognitivisme met l'accent sur le traitement de l'information, les connaissances et compétences du sujet qui n'est pas considéré comme une tabula rasa. Selon les cognitivistes, l'apprentissage est le processus par lequel l'enfant construit la connaissance et la transforme. L'enfant apprend en faisant des liens entre les nouvelles informations et celles existantes. Dans les années 1970, Gagné a réalisé le modèle de traitement de l'information pour

améliorer la compréhension du processus d'apprentissage (Bissonnet & Richard, 2005). D'après ce modèle, le processus d'apprentissage se déroule en trois phases distinctes et complémentaires : l'acquisition, la rétention et le transfert. L'activité efficace de l'enseignant permet la réussite totale de ces trois phases de traitement de l'information et le développement des métacognitions. La capacité à réaliser ou non une tâche devient une source de motivation pour l'élève. C'est la motivation cognitive. Le cognitivisme s'applique grâce à :

- L'enseignement explicite, qui est une étape pendant laquelle l'enseignant explique ce qu'il faut faire ;
- La pratique guidée pendant laquelle l'enseignant vérifie la compréhension en donnant des tâches semblables à celles effectuées au départ ;
- La pratique autonome où l'enfant a l'occasion d'appliquer seul la connaissance acquise.

Pour les cognitivistes, l'apprentissage consiste à montrer à l'apprenant comment traiter les informations de façon adéquate afin d'effectuer des transferts.

Le constructivisme a vu le jour grâce aux travaux de Piaget qui appréhender l'apprentissage du point de vue cognitif (Legendre, 2005). Piaget se propose de comprendre les étapes du développement cognitif chez l'enfant. Pour lui, le savoir résulte d'une construction acquise au moyen de plusieurs étapes dont la résolution de celle inférieure est nécessaire pour passer à celle supérieure. C'est ainsi qu'il a dressé les principaux stades de développement à savoir :

- Le stade de l'intelligence sensori-motrice (0-2 ans)
- Le stade préopératoire (2-6 ans)
- Le stade opératoire (6-11 ans)
- Le stade formel (11- 16ans)

L'apprentissage selon Piaget se fait étape par étape et se fonde sur l'interaction entre deux modalités : l'assimilation et l'accommodation (Legendre, 2005). L'assimilation selon Piaget est l'incorporation des apports extérieurs tandis que l'accommodation est l'adaptation aux nouvelles conditions et la modification des schèmes antérieurs établis. L'apprentissage est donc une interaction entre le sujet et son environnement. En s'adaptant, le sujet apprend et l'activité d'apprentissage doit être enrichissant, s'inscrire dans un stade de développement précis. Le constructivisme relève l'importance du contexte dans l'acquisition des compétences. Le contexte doit être un facilitateur des apprentissages.

Le socio-constructivisme a été élaboré par Vygotsky en 1937 (Legendre, 2005). Pour étayer sa pensée, Vygotsky suppose l'existence d'une zone sensible qu'il nomme Zone Proximale de Développement (ZPD). Cette zone renvoie à l'écart entre ce qu'un individu est capable de réaliser intellectuellement seul à moment de son parcours et ce qu'il serait à mesure de réaliser avec la médiation d'autrui. Les socio-constructivistes abordent l'apprentissage comme l'ensemble d'interactions que le sujet vit dans son environnement social (Legendre, 2005). Ces interactions conduisent l'apprenant à réorganiser ses connaissances antérieures et à intégrer les nouveaux éléments apportés par la situation. C'est la société qui permet à un individu d'acquérir des connaissances par sa culture et son environnement. Le socio-constructivisme met l'accent sur la dimension relationnelle de l'apprentissage. Le contact avec les autres permet la construction de la connaissance. Exemple : le travail en groupe dans une salle de classe, la collaboration avec l'enseignant pendant l'apprentissage de la lecture.

Des travaux de ces auteurs, nous définissons l'apprentissage comme un processus de modification progressive du comportement d'un sujet grâce à l'acquisition, la rétention et le transfert des connaissances.

- Lecture

La lecture est une dynamique de transmission de l'information passant de l'analyse visuelle du mot à sa production et à son sens (Valdois, 2020). L'acte de lecture consiste à mettre en interaction, quasi simultanément et de façon automatisée, deux composantes d'importance égale mais de nature différente : l'identification de mots et la compréhension (Garnier, 2018). La lecture est une activité perceptivovisuelle et intellectuelle permettant de décoder le sens d'un texte (Legendre, 2005). Le décodage consiste à faire l'association graphème/phonème, déchiffrer les mots, les phrases, les paragraphes. Les graphèmes sont des lettres ou groupes de lettres comme « a », « ph », « oi » ; tandis que les phonèmes des unités phonologiques correspondantes comme /a/, /f/, ou /wa/ (Valdois, 2020). Si au niveau 1, la lecture se limite à l'identification et au décodage des mots, à partir du niveau 2, la compréhension des textes s'ajoute à l'activité (Thériault et Laurin, 2016). Lire un texte, consiste à déchiffrer les mots, les phrases et leurs attribuer un sens qui permettra de faire des inférences.

La lecture est la mise en œuvre des habiletés nécessaires (lecteur, texte, contexte) pour aborder le texte (Giasson, 2000). Le lecteur avec ses connaissances qui permettent de faire le lien avec de nouvelles informations. Le texte car l'élève n'accorde pas le même intérêt pour

tous les types de textes. Le contexte renvoie aux conditions psychologiques, sociales et physiques du lecteur.

La lecture est « un ensemble d'activités perceptives, linguistiques et cognitives permettant aux hommes de décoder, de comprendre et d'interpréter des séquences de symboles graphiques en relation avec une langue donnée » (Bloch et al. 1999, p. 1917), C'est un code adopté par une société pour communiquer.

La lecture est une tâche complexe qui englobe plusieurs processus qui se complètent : visionner, prononcer et comprendre (Talbi Sidi, 2019). C'est une activité essentielle dans le processus enseignement/apprentissage. Dans ce cadre formel, existe plusieurs types de lectures : la lecture analytique, la lecture de divertissement, la lecture d'information...

La lecture est donc un acte de décodage et de compréhension de textes. Si l'une des habilités fait défaut, le processus de lecture est mis en difficulté. Un bon lecteur doit au préalable connaître l'alphabet et son écriture, construire des syllabes, des mots et des phrases. Savoir lire a une nature pluridimensionnelle : culturelle, affective, cognitive, sociale, pédagogique... (Chevreau, 1990). Pour cela, l'enfant apprend à lire par différentes méthodes (Raynal & Rieunier, 2014). Par exemple la méthode syllabique, la méthode mixte, la méthode globale....

La lecture est la colonne vertébrale de tous les apprentissages (Ziegler & Sprenger-Charolles, 2019). Sa finalité est la compréhension des textes et le progrès dans les apprentissages. La compréhension en lecture se construit grâce à un enseignement explicite qui permet à l'élève de pratiquer l'auto-apprentissage et de s'automatiser. L'élève apprend en reproduisant un modèle qui a été présenté par l'enseignant.

En définitive, la lecture est un processus de décodage d'un texte grâce à la perception visuelle et aux opérations cognitives. Donc savoir lire un texte signifie le comprendre.

- Compréhension des textes de lecture

La compréhension des textes de lecture est un processus cognitif complexe impliquant le traitement de l'information écrite, auditive, ou visuelle d'un niveau bas à un niveau élevé (Gagnon et al., 2021). C'est la capacité de l'élève à faire des inférences (Mathurin, 2018, Giasson, 2000). Inférer c'est partir d'indices présents dans le texte pour rendre explicite une information. C'est raisonner pour trouver et comprendre une information qui n'est pas écrite dans le texte. La compréhension d'un texte de lecture demande au lecteur de faire des liens entre le texte et son expérience afin de se représenter mentalement le monde écrit (Boche, 2018).

Le texte présente une information explicite que le sujet met en relation avec ses connaissances stockées en mémoire à long terme. Cette mise en relation permet au lecteur de comprendre l'implicite du texte et d'innover une nouvelle information qui sera à son tour stockée. La compréhension permet d'aller au-delà de l'explicite pour ressortir le sens profond du texte (Bianco, 2015). Le lecteur doit être capable de déceler les différentes idées du texte et construire une représentation mentale.

En pédagogie, la compréhension du texte se définit comme un exercice dans lequel l'élève lit ou écoute un texte et répond ensuite aux questions posées (Legendre, 2005). Il s'agit de déceler l'intention de l'auteur, la structure du texte, distinguer l'idée principale des idées secondaires, partir de l'explicite à l'implicite... C'est également la création de la signification d'un texte grâce aux structures cognitives et affectives du lecteur. Le lecteur crée du sens à partir de ses connaissances, de ses opinions, de ses sentiments, de sa personnalité, et de son intention de lecture. Un traitement adéquat favorise l'acquisition des compétences. Il permet de relier les informations du texte entre elles pour ressortir le sens global. Le sens renvoie à la perception personnelle du monde extérieur à travers la vue, l'ouïe, l'odorat... (Falardeau, 2003). Comprendre un texte c'est construire une représentation mentale intégrée et cohérente de la situation décrite (Fayol, 2003). Le lecteur sera capable d'interpréter le texte afin d'en ressortir le sens global.

La compréhension du texte est un processus progressif de construction de sens qui s'effectue par l'interaction entre le lecteur, le texte et le contexte (Burdet & Guillemin, 2013 ; Giasson, 2000). Le sujet, grâce au mécanisme d'attention sélectionne les informations reçues des organes de sens en fonction de leur importance (Bloche et al., 1999). C'est un processus de traitement de l'information écrite ou orale qui implique l'activité de la mémoire (mémoire sensorielle, mémoire sémantique, mémoire lexicale...).

Partant de Gagnon et al. (2021) et Boche (2018), la compréhension d'un texte de lecture peut être définie comme un processus de création du sens cohérent à partir des informations du texte, des connaissances du lecteur et du contexte de lecture. La lecture aboutit à la compréhension. Donc lire un texte c'est le comprendre.

- Apprentissage de la Lecture

D'après nos définitions évoquées plus haut, l'apprentissage est un processus de modification progressive du comportement d'un sujet grâce à l'acquisition, la rétention et le transfert des connaissances. C'est l'action progressive de l'apprenant dans un environnement

favorable pour acquérir la connaissance. Tandis que la lecture est l'ensemble de moyens utilisés pour attribuer un sens à un texte. Donc l'apprentissage de la lecture est l'action progressive de l'apprenant dans la construction du sens d'un textes dans un environnement favorable.

L'apprentissage de la lecture est la mise en correspondance des relations graphèmes/phonème afin d'identifier des mots écrits, de comprendre leur sens et de les mémoriser (Valdois, 2020). Ce processus se déroule grâce à la connectivité entre les régions corticales de la lecture. La région occipitale pour la vue, la région temporale pour l'audition et la région ventrale pour le langage. Les fonctions cognitives de la mémoire et de l'attention influence la connectivité car l'élève doit mémoriser des mots nouveaux et rester concentré pendant l'apprentissage de la lecture . Lire un mot, une phrase ou un texte entraine des modifications structurelles et fonctionnelles des régions corticales impliquées dans la lecture (Dehane, 2011 ; Valdois). Donc, un lettré et un illettré ne présentent pas une activation identique des régions corticales de lecture. L'activité cérébrale est intense chez un sujet lettré. A cet effet, plus un enfant est en contact avec des situation de lecture, plus son réseau neuronal de lecture s'intensifie.

L'apprentissage de la lecture est une interaction entre les capacités visuelle, auditive et kinesthésique (toucher, tracer des lettres) dans le traitement des textes dans un environnement donné (Labat et al., 2017). Donc l'apprentissage de la lecture s'effectue grâce à l'interaction entre les organes de sens.

L'apprentissage de la lecture est un processus de décodage et de compréhension des textes lu ou écrits. Donc, un apprentissage adéquat aboutit inévitablement à la compréhension .

2.4-2. Motivation de L'élève

- Motivation

La motivation est appliquée dans tous les secteurs d'activité dans la société ; en santé, entreprise, management, éducation... C'est une construction abstraite d'une force suite à un besoin, qui entraine une action ayant un objectif précis (Frechette-Simard et al., 2019). La motivation est une force qui agit au sein d'une personne et qui l'amène à obtenir ou à éviter certains objets externes (Voynnet Fourboul, 2013). La personne agit suite à un besoin qu'elle souhaite satisfaire et à une croyance totale à la valeur de son action. L'effort du sujet produit la performance et le résultat escompté.

La motivation est ce qui incite les personnes à penser, à agir et à se développer (Déci & Rayan, 2008). C'est un ensemble de désirs qui poussent un sujet à accomplir une tâche en vue d'atteindre un objectif (Legendre, 2005). Ce modèle représente la motivation comme une autodétermination et postule qu'il existe trois grands types de motivation : la motivation intrinsèque qui est liée à l'intérêt qu'on prend à mener une action et à la satisfaction qu'on retire, la motivation extrinsèque qui amène le sujet à agir grâce à une force extérieure à lui, et l'amotivation qui correspond à l'absence d'une intention d'agir. Pour Nuttin (1980), la motivation est une tension affective, susceptible de déclencher une action dans la poursuite d'un but. Cette définition se fonde sur le fait que l'interaction dynamique dans la relation entre l'individu et son environnement est à la base de ses comportements. La motivation est donc un phénomène dynamique, dirigée vers un but futur. C'est l'ensemble des facteurs qui influencent un rendement . Ces facteurs proviennent de l'environnement ou de l'intérieur du sujet .

La motivation est aussi un « processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'un comportement ainsi que de la valeur appétitive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement » (Bloch et al., 1999). C'est un concept qui varie en fonction des besoins de l'individu et de son environnement. Pour Gendolla(2020), la théorie de Murray définit le besoin comme le « désir de faire des choses rapidement et bien, de dépasser les obstacles, de réussir des activités difficiles, et d'atteindre de hauts niveaux d'efficacité ». Donc, pour satisfaire un besoin, il faut de la compétence dans l'action du sujet. L'environnement a pour rôle de faciliter ou d'entraver ces compétences. L'envie de satisfaire des besoins qui est à la source des comportements motivés.

Par exemple, la présence d'autrui pendant une activité peut être facilitatrice ou une menace. La théorie de l'influence sociale.....

Dès la naissance, l'individu éprouve des besoins et ceux-ci varient et évoluent en fonction de son développement. La motivation est la force qui pousse un sujet à agir pour atteindre un but. Elle n'est pas innée mais se construit, se conquiert. Elle naît d'un besoin qui entraîne une action facilitée ou entravée par l'environnement.

- **Élève**

Sujet qui poursuit des études dans un ordre d'enseignement primaire ou secondaire (Legendre, 2005). Pendant leurs six années au primaire, les écoliers sont des élèves. Au

primaire, l'âge de scolarisation va de 6 à 11 ans au Cameroun (Rapport d'Analyse des données du recensement scolaire, 2021).

- **Motivation de l'élève**

La motivation a un caractère multidimensionnel à l'école, c'est un processus complexe, c'est le résultat et en même temps la cause du comportement de l'enfant dans son environnement (Garnier, 2020). En milieu scolaire la motivation est un phénomène dynamique qui se construit dans un environnement favorable et qui entraîne un comportement permettant d'atteindre un objectif. C'est le climat motivationnel qui amène l'élève à perséverer dans les activités.

La motivation de l'élève est une force qui dynamise et oriente le comportement de l'apprenant dans la poursuite d'un but (Frechette-Simard et al. 2019). C'est l'action de l'enseignant qui amène l'élève à mobiliser la force nécessaire à l'apprentissage. La motivation est une force interne qui découle de la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (Britt, 2018,). Il est nécessaire pour les élèves d'avoir une motivation interne afin éviter le décrochage scolaire. Pour cela, l'élève doit manifester l'envie, de persévérer, de progresser de s'affirmer à l'école. Si une activité ne correspond à sa condition, il se découragera facilement et ne sera plus motivé.

Pour Viau (2004), la motivation scolaire est produite grâce à la perception que l'élève a de la valeur d'une activité, de sa compétence, et de la contrôlabilité de cette activité. C'est un phénomène dynamique qui tire sa source dans la perception que l'élève a de lui-même et de son environnement. La motivation de l'élève a pour conséquence l'engagement dans les activités pédagogiques qu'on lui propose et de persévérance dans les études.

L'estime de soi influence les déterminants de la dynamique motivationnelle (Sinoir, 2017). Un élève qui cultive la bonne image de soi sera motivé et se trouvera dans de bonnes conditions d'apprentissage (Viau, 2004). Le « soi » devient ici le produit évolutif d'un mélange de détermination, de choix, de mémoire, de rencontres et de projets (Deschanne & Tavoillot, 2007). L'élève construit sa personnalité à l'école d'une part à travers ses relations sociales et d'autre part avec le succès aux épreuves.

L'âge scolaire auquel les enfants sont légalement tenus d'aller à l'école au Cameroun est de 6-11 ans (rapport d'analyse des données du recensement scolaire, 2021). C'est le stade du travail et de l'infériorité dans la conception du développement psychosocial d'Erickson's. C'est un stade centré sur la réussite scolaire et l'indépendance. L'enfant a besoin d'encouragements

et félicitations dans ses accomplissements. Le succès lui donne la confiance en soi et l'échec le sentiment d'infériorité. A cet effet, l'action du pédagogue doit amener l'élève à se faire confiance et avoir l'estime de soi. L'élève doit se sentir respecté et considéré dans un environnement dynamique et propice à l'apprentissage (Sinoir, 2017) . L'élève construit sa connaissance grâce aux moyens mis à disposition par l'enseignant. Il doit se sentir capable d'agir car l'auto-efficacité est à la base des comportements motivés. Le sujet social est à la fois producteur et produit de son propre développement (Bandura, 2003). De ce fait, l'élève est considéré comme auteur du développement de ses compétences grâce à ses connaissances et à ses interactions sociales à l'école. Exemple : il doit se dire qu'il a formulé le résumé sur la notion qui a été étudiée

En milieu scolaire, la motivation de l'élève est une construction cognitive et sociale (Sinoir, 2017). La motivation cognitive dans le cas où l'élève est capable percevoir de nouvelles informations, d'apprendre et de mémoriser (Bloch et al., 1999). Ces trois éléments entretiennent une relation dynamique d'interdépendance et nécessitent une durée d'acquisition. La motivation cognitive met en exergue le traitement cognitif. Le comportement dépend de l'attention, de la mémoire, du stimulus. Pendant les activités, l'élève établit des liens entre ses connaissances stockées en mémoire et celles nouvelles pour déterminer sa capacité d'effectuer des tâches. C'est cette capacité qui constitue une source de motivation dans les activités. Le traitement cognitif a besoin d'un temps nécessaire pour le stockage de l'information (Bissonnet & Richard, 2005). Une information qui n'a pas été stockée ne pourra être restituée . L'enseignant doit utiliser suffisamment de temps pour amener l'élève à s'engager et persévérer dans l'apprentissage. Par exemple en procédant à la répétition des enseignements, aux remédiations.

La motivation sociale est celle qui apparaît grâce aux échanges avec les pairs et l'enseignant (Legendre, 2005 ; Bloch et al., 1999). L'enseignant doit augmenter la croyance de l'élève qu'il est capable d'accomplir une tâche avec succès. C'est cette croyance qui fait croître l'estime de soi. En contexte scolaire, l'enseignant doit favoriser la motivation cognitive et sociales de l'élève par les méthodes d'apprentissage, le temps d'apprentissage, la qualité de la relation avec l'élève.

Partant des travaux de Garnier(2020) et Frechette-Simard et al. (2019) nous définissons la motivation de l'élève comme une force qui pousse l'élève à s'engager et à persévérer dans les activités scolaires.

2-4-3-Motivation de l'élève et compréhension des textes de lecture

La motivation de l'élève au primaire est suscitée par les capacités cognitives et les conditions sociales de l'élève. (Frechette- Simard & al., 2018). C'est le temps d'apprentissage, les méthodes employées, la relation avec les pairs . L'enseignant suscite la motivation de l'élève du primaire pour l'amener à comprendre les apprentissages. La motivation de l'élève est une dynamique qui se construit dans un environnement favorable et qui permet d'atteindre un objectif.

La compréhension d'un texte de lecture est un processus de décodage et de construction du sens de ce texte(Valdois, 2020). C'est un processus qui permet de faire des inférences à partir des informations explicites d'un texte. La compréhension en lecture se construit grâce à l'action de l'enseignant qui place l'apprenant dans un environnement sécurisant. L'apprenant se sent en confiance et prend des initiatives. Exemple : l'organisation du rallye de lecture qui consiste à lire intégralement un texte et à répondre correctement aux questions en quelques minutes. C'est l'envie d'être meilleur qui constitue la motivation de l'élève. C'est la motivation intrinsèque.

La motivation de l'élève est la force intérieure qui lui permet de réussir en lecture (Nanhou et al., 2016). Cette force est installée dès le bas âge a une durée indéterminée. La motivation de l'élève peut également provenir des facteurs externes tels que les méthodes utilisées par l'enseignant (Garnier, 2020). La motivation extrinsèque est une force à court terme qui baisse dès l'arrêt des conditions sociales favorables ou l'arrêt de l'action de l'enseignant. Pour ce même auteur, la compréhension des textes de lecture au primaire est aussi influencée par la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination. Ces besoins sont l'autonomie, la compétence, et l'affiliation.

La motivation de l'élève est l'ensemble de facteurs qui l'amènent à s'intéresser et à réussir la construction du sens des textes variés. Dans notre étude, nous analysons l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension des textes de lecture au primaire par le biais de la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination.

2.5. Théorie de référence

La motivation de l'élève est la force qui provoque l'action de l'apprenant pour atteindre un but (Frechette-Simard et al.,2019). Il est de ce fait nécessaire de chercher à savoir les origines de l'action de l'élève à l'école, ce qui l'amène à s'investir dans certaines tâches et à délaisser

d'autres. Exemple : pourquoi certains élèves s'intéressent plus aux cours de cuisine qu'aux leçons de lecture ?

La motivation est un moteur important dans la réussite en lecture (Giasson, 2011). Les tâches stimulantes et intéressantes amènent les élèves à lire. Etant donné que nous voulons que les élèves du primaire s'intéressent à la lecture nous utilisons dans notre travail la théorie d'auto-détermination de Deci & Ryan (2000) pour analyser l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension de la lecture au primaire.

2.5.1. Théorie d'autodétermination

La théorie d'autodétermination postule que l'acquisition des compétences est influencée d'une part par les capacités innées et naturelles, et d'autre part par l'environnement social (Carré et al., 2009). Elle propose une conception organismique de la motivation intrinsèque et extrinsèque basée sur le dynamisme entre l'environnement et le sujet en quête de satisfaction des besoins psychologiques. Les principaux éléments qui constituent la théorie d'autodétermination sont la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque, l'amotivation (Frechette-Simard et al., 2019 ; Garnier, 2020 ; Deci et Ryan, 2000).

2.5.2. La motivation intrinsèque

La motivation intrinsèque est une force qui amène un sujet à effectuer des tâches volontairement, pour son intérêt personnel, son plaisir et sa satisfaction (Garnier, 2020 ; Britt, 2018). L'élève lit parce qu'il a le désir et le plaisir de lire. Il a une motivation personnelle parce qu'il aime son activité. C'est l'intérêt que l'élève va porter aux activités qui est son but. L'observation de la motivation intrinsèque est difficile, cependant, elle se manifeste par l'engagement et la persévérance dans l'activité. En apprentissage de la lecture, l'élève doit se montrer dévoué à la tâche pour obtenir un bon résultat. Exemple : lire volontairement tout ouvrage à sa disposition. La motivation intrinsèque est à long terme.

2.5.3. La motivation extrinsèque

La motivation est extrinsèque lorsque la source de motivation se trouve à l'extérieur du sujet (Garnier, 2020 ; Britt, 2018). Ce sont les récompenses, les punitions, les renforcements qui alimentent la motivation. L'élève est motivé à lire parce qu'il aura une récompense et non pour le plaisir. Il n'est pas motivé de lui-même, mais par des facteurs externes tels que la peur de la punition, les félicitations de l'enseignant, les cadeaux des parents, ... Cette motivation n'est que de courte durée. C'est ainsi que nous nous retrouvons avec des apprenants peu appliqués à

la tâche dès que la récompense et la punition disparaissent. La motivation extrinsèque est à court terme.

En scolarisation, il est alors souhaitable que l'élève dispose d'une motivation intrinsèque en lecture car elle est à long terme, limite le décrochage scolaire, favorise la persévérance dans les études.

2-5-4. L'amotivation

C'est l'absence de motivation pour agir (Deci et Ryan, 2000, 2008 ; Frechette-Simard, 2019). L'élève ne trouve aucun avantage à réaliser une activité de lecture. Il lit contre sa volonté et par conséquent, finira par abandonner.

En conclusion, plus la motivation est interne, plus les conséquences sont positives pour la réussite et la persévérance scolaire des élèves (Frechette-Simard et al., 2019). Donc, le niveau d'autodétermination le plus élevé est la motivation intrinsèque. En lecture, l'élève doit avoir une force interne qui dirige son action vers la compréhension de textes. C'est cette force qui entraînera une bonne acquisition des savoirs, une bonne retention et l'obtention de meilleurs résultats en lecture.

La conduite humaine repose sur la satisfaction plus ou moins de besoins (Maslow, 1945). Les besoins d'un niveau ne peuvent être satisfaits que si les besoins des niveaux inférieurs le sont également. De manière générale, la société grâce à sa structure permet la satisfaction de ces besoins. L'école primaire qui est un maillon de la société permet l'acquisition d'outils permettant d'accroître et satisfaire en grande partie le besoin d'estime de soi. Les élèves du CM2 avec lesquels nous travaillons ont des âges compris entre 10-15 ans. C'est l'âge de l'adolescence. Une période pendant laquelle, l'enfant construit son identité, produit la pensée hypothético-déductive (Florin, 2018). Dans cette phase de développement du raisonnement et des relations sociales, la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination est importante. L'adolescent a besoin d'autonomie, d'affiliation et de compétence pour la construction de son identité.

2.6. LES BESOINS PSYCHOLOGIQUES D'AUTODETERMINATION

Par rapport à la théorie d'autodétermination, une personne éprouve trois besoins psychologiques. On a le besoin d'autonomie, le besoin de compétence, et le besoin d'affiliation (Garnier 2020; Tillier, 2018 ; Nanhon et al. 2015 ; Deci et Ryan, 2000). Donc pour se

développer dans les apprentissages, l'élève a besoin d'autonomie, de compétence et d'affiliation.

2.6.1. Le besoin d'autonomie

Le besoin d'autonomie voudrait dire être capable de choisir, de prendre des initiatives (Garnier, 2020 ; Tillier, 2018 ; Nanhou et al. 2015). Il ne signifie pas indépendance mais besoin d'encouragement pour choisir, pour écouter son questionnement (Deci & Ryan, 2008). En situation de classe, l'autonomie est plus prononcée lorsqu'on encourage les élèves. Lorsque l'enseignant instaure un climat favorisant l'autonomie au lieu d'un climat contraignant, cette motivation sociale permet le développement de l'estime de soi et de la compétence. Exemple : choisir un type de texte

2.6.2. Le besoin de compétence

Le besoin de compétence est le désir d'atteindre un objectif grâce à ses capacités (Garnier, 2020 ; Tillier, 2018 ; Nanhou et al. 2015). Deci & Ryan (2000) ont montré qu'un feed-back positif augmentait la motivation intrinsèque mais que celle-ci diminuait en présence d'un feed-back négatif. L'apprenant apprend en faisant des liens, et en fonction de son développement mental.

2.6.3. Le besoin d'affiliation

Le besoin d'affiliation est le sentiment d'appartenir à un groupe (Garnier, 2020 ; Tillier, 2018, Nanhou, 2015 ; Déci et Ryan, 2000). La satisfaction du besoin d'appartenance sociale contribue au bon développement relationnel d'un individu (Bowlby, 1969). Le système de tutorat facilite l'acquisition des connaissances

Si les trois besoins psychologiques de base sont satisfaits (autonomie, compétence, affiliation), le dynamisme interne de l'être humain est stimulé (Carré et al., 2009). Dans le cas contraire, une baisse de la motivation est observée. Ce qui entraîne inévitablement des conséquences négatives à l'instar des faibles performances en compréhension de textes. Les besoins psychologiques d'autodétermination montrent que le développement du sujet dépend des facteurs cognitifs et sociaux. Les facteurs cognitifs sont en rapport avec la capacité de faire des inférences, des interprétations, des productions écrites. La réussite d'une tâche motive dans la persévérance de l'apprentissage. On parle de motivation cognitive. Pour ce qui est des facteurs sociaux, ils sont en rapport avec la capacité de l'élève à choisir le type de texte qui l'intéresse, à échanger avec ses pairs. De bonnes relations sociales permettent à l'élève d'avoir confiance en lui-même ; ce qui favorise le développement de son estime de soi. Le système de

tutorat permet aux apprenants lents de comprendre facilement grâce à l'aide des camarades plus compétents.

2.7. PRÉSENTATION DU TRAVAIL

Le constat que nous avons fait est que selon PASEC (2019), le pourcentage de réussite en lecture des élèves du primaire au Cameroun est de 53,7% . Pourcentage inférieur au seuil significatif de réussite estimé à 60%. Ce pourcentage est le résultat d'un apprentissage. Or tout apprentissage réussi aboutit à la compréhension. Si les notes en lecture sont faibles au Cameroun, cela voudrait dire que les élèves ont un problème sur la compréhension des textes de lecture. La compréhension de la lecture au primaire est influencée par divers facteurs. Dans notre étude, nous analysons le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture. Quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire? Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse de recherche selon laquelle la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension de la lecture à l'école publique de mimboman dispensaire. Cette étude est importante aux pédagogues car elle montre qu'un climat favorable à l'épanouissement de l'élève facilite son acquisition des apprentissages et le développement de sa confiance en soi. Cette étude favorise également le développement durable de la société en luttant contre le redoublement et le décrochage scolaire

La compréhension d'un texte de lecture est un processus de création du sens cohérent à partir des informations du texte, des connaissances du lecteur et du contexte de lecture (Gagnon, 2021 ; Boche, 2018) . En contexte scolaire, l'enseignant stimule l'engagement et la persévérance de l'élève dans la compréhension de la lecture (Sinoir, 2017). Un pourcentage de réussite en lecture en dessous du seuil significatif constitue un réel problème. Si les notes en lecture sont en dessous de la moyenne au Cameroun, il convient pour nous de rechercher les facteurs qui impactent son processus de compréhension. L'enfant du primaire doit satisfaire ses besoins en lisant , il doit avoir de la motivation. Notre question de recherche est :

QR : Quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de mimboman dispensaire ?

HR : la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination (autonomie, compétence, affiliation) influencent la compréhension de la lecture à l'école primaire publique au Cameroun.

Dans notre étude, nous évoquons la théorie d'auto-détermination de Deci & Ryan (2000). Le niveau d'autodétermination le plus élevé est la motivation intrinsèque. L'élève doit avoir une motivation interne élevée en lecture pour comprendre des textes. L'autodétermination a différents niveaux tels que la motivation extrinsèque, la motivation intrinsèque, et l'amotivation. Cette théorie présente également trois besoins psychologiques fondamentaux qui permettent d'avoir une motivation intrinsèque : l'autonomie, la compétence, l'affiliation (Vallerand & Miquelon, 2008). Nous formulons les questions secondaires ainsi qu'il suit :

QS1 : en quoi le besoin d'autonomie de l'élève impacte la compréhension de la lecture ?

QS2 : en quoi le besoin de compétence de l'élève impacte la compréhension de la lecture ?

QS3 : quelle est la relation entre le besoin d'affiliation à un groupe impacte la compréhension de la lecture ?

hypothèses de recherche :

H1 : la liberté de choisir le texte et influence la compréhension de la lecture à l'école primaire publique de Mimboman dispensaire. Les élèves s'intéressent généralement à la lecture des textes appartenant aux genres littéraires qu'ils connaissent et apprécient (Garnier, 2020)

H2 : Le besoin d'atteindre les objectifs influence la compréhension de la lecture. Un feed-back positif motive l'élève à perséverer dans la compréhension des textes (Garnier, 2020).

H3 : le travail en groupe des élèves influence la compréhension de la lecture à l'école primaire publique au Cameroun. Le travail en groupe permet les échanges entre les élèves et favorise l'envie de lire (Garnier, 2020).

Objectifs :

OG : analyser la relation entre la motivation de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire au Cameroun

OS1 : expliquer la relation entre le besoin d'autonomie de l'élève et la compréhension de la lecture à l'école primaire au Cameroun.

OS2 : expliquer le lien entre le besoin de compétence de l'élève et la compréhension de la lecture

OS3 : décrire le lien entre le besoin d'appartenance de l'élève à un groupe et la compréhension de la lecture à l'école primaire au Cameroun.

Nous optons pour une méthode expérimentale afin d'explorer le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture au primaire. Les sujets sont choisis de façon aléatoire pour faire partie du traitement. Cette étude se déroule au Cameroun, dans la région du centre, au département du Mfoundi, et plus précisément dans l'arrondissement de Yaoundé 4 (Annexe 1). Nous travaillons uniquement avec les écoles publiques de l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4. L'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4 compte 50 écoles primaires publiques regroupées en 12 bassins pédagogiques dont celui de Mimboman dispensaire qui constitue notre site d'étude. Le bassin pédagogique de Mimboman dispensaire comporte trois classes de CM2 comportant un effectif total de 195 élèves. Nous travaillons avec deux groupes. Par la méthode d'échantillonnage aléatoire simple, nous tirons au hasard dans un bocal les étiquettes des noms des classes. Les tirages sont faits sans remplacement dans le bocal. Toutes les classes ont une chance de figurer dans l'échantillon. Les deux tirages effectués mentionnent les classes ayant respectivement les effectifs de 95 et 55 élèves âgés de 10 à 15 ans. C'est l'âge de l'adolescence. L'enfant de cet âge est à la recherche d'une identité, il a besoin d'estime de soi, de relations interpersonnelles (Florin, 2018). Il produit des inférences grâce à la pensée hypothético-déductive. Il se construit sur le plan cognitif et sur le plan social. Sur le plan cognitif, la capacité à réaliser ou non une tâche devient une source de motivation pour l'élève. C'est la motivation cognitive. Sur le plan social, les éléments du contexte tels que les textes de lecture et la relation avec les pairs constituent la motivation sociale.

Le dispositif expérimental adopté est celui qui a été utilisé par Garnier en 2020 dans ses travaux de recherche en France pour les classes de CM2. Il consiste à organiser un rallye lecture. Le rallye lecture est un groupement de livres accompagnés de questionnaires. Ce protocole est intéressant car il est considéré comme un défi pour l'élève et permet à l'enseignant d'appliquer divers objectifs comme faire lire les élèves, amener les élèves à collaborer, produire les écrits,... Ces questionnaires sont sous forme de questions rapides à choix unique. Le but est de ne pas démotiver les élèves en créant une évaluation sur le livre mais d'observer si le livre a été lu et de leur donner des points. Pour favoriser l'autonomie des élèves, les différents livres du rallye lecture ont été mis en évidence avec une place définie dans le coin bibliothèque. Une pochette plastique accompagnait chaque livre avec trois éléments à l'intérieur, à savoir, une fiche de suivi du parcours du livre, le questionnaire de ce livre, et les réponses de ce questionnaire. Une fiche de suivi individuelle est donnée parallèlement à chaque élève pour qu'il puisse noter les livres lu, le nombre de points récoltés dans le questionnaire ainsi que leur

avis sur le livre. Sur cette fiche de suivi individuelle, sont spécifiés les livres qui sont à lire obligatoirement pour tous les élèves. Bien qu'il y ait une liste de six livres à lire, cela pourrait procurer un sentiment de peur et de non réussite chez les petits lecteurs. C'est pourquoi il a été demandé aux élèves de lire au minimum quatre livres sélectionnés par l'enseignant. Ces quatre livres figures explicitement dans la fiche individuelle de l'élève. Les titres des livres correspondant sont soulignés pour que les élèves puissent clairement les identifier.

A la fin des séances de lecture, Garnier proposait aux élèves un travail en groupe sur un livre lu. Les élèves devaient en effet réaliser un écrit court pour donner envie à d'autres personnes de lire. Les groupes permettent aux élèves d'échanger sur le texte lu, de mieux le comprendre afin de pouvoir en ressortir un résumé.

Pour adapter le rallye lecture de Garnier à notre contexte d'étude, nous avons choisi deux types de textes dans le livre de français au programme des classes de CM2 au Cameroun. Un texte narratif et un texte descriptif. Chaque texte est suivi de questions de compréhension auxquelles l'élève doit répondre obligatoirement. A la fin du rallye lecture, un questionnaire est adressé aux élèves. Il est en rapport avec le choix du texte, le travail en groupe et la production d'un écrit. Dans notre expérimentation, il est demandé aux élèves de lire les textes, de répondre aux questions de compréhension, et de produire un écrit en 15 lignes. Les résultats obtenus dans chaque classe sont présentés dans différents tableaux. L'analyse des données s'effectue par la statistique inférentielle. Elle établit la relation entre les variables indépendantes et dépendantes (N'DA, 2015). Les variables à mettre en relation correspondent aux hypothèses de recherche. Nous avons deux classes de CM2. Le CM2 A est considérée comme groupe témoin et le CM2 B comme groupe contrôle. Pour vérifier les hypothèses, nous allons comparer les moyennes de la classe témoin à celles de la classe contrôle. Le test de comparaison des moyennes des deux classes est le t de Student car une classe a un effectif faible ($n_B = 55 < 60$). Toutes les hypothèses ont été affirmées

Pour procéder à l'inférence statistique, nous avons comparé les moyennes des deux classes par modalités. C'est – à – dire selon la satisfaction des besoins psychologique d'autodétermination. C'est dans la classe témoin que ces besoins sont appliqués. Etant donné que la classe contrôle a un effectif inférieur à la norme qui est 60, le test de comparaison des moyennes utilisé est le Student test. Ainsi, les résultats des analyses statistiques se présentent de la manière suivante :

- au seuil $\alpha = 0,05$, on peut affirmer avec moins de 5% de chance de se tromper que la moyenne des la moyenne des élèves de la classe contrôle. Alors, les élèves qui ont la

possibilité de choisir le type de texte en lecture ont de meilleurs notes par rapport à ceux qui n'effectuent pas de choix.

- Au seuil $\alpha = 0,05$, la moyenne des élèves lorsque le besoin de compétence est appliqué est plus grande par rapport à la moyenne des élèves qui n'appliquent pas le besoin de compétence. Donc, le besoin psychologique de compétence influence favorablement la compréhension de la lecture au primaire.

- Au seuil $\alpha = 0,05$, la moyenne des élèves lorsque le besoin d'affiliation est appliqué est plus grande que la moyenne des élèves qui n'appliquent pas le besoin d'affiliation. On conclue que les élèves qui travaillent en groupes en lecture réussissent plus que ceux qui travaillent individuellement.

Toutes nos trois hypothèses ont été confirmées. De ce fait, nous pouvons dire que la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension de la lecture au primaire. Les élèves qui ont la possibilité de choisir le type de texte en lecture ont de meilleurs notes par rapport à ceux qui n'effectuent pas de choix. La satisfaction du besoin d'autonomie influence la compréhension de la lecture au primaire. Les élèves qui travaillent en groupes en lecture réussissent plus que ceux qui travaillent individuellement. La satisfaction du besoin d'affiliation influence la compréhension de la lecture au primaire. La satisfaction du besoin psychologique de compétence influence favorablement la compréhension de la lecture au primaire. Les élèves qui ont l'envie d'atteindre un but ont de meilleures notes en lecture au primaire.

PARTIE 2 : CADRE METHODOLOGIQUE

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE

3.1. METHODE DE RECHERCHE

En général, il existe diverses formes de recherches (Fortin & Gagnon, 2016). Etant donné que nous allons produire des données numériques, notre étude est quantitative. Dans la recherche quantitative, par des tests, le chercheur recueille des faits qu'il quantifie en nombres pour obtenir des données précises qui seront analysées et interprétées (Mvessomba, 2013). Nous expliquons les notes en lecture au Cameroun en étudiant la relation entre la motivation scolaire de l'élève la compréhension de la lecture.

Il existe différents types de recherches quantitatives comme la recherche descriptive quantitative, la recherche corrélationnelle, la recherche expérimentale, la recherche quasi expérimentale (Fortin & Gagnon, 2016 ; Mvessomba, 2013). Dans notre étude, nous optons pour une étude expérimentale. La recherche est dite expérimentale lorsqu'on établit la relation de cause à effet entre la variable indépendante et la variable dépendante. Notre variable indépendante est la motivation de l'élève et la variable dépendante est la compréhension de la lecture. Pour cela, nous allons établir le lien entre ces deux variables.

Nous optons pour une méthode expérimentale pour explorer le lien entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture.

3.2. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES

Dans le cadre de notre étude quantitative, nous procédons au recueil des données à travers un questionnaire adressé aux élèves des classes de CM2. Les données sont collectées après le passages des tests de lecture.

3.2.1. L'observation

Elle se fait en situation de classe . Nous observons les différentes manifestations des besoins psychologiques de l'autodétermination pendant les activités de lecture. Nous observons particulièrement les manifestations des besoins d'autonomie, de compétence et d'affiliation. Etant donné que la tranche d'âge de nos classe de CM2 va de 10 à 15 ans, dans la recherche de son identité, de la multiplication des relations sociales, la production de la pensée hypothético-déductive, les enfants soumis aux tests ont besoin d'un équilibre psychologique. Pour cela, nous travaillons avec la grille d'observation adoptée par Garnier en 2020 dans ses travaux de recherche en France. Cette grille est revisitée et adaptée à notre contexte du bassin de Mimboman dispensaire au Cameroun. Un bilan global sur le comportement des élèves est

redigé à la fin des situations d'observation. Ce qui permettra de confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Tableau 1: La grille d'observation des manifestations de la motivation

BESOINS PSYCHOLOGIQUES DE L'AUTODETERMINATION	MANIFESTATIONS OBSERVEES	
	OUI / GROUPE TEMOIN	NON/ GROUPE CONTROLE
BESOIN D'AUTONOMIE		
L'élève choisit son texte de travail		
BESOIN D'AFFILIATION		
L'élève échange avec ses camarades		
BESOIN DE COMPETENCE		
Produire un type de texte		

C'est un document écrit qui vise à collecter les réactions des participants pendant la passation des tests. Le chercheur collecte les facteurs motivationnels qui influencent la compréhension de la lecture au primaire. Le but est de vérifier les hypothèses émises. Les besoins psychologiques d'autodétermination sont appliqués dans le groupe témoin et non appliqués dans le groupe controle . Si le besoin est appliqué, le chercheur coche dans la case OUI . Si le besoin n'est pas appliqué, il coche dans la case NON

3.2.2. Le questionnaire

A la fin des épreuves de rallye lecture ,l'élève doit répondre à un questionnaire (Annexes 6) en mentionnant le nombre de points collectés par épreuve et son avis sur l'application de chaque besoin psychologique d'autodétermination. Dans ce questionnaire, sont spécifiés les différents types de texte à lire obligatoirement au CM2 par tous les élèves. Dans les épreuves proposées (Annexes 2-3-4-5), les élèves sont amenés à découvrir le sens explicite des phrases, à réaliser des inférences, à interpréter et à combiner les informations. L'élève accède au sens du message écrit en mobilisant plusieurs habiletés. C'est un questionnaire adopté par Garnier en 2020 dans ses travaux recherche en France pour les classes de CM2. Il a été adapté à notre contexte d'étude qui est celui de l'école publique de Mimboman dispensaire.

3.2.3. Description du dispositif expérimental

Le dispositif expérimental adopté est celui qui a été utilisé par Garnier en 2020 dans ses travaux de recherche en France pour les classes de CM2 . Il consiste à organiser un rallye lecture. Le rallye lecture est un groupement de livres accompagnés de questionnaires. Ce protocole est intéressant car il est considéré comme un défi pour l'élève et permet à l'enseignant d'appliquer divers objectifs comme faire lire les élèves, amener les élèves à collaborer, produire les écrits,...

Le rallye lecture peut permettre aux élèves qui n'aiment pas lire à s'engager à lire des livres et peut-être se rendre compte qu'ils aiment la lecture. De plus, certains élèves peuvent être non lecteurs s'ils n'ont pas accès aux livres dans leur environnement personnel en dehors de l'école. Ces projets de classe permettent aux élèves d'être en contact régulier avec les livres. Pour les élèves bons lecteurs, le rallye lecture leur permet de découvrir d'autres types de textes et de livres.

Dans le rallye lecture, les questionnaires sont présents avec un système de points. Ce principe est stimulant pour les élèves dans la mesure où ils montrent régulièrement de l'enthousiasme lorsqu'ils doivent relever des défis. Dans ce cas, le défi consiste à avoir plus de points que leurs camarades. Afin d'obtenir le plus de points, il ne s'agit pas de lire le plus vite possible sans prendre le temps de s'imprégner du texte. Mais au contraire, de lire en faisant attention au sens du texte pour répondre aux questions de compréhension.

Le processus de rallye lecture dans les travaux de Garnier (2020) est le suivant : les élèves ont à leur disposition dans le coin bibliothèque, six livres de genres différents. Le principe est que les élèves lisent le plus de livres, le plus rapidement possible, pour ensuite répondre à un questionnaire correspondant à chaque ouvrage. Chaque questionnaire permettra de récolter plusieurs points pour pouvoir faire en sorte de gagner un diplôme personnel à chaque élève.

Ces questionnaires sont sous forme de questions rapides à choix unique. Le but est de ne pas démotiver les élèves en créant une évaluation sur le livre mais d'observer si le livre a été lu et de leur donner des points. Pour favoriser l'autonomie des élèves, les différents livres du rallye lecture ont été mis en évidence avec une place définie dans le coin bibliothèque. Une pochette plastique accompagnait chaque livre avec trois éléments à l'intérieur, à savoir, une fiche de suivi du parcours du livre, le questionnaire de ce livre, et les réponses de ce questionnaire. La fiche de suivi du livre permet de savoir qui possède le livre à quel moment. Le questionnaire

est relatif au livre et permet à l'élève de répondre aux questions sans la présence de l'enseignant. Les réponses au questionnaire permettent l'autocorrection durant les moments d'autonomie en classe. Une fiche de suivi individuelle est donnée parallèlement à chaque élève pour qu'il puisse noter les livres lu, le nombre de points récoltés dans le questionnaire ainsi que leur avis sur le livre. Sur cette fiche de suivi individuelle, sont spécifiés les livres qui sont à lire obligatoirement pour tous les élèves. Bien qu'il y ait une liste de six livres à lire, cela pourrait procurer un sentiment de peur et de non réussite chez les petits lecteurs. C'est pourquoi il a été demandé aux élèves de lire au minimum quatre livres sélectionnés par l'enseignant. Ces quatre livres figures explicitement dans la fiche individuelle de l'élève. Les titres des livres correspondant sont soulignés pour que les élèves puissent clairement les identifier.

Pour reconstituer le parcours du rallye de lecture pour un élève, voici un exemple : premièrement, l'élève se dirige au coin bibliothèque pour prendre un livre, il écrit son nom sur la fiche correspondant au livre et écrit la date du jour à laquelle il a emprunté le livre. Deuxièmement, l'élève lit le livre, sur les temps définis d'autonomie en classe ou chez lui. Troisièmement, il repose le livre, écrit la date à laquelle il le rend puis prend un questionnaire pour y répondre. Lorsque l'élève a terminé de répondre aux questions, il va chercher l'enveloppe contenant les réponses pour s'auto corriger. Une fois sa correction effectuée, il note ses points dans le tableau en bas du questionnaire. Pour finir, l'élève remplit sa grille individuelle, en écrivant son nombre de points et en indiquant s'il a aimé le livre ou non, puis observe sur sa grille quel livre n'a pas encore été lu pour pouvoir aller voir s'il est disponible dans la bibliothèque.

En lecture et compréhension de l'écrit, les programme de cycle 3 recommandent dans la compréhension et l'interprétation d'un texte littéraire de construire les caractéristiques et spécificités des genres littéraires. De plus, les élèves s'orientent généralement vers la lecture des livres appartenant aux genres littéraires qu'ils connaissent. Afin d'influencer les élèves à aller vers le coin lecture, à prendre un livre ou à s'investir dans le rallye lecture, Garnier a mis en place dans l'emploi du temps, des moments de lecture autonome. Pour cela, il demandait aux élèves d'apporter un livre qu'ils sont entrain de lire ou qu'ils aimeraient lire. Le livre pouvait être ramené personnellement par les élèves ou emprunté dans la bibliothèque de la classe. Ces autonomies de lecture permettent aux élèves de s'entraîner à lire silencieusement, de renforcer la fluidité de la lecture qui est une compétence à acquérir en fin de scolarité primaire.

A la fin du rallye lecture, Garnier proposait aux élèves un travail en groupe sur un livre lu. Les élèves devaient en effet réaliser un écrit court pour donner leur envie à d'autres personnes de lire. Afin que cela soit une activité motivante pour les élèves, Garnier a séparé le tableau en six colonnes correspondant aux livres du rallye lecture. Puis, les élèves s'inscrivaient pour le livre qui leur a le plus plu. Garnier savait que les groupes n'auraient pas un nombre identique d'élèves. Mais le principe était de laisser le choix aux élèves pour qu'ils s'investissent dans l'activité qui se poursuivrait sur plusieurs séances. Les groupes permettent aux élèves d'échanger sur le texte lu, de mieux le comprendre afin de pouvoir en ressortir un résumé.

Pour adapter le rallye lecture de Garnier à notre contexte d'étude, nous avons choisi deux types de textes dans le livre de français au programme des classes de CM2 au Cameroun. Un texte narratif et un texte descriptif. Chaque texte est suivi de questions auxquelles l'élève doit répondre obligatoirement. A la fin du questionnaire de compréhension, il est demandé à l'élève de produire à son tour le type de texte lu en 15 lignes.

Les processus cognitifs évalués en fin de scolarité primaire dans le test PASEC2019 sont multiples (Rapport technique de l'évaluation internationale PASEC2019). Il s'agit de : décoder et reconnaître une information, extraire une information explicite, réaliser des inférences simples, interpréter et combiner les informations. Ces processus cognitifs sont tenus en compte dans chaque épreuve à traiter par l'élève.

Tableau 2: décrivant des tâches à réaliser en lecture en fin de scolarité primaire selon le processus cognitif (PASEC2019).

Processus cognitifs	Tâches à réaliser
Décoder et reconnaître une information	-Trouver le sens d'un mot ou d'une phrase
Extraire une information explicite	-Localiser une information concrète dans une phrase -Identifier les caractéristiques principales d'une histoire (thème, personnage, lieu,...) -Reconnaître une information explicite
Réaliser des inférences simples	-Identifier la référence d'un pronom ou d'une expression (inférence anaphorique) -Chercher les causes et les conséquences d'un événement (inférence causale, déductive)

	-Repérer l'idée générale explicite d'une phrase ou d'un passage (inférence logique) -Mettre en relation plusieurs informations concrètes localisées dans plusieurs phrases pour repérer les caractéristiques d'un texte
Interpréter et combiner des informations	-Interpréter le sens d'une expression impliquant un vocabulaire soutenu (inférence pragmatique) -Interpréter le thème global d'un texte (inférence pragmatique) -Associer plusieurs informations implicites situées dans différentes parties d'un texte pour déduire une nouvelle information -Identifier l'information de l'auteur ou les sentiments d'un personnage -Sélectionner un titre pour le texte

Le tableau ci-dessus présente les tâches qu'un élève doit être capable d'effectuer en lecture en fin de scolarité primaire. Ces tâches sont évaluées dans tous types de textes. En fin de scolarité primaire, d'après le rapport du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN l'élève doit être capable de :

- Décoder et reconnaître une information ;
- Extraire une information explicite ;
- Réaliser des inférences simples ;
- Interpréter et combiner les informations

3.3. SITE DE L'ETUDE

Cette étude se déroule au Cameroun, dans la région du centre, au département du Mfoundi, et plus précisément dans l'arrondissement de Yaoundé 4 (Annexe 1). Nous travaillons uniquement avec les écoles publiques de l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4. L'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4 compte 50 écoles primaires publiques regroupées en 12 bassins pédagogiques dont celui de Mimboman dispensaire qui constitue notre site d'étude. Le bassin pédagogique de Mimboman dispensaire compte 34 écoles primaires réparties ainsi qu'il suit : 5 écoles publiques, 27 écoles privées laïques, 02 écoles privées confessionnelles. Les écoles publiques du bassin pédagogique de

Mimboman dispensaire sont localisées dans deux sites différents : l'un à Nkolo regroupant deux écoles et l'autre au carrefour Don Bosco (lieu dit Mimboman dispensaire) avec trois écoles. Nous travaillons dans le site du carrefour Don Bosco qui porte le nom de Mimboman dispensaire.

L' école primaire de Mimboman dispensaire a été créée en 1998 par l'arrêté ministériel N° 57/A/501/MINEDUB/SG/DEPMN du 31/08/1998(Annexe 7). Ensuite, elle est ouverte depuis la rentrée-scolaire de l'année 2000/2001. Cette école comporte trois groupes qui fonctionnent tous en système de plein- temps avec 58 enseignants donc 4 hommes et 54 femmes tous titulaires du CAPIEMP. Les trois groupes de l'école publique de Mimboman dispensaire comptent 926 élèves au total et un effectif de 195 élèves pour trois CM2 .

3.4. DEFINITION DE LA POPULATION D'ETUDE

La population est l'ensemble des éléments à travers lesquels on souhaite obtenir de l'information (Fortin & Gagnon, 2016). C'est l'ensemble d'éléments qui intéressent le chercheur dans une recherche. La population d'étude est l'ensemble d'élèves des classes de CM2 des écoles primaires du Cameroun.

3.4.1. Population cible

C'est l'ensemble de tous les éléments qui répondent aux critères de sélection déterminés et à travers lesquels on souhaite généraliser les résultats (Fortin & Gagnon, 2016). Notre population cible est constituée de l'ensemble des élèves du CM2 des écoles primaires publiques de l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 4

3.4.2. Population accessible

C'est la portion de la population cible pour laquelle le chercheur peut avoir un accès facile (Fortin & Gagnon, 2016). C'est l'ensemble d'individu dont le chercheur peut accéder facilement. Dans cette étude, la population accessible est l'ensemble d'élèves des CM2 du bassin pédagogique de Mimboman.

3.5. TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE

L'échantillon est un sous-groupe d'une population choisie pour participer à une étude. (Fortin & Gagnon, 2016). Notre technique sera l'échantillonnage probabiliste. Tous les sujets ont une probabilité égale d'être choisis et possèdent les caractéristiques identiques à celle de la population cible (Fortin & Gagnon, 2016 ; Mvessomba, 2013). Le bassin pédagogique de Mimboman dispensaire comporte trois classes de CM2 comportant un effectif total de 195

élèves. Nous travaillons avec deux groupes. Par la méthode d'échantillonnage aléatoire simple, nous tirons au hasard dans un bocal les étiquettes des noms des classes. Les tirages sont faits sans remplacement dans le bocal. Toutes les classes ont une chance de figurer dans l'échantillon. Les deux tirages effectués mentionnent les classes ayant respectivement les effectifs de 95 et 55 élèves âgés de 10 à 15 ans. C'est l'âge de l'adolescence. L'enfant de cet âge est à la recherche d'une identité, il a besoin d'estime de soi, de relations interpersonnelles (Florin, 2018). Il produit des inférences grâce à la pensée hypothético-déductive. Il se construit sur le plan cognitif et sur le plan social. Sur le plan cognitif, la capacité à réaliser ou non une tâche devient une source de motivation pour l'élève. C'est la motivation cognitive. Sur le plan social, les éléments du contexte tels que les textes de lecture et la relation avec les pairs constituent la motivation sociale.

3.6. DESCRIPTION DU DEROULEMENT DE LA COLLECTE DES DONNEES

La collecte des données s'effectue en périodes d'activités de lecture par un questionnaire passé aux élèves. Grâce à la grille d'observation constituée, nous notons le comportement des élèves pendant la passation du test de compréhension de la lecture. Une classe est considérée comme groupe témoin et l'autre comme groupe contrôle. Dans la classe A, les besoins psychologiques d'autodétermination des élèves sont respectés ; c'est le groupe témoin. Dans la classe B, les élèves ne travaillent pas selon les besoins d'autodétermination ; c'est le groupe contrôle. La classe A compte 95 élèves tandis que la classe B compte 55 élèves. Le travail consiste à lire le texte, à répondre correctement aux questions de compréhension et à reproduire le type de texte lu en 15 lignes. La grille d'observation du comportement des élèves est utilisée dans toutes les classes. Elle montre si les besoins psychologiques d'autodétermination sont appliqués ou pas.

En somme, nous menons une étude quantitative avec la méthode expérimentale. L'instrument de collecte des données est le questionnaire adopté par Garnier en 2020 dans son étude en France. Le questionnaire est adapté à notre contexte d'étude qui est celui de l'école publique de Mimboman dispensaire au Cameroun.

PARTIE 3 : PHASE EMPIRIQUE DE TRAITEMENT DES DONNEES

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Il est demandé aux élèves de lire les textes, de répondre aux questions de compréhension, et de produire un écrit en 15 lignes.

Les résultats obtenus dans chaque classe sont présentés dans différents tableaux. L'analyse des données s'effectue par la statistique inférentielle. Elle établit la relation entre les variables indépendantes et dépendantes (N'DA, 2015). Les variables à mettre en relation correspondent aux hypothèses de recherche. Nous avons deux classes de CM2. Le CM2 A est considérée comme groupe témoin et le CM2 B comme groupe contrôle. Pour vérifier les hypothèses, nous allons comparer les moyennes de la classe témoin à celles de la classe contrôle. Le test de comparaison des moyennes des deux classes est le t de Student car une classe a un effectif faible ($n_B = 55 < 60$)

4.1. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE D'AUTONOMIE

Le besoin d'autonomie voudrait dire être capable de choisir, de prendre des initiatives (Garnier, 2020 ; Tillier, 2018 ; Nanhon et al. 2015). Il ne signifie pas indépendance mais d'avoir une possibilité de choisir selon ses intérêts.

Nous avons deux moyennes observées sur deux échantillons indépendants. Pour comparer les moyennes des deux groupes, nous procédons par une analyse de la statistique inférentielle. Le test de comparaison des moyennes est le t de Student.

La procédure des tests est la suivante :

- a) Définir le type de problème
- b) Combiner les hypothèses statistiques
- c) Indiquer la statistique de décision et sa loi sous H_0
- d) Calcul de la valeur sous H_0
- e) Indiquer la valeur critique, la région critique et la probabilité critique
- f) La décision statistique
- g) Conclusion

4.1.1. Définition du type de problème

- La variable indépendante
VI : le besoin psychologique d'autonomie
Elle a une modalité : la liberté de choisir le type de texte
- L'élève choisit le type de texte :

Dans la classe contrôle, l'élève ne choisit pas le texte de lecture. L'enseignant distribue différents types de textes au hasard et chaque élève doit obligatoirement répondre aux questions de compréhension. Les notes obtenues sont classées de la manière suivante :

- 4 élèves obtiennent une note de 4/20
- 2 élèves obtiennent une note de 06/20
- 7 élèves obtiennent une note de 07/20
- 7 élèves obtiennent une note de 08/20
- 6 élèves obtiennent une note de 09/20
- 8 élèves obtiennent une note de 10/20
- 9 élèves obtiennent une note de 11/20
- 3 élèves obtiennent une note de 12/20
- 4 élèves obtiennent une note de 13/20
- 3 élèves obtiennent une note de 14/20
- 2 élèves obtiennent une note de 15/20

La moyenne générale de la classe lorsque les élèves ne choisissent pas leurs textes de lecture est de 09/20

Tableau 5: Synthèse des résultats par rapport au choix du type de texte

	CLASSE A/TEMOIN	CLASSE B/CONTROLE
L'élève choisit le type de texte	OUI	NON
Moyenne	14 / 20	09/20

La synthèse des résultats de la classe contrôle et de la classe témoin montre que :

- Dans la classe témoin où les élèves choisissent leurs textes de lecture, la moyenne générale compréhension de texte est de 14/20 ;
- Dans la classe contrôle où les élèves ne choisissent pas un texte de lecture, ce texte est proposé par l'enseignant, la moyenne générale est de 09/20.

Tableau 6: Application du besoin psychologique d'autonomie

CLASSE	A (Besoin d'autonomie appliqué) / TEMOIN	B (Besoin d'autonomie non appliqué)/CONTROLE
EFFECTIF (n)	95	55
MOYENNE (X)	14	9
VARIANCE (S ²)	3,06	4
ECART-TYPE (S)	1,75	2

Le tableau ci-dessus montre que lors de l'expérimentation du besoin psychologique d'autodétermination, nous avons travaillé avec deux classes. Une classe témoin dans laquelle les élèves choisissent leurs textes de lecture et une classe contrôle où l'enseignant impose un texte.

Dans la classe témoin qui a un effectif de 95 élèves, la moyenne générale de la classe en compréhension de texte est de 14/20 ; la variance est égale à 3,06 ; l'écart-type est de 1,75.

Dans la classe contrôle qui a un effectif de 55 élèves, la moyenne générale de la classe en compréhension de texte est de 09/20 ; la variance est égale à 4 ; l'écart-type est de 2.

La compréhension des textes de lecture est une variable quantitative .

$n_A = 95$ élèves ; $n_B = 55$ élèves. C'est un plan non équilibré car $n_A > n_B$. L'effectif de la classe B est faible car la norme commence à 60 au seuil $\alpha = 0,05$

C'est un échantillon aléatoire indépendant identiquement distribué.

Notre objectif est d'expliquer la relation entre le besoin psychologique d'autonomie et la compréhension d'un texte de lecture. Pour cela, nous allons comparer les moyennes de deux groupes indépendants A et B au seuil $\alpha = 0,05$

4.1.2. Comparaison des moyennes selon le besoin d'autonomie

- Formulation de l'hypothèse

Soit :

- $\bar{x}_A$, la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie sont appliqués,
- $\bar{x}_B$, la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie ne sont pas appliqués,

- H_0 : la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie sont appliqués ($\bar{x}_A$) est égale à la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie ne sont pas appliqués ($\bar{x}_B$).

$$H_0 : \bar{x}_A = \bar{x}_B$$

$$H_1 : \bar{x}_A > \bar{x}_B$$

- La statistique de décision et sa loi sous H_0

Un des échantillons a un effectif faible ; 55 élèves < 60.

La statistique de décision sera un T. Sous H_0 , la loi T de student suit une loi avec

$$\Omega = (n_1 + n_2 - 2) \text{ ddl}$$

$$T = \frac{\bar{x}_A - \bar{x}_B}{\sqrt{\frac{1}{n_A} + \frac{1}{n_B}}}$$

L'estimateur sans biais de la variance commune de la population à partir des deux échantillons

$$\begin{aligned} \text{est : } (s)^2 &= \frac{(n_A - 1) \int_A^2 + (n_B - 1) \int_B^2}{n_A + n_B - 2} \\ &= \frac{287,64 + 216}{148} \\ &= 3,402 \end{aligned}$$

- Test d'homogénéité de la variance

Type de problème :

Les variances des deux groupes sont identiques

Hypothèses statistiques

Soit : S_A^2 la variance des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie sont appliqués et S_B^2 la variance des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie ne sont pas observés.

$$H_0 : S_A^2 = S_B^2$$

$$H_1 : S_A^2 \neq S_B^2$$

On considère $\alpha = 0,10$ Puisqu'on cherche à vérifier un test homogénéité

Statistique de décision et sa loi sous H_0

On va supposer que les populations sont normales. Alors, on a :

$$F = \frac{s_A^2}{s_B^2}$$

Suit une loi de Fischer- Snedecor avec $(n_A - 1), (n_B - 1)$ ddl

❖ Valeur observée de la statistique de la décision

$$F(94 ; 54) = \frac{(3,06)}{(4)} \\ = 0,76$$

$$F_{obs} = 0,76$$

❖ Valeur critique au seuil $\alpha = 0,10$

$$F(94 ; 54) \frac{\alpha}{2} ; F(94 ; 54) 1 - \frac{\alpha}{2}$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085 \quad \text{distribution de la population}$$

$$F(n_1 - 1; n_2 - 1) \cdot 1 - \frac{\alpha}{2} = F(94 ; 54) 0,95 \\ = \left(\frac{4^2}{(3,06)^2} \right) 0,95 \\ = 1,62$$

❖ Région critique au seuil $\alpha = 0,10$

$$R_{c\alpha} = 0,10 = [0 ; 0,085 [U] 1,62 ; +\infty [$$

Confère graphique 1

❖ Statistique de décision

$$F(94 ; 54) 0,05 < F_{obs} < F(94 ; 54) 0,95$$

Alors, $F_{obs} \notin R_c$. Il y a non rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,10$

❖ Conclusion du test d'homogénéité de la variance

On ne peut pas affirmer avec moins de 10% de chance de se tromper que la variance lorsque les besoins psychologiques d'autonomie sont appliqués est différente de la variance lorsque les

besoins psychologiques d'autonomie ne sont pas appliqués. Donc on peut supposer que les deux variances sont homogènes. $S_A^2 = S_B^2$

- Valeur critique de la statistique et son test sous H_0

$$t(n_1 + n_2 - 2) = \frac{\bar{x}_A - \bar{x}_B}{S^* \sqrt{\frac{1}{n_A} + \frac{1}{n_B}}}$$

Or, l'écart-type des variances S_A^2 et S_B^2 est :

$$S^* = \sqrt{\frac{(n_A - 1)S_A^2 + (n_B - 1)S_B^2}{n_A + n_B - 1}}$$

$$= \sqrt{\frac{94(1,75)^2 + 54(2^2)}{95 + 55 - 2}}$$

$$S^* = 1,844$$

$$T_{(148)} = \frac{14 - 9}{1,844 \sqrt{\frac{1}{95} + \frac{1}{55}}}$$

$$= \frac{5}{0,295}$$

$$T_{(148)} = 16,949$$

$$t_{(obs)} = 16,949$$

- Valeur critique sous H_0 au seuil $\alpha = 0,05$

$$C_\alpha = 0,05 = 1,96$$

La valeur critique au seuil $\alpha = 0,05$ est :

$$V_{C_{\alpha(0,05)}} = t_{(148)} = 1,96$$

- Région critique au seuil $\alpha = 0,05$

$$R_{C_{\alpha=0,05}} = t_{(148)}$$

$$=] 1,96 ; +\infty [$$

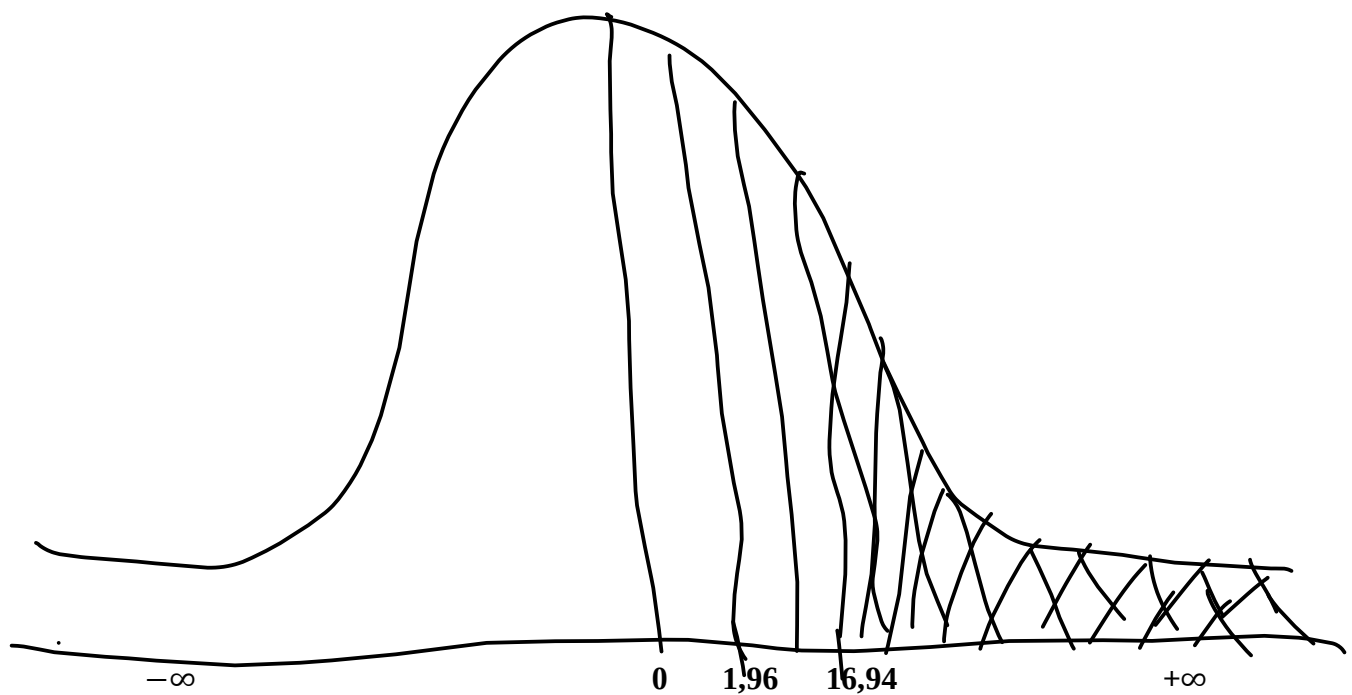


Figure 1: Région critique par rapport au besoin d'autonomie

- **Probabilité critique**

$$P_c = 1 - P(t_{(148)})$$

$$\text{Or, } t_{(148)} = 1,980 \times 0,05 \\ = 0,999$$

$$P_c = 1 - 0,999 \\ = 0,0001$$

- **Décision statistique**

$$16,949 > 1,96$$

$$\text{Donc } t_{(obs)} = 16,949 \in R_{C_{0,05}}$$

$$t_{(obs)} \in] 1,96 ; + \infty [$$

Alors, il y a rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,05$. Donc $\bar{x}_A \neq \bar{x}_B$

La moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie sont appliqués est différente de la moyenne obtenue par les élèves lorsque les besoins psychologiques d'autonomie ne sont pas appliqués.

4.1.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique d'autonomie

On peut affirmer avec moins de 5% de chance de se tromper que la moyenne des élèves lorsque le besoin psychologique d'autonomie est appliqué est plus grande que la moyenne des élèves de la classe contrôle . Donc $\bar{x}_A > \bar{x}_B$.

On peut rejeter H_0 au seuil $\alpha = 0,05$.

Alors, les élèves qui ont la possibilité de choisir le type de texte en lecture ont de meilleurs notes par rapport à ceux qui n'effectuent pas de choix. La satisfaction du besoin d'autonomie influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire

4.2. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE D'AFFILIATION

Le travail en groupe permet les échanges entre les élèves et favorise l'envie de lire (Garnier, 2020). Dans notre étude, le besoin psychologique d'affiliation présente une modalités : la disussion dans le groupe. Il est demandé aux élèves de discuter entre-eux selon le type de texte choisi. Ils doivent raconter le jour de la rentrée scolaire ou décrire leur école à tour de role. Les resultats obtenus sont présentés par classe ainsi qu'il suit :

Tableau 7: *présentant les moyennes de la classe témoin selon la modalité du travail en groupe : chaque groupe traite son épreuve de compréhension de texte*

Groupe	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Effectif	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	5
Moyenne /20	15	18	18	15	16	15	14	15	15	16	18
Moyenne de la classe	16/20										

La deuxième modalité que nous avons expérimentée est le travaille en groupe. Dans la classe témoin, les élèves traite des textes de lecture en groupe. Dans la classe contrôle, les élèves traitent individuellement les différents textes distribués par l'enseignant.

Le tableau 7 prèsentés les moyennes des groupes de travail dans la classe témoin ainsi la moyenne générale de la classe . La classe témoin est divisée en 11 groupe dont la présentation est la suivante : une

- Le groupe 1 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 15/20
- Le groupe 2 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 18/20

- Le groupe 3 a un effectif de 9 élèves et obtient note de 18/20
- Le groupe 4 un effectif de 9 élèves et obtient une note de 15/20
- Le groupe 5 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 16/20
- Le groupe 6 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 15/20
- Le groupe 7 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 14/20
- Le groupe 8 a un effectif de 9 élèves et obtient note de 15/20
- Le groupe 9 un effectif de 9 élèves et obtient une note de 15/20
- Le groupe 10 a un effectif de 9 élèves et obtient une note de 16/20
- Le groupe 11 qui a un effectif de 5 élèves obtient une note de 18/20
- La moyenne générale de la classe en compréhension de texte lorsque les élèves travaillent en groupes est égale à 16/20

Tableau 8: *présentant les résultats de la classe contrôle : chaque élève traite son épreuve de compréhension de texte*

Note	0	5	6	8	9	10	11	12	13	14	15
Effectif	1	4	3	2	10	07	5	7	5	4	4
Moyenne de la classe	11/20										

Le tableau 8 présentes les notes des élèves dans la classe contrôle. Les élèves ont travaillé individuellement et les notes se présentent de la suivante :

- 1 élève et obtient une note de 00/20
- 4 élèves et obtiennent une note de 05/20
- 3 élèves et obtiennent note de 06/20
- 2 élèves et obtiennent une note de 08/20
- 10 élèves et obtiennent une note de 09/20
- 7 élèves et obtiennent une note de 10/20
- 5 élèves et obtiennent une note de 11/20
- 7 élèves et obtiennent note de 12/20
- 5 élèves et obtiennent une note de 13/20
- 4 élèves et obtiennent une note de 14/20
- 4 élèves obtiennent une note de 15/20

- La moyenne générale de la classe en compréhension de texte lorsque les élèves travaillent en individuellement est égale à 11/20

Tableau 9: *application du besoin psychologique d'affiliation*

CLASSE	A (Besoin d'affiliation appliqué) /TEMOIN	B (Besoin d'affiliation non appliqué)/CONTROLE
EFFECTIF (n)	95	55
MOYENNE (X)	16	11
VARIANCE (S ²)	2,25	7,56
ECART-TYPE (S)	1,5	2,75

Le tableau ci-dessus montre que lors de l'expérimentation du besoin psychologique d'affiliation, nous avons travaillé avec deux classes. Une classe témoin dans laquelle les élèves travaillent en groupes et une classe contrôle dans laquelle les élèves travaillent individuellement. Dans la classe témoin qui a un effectif de 95 élèves, la moyenne générale de la classe est de 16/20 ; la variance est égale à 2,25 ; l'écart-type est de 1,5. Dans la classe contrôle qui a un effectif de 55 élèves, la moyenne générale de la classe est de 11/20 ; la variance est égale à 7,56 ; l'écart-type est de 2,75

4.2.1. Définition du type de problème

- **La variable indépendante**

VI : le besoin psychologique d'affiliation

Elle a deux modalités : le travail en groupe et la demande de tutorat

- **La variable dépendante**

VD : La compréhension des textes de lecture .C'est une variable quantitative .

$n_A = 95$ élèves ; $n_B = 55$ élèves. C'est un plan non équilibré car $n_A > n_B$. L'effectif de la classe B est faible car la norme commence à 60 au seuil $\alpha = 0,05$.C'est un échantillon aléatoire indépendant identiquement distribué.

Notre objectif est de décrire le lien entre l'appartenance de l'élève à un groupe et la compréhension de la lecture à l'école primaire . Pour cela, nous allons comparer les moyennes des deux groupes indépendants A et B au seuil $\alpha = 0,05$.

4.2.2. Comparaison des moyennes par rapport au besoin psychologique d'affiliation

- Formulation de l'hypothèse

Soit :

- $\bar{x}_A$, la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation sont appliqués,
- $\bar{x}_B$, la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation ne sont pas appliqués,
- H_0 : la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation sont appliqués ($\bar{x}_A$) est égale à la moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation ne sont pas appliqués ($\bar{x}_B$).

$$H_0 : \bar{x}_A = \bar{x}_B$$

$$H_1 : \bar{x}_A > \bar{x}_B$$

- Test d'homogénéité de la variance

-Type de problème :

les variances des deux groupes sont identiques

- Hypothèses statistiques

Soit : S_A^2 la variance des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation sont appliqués et S_B^2 la variance des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation ne sont pas observés.

$$H_0 : S_A^2 = S_B^2$$

$$H_1 : S_A^2 \neq S_B^2$$

On considère $\alpha = 0,10$ Puisqu'on cherche à vérifier un test homogénéité

- Statistique de décision et sa loi sous H_0

On va supposer que les populations sont normales. Alors, on a :

$$F = \frac{S_A^2}{S_B^2}$$

Suit une loi de Fischer- Snedecor avec $(n_A - 1), (n_B - 1)$ d.l.

- Valeur observée de la statistique de la décision

$$\begin{aligned} F(94 ; 54) &= \frac{2,25}{7,56} \\ &= 0,29 \end{aligned}$$

- Valeur critique au seuil $\alpha = 0,10$

$$F(94 ; 54) \frac{\alpha}{2} ; F(94 ; 54) 1 - \frac{\alpha}{2}$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085 \quad \text{distribution de la population}$$

$$\begin{aligned} F(n_1 - 1; n_2 - 1) \cdot 1 - \frac{\alpha}{2} &= F(94 ; 54) 0,95 \\ &= \left(\frac{7,56}{2,25} \right) 0,95 \\ &= 3,19 \end{aligned}$$

❖ **Région critique au seuil) $\alpha = 0,10$**

$$R_{c\alpha} = 0,10 = [0 ; 0,085 [\cup] 3,19 ; +\infty [$$

Confère graphique 1

- Statistique de décision

$$F(94 ; 54) 0,05 < F_{obs} < F(94 ; 54) 0,95$$

$$0,085 < 0,29 < 3,19$$

Alors, $F_{obs} \notin R_c$. Il y a non rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,10$

❖ **Conclusion du test d'homogénéité de la variance**

On ne peut pas affirmer avec moins de 10% de chance de se tromper que la variance lorsque les besoins psychologiques d'affiliation sont appliqués est différente de la variance lorsque les besoins psychologiques d'affiliation ne sont pas appliqués. Donc on peut supposer que les deux variances sont homogènes. $S_A^2 = S_B^2$

- Valeur critique de la statistique et son test t sous H_0

$$t(n_1 + n_2 - 2) = \frac{\bar{x}_A - \bar{x}_B}{S^* \sqrt{\frac{1}{n_A} + \frac{1}{n_B}}}$$

Or, l'écart-type des variances S_A^2 et S_B^2 est :

$$\begin{aligned} S^* &= \sqrt{\frac{(n_A - 1)S_A^2 + (n_B - 1)S_B^2}{n_A + n_B - 2}} \\ &= \sqrt{\frac{94(2,25)^2 + 54(7,56)^2}{95 + 55 - 2}} \end{aligned}$$

$$s^* = 4,9$$

$$T_{(148)} = \frac{16-11}{4,9 \sqrt{\frac{55}{95} + \frac{95}{55}}}$$

$$= \frac{5}{0,83}$$

$$T_{(148)} = 6,024$$

$$t_{(obs)} = 6,024$$

- Valeur critique sous H_0 au seuil $\alpha = 0,05$

$$C_\alpha = 0,05 = 1,960$$

La valeur critique au seuil $\alpha = 0,05$ est :

$$V_{c_{\alpha(0,05)}} = t_{(148)} = 1,96$$

- Région critique au seuil $\alpha = 0,05$

$$R_{c_{\alpha=0,05}} = t_{(148)}$$

$$=] 1,96; +\infty [\quad (\text{confère graphique})$$

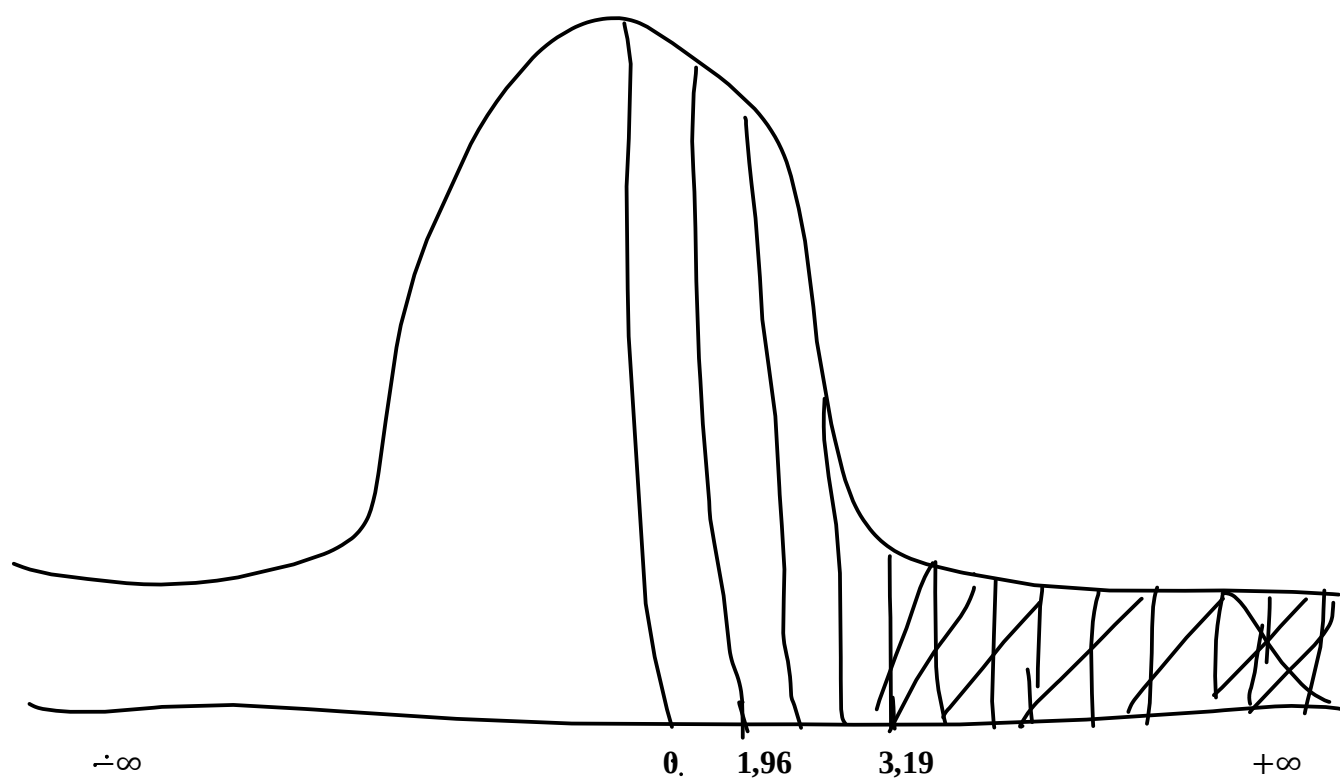


Figure 2: Région critique par rapport au besoin d'affiliation

- **Probabilité critique**

$$P_c = 1 - P(t_{(148)})$$

$$\text{Or, } t_{(148)} = 1,960 \times 0,05 \\ = 0,999$$

$$P_c = 1 - 0,999 \\ = 0,0001$$

- **Décision statistique**

$$16,949 > 1,96$$

$$\text{Donc } t_{(obs)} = 1,96 \in R_{C_{0,05}}$$

$$t_{(obs)} \in] 1,96 ; + \infty [$$

Alors, il y a rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,05$. Donc $\bar{x}_A \neq \bar{x}_B$

La moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation sont appliqués est différente de la moyenne obtenue par les élèves lorsque les besoins psychologiques d'affiliation ne sont pas appliqués.

4.2.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique d'affiliation

On peut affirmer avec moins de 5% de chance de se tromper que la moyenne des élèves lorsque le besoin d'affiliation est appliqué est plus grande que la moyenne des élèves qui n'appliquent pas le besoin psychologique d'affiliation. Donc $\bar{x}_A > \bar{x}_B$.

On peut rejeter H_0 au seuil $\alpha = 0,05$.

On conclue que les élèves qui travaillent en groupes en lecture réussissent plus que ceux qui travaillent individuellement. La satisfaction du besoin d'affiliation influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire

4.3. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE DE COMPETENCE

Le besoin de compétence est le désir d'atteindre un objectif grâce à ses capacités (Garnier, 2020 ; Tillier, 2018 ; Nanhon et al. 2015). Deci & Ryan (2000) ont montré qu'un feed-back positif augmentait la motivation intrinsèque mais que celle-ci diminuait en présence d'un feed-back négatif.

Le besoin de compétence est lié à la capacité de l'élève à produire un texte en 15 lignes après sa note en compréhension de texte. Nous sommes à l'âge du développement du raisonnement. Chaque élève doit produire un écrit semblable au type de texte lu et cette production est présentée à toute la classe. Le besoin de compétence a une seule modalité : c'est la production d'un type de texte. Les moyennes obtenues dans les différentes classes se présentent de la manière suivante :

Tableau 10: *présentant les moyennes des groupes de la classe A (groupe témoin) en production écrite de textes*

Note	12	13	14	14,5	15	16	17
Effectif	9	5	27	9	27	9	9
Moyenne de la classe	14,5/20						

Le tableau 10 présente les notes des élèves de la classe témoin en production écrite de la manière suivante :

- 9 élèves obtiennent une note de 12/20
- 5 élèves obtiennent une note de 13/20
- 27 élèves obtiennent une note de 14/20
- 9 élèves obtiennent une note de 09/20
- 27 élèves obtiennent une note de 15/20
- 9 élèves obtiennent une note de 16/20
- 9 élèves obtiennent une note de 17/20

La moyenne générale des élèves de la classe témoin est de 14,5/20

Tableau 11: *présentant les moyennes des élèves de la classe B (classe contrôle) en production écrite de textes*

[illegible]

Le tableau 11 présente les notes des élèves de la classe contrôle en production écrite de la manière suivante :

- 2 élèves obtiennent une note de 05/20
- 4 élèves obtiennent une note de 06/20
- 3 élèves obtiennent une note de 08/20
- 4 élèves obtiennent une note de 09/20
- 5 élèves obtiennent une note de 10/20
- 8 élèves obtiennent une note de 11/20
- 6 élèves obtiennent une note de 12/20
- 6 élèves obtiennent une note de 13/20
- 6 élèves obtiennent une note de 14/20
- 6 élèves obtiennent une note de 15/20
- 5 élèves obtiennent une note de 16/20

La moyenne générale des élèves de la classe contrôle est de 13/20

Ainsi, par rapport au besoin psychologique de compétence, nous avons les résultats suivants :

Tableau 12: application du besoin psychologique de compétence

CLASSE	A TEMOIN	B CONTROLE
EFFECTIF (n)	95	55
MOYENNE (X)	14,5	13
VARIANCE (S ²)	0,45	1,98
ECART-TYPE (S)	0,67	1,40

Le tableau ci-dessus montre que lors de l'expérimentation du besoin psychologique de compétence, nous avons travaillé avec deux classes. Une classe témoin et une classe contrôle. Dans la classe témoin qui a un effectif de 95 élèves, la moyenne générale de la classe est de 14,5/20 ; la variance est égale à 0,45 ; l'écart-type est de 0,67. Dans la classe contrôle qui a un effectif de 55 élèves, la moyenne générale de la classe est de 13/20 ; la variance est égale à 1,98 ; l'écart-type est de 1,40

4.3.1. Définition du type de problème

- **La variable indépendante**

VI : le besoin psychologique de compétence

Elle a une modalité : la production d'un type de texte en groupe

- La variable dépendante

VD : La compréhension des textes de lecture .C'est une variable quantitative .

$n_A = 95$ élèves ; $n_B = 55$ élèves. C'est un plan non équilibré car $n_A > n_B$. L'effectif de la classe B est faible car la norme commence à 60 au seuil $\alpha = 0,05$.C'est un échantillon aléatoire indépendant identiquement distribué.

Notre objectif est d'expliquer le lien entre la compétence de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire . Pour cela, nous allons comparer les moyennes des deux groupes indépendants A et B au seuil $\alpha = 0,05$

4-3-2- Comparaison des moyennes par rapport au besoin psychologique de compétence

- Formulation de l'hypothèse

Soit :

- $\bar{x}_A$, la moyenne des élèves du groupe témoin
- $\bar{x}_B$, la moyenne des élèves du groupe controle
- H_0 : la moyenne des élèves du groupe témoin ($\bar{x}_A$) est égale à la moyenne des élèves du groupe controle ($\bar{x}_B$).

$$H_0 : \bar{x}_A = \bar{x}_B$$

$$H_1 : \bar{x}_A > \bar{x}_B$$

- Test d'homogénéité de la variance

- Type de problème :

les variances des deux groupes sont identiques

- Hypothèses statistiques

Soit : S_A^2 la variance des élèves du groupe témoin et S_B^2 la variance des élèves du groupe contrôle.

$$H_0 : S_A^2 = S_B^2$$

$$H_1 : S_A^2 \neq S_B^2$$

On considère $\alpha = 0,10$ Puisqu'on cherche à vérifier un test homogénéité

- Statistique de décision et sa loi sous H_0

On va supposer que les populations sont normales. Alors, on a :

$$F = \frac{S_A^2}{S_B^2}$$

Suit une loi de Fischer- Snedecor avec $(n_A - 1), (n_B - 1) d d l$.

❖ Valeur observée de la statistique de la décision

$$\begin{aligned} F(94 ; 54) &= \frac{0,45}{1,98} \\ &= 0,22 \end{aligned}$$

- Valeur critique au seuil $\alpha = 0,10$

$$F(94 ; 54) \frac{\alpha}{2} ; F(94 ; 54) 1 - \frac{\alpha}{2}$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085$$

$$F(94 ; 54) 0,05 = 0,085 \quad \text{distribution de la population}$$

$$\begin{aligned} F(n_1 - 1; n_2 - 1) \cdot 1 - \frac{\alpha}{2} &= F(94 ; 54) 0,95 \\ &= \left(\frac{1,98}{0,45} \right) 0,95 \\ &= 4,18 \end{aligned}$$

❖ Région critique au seuil $\alpha = 0,10$

$$R_{c_\alpha} = 0,10 = [0 ; 0,085 [U] 4,18; +\infty [$$

Confère graphique 1

❖ Statistique de décision

$$F(94 ; 54) 0,05 < F_{obs} < F(94 ; 54) 0,95$$

$$0,085 < 0,22 < 4,18$$

Alors, $F_{obs} \notin R_c$. Il y a non rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,10$

❖ Conclusion du test d'homogénéité de la variance

On ne peut pas affirmer avec moins de 10% de chance de se tromper que la variance de la classe témoin est différente de la variance de la classe contrôle. Donc on peut supposer que les deux variances sont homogènes. $S_A^2 = S_B^2$

❖ Valeur critique de la statistique et son test t sous H_0

$$t(n_1 + n_2 - 2) = \frac{\bar{x}_A - \bar{x}_B}{S^* \sqrt{\frac{1}{n_A} + \frac{1}{n_B}}}$$

Or, l'écart-type des variances S_A^2 et S_B^2 est :

$$S^* = \sqrt{\frac{(n_A - 1)S_A^2 + (n_B - 1)S_B^2}{n_A + n_B - 2}}$$

$$= \sqrt{\frac{94(0,45)^2 + 54(1,98)^2}{95 + 55 - 2}}$$

$$S^* = 1,24$$

$$T_{(148)} = \frac{14,5 - 13}{1,24 \sqrt{\frac{1}{95} + \frac{1}{55}}}$$

$$= \frac{1,5}{0,2032}$$

$$T_{(148)} = 7,38$$

$$t_{(obs)} = 7,38$$

❖ **Valeur critique sous H_0 au seuil $\alpha = 0,05$**

$$C_{\alpha} = 0,05 = 1,960$$

La valeur critique au seuil $\alpha = 0,05$ est :

$$V_{c_{\alpha(0,05)}} = t_{(148)} = 1,96$$

❖ **Région critique au seuil $\alpha = 0,05$**

$$R_{c_{\alpha=0,05}} = t_{(148)}$$

$$=] 1,96; +\infty [$$

(confère graphique 3

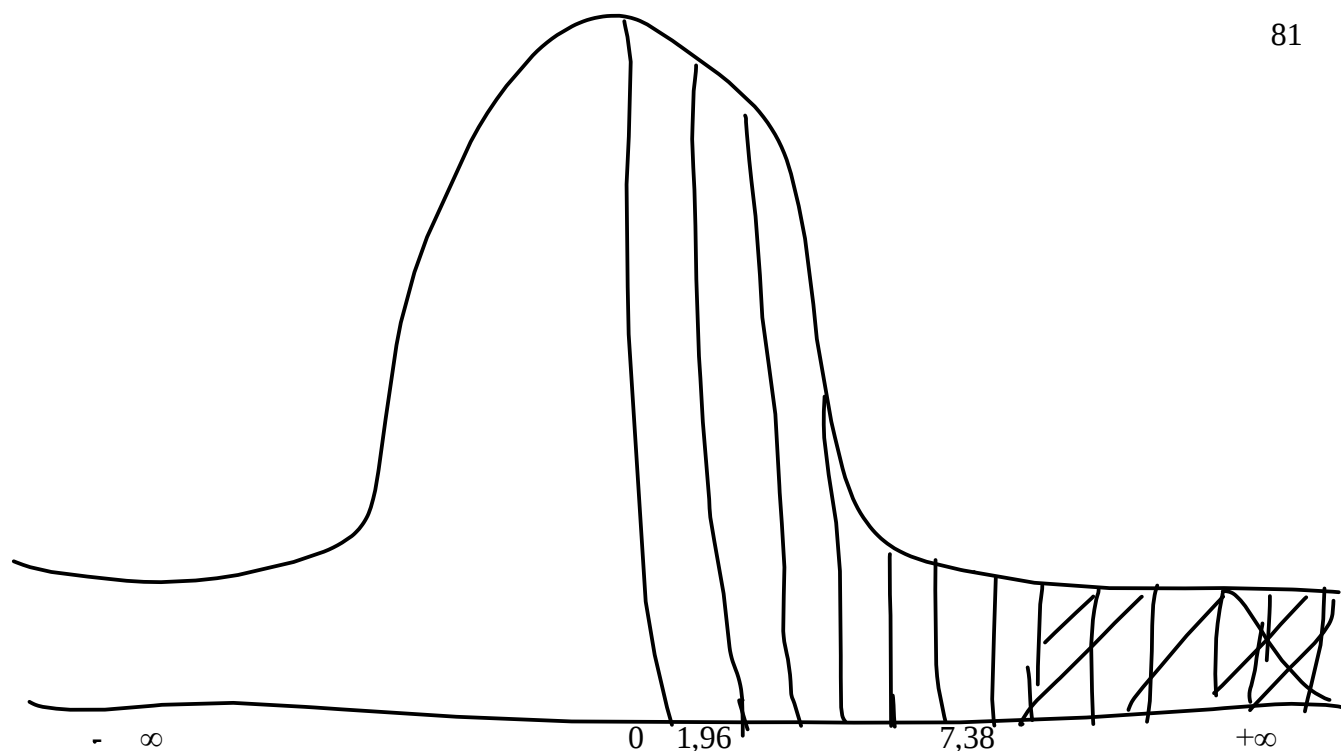


Figure 3: Région critique par rapport au besoin de compétence

- Probabilité critique

$$P_c = 1 - P(t_{(148)})$$

$$\text{Or, } t_{(148)} = 1,960 \times 0,05$$

$$= 0,999$$

$$P_c = 1 - 0,999$$

$$= 0,0001$$

- Décision statistique

$$7,38 > 1,96$$

$$\text{Donc } t_{(obs)} = 7,38 \in R_{C_{0,05}}$$

$$t_{(obs)} \in] 1,96 ; + \infty [$$

Alors, il y a rejet de H_0 au seuil $\alpha = 0,05$. Donc $\bar{x}_A \neq \bar{x}_B$

La moyenne des élèves lorsque les besoins psychologiques sont appliqués est différente de la moyenne obtenue par l

es élèves lorsque les besoins psychologiques ne sont pas appliqués.

4.3.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique de compétence

On peut affirmer avec moins de 5% de chance de se tromper que la moyenne des élèves lorsque le besoin de compétence est appliqué est plus grande que la moyenne des élèves du groupe contrôle . Donc $\bar{x}_A > \bar{x}_B$.

On peut rejeter H_0 au seuil $\alpha = 0,05$

Donc, la satisfaction du besoin psychologique de compétence influence favorablement la compréhension d'un texte de lecture au primaire. Les élèves qui ont l'envie d'atteindre un but ont de meilleures notes en lecture

En conclusion, toutes les hypothèses ont été affirmées. les élèves qui ont la possibilité de choisir le type de texte en lecture ont de meilleurs notes par rapport à ceux qui n'effectuent pas de choix. La satisfaction du besoin d'autonomie influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire. Les élèves qui travaillent en groupes en lecture réussissent plus que ceux qui travaillent individuellement . La satisfaction du besoin d'affiliation influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire. La satisfaction du besoin psychologique de compétence influence favorablement la compréhension de la lecture au primaire. Les élèves qui ont l'envie d'atteindre un but ont de meilleures notes en lecture au primaire.

CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RESULTATS ET SUGGESTIONS

5.1. RAPPEL DE LA PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

Notre étude porte sur l'analyse de l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension de la lecture à l'école primaire au Cameroun.

La compréhension d'un texte de lecture est un processus de création du sens cohérent à partir des informations du texte, des connaissances du lecteur et du contexte de lecture (Gagnon, 2021 ; Boche, 2018) . La compréhension de la lecture au primaire a déjà été étudiée par plusieurs auteurs . Elle est influencée par divers facteurs comme : les processus enseignement/ apprentissage : Sprenger-Charolles & Ziegler (2019) ; Sprenger – Charolles et al. (2018) ; Steiner (2007) ; Gagnon et al. (2021) ... ; les capacités cognitives : Ecalle & Magnan (2021) ; Sprenger-Charolles & Ziegler (2019) ; Ziegler (2018) ; Dehane (2011) ... ; le contexte socio-économique : Mathurin (2018) ; Giasson (2000) ...

La motivation de l'élève est une force qui l'amène à s'engager et à poursuivre une activité (Frechette – Simard et al. 2019). En contexte scolaire, la motivation n'est pas naturelle (Britt, 2018 ; Viau, 2004). Un des rôles fondamentaux de l'enseignant est de motiver l'élève. Pour cela, l'enseignant doit créer un climat de la classe favorable à l'engagement et à la persévérance dans les apprentissages. Ce climat mis en place dans la salle de classe constitue la dynamique motivationnelle de l'élève. Notre question de recherche est quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension des textes de lecture à l'école primaire au Cameroun ? La tentative de réponse à cette question est que la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination (autonomie, compétence, affiliation) influencent la compréhension des textes de lecture à l'école primaire.

Diverses théories expliquent le concept motivation de l'élève. Dans notre étude, nous évoquons la théorie d'auto-détermination de Deci & Ryan (2000) qui montre qu'il existe une relation dynamique entre l'environnement et le sujet en quête du développement. La satisfaction des besoins d'autonomie, de compétence, d'affiliation favorise l'engagement et la persévérance dans les activités. En quoi le besoin d'autonomie de l'élève impacte-il la compréhension d'un texte de lecture ? Quelle est la relation entre le besoin d'affiliation à un groupe et la compréhension d'un texte de lecture ? Quel est le lien entre le besoin de compétence de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture ? Pour répondre à ces questions, nous avons formulé les hypothèses secondaires suivantes : la liberté de choisir un texte influence la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire, le travail en groupe impacte la compréhension d'un

texte de lecture au primaire, la capacité de produire un type de texte influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire

L'objectif général de cette étude est d'analyser la relation entre la motivation de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire. Pour cela il a été nécessaire d'expliquer la relation entre le choix de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture, de décrire le lien entre l'appartenance de l'élève à un groupe et la compréhension d'un texte de lecture, d'expliquer le lien entre la compétence de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture.

5.2. PRESENTATION DES RESULTATS DES ANALYSES STATISTIQUES

Après passation des tests de lecture dans la classe contrôle et la classe témoin, les notes sont présentées dans des tableaux. Pour procéder à l'inférence statistique, nous avons comparé les moyennes des deux classes par modalités. C'est – à – dire selon la satisfaction des besoins psychologique d'autodétermination. C'est dans la classe témoin que ces besoins sont appliqués. Etant donné que la classe contrôle a un effectif inférieur à la norme qui est 60, le test de comparaison des moyennes utilisé est le Student test. Ainsi, les résultats des analyses statistiques se présentent de la manière suivante :

- au seuil $\alpha = 0,05$, on peut affirmer avec moins de 5% de chance de se tromper que la moyenne des élèves de la classe contrôle. Alors, les élèves qui ont la possibilité de choisir le type de texte en lecture ont de meilleurs notes par rapport à ceux qui n'effectuent pas de choix.

- Au seuil $\alpha = 0,05$, la moyenne des élèves lorsque le besoin de compétence est appliqué est plus grande par rapport à la moyenne des élèves qui n'appliquent pas le besoin de compétence. Donc, le besoin psychologique de compétence influence favorablement la compréhension d'un texte de lecture au primaire.

- Au seuil $\alpha = 0,05$, la moyenne des élèves lorsque le besoin d'affiliation est appliqué est plus grande que la moyenne des élèves qui n'appliquent pas le besoin d'affiliation. On conclue que les élèves qui travaillent en groupes en lecture réussissent plus que ceux qui travaillent individuellement.

Toutes nos trois hypothèses ont été confirmées. De ce fait, nous pouvons dire que la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influence la compréhension d'un texte de lecture au primaire.

5.3. DISCUSSION DES RESULTATS

La motivation en lecture au primaire provient d'une part du contact de l'élève avec les livres à la maison et d'autre part du contexte de lecture mis en place par l'enseignant en classe (Garnier, 2018). Les élèves qui lisent régulièrement à la maison enregistrent de bonnes notes en lecture. L'enseignant qui institue dans sa classe des projets de lecture permet aux élèves d'apprendre à lire en jouant. Donc le contexte et l'émulation permettent aux élèves d'obtenir de bonnes notes en lecture.

La motivation intrinsèque de l'élève naît de la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination qui sont l'autonomie, la compétence et l'affiliation (Tillier, 2018). Le niveau d'engagement de l'élève en lecture dépend fortement de la satisfaction de ses besoins fondamentaux. L'élève a besoin de faire des choix, besoin de se sentir compétent par l'enseignement explicite, le travail et l'auto-évaluation, besoin d'échanger avec ses camarades dans des cercles de lecture. La satisfaction de ces besoins entraîne une légère augmentation des notes en lecture.

La motivation intrinsèque en lecture au primaire chez les élèves est liée au degré de réussite dans cette matière au début du parcours primaire (Nanhon et al., 2016). En fait, l'intérêt de l'enfant pour les livres dès le bas âge prédit le niveau de motivation en lecture au primaire. La motivation intrinsèque est suscitée dès le bas âge par l'exposition précoce de l'enfant aux livres. Un enfant qui lit dès le bas âge réussit facilement en lecture.

Il ressort des travaux de ces auteurs que la motivation d'un élève du primaire a diverses origines. On a : des facteurs externes tels que l'enseignement explicite, les punitions, les récompenses, le contexte sociale ; des facteurs internes à l'élève tels le plaisir, l'envie d'atteindre un but.

Dans notre travail, nous avons analysé le lien entre la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination et la note de l'élève en lecture. D'où le thème : étude de l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension d'un texte de lecture à l'école publique de Mimboman dispensaire. Il ressort de cette étude que l'environnement scolaire ne doit pas uniquement être un lieu de contraintes et de soumission pour l'élève. Il est nécessaire que l'enseignant permette à l'élève d'agir de son propre chef en instituant dans la salle de classe un climat favorable à l'engagement et à la persévérance dans les apprentissages. Ce climat est celui qui permet à l'élève d'agir en choisissant le matériel de travail, agir en collaborant avec ses camarades, agir en présentant ses productions. Si l'élève se sent épanoui,

cela entrainera le développement de la motivation intrinsèque qui est plus envisageable au primaire car étant à long terme.

5.4. LIMITES DE L'ETUDE

Notre recherche présente quelques limites. D'abord, nous avons passé le pré-test directement dans les salles de classe en prenant la place de l'enseignant titulaire. Nous aurions dû permettre à l'enseignant titulaire de tester les élèves en notre absence. Notre présence, étant considérée comme étrangère, pourrait être considérée comme facteur limitant à la production des élèves. Aussi, notre échantillon n'est pas assez vaste pour représenter toute la population du primaire au Cameroun, la limite de temps réservée à notre travail ne nous a pas permis de parcourir plusieurs écoles. Ensuite, un autre biais important se situe dans les relations sociales entre les élèves dans les groupes. Certains élèves peuvent se sentir rejetés ou dénigrés dans les groupes de travail.

5.5. SUGGESTIONS

La lecture est une dynamique de transmission de l'information passant de l'analyse visuelle du mot à sa production et à son sens (Valdois, 2020). Lire un texte c'est le comprendre grâce à la satisfaction des besoins psychologiques qui sont l'autonomie, la compétence et l'affiliation (Vallerand & Miquelon, 2008). Nous pouvons dire que la compréhension de la lecture est un processus de construction du sens d'un texte grâce à la liberté du choix des textes, au travail en groupe, et l'envie d'atteindre un but.

En somme l'élève du primaire doit avoir la possibilité de choisir un type de texte pendant les activités de lecture. La compréhension d'un type de texte amène à persévérer dans la compréhension d'autres types : c'est la motivation cognitive. Le travail en groupe est nécessaire car il permet à l'élève de s'exprimer aisément et se laisse guider par ses pairs : c'est la motivation sociale. Une bonne compréhension des textes développe le raisonnement et la capacité à produire différents types d'écrits.

Pour des recherches ultérieures, nous recommandons l'investigation sur les relations entre les élèves. Dans les groupes de travail, certains élèves se sentent parfois menacés, rejetés ou dénigrés. Aussi, l'esprit de compétition entre les groupes ne laisse pas les plus faibles s'exprimer. Ce sont généralement les opinions des meilleurs élèves qui sont pris en compte. L'épanouissement des élèves dans les classes passe également par de bonnes relations sociales.

CONCLUSION GENERALE

La compréhension des textes de lecture est un problème important dans tout système éducatif. Notre étude consiste à analyser l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension de la lecture. Elle est présentée en trois parties. A la première partie, nous avons le cadre théorique et conceptuel, la deuxième partie énonce le cadre méthodologique et la troisième partie présente la phase empirique de traitement des données. La première partie comporte deux chapitres qui sont la revue de littérature et la problématique de l'étude. Dans la revue de littérature, nous avons évoqués les travaux des auteurs, la définition des concepts et la théorie de référence. A la problématique, on a les questions de recherche, les hypothèses de recherche, les objectifs de la recherche, l'intérêt et la délimitation de l'étude. La deuxième partie qui concerne le cadre méthodologique de l'étude comporte un seul chapitre intitulé méthodologie. Ici, on retrouve la méthode de recherche, les instruments de collecte des données qui sont l'observation et les tests de compréhension de lecture, le site de l'étude, la définition de la population d'étude, la technique d'échantillonnage. La phase empirique de traitement des données constitue la troisième partie de l'étude. Elle comporte deux chapitres qui sont la présentation et l'analyse des résultats, la discussion des résultats et les suggestions. La présentation et l'analyse des résultats se font selon les besoins psychologiques d'autodétermination (autonomie, affiliation, compétence). Le test de comparaison des moyennes des classes est le *t* de Student. Toutes les hypothèses ont été confirmées. En discussion des résultats il y a d'abord le rappel de la problématique de l'étude, ensuite la présentation des résultats des analyses statistiques et enfin les suggestions.

La compréhension d'un texte de lecture est influencée par divers facteurs à l'instar de la motivation de l'élève qui nous intéresse dans notre étude. Quels aspects de la motivation de l'élève impactent la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire ? Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse de recherche selon laquelle la satisfaction des besoins psychologiques d'autodétermination influencent la compréhension d'un texte de lecture à l'école primaire. En quoi le besoin d'autonomie de l'élève impacte-t-il la compréhension d'un texte de lecture ? Quel est le lien entre le besoin de compétence de l'élève et la compréhension d'un texte de lecture ? Quelle est la relation entre le besoin d'affiliation à un groupe et la compréhension de la lecture ? Dans le cadre de notre étude quantitative, nous procédons au recueil des données à travers l'observation et des épreuves sur la compréhension de textes. Nous avons une classe contrôle une classe témoin. Les données sont collectées par classe selon les besoins psychologiques d'autodétermination. Pour procéder à la statistique inférentielle, nous

avons au préalable présenté les notes des classes dans des tableaux statistiques, ensuite nous avons comparé les moyennes des différentes classes par le test de student, et enfin la décision statistique a été prise. Les résultats obtenus ont confirmé toutes les trois hypothèses émises. Nous pouvons dire que les besoins psychologiques d'autodétermination impactent favorablement la compréhension de la lecture au primaire. Alors, notre objectif qui consistait à analyser la relation entre la motivation de l'élève et la compréhension de la lecture à l'école primaire a été atteint. Un élève qui a une motivation intrinsèque réussit mieux ses épreuves de lecture. La motivation intrinsèque est une dynamique motivationnelle qui voudrait que l'élève choisisse délibérément de s'engager et de persévérer dans les études (Viau, 2009).

Cette étude permet aux pédagogues de comprendre comment mieux intervenir dans la salle de classe en instituant un climat favorable au développement de la dynamique motivationnelle. Ce climat est constitué des besoins psychologiques d'autodétermination qui sont le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'affiliation. Quand ces trois besoins sont satisfaits, nous observons une légère hausse des notes en lecture. L'élève a la possibilité de choisir, de travailler en groupe, d'atteindre un objectif fixé. Ce qui entraîne le développement de l'estime en soi nécessaire à l'épanouissement personnel. Le milieu scolaire ne doit pas uniquement être un cadre de réception d'ordres, il doit permettre à l'élève d'agir volontairement dans la construction de ses connaissances. Les récompenses, les punitions, les sanctions ont des effets pour une courte durée. L'enseignant devrait faire usage d'autres pratiques comme le climat de classe épanouissant pour favoriser l'installation à long terme de la dynamique motivationnelle de l'élève. De ce fait, bien que la motivation extrinsèque entraîne le succès, les pratiques enseignantes doivent concourir au développement de la dynamique motivationnelle de l'élève car elle est de longue durée.

Le climat de la classe laisse apparaître des aspects comme des comportements dérangeants, le temps d'une leçon, les règles de conduite, les relations que les élèves entretiennent entre-eux... Dans les groupes de travail, certains élèves se sentent parfois menacés, rejetés ou dénigrés. Aussi, l'esprit de compétition entre les groupes ne laisse pas les plus faibles s'exprimer. Ce sont généralement les opinions des meilleurs élèves qui sont prises en compte. Pour des recherches ultérieures, nous recommandons l'investigation sur ces éléments relationnels qui entravent la dynamique motivationnelle de l'élève.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck
- Bianco, C. (2010). *La compréhension de texte : peut-on l'apprendre et l'enseigner ?* De Boeck
- Bianco, C. (2011). *Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension des écrits ?* Argos, 7(48)
- Bianco, M. (2016). *Du langage oral à la compréhension de l'écrit : développement et enseignement*. PUG
- Bissonnetfh ;;;, S. et Richard, M. (2005). Le cognitivisme et ses implications pédagogiques. In Cl. Gauthier & M. Tardif, *La pédagogie- Théories et pratiques de l'antiquité à nos jours* (309-332). Gaëtan morin
- Boche, A.(2018). Compréhension d'un texte entendu au CP (Mémoire de Master, université de \$Nantes). [https:// dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01833288](https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01833288)
- Britt, M. (2018). La motivation scolaire : comment l'enseignant peut-il susciter l'engagement et la persévérance de l'élève dans une activité ? (Mémoire de Master, université de Rouen). [https:// dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01945929](https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01945929)
- Burdet, C. & Guillemin, S. (2013). Les cercles de lecture : un dispositif favorisant la gestion de la compréhension et l'autonomie du lecteur. *Forumlecture.ch*
- Carré, P., Fenouillet, F., Aubret, J., Bandura, A., Blanchard, S., Bourgeois, E., Brunel, P., Carbonneau, N., Chantal, Y., Cosnefroy, L., Csillik, A., François, P.E., Gelpe, D., Gosling, P., Lafreniere, M.A.K., Lecompte, J., Maugeri, S., Meyer, T., Shano-Lomoriello, S., Vallerand, R. (2009). *Traité de la psychologie de la motivation*. Dunod
- Chauveau, G. (1990). Acte de lecture et décodage. *Spirale-Revue de recherches en éducation*, 3(1), 31-50
- Deci, L.E & Ryan, M. R. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Canadian psychology*, 49(1), 24-34

- Deci, L.E. & Ryan, M.R. (2004). Overview of Self-Determination theory: An ORGANISMIC Dialectic Perception. *Handbook of Self-Determination Research*, 3-33
- Deci, L.E. & Ryan, R.M. (1980). Self- Determination theory: When mind mediates behavior . *Journal of mind and behavior*, (1), 33-43
- Deci, L.E. & Ryan, R.M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. The university of Rochester Press, USA
- Deci, L.E. & Ryan, R.M.(2000). The “what” and “ why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, (11), 68-227
- Deschavanne, E. & Tavoillot, P.- H. (2007). *Philosophie des ages de la vie*. Grasset
- Ecalte, J.& Magnan, A. (2021). *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*. (3^e éd). Dunod
- Falardeau, E. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(3), 673-694
- Fluss,J., Bertrand, D., Ziegler, J., Billard, C. (2009). Troubles d'apprentissage de la lecture : rôle des facteurs cognitifs, comportementaux et socio-économiques. *Développements*, 21-33
- Fortin, M-F & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche* (3^e éd) Chenelière Education
- Frechette-Simard,C., Plante, I., Dubeau, A., Duchesne, S.(2019). Motivation scolaire et ses théories actuelles : une recension théorique. *McGill journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54 (3), 500-518.[https:// doi. org / 10.7202/1069767ar](https://doi.org/10.7202/1069767ar)
- Gagnon, R., Martinet, C., Detcheverry, C., Bourdages, R. (2021). Stratégies d'apprentissage de la compréhension de textes oraux et écrits : en vue d'une clarification des concepts pour l'enseignement. *Forumlecture.ch*.www.forumlettura.ch-1/ 2021

- Garnier, L. (2020). Lecture et motivation au cycle 3 (Mémoire de Master, Université de Nantes)
- Gendolla, G. (2020). *La conception de la motivation : définition et histoire* (Support de cours). <https://www.unige.ch/fapse/motivation/coursgendolla.pdf>
- Giasson, V. (2000). *Les textes littéraires à l'école*. Gaétan Morin
- Giasson, V. (2011). *La lecture apprentissage et difficultés*. Gaétan Morin
<http://voynnetf.fr>
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-025>
- Legendre, M. F. (2005). Jean Piaget et le constructivisme en éducation. In Cl. Gauthier & M. Tardif, *La pédagogie – Théories et pratiques de l'antiquité à nos jours* (332-348). Gaétan morin
- Legendre, M.F. (2005). *Dictionnaire Legendre*. (4^e ed). Université TELUQ
- Legendre, M.F. (2005). Lev Vygotsky et le socio-constructivisme en éducation. In Cl. Gauthier & M. Tardif, *La pédagogie- Théories et pratiques de l'antiquité à nos jours* (351-394). Gaétan morin
- Mathurin, E. (2018). La compréhension en lecture dans un contexte d'enseignement explicite et le rendement scolaire des élèves du primaire venant d'un milieu défavorisé (Mémoire de Master, Université du Québec à Montréal).
- Mvessomba, A.E. (2013). *Guide de méthodologie pour une initiation à la méthode expérimentale en psychologie et à la diffusion de la recherche en sciences sociales*. Groupe Inter Press
- Nahou, V., Descrosiers, H., Tétreault, K., Guay, F. (2016). Motivation en lecture durant l'enfance et le rendement dans la langue d'enseignement à 15ans. *Université de statistiques Quebec*. 8 (3).
- Nuttin, J. (1984). *Théorie de la motivation humaine*. PUF
- PASEC (2022). *Rapport technique de l'évaluation internationale PASEC2019*. PASEC, CONFEMEN, Dakar

- PASEC. PASEC2019 - *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire.*
- Paumier, D. & Chanal, J. (2018). Motivation autodéterminée, conséquences motivationnelles et hypothèses de spécificité en contexte scolaire : état des lieux, implications et perspectives. *Revue française de pédagogie*, 203, 111-130.
URL :<http://journals.org/rfp/8160> ; DOI :<https://doi.org/10.4000/rfp.8160>
- Piaget, J. (1974). *Réussir et comprendre* (2^e éd). PUF
- Rapport 2017 sur les données de l'ODD4. *Le facteur qualité : Renforcer les données nationales afin de surveiller l'Objectif de développement durable 4*. Montréal : ISU.
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/quality-factor-strengthening-national-data-monitor-sdg4-2018-fr.pdf>
- Raynal, F.& Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*. (10^e ed). ESF.
- République du Cameroun (2018), *Curriculum de l'enseignement maternel et primaire*
- République du Cameroun (2020), *Rapport d'analyse des données de la carte scolaire et d'alphabétisation au Cameroun.*
- République du Cameroun (2020), *Stratégie Nationale de développement 2020-2030- Pour la transformation structurelle et le développement inclusif*
- République du Cameroun (2021), *Rapport d'analyse des données du recensement scolaire du Cameroun.*
- Robbes, B. (2019). Qu'est- ce qu'apprendre ? Laboratoire EMA-EAV4507, université de cergy-pontoise/EPSE de l'académie de versaille.
- Sanchez, M., Ecalle, J., Magnan, A. (2012). L'influence précoce des connaissances morphologiques et orthographiques sur l'apprentissage de la lecture de la GSM au CE1. *Psychologie française*, 57 (4), 277-290
- Sinoir, J. (2017). La motivation scolaire (Mémoire de Master, Université de ROUEN)

- Sprenger-Charolle, L. (2019). Apprendre à lire : contrôle, automatisme et auto-apprentissage. In A. Bentollila & B. Germain, *L'apprentissage de la lecture* (978-992). Nathan
- Sprenger-Charolle, L., Desrochers, A., Gentaz, E. (2018). Apprendre à lire -écrire en français. *Langue française*, (no 199), 51-67. [https:// www.cairn.info/revue-langue-francaise-2018-3-page-51.htm](https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2018-3-page-51.htm)
- Steiner, G. (2008). *Les processus de l'apprentissage*. (1^{ère} éd). Berne/Suisse. www.hep-verlag.ch
- Thériault, P.& Laurin. (2016). Enseigner la lecture au primaire : un aperçu des pratiques d'enseignement des 2^e et 3^e cycle primaire. *La recherche -Action et la recherche développement au service de la littérature*. 21-40
- Tillier, V. (2018). Mise en place et évaluation d'une intervention visant à accroître la motivation en lecture du premier degré commun de la province de Namur (Mémoire de Master en sciences de l'éducation, Université de Liège) <http://hdl.handle.net/2268.2/5629>
- Valdois, S. (2020). L'apprentissage de la lecture. In N. Poiré. *Neurosciences cognitives développementales* (129-151). De Boeck
- Viau, R. (2004). *Motivation en contexte scolaire* (2^e éd). De Boeck.
- Voynnet Fourboul, C. (2013). *Motivation*. Université panthéon-Assas.Paris II
- www.esf-editeur.fr
- Ziegler, J. (2018). Différence inter-linguistique dans l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, 35-49. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2018-3-page-35.htm>

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

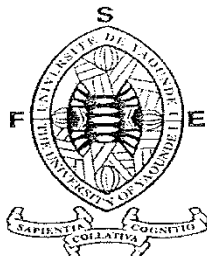
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DES
ENSEIGNEMENT FONDAMENTAUX
EN EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF
FUNDAMENTALES STUDIES IN
EDUCATION

Le Doyen
The Dean

N°25/FSE-UYI/CE-EFE

AUTORISATION DE RECHERCHE

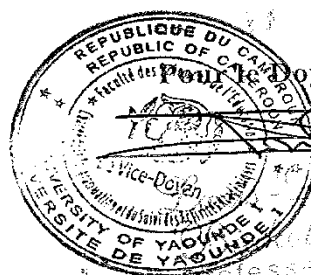
Je soussigné, **Professeur BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **NGONO ZANG Marcelle Nadine** Matricule **22W3268**, est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département des Enseignements Fondamentaux en Éducation, Option : **Psychologie de l'Éducation**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de stage en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Dr MAPTO KENGNE Valère M.Éd Ph.D** Son sujet est intitulé: **Étude de l'impact de la motivation de l'élève sur la compréhension de la lecture au primaire au Cameroun**.

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir pour la recherche et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.

En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le... 02 JUL 2025 -



Pour le Doyen et par ordre

Professeur Titulaire
Komo

ANNEXES 2: Textes de lecture

Bien lire pour bien écrire un extrait de roman

Je lis couramment et je comprends un extrait de roman.

Unité 3

Centre d'intérêt L'école

Le Défi lecture (épisode 2)

- Vous avez lu combien de livres, vous ? demanda Akomo à ses camarades.

- Moi, 7, avec 5 livres à 10 points. Et Bell, 9 ! lui répondit Salomé qui, comme la plupart des élèves, prenait beaucoup de plaisir à lire. Certains avançaient dans leur lecture quand ils avaient fini leur travail en classe. Plusieurs parents avaient été surpris de voir leur enfant lire autant à la maison. Des élèves avaient écrit des questions amusantes, avaient inventé des devinettes, fabriqué des charades pour préparer la rencontre entre les deux classes.

- Bravo pour vos idées ! les félicita la maîtresse. Elle avait déjà complimenté Bell, qui avait eu l'idée d'écrire aux autorités locales et obtenu ainsi quelques livres. Et Salomé, qui avait constitué des recueils de textes à partir d'anciens manuels. Les bénéfices tirés de la vente des beignets avait permis d'en photocopier quelques exemplaires. Ce matin-là, la maîtresse montra un gros livre, *Le Secret de l'homme en noir* et interrogea Martin :

- J'ai corrigé tes questions de lecture sur ce livre, Martin :

- Ah oui, madame, il est très bien ce livre. Je l'ai adoré !

- Alors, dis-nous donc quel est le secret de cet homme.

Martin, un garçon de grande taille aux cheveux très courts, le nez surmonté de lunettes à large monture qui lui donnaient un air sérieux, ne répondit pas tout de suite. Il se frottait les mains, avait l'air embêté, lui si à l'aise et si sûr de lui d'habitude.

- Heu, madame, c'est que... Enfin... je ne veux pas le dire à toute la classe. Il y a sûrement d'autres élèves qui liront ce livre après moi. Je ne vais pas leur révéler ce secret !

- Je vais te dire ce que j'en pense, Martin. Je crois que tu n'as pas lu le livre, en tout cas pas en entier. Tu as recopié les réponses de Momo dans ton questionnaire.

Martin ne dit rien. Il baissa les yeux, le regard sombre.

- Ce Défi lecture est un jeu et tu n'en as pas respecté les règles. Tous les points que tu aurais pu apporter à ta classe seront retirés du total. Que penses-tu de cette décision, Martin ?

Le garçon se leva de son banc. L'émotion se lisait sur son large visage. Les larmes aux yeux, il déclara enfin :

- Madame, je m'excuse. Je voulais faire gagner notre classe. J'espère que vous me pardonnerez aussi, ajouta-t-il en se tournant vers ses camarades. Je vous promets de lire le plus possible et de rattraper tous les points que je vous ai fait perdre.

Jean Leboulanger, *Lire pour s'échapper du monde, lire pour découvrir le monde*, L'enfance de l'art.

(À suivre)

Je lis attentivement et j'apprends à comprendre

1. Pour quelles raisons la maîtresse félicite-t-elle ses élèves ?
2. Quel problème rencontre Martin ? Que propose-t-il pour se racheter ?

De l'oral à l'écrit

3. Débats avec tes camarades concernant l'attitude de Martin. Écris ensuite quelques phrases pour donner ton propre avis.
4. Prépare l'activité de production d'écrits de la fin de semaine, (→ écrire un texte descriptif, page 52). Dans le texte, relève les passages qui décrivent Martin.

Bien lire pour bien écrire la prise de notes (2)

Avant de lire
Qu'imaginez-vous en lisant le titre « Riche en émotions ! » ?

Riche en émotions ! Ina est partie aujourd'hui de Buéa.

De notre journaliste
spécialiste, Marc-André Njé

Buéa, le 20 décembre 2021

La jeune Ina savait que sa randonnée serait pleine de surprises mais cette première journée a bien failli mal commencer... Alors qu'ils venaient de prendre la route qui mène aux premiers sentiers, ils ont vécu une vraie frayeur. En effet, ils marchaient bien sur la droite de la route quand un camion roulant à toute allure a foncé droit sur eux. Ils ont juste eu le temps de se rabattre sur le côté pour l'éviter. « J'aimerais que les chauffeurs comprennent que la route ne leur appartient pas ! » nous a dit Ina. « Je crains que nous ayons malheureusement d'autres mésaventures comme celle-là. »

Ils ont repris leur chemin et pendant qu'ils traversaient la forêt tropicale, Ina et son père ont décidé de faire une pause pour le déjeuner. C'est alors qu'une famille de chimpanzés est apparue devant eux. Très tranquillement, ils sont sortis de la forêt mais ils sont restés à distance. « C'est très rare que l'on observe des animaux sauvages dans leur environnement », a dit Sélim. « Ina était émerveillée : elle n'osait ni bouger ni parler mais elle a quand même eu le temps de prendre cette photo. » Il est



possible que ce soit la plus belle rencontre de ce voyage ! Ce n'était pourtant pas la fin de leurs surprises. Le soir, le duo s'est arrêté dans un petit village où ils ont été accueillis chaleureusement. Les habitants les ont invités à partager un plat local. Ravis de partager ce moment, Ina et son père n'avaient pas imaginé le plat : ils avaient devant eux des chenilles grillées ! Quand elle a vu les chenilles, Ina a tout de suite senti un haut-le-cœur. « Je ne pouvais pas refuser et puis j'ai goûté : c'est délicieux ! »

Après toutes ces péripéties, l'heure était venue de profiter d'un repos bien mérité. La nuit était tombée sur le village et une nouvelle journée attendait Ina. Nous les retrouverons, elle et son père, très prochainement à Limbé pour notre dernier rendez-vous.

D'après La Tribune des enfants.

Je lis attentivement et j'apprends à comprendre

1. Combien d'événements sont relatés dans l'article ?
2. Recopie la grille de notes suivante sur ton cahier et complète-la.

Qui	Quoi	Où	Quand

De l'oral à l'écrit

3. Présente à tes camarades un des événements en répondant à chaque question de la grille.



4. Prépare l'activité de production d'écrits de la fin de semaine, (⇒ la prise de notes, page 88) Tu as regardé un film dernièrement et tu as noté uniquement les informations essentielles. Regroupe ces informations en t'aidant de la grille de notes présentée ci-contre.

ANNEXES 3 : EPREUVES DE COMPREHENSION DE TEXTE 1

TEXTE : Le départ pour l'école

Il est sept heures. Depuis longtemps, le soleil s'est levé. Les oiseaux chantent. Au village, les pilons tombent en cadence dans les mortiers. Les coqs et les poules vont et viennent, piquent la terre de leur bec, cherchent des vers et des grains.

A l'entrée de la case, maman appelle les écoliers. Lorsqu'ils s'éveillent, ils se lèvent et roulent la natte laquelle ils étaient couchés ; ils plient leur couverture. Ils se lavent avec l'eau d'une calebasse. Ils s'habillent, mangent deux boules de couscous avec un peu de sauce et une banane. Ils saluent leurs parents et partent pour l'école.

QUESTIONS

1. COMPREHENSION DU TEXTE/ 5pts

- a- Qui réveille les écoliers ? 1pt
- b- Enumère les activités menées par les enfants avant d'aller à l'école 1pt
- c- Dans quoi met-on de l'eau dans cette famille ? Donne deux autres noms des récipients dans lesquels on met de l'eau 2pts
- d- Que mange tu le matin avant d'aller à l'école ? 1pt

2-VOCABULAIRE / 5pts

- a- Trouve deux mots du champ lexical de « école » et utilise les dans deux phrases. 1pt
- b- Trouve les homographes des mots suivants : pilons, mortier.
Utilise-les dans des phrases. 2pts
- c- Utilise correctement les paronymes suivants : expire, inspire
En pilant du mil, maman.....l'oxygène et.....le gaz carbonique.2pts

3- GRAMMAIRE/ 5pts

- a- Relève dans le texte une phrase à la voix active. Transforme -la en voix passive. 2pts
- b- Relève dans le texte, une conjonction de subordination et une conjonction de coordination. Indique leur fonction. 3pts

4 – ORTHOGRAPHE/ 5pts

- a- Applique correctement la graphie des homonymes grammaticaux : mes, mais, mets, m'est, peu, peut.

.....camarades et moi traversons tout le village pour aller à l'école. Il.....arrivé plusieurs fois d'être en retard à cause de la distance.....Le maître ne comprend rien de tout cela. Tuton réveil en marche , dit-il en levant le fouet.....àje me suis corrigé et ilcompter sur moi.

ANNEXE 4: EPREUVE DE COMPREHENSION DE TEXTE 2

ECOLE PUBLIQUE DE MIMBOMAN DISPENSAIRE

CLASSE DE CM2

NOM

PRENOM

AGE

TEXTE : Une terrible épidémie de choléra

La grande épidémie de choléra que les habitants de mon quartier ont enduré pendant la saison des pluies a été désastreuse. Les animaux ont été atteints, les hommes fatigués, les villageois et les citadins affaiblis.

Dans les zones urbaines bondées de mouches et envahies par les ordures ménagères, la misère était totale. Les secours organisés par le ministère de la santé publique étaient insuffisants. Seules les personnes nanties pouvaient aller se faire soigner dans les cliniques. Il faut que chacun prenne soin de lui

QUESTIONS

1- COMPREHENSION DE TEXTE/ 5pts

- a- Pour quelles raisons l'épidémie de choléra s'accroît-elle en saison des pluies ?
1pt
- b- Donne trois règles pratiques pour éviter d'attraper le choléra 2pts
- c- Pourquoi toutes les personnes de la zone urbaine ne pourraient-elles pas bénéficier des soins dans les cliniques 2pts

2- VOCABULAIRE /5pts

- a- Trouve quatre mots du champ lexical de « santé ». 2pts
- b- On distingue trois niveaux de langue : le niveau familier, le niveau courant, le niveau soutenu. Indique le niveau de langue des mots suivants : belle, splendide, super. 3pts

3- GRAMMAIRE / 5pts

- a- Identifie les différentes propositions dans la première phrase 1pt
- b- Relève dans le texte : 4pts
 - Une proposition
 - Un pronom personnel
 - Un groupe nominal
 - Un groupe verbal

-
4- CONJUGAISON / 2pts

Accorde convenablement les participes entre parenthèses

OYONO (crier) de douleur et (lancer) des supplications. Des infirmiers (vouloir) aider OYONO vinrent le soutenir. Les autres malades furent étonnés par cette compassion. Le médecin l'a consulté et lui a (prescrire) des médicaments.

5- ORTHOGRAPHE / 3pts

a- Termine les mots inachevés de ce texte par -ant ou -ent.

Ce mom... que nous partageons est très détermin.....Le patin'a pas survécu parce que médecin a été néglige.....

b- Accorde correctement les verbes

Tes parents et toi (faire au présent de l'indicatif) les préparatifs pour la visite du malade.

Vous et moi (être au futur simple) épuisés à l'arrivée

Le médecin et ses infirmiers (avoir au présent de l'indicatif) fait la ronde

ANNEXE 5 : EPREUVES DE PRODUCTION D'ECRITS 1**SUJET 1 :**

En te servant des connaissances sur la description d'une personne, fait le portrait d'un membre de ta famille que tu aimes le plus.

Grille de correction

- Silhouette (5pts)
- Production cohérente (10pts)
- Justesse de la syntaxe (10pts)
- Ecriture (10pts)
- Propreté (5pts)

SUJET 2 :

Tu as entamé une discussion pendant les vacances avec ton ami qui se trouve à Yaoundé sur vos futurs métiers. Après les conseils reçus du maître, tu as pu faire un choix sur ton métier rêvé.

Ecris à ton ami une lettre pour lui parler de ton futur métier et des raisons de ton choix en dixaine de lignes.

NB :

- Silhouette (5pts)
- Production cohérente (10pts)
- Justesse de la syntaxe (10pts)
- Ecriture (10pts)
- Propreté (5pts)

Sujet 1 : tu as déjà eu à passer un moment dans ton village. Raconte-nous en quinze lignes ce qui t'a plu dans ce milieu mais aussi ce qui ne t'y réjouit pas.

Sujet 2 : tu es une citadine. Raconte en quinze lignes ce qui te plaît dans cet environnement mais aussi ce qui ne t'y convient pas.

Sujet 1 : Je suis arrivée dans mon village à 14 ans en cours d'accueil le lendemain j'ai pris mon petit déjeuner puis ma grand-mère m'a accompagnée pour aller au champ en allant j'ai vu des fleurs au marché la vie était paisible arrivée au champ j'ai vu beaucoup de cultures de maïs la patate la tomate, le manioc, les bananes etc.

Ma grand-mère m'a appris comment enlever les tuerces de manioc au début j'avais de la peine mais je me suis adaptée très vite. Je m'ai aimé le fait qu'on mait pas organisé des cérémonies traditionnelles. Et que je m'ai pu rester plus longtemps pour découvrir mes racines même s'il y'a eu des mal entendus j'ai aimé mon voyage au village.

Sujet 2 : En ville ce que j'aime ce sont les restaurants les loisirs, les magasins de jeux, les boutiques et j'aime aussi les voitures.

ANNEXE 6 : QUESTIONNAIRE POUR ELEVE

DATE :

NOM :

PRENOM :

CLASSE :

AGE :

1- a- As-tu un livre de lecture ?.....(répond par OUI ou NON)

b-Si non, pourquoi ?.....

c-Trouves-tu qu'il y a assez de livres à lire dans ta classe ?.....(répond par OUI ou NON) .

2- Il existe différents types de textes comme le texte narratif, le texte descriptif, le texte injonctif, le texte poétique

-Quels types de texte aimes-tu lire ?.....

3- a)-As-tu choisi un texte à lire aujourd'hui dans ta classe ?.....

b)-Quelle note as-tu obtenue ?.....

c)-Cette note est – elle meilleure par rapport à ta dernière note en lecture?.....(répond par OUI ou NON)

4-a)-As-tu travaillé en groupe ?.....(répond par OUI ou NON)

b)-Ton groupe a obtenu quelle note en compréhension de texte?.....

c)- Préfères-tu travailler en groupe ?.....(répond par OUI ou NON)

5-a)-As-tu eu des difficultés à la production de texte ?.....

b)-Quelle note as-tu obtenue ?.....

ANNEXE 7

Plan de Localisation

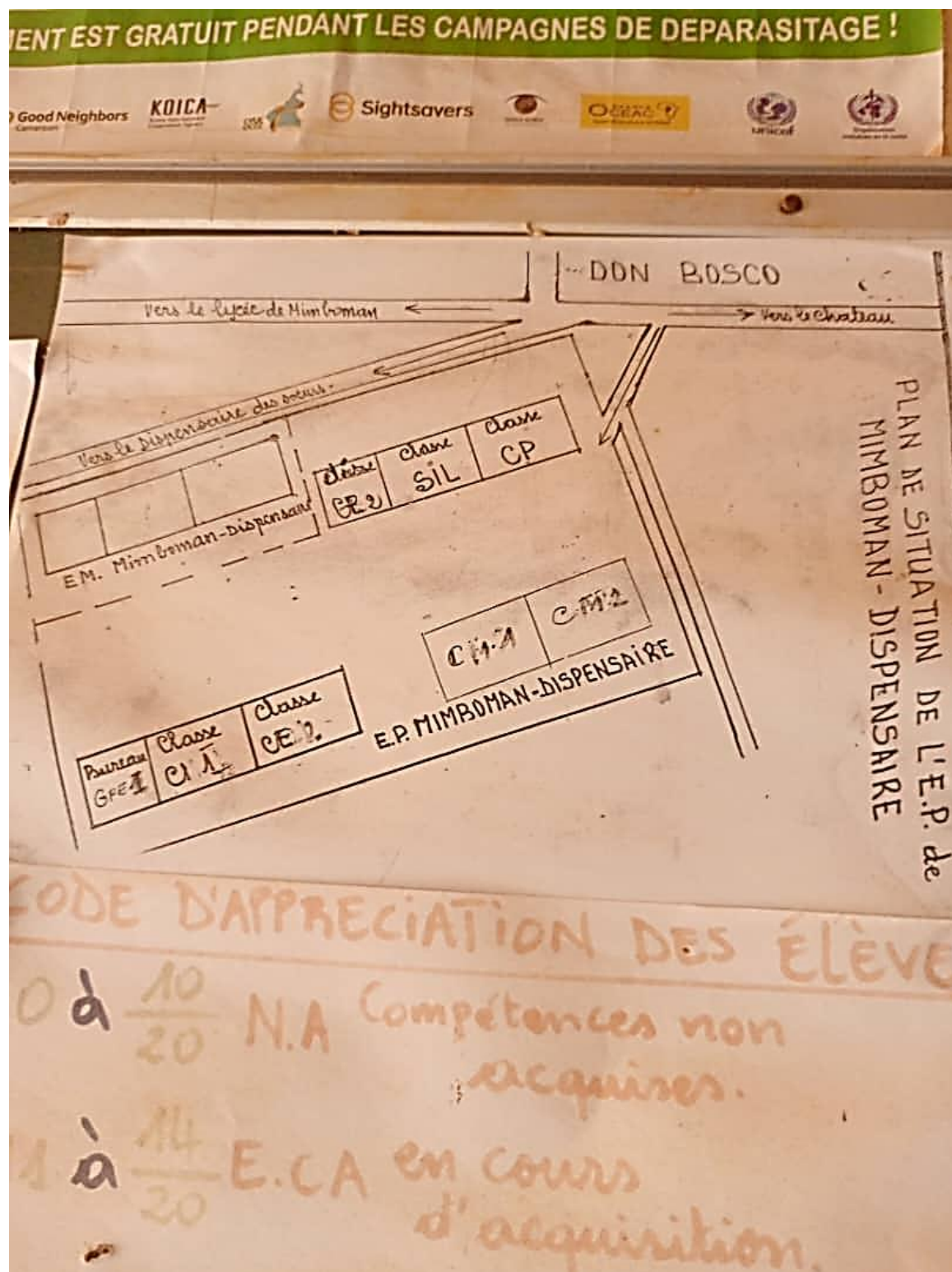


TABLE DES MATIÈRES

DEDICACE	2
REMERCIEMENTS	3
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	4
LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES FIGURES	6
RESUMÉ	7
ABSTRACT	8
INTRODUCTION	9
PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL	12
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	13
1.1. CONSTAT	14
1.2. PROBLEME DE RECHERCHE	15
1.3. QUESTIONS DE RECHERCHES	16
1.3.1. Question principale	16
1.3.2. Questions spécifiques	16
1.4. HYPOTHESES DE RECHERCHE	17
1.5. OBJECTIFS DE L'ETUDE	17
1.5.1. Objectif général	17
1.5.2. Objectifs spécifiques	18
1.6. INTERETS DE L'ETUDE	18
1.6.1. Intérêt psychologique	18
1.6.2. Intérêt social	18
1.7. DÉLIMITATION DE L'ETUDE	18
1.7.1. Délimitation thématique	18
1.7.2. Délimitation spatio-temporelle	19

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	20
2.1. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA COMPREHENSION DES TEXTES DE LECTURE	21
2.1.1. Apprentissage de la lecture	21
2.1.2. Compréhension des textes de lecture	23
2.2. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE	26
2.3. TRAVAUX DES AUTEURS SUR LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE ET COMPRÉHENSION DES TEXTES DE LECTURE	27
2.4.1. Compréhension des textes de lecture	28
2.4-2. Motivation de L'élève	36
2.5. Théorie de référence	40
2.5.1. Théorie d'autodétermination	41
2.5.2. La motivation intrinsèque	41
2.5.3. La motivation extrinsèque	41
2-5-4. L'amotivation	42
2.6. LES BESOINS PSYCHOLOGIQUES D'AUTODETERMINATION	42
2.6.1. Le besoin d'autonomie	43
2.6.2. Le besoin de compétence	43
2.6.3. Le besoin d'affiliation	43
2.7. PRÉSENTATION DU TRAVAIL	44
PARTIE 2 : CADRE METHODOLOGIQUE	49
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE	50
3.1. METHODE DE RECHERCHE	51
3.2. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES	51
3.2.1. L'observation	51
3.2.2. Le questionnaire	52
3.2.3. Description du dispositif expérimental	53
3.3. SITE DE L'ETUDE	56

	107
3.4. DEFINITION DE LA POPULATION D'ETUDE	57
3.4.1. Population cible	57
3.4.2. Population accessible	57
3.5. TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE	57
3.6. DESCRIPTION DU DEROULEMENT DE LA COLLECTE DES DONNEES	58
PARTIE 3 : PHASE EMPIRIQUE DE TRAITEMENT DES DONNEES	59
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	60
4.1. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE D'AUTONOMIE	61
4.1.1. Définition du type de problème	61
4.1.2. Comparaison des moyennes selon le besoin d'autonomie	64
4.1.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique d'autonomie	69
4.2. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE D'AFFILIATION	69
4.2.1. Définition du type de problème	71
4.2.2. Comparaison des moyennes par rapport au besoin psychologique d'affiliation	72
4.2.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique d'affiliation	75
4.3. PAR RAPPORT AU BESOIN PSYCHOLOGIQUE DE COMPETENCE	75
4.3.1. Définition du type de problème	77
4.3.3. Conclusion sur l'expérimentation du besoin psychologique de compétence	82
CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RESULTATS ET SUGGESTIONS	83
5.1. RAPPEL DE LA PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	84
5.2. PRESENTATION DES RESULTATS DES ANALYSES STATISTIQUES	85
5.3. DISCUSSION DES RESULTATS	86
5.5. SUGGESTIONS	87
CONCLUSION GENERALE	88
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	90
ANNEXES	95