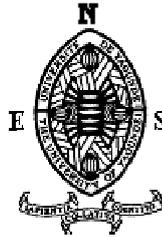


UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

SECTION DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER'S TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF SCIENCES OF
EDUCATION

SECTION OF SCIENCES OF
EDUCATION

**QUALITE DE L'ENVIRONNEMENT
D'APPRENTISSAGE ET OPTIMISATION DE LA
REUSSITE SCOLAIRE.**

*Mémoire rédigé et soutenu en vue de l'obtention du
Diplôme de Professeur des Écoles Normales d'Instituteurs deuxième grade
(DIPEN II)*

Par :

MBILONGO BWALE Ingryd Nicaise

Master I en Sociologie

Sous la direction de :

MGBWA Vandelin

Chargé de Cours

Année académique 2015-2016

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	i
DEDICACE	v
REMERCIEMENTS	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	vii
LISTE DES TABLEAUX	viii
LISTE DES ANNEXES	ix
RÉSUMÉ	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	3
1.1-CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE	3
1.2 POSITION ET FORMULATION DU PROBLEME	9
1.2.1 Constat de l'étude	9
1.2.2 Problème.....	10
1.2.3 Questions de recherche.....	11
1.2.3.1 La question Générale de recherche.....	11
1.2.3.2 Questions spécifiques de recherche (QSR).....	11
1.2.4-Objectifs de l'étude	11
1.2.4.1 Objectif général de recherche	11
1.2.4.2-Objectifs spécifiques de recherche (OSR).....	11
1.2.5- Intérêts de l'étude	12
1.2.5.1 Intérêt social.....	12
1.2.5.2 Intérêt pédagogique.....	13
1.5.2.3 Intérêt scientifique	13
1.2.6-Délimitation du champ de l'étude	13

1.2.6.1 Délimitation empirique	14
1.2.6.2 Délimitation temporelle	14
1.6.3-Délimitation thématique	14
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE.....	16
2.1 DEFINITION DES CONCEPTS CLES	16
2.1.1 Apprentissage et environnement d'apprentissage	16
2.1.1.2 Les Caractéristiques d'un environnement d'apprentissage	17
2.1.2 La réussite scolaire	18
2.2 REVUE DE LA LITTERATURE.....	18
2.2.1 Travaux sur l'environnement d'apprentissage	19
2.2.1.1 L'apprentissage selon Morisette	19
2.2.1.2 L'environnement d'apprentissage selon Giordan.....	21
2.2.2 Travaux sur la réussite scolaire	23
2.2.2.1 Les facteurs qui entravent la réussite scolaire.....	23
2.2.2.2 La réussite scolaire et autonomie de l'enfant.....	24
2.2.2.3 la Didactique comme facteur de réussite scolaire.....	27
2.3 LA THEORIE EXPLICATIVE	28
2.3.1 Modèle théorique : Viau (2008) motivation en contexte scolaire	28
Rappel de la question de recherche	35
2.3.3 Hypothèses de l'étude.....	35
2.3.3.1 Hypothèse générale.....	35
2.3.3.2 Variables de l'hypothèse générale	35
2.3.3.3 Hypothèses de recherche.....	36
Tableau synoptique	36
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE	39
3.1-TYPE DE RECHERCHE	39
3.2- JUSTIFICATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE.....	40

3.2.1-Justification du choix du site de l'étude	40
3.2.2-Présentation et description du site de l'étude	40
3.3-POPULATION DE L'ETUDE	41
3.3.1-Justification de la population d'étude	41
3.3.2-Critères de sélection des sujets.....	41
3.4- SELECTION DES PARTICIPANTS A LA RECHERCHE	42
3.4.1 Technique de sélection de l'étude	42
3.5-METHODES DE COLLECTE DES DONNEES : guide d'entretien	45
3.5.1-Entretien individuel.....	45
3.5.1.1-Etape de construction de l'entretien	45
3.5.1.2-Guide d'entretien	45
3.5.1.3-Cadre de l'entretien individuel	46
3.5.1.4-Déroulement de l'entretien individuel.....	47
3.5.2 Observation en immersion.....	49
3.5.2.1 la grille d'observation	50
3.5.2.2 le cadre de l'observation	51
3.5.2.3 les étapes ou le déroulement de l'observation.	51
3.6-TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES.....	51
3.7-TECHNIQUE DE DEPOUILLEMENT DES DONNEES.....	54
3.7.1-Transcription des interviews	55
3.7.2-Codage des données	55
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	57
4.1. PRÉSENTATION DES VIGNETTES CLINIQUES	57
4.1.1. Le cas ESSO	57
4.1.2. Présentation du cas GON.....	58
4.2- PRÉSENTATION THEMATIQUE DES RESULTATS	59
4.2.1. Cas Gon	59

4.2.1.1 Perception de la valeur de la tâche.....	59
4.2.1.2 La perception de sa compétence	61
4.2.1.3 Perception de la contrôlabilité de la tâche	62
4.2.1.4 La réussite scolaire.....	62
4.2.2 Cas ESSO	63
4.2.2.1 Perception de la valeur de la tâche.....	63
4.2.2.2 La perception de sa compétence	63
4.2.2.3 Perception de la contrôlabilité de la tâche	64
4.2.2.4 La réussite scolaire.....	65
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS	ET
IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	71
5.1- INTERPRETATION DES RESULTATS	71
5.1.1 Rappel des données empiriques.....	71
5.1.2 Rappel des données théoriques.....	71
5.1.3- De La perception de la valeur de la tâche à l'optimisation de la réussite scolaire.....	72
5.1.4 De La perception de la compétence à l'optimisation de la réussite scolaire ..	74
5.1.5 De la Perception de la contrôlabilité de la tâche à l'optimisation de la réussite scolaire.....	75
5.2 IMPLICATIONS THEORIQUES ET PROFESSIONNELLES DES RESULTATS	77
5.2.1 Les implications théoriques.....	77
5.2.2 Implication professionnelle	78
CONCLUSION	81
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	83
ANNEXES	85

A

**Mes parents MBILONGO Robert et BWALE ELONG Henriette
&
Ma fille POUNOUKO Nadège**

REMERCIEMENTS

Ce travail n'aurait pu arriver à son terme sans l'intérêt constant manifesté par certaines personnes notamment :

- notre Directeur de mémoire, Dr Vandelin MGBWA, qui a bien voulu accepter de diriger ce mémoire. Bien plus de nous avoir permis de travailler dans des meilleurs conditions à travers ses conseils, ses critiques. Nous remercions aussi
- Le Chef de Département Pierre FONKOUA et les enseignants de ce département pour nous avoir offert un espace propice pour la formation et la réalisation de ce travail de recherche ;
- le Directeur de l'école Publique Primaire d'Application SIAMJUI Emmanuel et tous ses collaborateurs de nous avoir permis de collecter les données dans son établissement et de faciliter la rencontre avec les participants de cette étude qui sans eux n'aurait pas eu lieu parce que se sont eux qui nous ont fourni le matériau qui nous a permis d'envisager ce travail ;
- Yves Pounouko et Max Kenneth TANEYO pour avoir accepté de lire ce travail de recherche ; pour leurs conseils, leurs remarques en vue de l'amélioration de la qualité de ce travail.

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

APC :	Approche par les compétences
BEPC :	Brevet d'Etude du Premier Cycle
CEI :	Cours élémentaire deuxième année
CEII :	Cours élémentaire deuxième année
CEP :	Certificat d'Etudes primaires
CMI :	Cours Moyen Première année
CMII :	Cours moyen deuxième année
DSCE :	Document de Stratégie pour de la Croissance et l'Emploi
DSSE :	Document de la Stratégie du Secteur de l'Education
DSSEF:	Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation
ECAM :	Enquête Camerounaise Auprès des Ménages
ENIEG :	Ecole Normale des Instituteurs de l'enseignement général
EPPA :	Ecole Publique Primaire Annexe de mfou
EPT :	Education Pour Tous
MINEDUB :	Ministère de l'Education de Base
MINESEC :	Ministère de l'Enseignement secondaire
MINESUP :	Ministère de l'Enseignement Supérieure
RESEN :	Rapport d'Etat du système Educatif National du Cameroun
SIL :	Section d'Initiation à la Lecture
ONU :	Organisation des Nations Unies

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau synoptique des hypothèses, variables, modalités et indicateurs de l'étude.....	37
Tableau 2 : Tableau synoptique n° 2 de la Variable Dépendante	38
Tableau 3 : Caractéristique en fonction des critères de sélection.....	42
Tableau 4 : Le portrait des participants.	44
Tableau 5 : Grille d'observation de la réussite scolaire	50
Tableau 6 : Grille d'analyse	53
Tableau 7 : Tableau de synthèse n° 7	66

LISTE DES ANNEXES

- 1- Attestation de recherche
- 2- Formulaire de consentement
- 3- Guide d'entretien
- 4- Contenu des entretiens

RÉSUMÉ

La question de l'optimisation de la réussite scolaire est abordée par de nombreux experts qui mettent l'environnement scolaire au centre des préoccupations. La présente étude s'inscrit dans le thème d'étude: « qualité de l'environnement d'apprentissage et optimisation de la réussite scolaire ». Le constat que la recherche a fait est celui selon lequel les enseignants ne mettent pas en pratique les stratégies qui favorisent le transfert des apprentissages des élèves ; or apprendre est un processus complexe et volontaire. L'objectif de cette étude est de vérifier quelles sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire ?

Pour réaliser cette étude nous sommes partis de l'hypothèse générale selon laquelle

- certains déterminants de l'environnement d'apprentissage ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Plus spécifiquement,
- la perception de la valeur de la tâche a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.
- la perception de la compétence par l'élève a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Et pour finir,
- la perception de la contrôlabilité de la tâche a des effets sur la réussite scolaire.

Pour vérifier l'objectif de cette étude, la recherche s'est adressée à un échantillon restreint de deux personnes que nous avons obtenu à partir d'un échantillonnage typique raisonné. Les données collectées et traitées auprès des participants ont permis d'obtenir les principaux résultats suivants : d'abord que la perception de la valeur de la tâche a des effets sur l'optimisation de la réussite ; ensuite que la perception de la compétence a un effet sur l'optimisation de la réussite et enfin que la perception de la contrôlabilité de la tâche a elle aussi un effet sur l'optimisation de réussite scolaire.

Au demeurant, il en ressort donc que pour que les élèves soient motivés à apprendre et optimisent leur parcours, les enseignants doivent mettre en place des stratégies afin de permettre à l'élève d'avoir la perception de la valeur de l'activité qu'il mène, la perception de sa compétence ainsi que la perception de la contrôlabilité de la tâche.

ABSTRACT

The question of upgrading success in school is pondered by many scholars who put school environment at the heart of preoccupations. The present study goes in line with this theme: “quality of the environment of learning and upgrading of school success”.

The remark of the research is that teachers do not apply strategies that favor the transmission of teachings, whereas learning is a complex and voluntary process. The goal of this study is to inquiry what are the determining factors of a learning environment which have upgrading effects on school success ?

To achieve this study, we started from the hypothesis according to which:

- Certain determiners of the learning environment have an impact on the optimization of success in school, more specifically,
- The perception of the value of the task has results on the optimization of success in school.
- The perception of competence by “the student” has results on the optimization of success in school. And to finish,
- The perception of the controllability of the task has effects on success in school.

To check up the objective of this study, the research laid emphasis on a restricted sample of two characters that we got from well-chosen sampling. Collected and treated data from participating subjects led to the following results: first of all, the perception of the importance of the activity has sustainable effects on the upgrading of success; the perception of the competence has an effect on the upgrading of success and finally the perception of the controllability of the task has an effect on upgrading school success.

So then, for students to be motivated to learn and optimize their learning, teachers must put in place strategies that will help learners to have an overview of the importance of the activity carried out, the perception of the competence and the perception of the controllability of the task.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'Education n'est pas un privilège mais un droit que tout individu doit recevoir. En Avril 1998, la loi d'orientation de l'Education (loi n°98/004) a été promulguée au Cameroun et elle stipule que l'Education est la priorité de toute nation qui veut accéder au développement : *L'Education a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique moral et de son insertion harmonieuse dans la société en prenant en compte les facteurs économiques, socio culturels, politiques et moraux.*

L'accès et la qualité à l'Education préoccupe plus d'un et parmi les difficultés auxquelles sont confrontées l'école, il y'a celle concernant le problème d'optimisation de la scolarisation et de la sécurisation de ses produits. Optimiser son parcours, c'est dire que l'enfant sera attentif aux activités d'apprentissages, qu'il sera concentré, que son raisonnement sera explicite ; bref, qu'il sera autonome dans ses apprentissages parce que la scolarisation comme l'éducation de l'enfant recherche avant tout l'autonomie et ceci parce que le parcours scolaire de l'élève peut être miné d'obstacles qui l'empêche d'être capable de réussir dans ce nouvel environnement qu'est l'école. L'école a ses rôles et ses normes que le sujet doit s'approprier pour s'adapter et réussir.

Ainsi, lorsqu'on parle de réussite dans la plupart des travaux, on a toujours tendance à s'intéresser aux travaux des personnes présentant les difficultés, ce n'est pas le cas dans ce travail qui porte sur : « qualité de l'environnement d'apprentissage et optimisation de la réussite scolaire ». L'apprentissage se traduit par l'apparition de nouvelles modalités comportementales, qu'elles soient cognitive ou motrice et en tant que nouvelle, ces modalités apportent un plus et contribuent ainsi à un développement positif du sujet. Il y' a donc une augmentation de connaissances et de degré d'expertise du sujet ayant appris. En effet la qualité de l'apprentissage est étroitement déterminée par la qualité de l'enseignement. De ce fait pour que les élèves apprennent ils ont besoin d'un environnement d'apprentissage efficace c'est-à-dire qui les motive à apprendre. Il y a donc lieu de se poser la question de savoir quelles sont les éléments qui permettent aux enfants d'être motivés à apprendre à l'école ?

Plusieurs éléments peuvent permettre à l'élève d'être motivé lors de ses apprentissages et ainsi optimiser son parcours c'est ainsi qu'on peut émettre les

hypothèses suivantes : premièrement la perception de la valeur de la tâche a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Deuxièmement la perception de sa compétence (élève) a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Et troisièmement, la perception de la contrôlabilité a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

L'objectif de cette étude est de vérifier les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Pour vérifier cet objectif, cette recherche comporte cinq chapitres à savoir le chapitre I qui traite de la problématique de l'étude, l'immersion théorique, la méthodologie, la présentation et l'analyse des résultats et enfin l'interprétation des résultats. Présenté ainsi qu'il suit :

- Le chapitre I est intitulé problématique de l'étude est axé sur les points suivants : le contexte et la justification de l'étude, la formulation du problème, la question de recherche, les objectifs, les intérêts et la délimitation de l'étude ;
- Le chapitre 2 est consacré à l'immersion théorique de l'étude portant sur la définition des concepts clés, la revue de la littérature et le modèle théorique, la formulation des hypothèses, la définition des variables suivi du tableau synoptique ;
- Le chapitre 3 quant-à lui, aborde la méthodologie qui se fait sur la base du type de recherche, la description du site de l'étude, la population, les critères de sélection des sujets, la description des instruments et de collecte des données la description de la procédure et les méthodes d'analyse des données ;
- Le chapitre 4 consiste à présenter et analyser des données empiriques issues des séances d'entretien ;
- Le chapitre 5 porte sur l'interprétation des résultats et implications théoriques et professionnelles.

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre est consacré à la justification du choix du sujet, à la clarification du problème, à la précision des objectifs et des intérêts de l'étude et, à la délimitation de l'étude. La problématique c'est la formulation du problème de l'étude.

1.1-CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE

L'éducation peut être définie comme l'enseignement des règles de conduite sociale et la formation des facultés physiques, morales et intellectuelles qui président à la formation de la personnalité d'un individu. Il s'agit de la transmission des normes et des valeurs propres à une société. Et malgré des évolutions et mutations ayant marquées le monde (guerres, révolutions, chute d'empires), la dimension humaine s'est toujours révélée dans toute sa splendeur, car la vie n'a pas de prix quelle que soit la condition de l'être, car *les hommes de toutes les nationalités naissent égaux en droit* selon la déclaration universelle des droits de l'Homme (ONU, 1948).

Pour atteindre cet objectif, des instruments au service de l'éducation ont été mis sur pied. Ainsi, l'éducation a marqué cette volonté des nations de réduire les inégalités existantes entre les différentes classes sociales et les Hommes. A cet égard, on a assisté à la démocratisation des enseignements depuis les années 1960 au Cameroun. Le système éducatif camerounais fonctionne sur un double système : francophone et anglophone. Il a connu plusieurs réaménagements dans ses objectifs, ses contenus et ses méthodes sans jamais toute fois éradiquer définitivement les maux qui l'affecte. Ainsi, au terme de la révision constitutionnelle du 18 janvier 1996, les grandes orientations de la politique éducative nationale assurent à l'enfant le droit à l'instruction, un enseignement primaire laïc obligatoire et ouvert à tous sans distinction aucune ; ainsi qu'une organisation et un contrôle de l'enseignement à tous les degrés comme faisant partie intégrante des devoirs impérieux de l'Etat.

Au Cameroun l'Etat apparaît comme la principale institution organisatrice du Système éducatif. Par ses orientations et ses décisions, il influence Plus que tout autre

agent ou institution, l'offre et la demande d'éducation. Le système éducatif camerounais est régi par la loi numéro 98/004 du 14 Avril 1998 en son article 17 relatif à l'orientation de l'éducation. Pour mener à bien cette mission, nombre de structures ont été mises sur pied par l'Etat. Conformément au Décret N°2002/216 du Président de la République, du 21 Août 2002 portant réorganisation du gouvernement Il s'agit entre autres : du Ministère de l'Education de Base (MINEDUB), chargé des enseignements maternel et primaire, du Ministère des enseignements secondaires(MINESEC), qui s'occupe de l'enseignement secondaire général et de l'enseignement normal premier niveau, du Ministère de l'Enseignement supérieur (MINESUP), qui assure la promotion et le contrôle des enseignements dans les facultés et les grandes écoles.

Les structures suscitées se retrouvent à tous les niveaux d'enseignement, à savoir : l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. L'enseignement primaire a une durée de six ans et est sanctionné par l'obtention du Certificat des Etudes Primaire (CEP). L'enseignement secondaire est subdivisé en deux cycles : le premier cycle s'étend de la classe de 6^{ème} à la classe de 3^{ème} et est clôturé par l'obtention du diplôme Brevet d'étude d Premier Cycle (BEPC), et du second cycle qui va de la classe de seconde à celle de la terminale, est sanctionné cette fois ci par la réussite au diplôme du Baccalauréat ,qui est le passeport pour les études supérieures .

Au Cameroun le cycle primaire s'organise en 3 niveaux ou sous-cycles (chaque niveau comprend deux cours) dans l'Enseignement francophone selon l'arrêté N° 806/B1/1505/MINEDUB du 20 septembre 2005 portant organisation du cycle de l'Enseignement Primaire regroupés ainsi qu'il suit : niveau ou sous-cycle I : la Section d'Initiation à la Lecture (SIL) et le Cours Préparatoire (CP) ; niveau ou sous-cycle II : le Cours Elémentaire première année (CE1) et le (Cours Elémentaire deuxième année) CE2 ; niveau ou sous-cycle III : le cours moyen première année (CM1) et le cours moyen deuxième année (CM2). A l'intérieur de ces niveaux les objectifs intermédiaires d'intégration ne sont pas très différents d'une année d'études à l'autre. La promotion en classe supérieure en année d'études 2 de chaque sous-cycle est Subordonnée à l'obtention par l'élève de la note 10/20 en moyenne annuelle.

Les missions de l'école camerounaise ont pour finalité d'instruire, de socialiser et de qualifier. Il est important de souligner que l'école primaire n'est aucunement concernée par la qualification. L'instruction permet la transmission des connaissances qui joue un rôle important dans le développement des activités intellectuelles et la maîtrise des savoirs.

La socialisation quant à elle inculque à l'enfant le vivre ensemble car l'école est un agent de cohésion qui favorise l'appartenance à la collectivité.

L'école primaire qui est la suite de la section maternelle, est la fondation et la base même de l'éducation. D'après Montaigne mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine. Cette assertion nous permet d'appuyer l'idée selon laquelle l'enseignement primaire est la base de l'éducation, c'est la clé de l'éducation et le niveau déterminatif de la formation d'un élève car à ce niveau si les bases sont mal fixées, le succès pour la suite des études ne sera pas facile à gérer. Assurer l'éducation d'un enfant, c'est lui donner les armes lui permettant de se défendre tout seul dans la vie quotidienne car éduquer un enfant, c'est essentiellement lui apprendre à se passer de nous.

L'école primaire doit permettre à chaque élève de faire les apprentissages de base qui contribueront au développement progressif de son autonomie intellectuelle et d'aborder les savoirs qui lui seront proposés par l'école secondaire. Tout en acquérant les savoirs de base essentiels.

La qualité de l'éducation est mesurée par les acquis scolaires, elle peut être améliorée en agissant sur les variables du contexte scolaire. Vue sur un angle de qualité et de pertinence, il est important de constater les faiblesses des acquis scolaires des élèves du primaire au Cameroun. Le Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (DSSEF, 2013) note une dégradation sensible de la qualité de l'éducation telle qu'elle est perçue à travers des moyens d'acquisitions scolaires.

Pour remédier à cette situation, le gouvernement camerounais a élaboré les grandes orientations de la politique éducative dont l'une d'entre elles prescrit d'offrir un enseignement fondamental de qualité couvrant le cycle du primaire et le premier cycle du secondaire ouvert au plus grand nombre d'enfants de 6-15 ans et permettant de porter le niveau d'instruction sur un sentier cohérent avec la vision d'un Cameroun émergent à l'horizon 2035. Pour pallier à cette situation le Cameroun s'est engagé, selon le rapport national de l'Éducation Pour Tous (EPT) à : améliorer le niveau des acquis d'apprentissage en lecture, écriture et calcul ; améliorer la qualité des apprentissages ; améliorer le taux d'encadrement pédagogique ; améliorer l'environnement scolaire pour le rendre actif et propice à l'apprentissage. Ainsi donc, pour optimiser la réussite scolaire, l'Etat camerounais compte améliorer le système éducatif dans tous ses aspects.

D'après le (DSSEF, 2013) la qualité et la pertinence du système éducatif camerounais est l'une des stratégies qui a pour objectif l'amélioration de la qualité des apprentissages. A l'école primaire, la situation préoccupante de l'apprentissage de la lecture appelle une réponse spécifique, de même que la dispersion des résultats scolaires des enfants. D'après cette étude le niveau des élèves qui, était plutôt bon il y a une dizaine d'années s'est progressivement détérioré, à peine un quart des élèves du primaire réussit aux tests de langue et de mathématiques. Le taux d'achèvement de 72% en 2013 au primaire traduit un niveau de rétention insuffisant alors que le Cameroun vise la scolarisation universelle ; 49.5% en 2007. Si les acquisitions sont faibles, la tentation à l'abandon est forte.

L'accès à l'éducation de base s'est beaucoup amélioré ces dix dernières années. Selon le Document de la Stratégie du secteur de l'Education (DSSE, 2012) Le taux brut de scolarisation primaire est passé de 102,8% en 2001 à 112,9% en 2011 ; avec un taux de redoublement en 2010 de 15%, ce qui nous laisse comprendre que le cadre dans lequel les enfants travaillent n'est pas favorable. Respectivement, les taux d'achèvement du primaire s'élèvent à 78,7% et à 73% en 2010 et en 2011, le taux de redoublement quant à lui est de 13,1%.

Dans ce contexte, l'absence d'amélioration des résultats scolaires au Cameroun malgré un meilleur accès à l'Education, devrait être un motif de préoccupation sans oublier les disparités importantes des résultats au niveau intra et inter régional. Au niveau de l'Education de base les résultats font aussi ressortir un clivage prononcé entre zones urbaines et rurales. Dans les zones urbaines 91% des élèves achèvent l'école primaire, contre seulement 68% en zone rurale. S'agissant de la qualité de l'Education elle se base aussi sur un environnement d'apprentissage de qualité à savoir celui des méthodes, techniques, stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui doivent mettre l'accent sur les méthodes actives et adaptées à la diversité des élèves et tenir compte du rythme d'apprentissage de chacun telles que stipulé dans l'enseignement au Cameroun selon l'Arrêté N°315/B1/1414/MINEDUB DU 21 Février 2006 fixant les modalités de promotion des élèves du cycle de l'Enseignement Primaire.

Le Rapport d'Etat du Système Educatif National Camerounais (RESEN, 2012) nous apprend que les redoublements dans l'éducation de base sont nettement plus nombreux en première et dernière année du cycle primaire. Selon les données de l'Enquête Camerounaise Auprès des Ménages (ECAM3, 2006) la rétention est globalement bonne dans le primaire, se sont plutôt les redoublements qui réduisent l'efficacité dans ce cycle.

Dans l'enseignement primaire la rétention est de 88,4% avec un pourcentage moyen de redoublement de 14,9%. Il s'agit donc des taux de pourcentage suivant : SIL : 16,7% ; CP : 14,8% ; l'efficacité interne global est de 79,8% avec un pourcentage d'abandons plus élevé que celui des redoublements, soit 93,8% sur 85,1%.

Entre 2002-2003, environ 94 % des enfants en âge d'entrer à la SIL (dans le sous-système francophone) et en Class 1 (dans le sous-système anglophone) ont accès à l'enseignement primaire, mais seulement 57 % d'entre eux atteignent le CM2 dans le sous-système francophone et, 75 % la Class 6, dans le sous-système anglophone. Le système camerounais est donc caractérisé par un bon accès à l'école, mais un achèvement faible du cycle primaire, notamment dans le sous-système francophone.

A la lumière de ce qui précède il en ressort que l'efficacité interne du système éducatif au Cameroun regorge de nombreux maux. Ceci s'explique à travers les faibles taux, que ce soit au niveau de l'achèvement, de la rétention, au niveau des capacités d'acquisition en lecture, en écriture, en mathématique, indiqués plus haut. Il apparaît clairement que le cadre fait problème raison pour laquelle les enfants ne travaillent pas bien et on assiste à une régression du niveau des élèves de l'école primaire et particulièrement ceux du premier et dernier niveau de l'enseignement primaire.

C'est dans cette logique que, Morissette (2002) met l'accent sur le fait que le contexte d'apprentissage ou l'environnement d'apprentissage est composé de quatre éléments principaux à savoir : la contextualisation, la signifiante, la complexité et le soutien, ce qui favorise la réussite à l'école. L'apprentissage est subordonné à l'enseignement. Dans cette perspective l'accent est mis sur les procédés d'enseignements plus que sur les procédés d'apprentissages et sur les démarches de pensée ou les processus de raisonnement qui leurs sont sous-jacents.

Afin de résoudre le problème de l'échec scolaire Belinga bessala (2013) pense qu'il serait important d'apprendre aux enseignants à enseigner. Car pour donner l'envie d'apprendre à l'élève il faut que celui soit motivé à apprendre. L'enseignant doit donc organiser le cadre, l'environnement de l'apprenant afin de faciliter le transfert des apprentissages. Car il joue un rôle de facilitateur, de guide pour l'apprenant.

L'enseignement ne détermine pas l'apprentissage, il a essentiellement pour fonction d'orienter et de soutenir. Ainsi, ce n'est pas parce qu'on enseigne que les élèves apprennent, puisque bien des apprentissages se font indépendamment d'un enseignement délibéré et que l'on peut très bien enseigner sans que cela conduise aux apprentissages visés. Il n'est donc pas possible d'établir une correspondance univoque entre ce qui est

enseigné et ce qui est appris, puisque l'apprentissage ne débute pas et ne se termine pas avec l'enseignement.

En outre, ce n'est pas parce qu'on enseigne que les élèves apprennent. C'est plutôt parce que l'apprentissage est un processus complexe, de nature cognitive, sociale et affective, qu'il nécessite des pratiques d'enseignement particulières, adaptées à la nature même des processus qu'ils sollicitent. Ceci suppose une différenciation pédagogique, c'est à dire la capacité de mettre en œuvre des moyens d'enseignements et d'apprentissage variés qui tiennent compte de la diversité des élèves et leur permettent de cheminer, par des voies différentes, vers la réussite scolaire.

C'est la perspective que privilégie la nouvelle approche qu'est l'Approche Par les Compétences (APC) adoptée au Cameroun. Cette dernière met en effet l'accent sur l'importance de ne pas acquérir les connaissances de manière compartimentée et décontextualisée, mais dans leurs interactions et en relation avec des contextes qui donnent un sens à leur utilisation. Elle fait également appel au professionnalisme de l'enseignant et à qui, il revient de choisir les stratégies adaptées non seulement aux apprentissages visés, mais aux caractéristiques des élèves et aux particularités du contexte.

Un environnement d'apprentissage est efficace lorsqu'il permet à l'enfant de s'intégrer dans le milieu dans lequel il vit c'est-à-dire qui lui permet de s'épanouir. L'enseignant est le spécialiste de la construction des connaissances. L'une des fonctions de l'apprentissage est de mettre les élèves en situation pour qu'ils se construisent des connaissances à propos des savoirs codifiés dans les programmes d'études, en fait il n'y a pas d'apprentissage sans raison d'apprendre.

A l'aune des pratiques de l'Approche Par les Compétences, l'élève aujourd'hui doit être capable de construire son propre savoir par le biais des enseignants. Selon Hadji (2012) l'apprentissage ne peut être efficace que si l'apprenant s'y engage activement, cette nouvelle conception de l'apprentissage bouleverse donc les rôles de chacun, apprenants comme enseignants. L'enseignant doit être celui-là qui amène l'élève à réguler ses apprentissages, qui permet à l'élève de travailler plus tard sans son intervention bref d'être autonome.

D'autres approches notamment celles de d'auto efficacité de Bandura (2004) considère que la réussite de l'individu vient du fait de la perception que les individus ont de leur capacité à produire un effet désiré dans une tâche. Le contexte de notre étude nous incite à nous référer à un autre modèle théorique soit celui de la motivation en contexte scolaire proposé par Viau (2008), en raison de ces indicateurs et des déterminants qui

favorisent la motivation et donc la réussite scolaire de l'élève dans un environnement précis qu'est l'école.

Viau (2008) aborde ce problème dans sa *théorie de la motivation en contexte scolaire*. Il étaye son argumentation en indiquant que les performances de l'enfant à l'école prennent leur source dans les perceptions qu'il se fait des activités d'apprentissage qui lui sont soumises par l'enseignant et aussi par la façon dont l'enseignant crée l'environnement d'apprentissage. C'est pour cette raison que les chercheurs doivent poursuivre leurs réflexions pour trouver des moyens qui permettent à ces tous petits d'atteindre les objectifs d'apprentissage et de socialisation nécessaire à leur intégration scolaire.

Plusieurs courants de la psycho pédagogie reconnaissent que l'environnement a un rôle très important dans la perception que le jeune développe de lui-même, de l'autre et de son environnement, ce qui a de ce fait des effets sur ses performances il s'agit donc de s'inscrire non pas dans un courant constructiviste mais socioconstructiviste.

Au Cameroun et dans la plupart des pays la réussite est généralement abordée par rapport à ceux-là qui sont en situation d'échec. Ce qui n'est pas le cas dans ce travail ; car il s'agit de s'inscrire dans une perspective d'amélioration de la qualité de l'environnement d'apprentissage en se basant non pas sur ceux qui présentent des difficultés mais plutôt sur ceux-là qui parviennent à réussir .C'est cela qui explique le choix de ce travail qui voudrait le cadre qui accueille les élèves puissent être favorable au développement de leur compétence.

1.2 POSITION ET FORMULATION DU PROBLEME

1.2.1 Constat de l'étude

Les données du RESEN (2012) et du DSSE (2012) renseignent sur le taux d'achèvement de l'enseignement primaire au Cameroun qui n'est pas très élevé comme relevé plus haut. Ce taux d'achèvement se traduit par les faibles acquis des élèves du primaire dans les disciplines instrumentales à savoir le français et la mathématique. Ainsi nombreux sont les élèves qui quittent le niveau I sans avoir les bases en lecture et en mathématiques ; et effectuent la transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire sans base fixe dans ces disciplines. Malgré que le taux d'achèvement soit faible et celui de redoublement élevé, tel qu'on constate à travers les différents rapports sur l'Education au Cameroun ; on se rend compte qu'il y a des élèves qui parviennent à s'en

sortir brillamment contre toute attente malgré leur l'environnement familial défavorable. Il y a donc lieu de se poser la question de savoir comment ces élèves parviennent à réussir ? Le passage de la SIL pour le CP, ou du niveau I pour le niveau II représente un défis pour plus d'un d'où l'abondance des redoublements à ce niveau. Qu'est ce qui explique que bien qu'ayant toutes ces difficultés certains élèves s'en sortent dans cet environnement d'apprentissage ?

1.2.2 Problème

Le problème que pose cette étude est celui de l'optimisation de la réussite scolaire. Optimiser son parcours c'est dire que l'élève sera capable d'être attentif, concentré lors des activités d'apprentissages, que son raisonnement sera explicite bref qu'il sera autonome. Plusieurs intervenants du monde de l'éducation agissent en fonction d'une croyance voulant que, les élèves qui ont acquis des connaissances à l'école puissent éventuellement, par un phénomène spontané, les transférer dans les situations de vie courante. Pourtant ces personnes déplorent aussi que les élèves fassent si peut de transfert dans notre modèle actuel d'enseignement. En somme on croit le transfert nécessaire, on le réclame, on s'en inquiète, maison ne sait pas comment s'y prendre pour qu'il puisse effectivement se réaliser.

Certains enseignants ne soupçonnent pas que des interventions spécifiques puissent contribuer directement à la réalisation du processus de transfert des apprentissages. L'enseignement ne détermine pas l'apprentissage il a essentiellement pour fonction de l'orienter et de le soutenir. Ainsi, les enseignants pensent que c'est parce qu'ils enseignent que les élèves apprennent. Or, apprendre est un processus complexe, de nature cognitive, sociale et affective, qui nécessite des pratiques d'enseignements particulières adaptées à la nature même des processus qu'ils sollicitent. Il apparait donc que les enseignants ne mettent pas en pratique les stratégies pour faciliter ce transfert.

Le processus de transfert nécessite l'utilisation de stratégies d'apprentissage précises et efficaces. Les enseignants sont donc ceux là qui ont la lourde tâche de construire l'environnement d'apprentissage en vue de transférer les apprentissages. De plus, il faut que les élèves acceptent de mobiliser ces connaissances et ces compétences requises. Ils doivent prendre la décision de faire cette recherche cognitive et donc, être motivés à transférer les apprentissages. Ainsi, Pour apprendre Viau (2008) démontrer qu'il faut avoir des raisons d'apprendre, des motivations particulières, ceci afin d'optimiser son parcours.

1.2.3 Questions de recherche

1.2.3.1 La question Générale de recherche

Au terme de l'analyse théorique qui précède, nous avons posé la question de recherche suivante la question posée est celle de savoir :

- Quelles sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire ?

1.2.3.2 Questions spécifiques de recherche (QSR)

Les questions spécifiques qui ressortent de la précédente sont les suivantes :

- QSR1 : la perception de la valeur de la tâche a-t-elle des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire ?
- (QSR2) La perception de sa compétence par l'élève a-t-elle des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire ?
- (QSR3) La perception de la contrôlabilité de la tâche-t-elle des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire ?

1.2.4-Objectifs de l'étude

1.2.4.1 Objectif général de recherche

L'objectif général de cette étude est de vérifier quelles sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

1.2.4.2-Objectifs spécifiques de recherche (OSR)

De façon spécifique, cette étude vise à :

- Examiner les effets de la perception de la valeur de l'activité sur l'optimisation de la réussite scolaire de l'élève.
- Saisir le sens des effets la perception de sa compétence par l'élève sur l'optimisation de la réussite scolaire.
- Vérifier les effets de la perception de la contrôlabilité d'une activité par l'élève sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Après avoir défini les objectifs, la suite des travaux nécessite que nous abordions les différents intérêts de l'étude.

1.2.5- Intérêts de l'étude

L'intérêt de l'étude peut se définir comme l'utilité, l'importance, le profit, le bénéfice, qu'on peut en tirer. Les résultats de cette étude seraient intéressants pour toute la communauté éducative et même pour la société en général. Cette section intéressera les acteurs suivants : les enseignants, les parents, les élèves et l'administration scolaire. Le phénomène d'optimisation de la réussite scolaire, objet de cette étude, revêt indubitablement des intérêts certains. Toutefois, ce sont des intérêts sur les plans social, pédagogique et scientifique qui retiendront notre attention.

1.2.5.1 Intérêt social

Au plan social le problème de la réussite de l'élève dans son milieu se pose en acuité. Il serait donc judicieux pour optimiser son parcours de tenir compte du jugement qu'il se fait sur l'utilité de l'activité qui lui est proposée, la capacité que l'élève croit posséder pour réussir une activité et le degré de contrôle que l'élève croit posséder dans le but de réaliser une activité.

L'individu du fait de vivre dans une communauté, une société se veut avant tout un être social car il ne peut vivre de façon isolée. Du fait de l'importance que revêt l'éducation à travers son volet d'épanouissement l'individu à une responsabilité et est interdépendant de l'environnement qui l'entoure. De nombreux travaux s'inscrivent dans cette logique en présentant l'école comme un instrument à travers lequel l'état transmet la formation d'un idéal de citoyen, d'une société tournée vers la réussite de tous ses sujets. Ce qui précède est en continuité avec l'objet de la présente étude sur la qualité de l'environnement d'apprentissage.

Les enseignants, les éducateurs semblent omettre les effets que l'encadrement, les pratiques éducatives inadéquates peuvent avoir sur la réussite scolaire de l'élève. Or, de la bonne formation des élèves dépendent le contexte de vie future et le développement de toute une nation. Un enseignement de qualité avec des éducateurs de qualité voulant une seule chose : l'épanouissement ou l'autonomie de leurs apprenants, contribuerait à susciter la motivation, la réussite scolaire des élèves, voire faciliterait de manière significative leur intégration scolaire. Ce qui sera donc un bénéfice certain pour tous et rendra la société plus harmonieuse.

1.2.5.2 Intérêt pédagogique

Sur le plan pédagogique, l'intérêt réside dans le fait que les élèves qui entrent dans l'enseignement primaire constituent la base de l'encadrement pédagogique et ont un grand besoin d'orientation. Dans le cadre de cette étude, les enfants du premier niveau primaire font face à une difficulté réelle, celle-ci est liée au changement de l'environnement c'est-à-dire du passage de l'environnement familial pour l'école primaire dans le cas où ceux-ci n'ont pas eu à faire de pré scolarité. A cet effet, il semble être important d'accompagner ses enfants de les sécuriser en développant des stratégies en vue de la réussite de celui-ci dans ce nouvel environnement, et ainsi on pourrait optimiser le rendement scolaire. Viau (2008) à cet effet pense que les perceptions que l'élève se fait des apprentissages dans l'environnement ont une importance majeure sur sa motivation scolaire et sur sa réussite. Il semble donc être question pour les responsables de l'éducation scolaire d'adopter des mesures, stratégies et une pédagogie adaptée afin de faciliter toute adaptation, mieux la réussite des élèves et d'optimiser leurs parcours.

1.5.2.3 Intérêt scientifique

Cette étude voudrait vérifier l'hypothèse selon laquelle Certains déterminants de l'environnement d'apprentissage ont des effets sur la réussite scolaire. Ce travail de recherche cherche à vérifier cette hypothèse en montrant que la réussite scolaire de l'élève peut venir de son environnement d'apprentissage. En effet l'échec scolaire de l'élève peut émaner du fait qu'il ne trouve aucune importance à réaliser ou à faire une activité. C'est à dire que l'environnement construit par l'enseignant ne lui permet pas de s'engager dans une tâche et de la réussir, tel que Viau (2008) le mentionne dans sa théorie de la motivation en contexte scolaire. Pour que l'enfant parvienne donc à ce stade de réussite l'enseignant doit mettre en œuvre plusieurs stratégies et techniques visant le bien être, et l'épanouissement de l'élève telle que le stipule la loi d'orientation de 1998 sur la définition qu'elle donne à l'Education au volet capacités intellectuelles.

1.2.6-Délimitation du champ de l'étude

Délimiter une étude revient à déterminer son cadre empirique, temporelle et thématique. Cette recherche aurait pu s'étendre au niveau national, mais compte tenu d'un certain nombre de contraintes, nous n'avons pas eu la possibilité de le faire.

1.2.6.1 Délimitation empirique

Du point de vue spatial ou géographique, cette étude s'adresse à un groupe social bien spécifique à savoir les élèves de l'école primaire de la ville de Mfou et certains de leurs enseignants. Il s'agit des élèves de la SIL et du CP, des enfants dont l'âge varie entre 6 et 8 ans de l'école publique annexe de Mfou. L'enseignement primaire étant la base de l'éducation formelle et propice à l'acquisition des connaissances, voulant examiner les stratégies et techniques d'accompagnements éducatifs de ses enfants il semble important de voir le cadre dans lequel ses enfants sont accueillis. Il est important de souligner que se sont les tout petits vivent encore la séparation avec le milieu familial et qui ne sont pas encore complètement adapté à l'école. Cette difficulté peut être liée avec le fait que l'environnement d'apprentissage n'est pas propice avec leur épanouissement.

1.2.6.2 Délimitation temporelle

Du point de vue temporel, il s'agit d'un thème actuel, porteur et ponctuel qui porte sur l'optimisation de la réussite scolaire en milieu et l'importance occupé par l'environnement d'apprentissage. En effet les travaux de Viau (2008) ont montré que la réussite de l'élève dépend étroitement de son contexte d'apprentissage ou l'environnement d'apprentissage qui est construit par l'enseignant. A l'heure où le Cameroun veut mettre fin aux disparités de la qualité de l'éducation dans le pays, et parvenir aux missions que se donnent l'école à savoir le développement des capacités intellectuelles, si les enseignants prenaient en compte les facteurs de la perception de la valeur de l'activité pour l'enfant, la perception qu'il a de sa compétence et enfin la perception qu'il a de son degré de contrôle sur la tâche ; ils optimiseraient les performances des élèves et leur parcours.

1.6.3-Délimitation thématique

Du point de vue thématique et malgré la multiplicité des facteurs pouvant expliquer le phénomène d'optimisation de la réussite scolaire, nous avons choisi de prendre comme seul facteur la qualité de l'environnement d'apprentissage. L'environnement d'apprentissage renvoie ici aux différentes stratégies mises en place par l'enseignant dans le processus enseignement apprentissage.

Viau (2008) insiste sur le fait que les différentes perceptions à la fois de l'utilité de la tâche, sa compétence et la contrôlabilité ont une importance capitale dans le choix que peut avoir un individu à réaliser une tâche, dans ses apprentissages. Bien plus, il affirme que ce choix se traduit en engagement cognitif de la part de l'élève et en persévérance

dans ses apprentissages ce qui conduit l'élève à être performant dans ses apprentissages. En d'autres termes si l'enseignant parvient à faire représenter à l'élève ses différentes perceptions cela optimisera la réussite scolaire.

Ce chapitre a permis de formuler le problème de l'étude autour de la question de recherche. Formuler le problème de l'étude a consisté à donner naissance à des questions qui ont nécessité d'autres prises d'informations afin d'accroître leur précision et leur pertinence. C'est la fonction qu'a remplie le chapitre qui suit.

CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE

Le précédent chapitre a permis de formuler le problème de cette étude. Dans ce chapitre il est question d'élaborer la grille de lecture théorique de l'étude. Cela implique donc la définition des concepts clés, la présentation des recherches proches du thème a étudié qui s'est imposé dès le départ. Cette démarche a permis à l'étude de préciser les questions de recherche et d'énoncer les principales propositions.

2.1 DEFINITION DES CONCEPTS CLES

Afin d'éviter toute ambiguïté et de lever toute équivoque susceptible d'entraîner des interprétations diverses et erronées du sujet il nous a semblé nécessaire de débiter en abordant les notions clés de notre travail à savoir : la notion d'environnement d'apprentissage en passant par l'apprentissage, puis la notion de réussite scolaire.

2.1.1 Apprentissage et environnement d'apprentissage

APPRENTISSAGE : L'apprentissage vient du verbe dérivé du mot latin « *apprehendere* », qui veut dire saisir, s'emparer de, acquérir. Objectivement, c'est communiquer à un autre un certain savoir, c'est l'aider à acquérir ce savoir. Subjectivement, apprendre c'est acquérir toi-même un certain savoir. Dans un sens plus large ce terme désigne toute activité qui apprend quelque chose à celui qui s'y livre ; c'est le cas des exercices scolaires et des études.

En psychologie l'apprentissage est une activité qui modifie les possibilités d'un être vivant de manière durable. Elle a pour but l'acquisition d'habitudes principalement dans le domaine moteur et tend à créer des automatismes ; il vise aussi l'acquisition des connaissances.

Selon Fraisse (1964) l'apprentissage est un acte qui modifie de manière durable les possibilités d'un être vivant. Grace à l'apprentissage, nous pouvons exploiter de nouvelles capacités qui existaient en nous à l'état latent mais n'étaient pas réalisés.

Qu'est-ce qu'apprendre ?

Il est possible selon Piaget et Fraisse (1964) de répondre à cette question en se référant à trois critères sur lesquels un consensus parait établi :

- Le critère fonctionnel : l'apprentissage consiste en une modification systématique de conduite, en cas de répétition d'une même situation. Cela suppose que l'on admet au préalable que toute conduite peut être considérée comme une réaction à des « excitants » et que ceux-ci constituent du point de vue physique, alors on pourrait dire de manière équivalente qu'il y a apprentissage dans la mesure où une réaction se modifie de manière systématique c'est-à-dire dans une direction déterminée en cas de répétition de la même situation stimulante.

- Le critère structural, donc s'il y a des modifications systématiques des réactions antérieures, on doit supposer que ces situations laissent des traces dans le système de leur présence antérieure.

- Le critère de durabilité : ses modifications et les nouvelles acquisitions de l'individu sont pour une durée indéterminée.

Pour réaliser l'apprentissage, il faut donc un environnement, pour le rendre opérationnel. En d'autres termes, pour que l'activité d'apprentissage génère des produits il faut un environnement.

ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE : Représente selon Bardin (2007) *les éléments délimitant les contours et les composantes d'une situation, quelle qu'elle soit au cours de laquelle il est possible d'apprendre c'est-à-dire de mettre en œuvre un processus de changement des conduites et/ou des connaissances*. Aussi doré (1998) le définit comme un ensemble d'outils ou d'éco système qui aident les apprenants à construire, organiser eux même leur apprentissage. Dans le cadre de ce travail l'environnement d'apprentissage est un cadre scolaire qui accueille les enfants, les élèves en leur offrant un suivi, une orientation au niveau des apprentissages mieux il est considéré comme le contexte dans lequel se déroulent des activités d'apprentissage.

2.1.1.2 Les Caractéristiques d'un environnement d'apprentissage

Les caractéristiques d'un environnement apprentissage ou encore les déterminants et indicateurs du contexte comme le nomme Viau (2008) sont :

- La valeur de la tâche
- La compétence
- La contrôlabilité de l'activité
- L'engagement cognitif
- La persévérance

2.1.2 La réussite scolaire

La réussite scolaire ne peut se définir indépendamment de l'échec scolaire. alors il est important de commencer par définir ce dernier.

ECHEC SCOLAIRE : le dictionnaire de l'évaluation de recherche en éducation de Landsheere (1992, p 91) définit l'échec scolaire comme *une situation où un objectif éducatif n'a pas été atteint.*

REUSITE : est un terme emprunté à l'italien riuscita « réussite » du latin exire « sortir ». De la définition de Landsheere (1992) citée plus haut on peut comprendre la réussite scolaire comme une situation où un objectif éducatif à été atteint. Selon Sillamy (1980), la réussite scolaire est la situation d'une personne qui a atteint le but qu'elle s'était fixé ou qui a réalisé la tâche qu'elle avait entreprise.

Réussite signifie donc issue ; bon ou mauvais succès. St Aman (1993) souligne que la notion de réussite se subdivise en trois concepts : la réussite scolaire, la réussite éducative et la réussite sociale. Dans ce travail la réussite sera abordée sous l'angle de réussite scolaire. Elle est définie par opposition à l'échec scolaire comme : L'atteinte d'un objectif, défini par la performance ou le rendement scolaire de l'élève mieux,

LA REUSSITE SCOLAIRE : renvoie l'atteinte d'objectifs de scolarisation, liés à la maîtrise de savoirs déterminés. C'est à dire au cheminement parcouru par l'élève à l'intérieur du réseau scolaire.

La réussite scolaire renferme ainsi les caractéristiques suivantes selon le DSSE (2006):

- La moyenne générale supérieure ou égale à dix à la fin d'un cours, d'un trimestre ou d'une année ;
- le transfert efficace des apprentissages ;
- La compétence dans les disciplines instrumentales;
- autonomie dans les apprentissages.

2.2 REVUE DE LA LITTERATURE

Pour donner à ce travail une orientation particulière, il paraît nécessaire d'avoir un aperçu sur les vues de quelques uns de ceux qui avant nous ont fait des recherches sur l'environnement d'apprentissage, la réussite scolaire. Cette revue de la littérature présente ainsi deux parties. La première partie s'intéresse aux analyses des ouvrages comme nous

l'avons souligné plus haut et la seconde s'intéressera au modèle théorique choisit dans le cadre de notre travail de l'apprentissage tout en passant par certaines propositions.

2.2.1 Travaux sur l'environnement d'apprentissage

2.2.1.1 L'apprentissage selon Morisette

De façon générale, Morisette (2002) pense que dans le langage pédagogique courant des enseignants, le mot «tâche» est peu utilisé pour évoquer une stratégie proposée aux élèves pour qu'ils apprennent. On parle plutôt *d'activités* ou *exercices* que les élèves doivent faire et, chez certains enseignants, à l'occasion, de *projets* à réaliser. Bien qu'il y ait quelques exceptions, dans la culture enseignante, on est encore peu porté à faire des distinctions explicites entre les différentes stratégies d'enseignement ou d'apprentissage utilisées de même qu'entre leurs vertus pédagogiques respectives.

Cependant, dans la littérature pédagogique, de nombreux auteurs parlent de tâche depuis au moins une vingtaine d'années ; il s'agit là d'une des-conséquences probables du développement, des sciences cognitives sur la pédagogie dans laquelle s'inscrit l'auteur. Malgré le fait que tous ces auteurs ne donnent pas exactement la même signification à cette stratégie d'enseignement, le contexte dans lequel ils emploient le terme reflète un changement majeur au regard des stratégies d'enseignement traditionnellement adoptées.

L'auteur pense ainsi qu'on peut associer au mot tâche, à celui d'activités de situations-problème. Il propose ainsi aux enseignants *de travailler avec leurs élèves, en contexte de problèmes à résoudre*. L'idée de rendre l'élève plus responsable de ses apprentissages, d'augmenter son niveau d'engagement, de le rendre plus actif, afin que ses apprentissages soient plus durables, est bien présente et souhaitée dans la pensée de l'auteur. Une vision différente de l'apprentissage se dégage ici. Un certain nombre d'enseignants ont acquiescé à cette nouvelle conception de l'apprentissage et, peut-être sans les nommer ainsi, se sont mis à proposer à leurs élèves des « tâches » comme situations d'apprentissage avec la pertinence de faire apprendre les élèves à partir de situations réelles et significatives.

Selon Morissette (2002) La tâche représente pour l'enseignant un des moyens par excellence de créer un environnement pédagogique qui favorise au maximum le développement des compétences et le transfert des apprentissages. Il serait cependant peu efficace d'aborder le concept de tâche sans comprendre d'abord le concept de connaissance.

La tâche, dans le sens spécifique qu'on lui attribue aujourd'hui, apparaît comme le contexte pédagogique le plus susceptible d'enclencher chez les élèves le processus d'apprentissage. C'est ainsi que l'auteur définit la tâche comme *une situation globale, complexe et signifiante qui exige des élèves qu'ils traitent l'information pour résoudre un problème spécifique*. Ainsi, les élèves sont placés au cœur de la construction de leurs savoirs. Présenter une tâche aux élèves comporte donc plusieurs avantages. La tâche permet :

- de motiver les élèves parce qu'elle est une activité signifiante et contextualisée, donnant ainsi du sens aux apprentissages ciblés;
- de provoquer chez eux un conflit cognitif, ce qui est à la base d'un apprentissage;
- de mobiliser leurs connaissances antérieures et de les réorganiser en fonction d'une nouvelle situation;
- de les faire travailler en équipe ou en coopération, ce qui est une compétence à développer qui répond à de nouvelles réalités sociales;
- d'intégrer de nouvelles connaissances aux précédentes en établissant des liens explicites entre elles ;
- d'illustrer l'utilité de ces nouvelles connaissances tout en installant les bases du transfert;
- d'intégrer et d'utiliser des savoirs de plusieurs disciplines ou de plusieurs domaines;
- de donner du sens à l'apprentissage
- de mettre l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement, parce que l'enjeu est de faire apprendre plutôt que d'enseigner.

La tâche représente ainsi selon Morissette (2002) l'élément qui permet d'intégrer les apprentissages. Elle permet à l'élève d'être impliqué de façon significative dans ses apprentissages.

2.2.1.2 L'environnement d'apprentissage selon Giordan

D'après Giordan, (2006) l'enseignement ne donne pas les résultats attendus. Le "rendement didactique" le savoir acquis par rapport au temps passé- est très faible, voire parfois nul. Un certain nombre d'erreurs de raisonnements ou d'idées "erronées" reviennent avec une reproductibilité déconcertante chez les élèves, même après plusieurs séquences successives d'enseignement. Pourtant, quand on observe la classe, l'ensemble du cours semble cohérent et logique. Les leçons sont globalement apprises.

Les causes de ces difficultés sont sans doute multiples pour lui. Le grand nombre d'élèves, la perte d'intérêt pour le savoir enseigné, la dispersion des connaissances au travers de multiples disciplines, la diminution de l'aura de l'enseignant, les documents parfois illisibles... Toutefois la raison principale est probablement à rechercher ailleurs. L'élève apparaît trop souvent comme le présent-absent du système éducatif. Il est dans la classe, mais l'enseignant n'en tient presque pas compte. Il ignore le plus souvent ce qu'il sait ou croit savoir, il ne prend pas en compte sa façon d'apprendre.

Pour remédier à cette lacune, des recherches didactiques telles que celle de Giordan (2006) se sont mises en place depuis de nombreuses années. Sur des contenus disciplinaires ou interdisciplinaires, ces études ont permis de comprendre les questions, les idées, les façons de raisonner, le cadre de références des élèves ; tous ces éléments que l'on regroupe sous le terme générique de conception. Elles font penser les méthodes d'enseignement très différemment.

Une conception n'est jamais gratuite, c'est le fruit de l'expérience antérieure de l'apprenant (qu'il soit enfant ou adulte). C'est à la fois sa grille de lecture, d'interprétation et de prévision de la réalité que l'individu a à traiter et sa prison intellectuelle. Il ne peut comprendre le monde qu'à travers elle. Elle renvoie à ses interrogations (ses questions). Elle prend appui sur ses raisonnements et ses interprétations (son mode opératoire), sur les autres idées qu'il manipule (son cadre de références), sur sa façon de s'exprimer (ses signifiants) et sur sa façon de produire du sens (son réseau sémantique).

Giordan (2006, p8) dit que *L'enseignement n'est pas quelque chose de simple et d'évident*. Et il n'existe pas une méthode valable pour tous les élèves et tous les moments. Heureusement la recherche didactique peut proposer une série d'outils pour éclairer l'enseignant dans ses choix éducatifs.

D'abord, il semble qu'il faille non seulement partir des conceptions, mais aussi les faire évoluer et se transformer. On ne peut éviter de s'appuyer sur les conceptions en place. C'est

le seul outil à la disposition de l'élève pour décoder la situation et les messages. Dans le même temps, il faut les dépasser. Le savoir s'élabore à partir d'un remaniement profond

Toutefois, rien de plus difficile que de vouloir détruire des conceptions n'en place ; l'enseignant mésestime la résistance des savoirs préalables. Une conception ne fonctionne jamais isolément. Celle-ci, en liaison avec une structure cohérente plus vaste -la pensée de l'apprenant- qui porte en elle sa logique et ses systèmes de signification propres, résiste même à des argumentations très élaborées. Ensuite, il ne suffit pas que l'apprenant prenne conscience que sa conception est erronée ou limitée pour accéder spontanément à un nouveau concept. L'apprentissage nécessite de nouvelles mises en relation, l'acceptation de nouveaux modèles.

Il apparaît nettement que l'apprendre n'est pas un processus de transmission. C'est surtout un processus de transformation, transformation des questions, des idées initiales, des façons de raisonner habituelles des élèves. L'enseignant cependant peut le faciliter grandement. Pour cela, il doit faire avec les conceptions de l'apprenant. Il peut aussi "faire contre" en tentant, après avoir fait émerger les conceptions, de convaincre les apprenants qu'ils se trompent ou que leurs conceptions sont limitées.

En fait, pour Giordan (2006) tout apprentissage réussi est un changement de conceptions ; ce qui n'est jamais un processus simple car il n'est pas neutre pour l'apprenant. On peut même dire que c'est un processus désagréable. La conception mobilisée par celui qui apprend donne une signification à celui-ci et chaque changement est perçu comme une menace. Il change le sens de nos expériences passées. La conception de l'apprenant telle que nous l'avons validée intervient dans le même temps comme un intégrateur et comme une formidable résistance à toute nouvelle information qui pourrait déséquilibrer le système d'explications en place. De plus, l'apprenant doit exercer un contrôle délibéré sur son activité et sur les processus qui la régissent, et cela à différents niveaux que nous tentons de répertorier.

Toute acquisition de connaissances procède d'activités complexes d'élaboration d'un apprenant confrontant les informations nouvelles et ses connaissances mobilisées et produisant de nouvelles significations plus aptes à répondre aux interrogations ou aux enjeux qu'il perçoit. Se constituent alors ce que l'auteur appelle les sites conceptuels actifs, sorte de structure d'interaction aux rôles prépondérants dans l'organisation des informations nouvelles et dans l'élaboration du nouveau réseau conceptuel et sur lequel l'environnement didactique peut avoir prise.

2.2.2 Travaux sur la réussite scolaire

2.2.2.1 Les facteurs qui entravent la réussite scolaire

De nombreux auteurs ont travaillé sur les éléments pouvant comprendre le phénomène de réussite où d'échec scolaire des élèves. A l'instar de l'article de Mgbwa (2013) qui met en exergue la notion de phobie scolaire. S'inspirant de nombreux travaux tels que ceux de Bourdieu, Hoggart Lucchini ; L'auteur se donne comme objectif dans cette étude *de vérifier que les conditions prises par un certain centre d'accueil pour les enfants de la rue au Cameroun peuvent déterminer le niveau d'ajustement scolaire de ces enfants.*(Mgbwa P35)

L'étude s'inscrit dans le paradigme compréhensif car il est question ici de comprendre et non d'expliquer l'impact de la construction de l'habitus social scolaire sur l'ajustement scolaire des enfants de la rue avec pour population d'étude les enfants de la rue, vivant au foyer de l'espérance de Mvolyé.

De cet article, il ressort que : *l'enfant qui réussit dans un contexte de rue est celui dont l'habitus social est conforme à l'habitus scolaire* (Mgbwa, 2013, p.35). La phobie scolaire vient du fait que l'environnement dans lequel l'enfant se trouve c'est-à-dire la rue n'a aucun rapport avec l'école ; alors lorsque l'enfant se trouve à l'école il éprouve un mal aise vis-à-vis de tous les savoirs à acquérir. Il s'agit donc pour l'enfant de construire les connaissances en lien avec l'habitus scolaire. Pour mieux s'adapter.

Les enfants de la rue éprouvent des difficultés d'adaptation scolaire car le rythme scolaire ne correspond pas avec leur quotidien ; raison pour laquelle on observe des comportements tels que *le retard, le repli sur soi même, la difficulté d'interagir avec ses camarades* (Mgbwa, 2013, p.37) en situation de classe. Pour l'enfant de la rue l'école représente un lieu où se mêle incohérence de comportement, de manière de vivre, confusions entre les savoirs de la rue et ceux liés à l'école, on observe donc un paradigme antagoniste. Tout ceci provoque chez l'enfant une réticence, un refus vis-à-vis de la chose école d'où *le* concept de phobie scolaire.

La construction de l'habitus social influence l'ajustement scolaire des enfants. Les enfants de la rue sont confrontés aux difficultés liées à leur intégration sociale, alors au lieu de vouloir les intégrer scolairement l'auteur recommande de commencer par la mise au point de leur niveau d'intégration sociale, car ils n'éprouvent aucun plaisir à participer aux activités de groupe en classe ou même à faire les devoirs.

En outre, le cadre dans lequel les enfants de la rue grandissent n'est pas propice à leur développement social car ils ne développent que des compétences qui leurs permettent de survivre, et ceci se trouve à l'opposé de l'éducation familiale ou scolaire. Ils se trouvent donc dans un environnement où il faut respecter les règles de l'école ; règles auxquelles ils sont étrangers et dont ils n'ont aucun intérêt de les respecter. Comme le pense Mgbwa (2013), ceci rejoint les propos de Bourdieu qui reprend Weber dans un autre contexte *les agents sociaux obéissent à la règle quand l'intérêt à lui obéir l'emporte sur l'intérêt à lui désobéir*. Dans une telle situation où l'enfant se trouve dans un milieu de vie différent de son environnement habituel, l'éducateur doit donc adapter ses enseignements ceci dans le but de l'intégrer scolairement. Il s'agit de cet effort que l'enseignant doit faire pour transformer l'enfant qui vient de la rue afin de lui inculquer les valeurs sociales et scolaires.

De ce qui précède force est de constater que pour qu'un enfant réussisse à l'école plusieurs paramètres doivent être pris en compte à l'instar de l'accompagnement de l'enseignant. Dans cet accompagnement l'éducateur qui est l'enseignant peut faciliter la réussite par le biais des méthodes, la diversification des approches et des stratégies d'accompagnement.

2.2.2.2 La réussite scolaire et autonomie de l'enfant

Hadji(2012) s'est inspiré de nombreux travaux internationaux concernant les apprentissages, il nous montre en effet comment les enseignants peuvent créer les conditions et construisent des situations pour que les élèves s'impliquent dans leur travail scolaire. Reprenant les travaux de Reboul il affirme que: *Enseigner, ce n'est ni inculquer, ni transmettre, c'est faire apprendre* (Hadji, 2012, p.16). Il faudrait donc pour cela savoir structurer et organiser l'environnement pour qu'il devienne un environnement facilitateur d'apprentissages. Reste à voir comment les enseignants peuvent aider leurs élèves à devenir véritablement des acteurs de la construction de leurs apprentissages, à éclairer les activités de facilitation, par l'enseignant, de l'autorégulation de leurs apprentissages par les élèves.

Dans cet ouvrage il tient à expliquer *comment ça marche* quand on apprend et comment l'enseignant peut aider à ce que cela *marche mieux* pour chaque élève, et face à l'ensemble des objectifs et des programmes. Dans un langage aussi clair que rigoureux, avec le souci permanent d'éclairer les praticiens et de les aider à mettre en œuvre des pratiques plus efficaces, il explique et propose comment organiser la classe et accompagner les élèves. Aussi, ce livre nous permettra de savoir comment améliorer la

réussite scolaire de tous et comment permettre à chaque élève de devenir plus autonome dans ses pratiques de classe.

Pour mieux permettre à l'enfant d'être impliqué dans ses apprentissages Hadji (2012) demande à l'enseignant d'être un facilitateur. En reprenant ici les travaux de Perrenoud il demande de faire de la régulation continue des apprentissages, la logique de priorité de l'école. Il invite ainsi le lecteur dans une plongée au cœur du processus enseignement apprentissage sous l'angle de la régulation par l'élève. Selon Hadji (2012, p 25) apprendre

C'est tout à la fois saisir par l'esprit, acquérir des connaissances des données nouvelles à une structure inexistante, construire par transformation de nouvelles représentations et de nouvelles connaissances et modifier son comportement.

A la question de savoir comment contribuer à une meilleure et plus efficace activité d'apprentissage du sujet, l'auteur répond par la proposition d'une évaluation formative. En ce sens où elle *aide l'élève à apprendre et le maître à enseigner* c'est encore une évaluation permettant *l'adaptation de la formation aux besoins des élèves... qui contribue à la régulation continue de ses apprentissages* (Hadji, 2012, P.47).

Cette démarche d'évaluation formative a quatre mots clés à savoir : observer, comprendre, ajuster, optimiser. Il faut que cette évaluation soit à visée essentiellement régulatrice et intervient pendant le déroulement des activités d'apprentissages. La régulation est à la fois la fin et un moyen d'un apprentissage réussie. L'autorégulation est l'aptitude de l'élève à prendre à charge ses processus cognitifs et motivationnels pour atteindre ses objectifs. C'est encore le fait de conduire soi même la régulation de son activité. C'est la marque d'un sujet capable d'exercer un contrôle sur ses activités et en particulier sur ses apprentissages.

Ce pouvoir augmente avec l'augmentation du contrôle opéré sur les mécanismes de contrôle. C'est ainsi que Hadji (2012) montre que lorsque l'enseignant parvient à permettre à l'élève d'être autonome dans ses apprentissages, l'élève est plus motivé et ceci favorise le rendement scolaire. L'auto régulation est donc *un cycle à 3 temps : le temps de la préparation à l'entrée dans la tâche ; le temps dans l'action contrôlée ; le temps de l'évaluation de l'activité.* (Hadji, 2012, p.62)

Piloter l'élève dans ses activités est la difficulté que rencontre de nombreux enseignants. Hadji (2012, p 155), présente ainsi les trois espaces de travail qui permettent à l'élève de progresser vers un pilotage maîtrisé sont :

L'espace de régulation online du processus de production, en d'autres termes se sont les régulations immédiates ou interactives entre l'élève et le maître, les autres élèves ou les outils didactiques ; l'espace de régulation de la gestion de la tâche des relations, l'espace de la gestion des relations tâches/situation/contexte. (Hadji, 2012, p.155)

Dans l'exercice de ses fonctions l'enseignant dispose de trois grandes voies d'action à savoir :

Agir par modification du contexte ; intervenir de Façon interactive dans les actions ou les démarches des élèves ; offrir des aides appropriées dans le cadre d'une régulation. Pour impliquer les élèves l'enseignant ne peut que faciliter l'auto régulation de leurs apprentissages par les élèves. (Hadji, 2012, P.140)

L'auto régulation passe ainsi par le fait de faire que l'élève réalise l'apprentissage de la réussite et non celui de l'impuissance. Il faut accepter l'erreur rançon du tâtonnement ; épargner à l'élève des erreurs inutiles et lui donner confiance en lui. L'apprentissage réussi se traduit par une plus grande autonomie. Les enseignants doivent aussi penser à réduire à la surcharge cognitive des élèves pesant sur les tâches scolaires.

En définitive l'auto régulation est une voie pour la réussite scolaire comme l'indique le titre de l'ouvrage de Hadji (2012). Ainsi les enseignants ont donc la lourde tâche d'impliquer les élèves dans leurs apprentissages, mieux les rendre autonome. Pour ce faire, il a besoin de mettre sur pied de nombreuses stratégies telles que l'auto régulation dans son travail en lui proposant des activités adéquates.

Les enseignants ont bien conscience que pour que les élèves apprennent ils doivent s'impliquer eux-mêmes, et pour ce faire ils doivent être aidés, soutenus par les enseignants. C'est le problème auquel l'enseignement est confronté.

2.2.2.3 la Didactique comme facteur de réussite scolaire

Belinga Bessala (2013) s'est inspiré de nombreux travaux pour mettre en exergue la place, le rôle de l'enseignant dans l'environnement de l'apprenant ; dans la classe. A ce sujet il pense que la motivation doit être la base de tout processus enseignement/apprentissage ; car elle permet aux enseignants de faire en sorte que les élèves soient plus proches de lui et de l'objet d'enseignement. En plus l'enseignant doit choisir les méthodes et techniques pouvant faciliter l'apprentissage et la compréhension des apprenants. Raison pour laquelle l'auteur pense qu'il est utile que les enseignants connaissent l'environnement dans lequel se développe l'élève.

Afin d'améliorer la qualité de l'enseignement il faudra avant tout établir le rapport au savoir. Celui-ci s'articule autour de deux approches, à l'instar de l'approche sociologique qui met en exergue la réussite sociale et le sens du savoir à enseigner a cet effet Belinga Bessala (2013, p.158) affirme que *l'école et l'université doivent enseigner des savoir qui aident les individus à réussir...car les apprenants et étudiants posent toujours le problème de sens par rapport aux savoirs enseignés.*

De plus en plus dans nos écoles les enseignants font très peu attention aux élèves, c'est-à-dire qu'ils enseignent sans toutes fois savoir si les élèves ont réellement appris. Ainsi pour éveiller, maintenir et centrer leur attention l'auteur recommande plusieurs stratégies parmi lesquelles, les enseignants doivent être des organisateurs de sens :

A ce niveau, l'informateur ou l'émetteur choisit des pistes introductrices qui permettent d'expliquer au récepteur le pourquoi de cette nouvelle information, sa finalité, c'est-à-dire ce à quoi elle servira plus tôt ou plus tard. (Belinga Bessala 2013, p.149)

L'enseignant doit occuper non plus la place qu'il occupait par le passé comme *magister* mais plus tôt celle de contrôleur, d'aide. C'est dans ce sciage que Belinga Bessala (2013, p.40) affirme que :

L'apprentissage des élèves ne peut être effectif et significatif que lorsque l'enseignant joue le rôle de facilitateur d'informations appropriées. Ces informations peuvent concerner les méthodes et techniques d'apprentissage d'une matière donnée. Car bon nombre d'enseignement se limitent simplement à transmettre des connaissances et ne se préoccupent pas du comment leurs élèves vont apprendre les contenus dispensés en classe.

Reprenant les travaux de Brophy l'auteur fait ressortir les stratégies didactiques qui permettent à l'apprenant d'être motivé dont l'une d'elle est de *dégager la valeur intrinsèque de la matière-objet de l'enseignement et de l'apprentissage ; de même qu'il doit montrer l'importance de l'activité d'apprentissage dans la vie quotidienne de l'élève.* (Belinga Bessala 2013, p.125)

Les problèmes auxquels font face les apprenants aujourd'hui sont ceux liés à la motivation, les élèves manquent de plus en plus de motivation par rapport à la matière enseignée et celle à apprendre. Et de ce fait les enseignants ne savent pas comment faire pour provoquer chez l'élève le désir d'apprendre. Pour faire face à ce problème Belinga Bessala (2013, p.119) précise que :

Le rôle du formateur est d'organiser l'environnement et les recours pédagogiques et didactiques pouvant faciliter la croissance naturelle de l'élève en contact direct avec son environnement. Son rôle consiste à organiser un espace, un climat serein et favorable d'apprentissage par le biais des stimuli bien sélectionnés et appropriés.

Le but de toute Education est l'atteinte de l'autonomie des individus et des élèves. L'apprentissage autonome ne peut se mettre en place qu'à travers cette approche didactique qui met l'apprenant au centre et se servant des méthodes et techniques spécifiques rendant possible cette autonomie.

De ces travaux il ressort que la réussite scolaire de l'élève dépend de plusieurs facteurs tels que : l'environnement d'apprentissage, les différentes méthodes et techniques mises en place par l'enseignant, la préparation du contexte, (l'environnement de la classe).

2.3 LA THEORIE EXPLICATIVE

2.3.1 Modèle théorique : Viau (2008) motivation en contexte scolaire

Le pédagogue québécois VIAU (2008) reprend les conceptions de l'approche socio-cognitive de Bandura pour les appliquer à la notion de motivation. La théorie socio-cognitive d'Albert Bandura est une théorie basée sur l'interactionnisme. Bandura précise qu'il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres mais que l'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels, environnementaux et des comportements.

En effet, La théorie sociocognitive explique le fonctionnement humain en termes de réciprocité triadique. Le comportement de l'individu est généralement façonné par des influences environnementales ou encore par des dispositions internes. Dans cette théorie les facteurs qui interviennent sont ceux de la personne elle-même, de son environnement et ceux liés au comportement. Ces facteurs entrent donc en interaction deux à deux. Le facteur interne à la personne met en exergue les perceptions du sujet sur les expériences personnelles vécues, l'affect, le cognitif, le biologique ; mais encore plus sur les conceptions d'efficacité ou de compétence, les réactions affectives vis-à-vis de soi-même. Le déterminant environnemental précise la manière par laquelle les contraintes liées à l'environnement social s'imposent à l'individu et ceci à un impact sur le comportement du sujet.

La théorie sociocognitive permet de comprendre comment l'environnement agit sur les perceptions d'un individu à travers le modelage, la persuasion, l'instruction, puis de comprendre les effets de la perception du sujet par l'environnement. C'est-à-dire de comprendre comment l'environnement dans lequel nous vivons peut agir sur notre comportement et modifier notre manière de faire, d'agir, de penser.

Viau (2008) s'est inspiré de la théorie de Bandura ; à travers laquelle Bandura met en exergue la réciprocité triadique. On retrouve cette relation triadique dans la définition que donne Viau (2008) de la motivation ; c'est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. L'auteur se propose donc d'étudier la dynamique de la motivation scolaire.

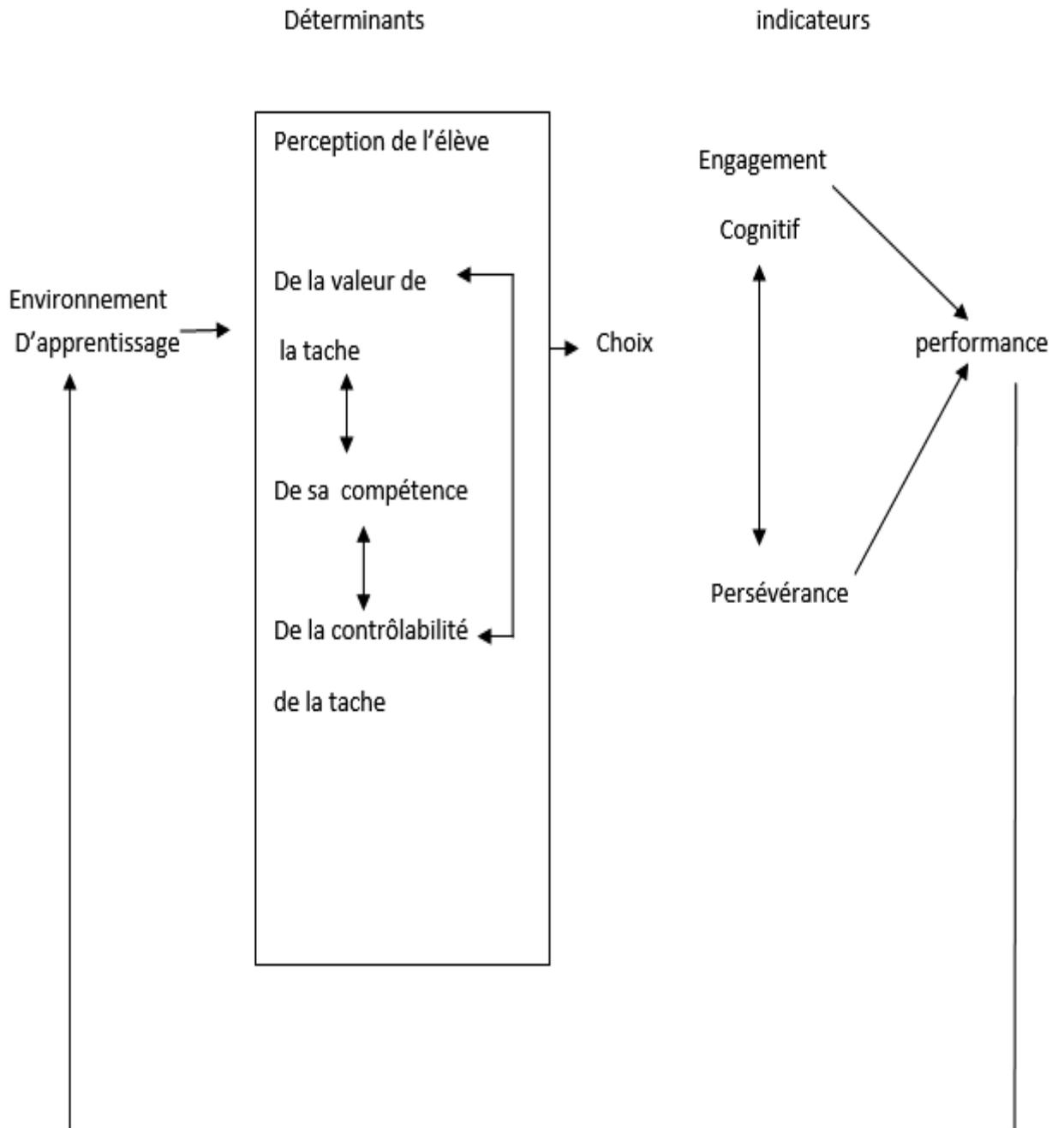
Dans son modèle, les facteurs comportementaux de Bandura (choisir une activité, s'y engager et persévérer dans son accomplissement) sont présentés ici comme les indicateurs de la motivation, tandis que les facteurs internes (les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement) et environnementaux (le contexte, représenté par les activités scolaires d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi par tout stimulus ou événement qui influence les perceptions qu'un élève a de lui-même) en constituent l'origine, ou les déterminants. Cette théorie fait donc intervenir les indicateurs et les déterminants. Viau (2008) a inscrit sa théorie dans un cadre précis d'école d'où *la motivation en contexte scolaire*.

Dans son modèle qui a pour cadre l'école VIAU (2008) met en exergue 3 facteurs qui déterminent le choix du sujet ou de l'élève. Ces trois facteurs ou déterminants sont :

- Perception de la valeur d'une activité,

- Perception de sa compétence,
- Perception de la contrôlabilité.

Ceci se matérialise à travers le tableau ci-dessous :



Source : **Modèle de motivation en contexte scolaire Viau (2008)**

Ce modèle décrit la dynamique motivationnelle qui anime un élève lorsqu'il accomplit une activité d'apprentissage. Cette dynamique prend principalement son origine dans trois perceptions que l'élève a de l'activité d'apprentissage qui lui est proposée : Les trois perceptions de l'élève sont des déterminants de la motivation, c'est - à dire les composantes de la motivation qui sont directement influencées par le contexte dans lequel l'élève se trouve.

Avec ce modèle, Viau (2008) fonde la dynamique dans une définition de motivation en milieu scolaire qu'il considère comme un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.

Pour lui, la performance dépend de la manière d'organiser le cadre d'apprentissage. Cette organisation permet à l'enfant d'avoir la perception de la tâche (la tâche que l'enfant doit faire), la perception de la compétence (le comportement attendu de l'enfant) et enfin la perception de la contrôlabilité de l'activité (les ressources nécessaires pour résoudre la tâche). Tout ceci amène l'enfant à avoir les choix et ses choix supposent l'engagement et la persévérance la résultante de ce processus est donc la réussite scolaire. Selon Viau (2008), le milieu d'apprentissage détermine la réussite de l'enfant. Ces facteurs essentiels sont donc :

La perception de la valeur de l'activité : selon lui le jugement qu'un élève porte sur l'intérêt et l'utilité d'une activité d'apprentissage est fonction des buts qu'il poursuit. *La perception de l'activité* par l'élève doit être positive, la tâche doit lui paraître profitable. On distingue ici l'instrumentalité, le lien entre les résultats de la tâche et le profit social (justification des efforts), et la valence qui est la valeur que l'élève attribue personnellement aux résultats de l'activité.

Viau (2008, p.44) définit ainsi le concept de perception de la valeur d'une activité comme : un *jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle-ci (de l'activité) en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit*. De cette définition, nous pouvons retenir deux éléments: l'utilité de l'activité ainsi que les buts. Ceux-ci peuvent être de deux types: soit ils sont des buts sociaux, à savoir qui concernent les relations de l'élève avec ses camarades et avec l'enseignant; soit ils sont des buts scolaires, à savoir des buts d'apprentissage ou des buts de performance. Alors que les premiers sont en lien avec la motivation intrinsèque, les seconds concernent la motivation extrinsèque. La perspective future ou *l'étalement des*

buts dans l'avenir d'une personne –influence la perception de la valeur d'une activité. En effet, un élève dont les aspirations sont claires et dont les buts pour les réaliser sont bien étalés dans le temps est plus en mesure de percevoir la valeur d'une activité, même si celle-ci ne lui offre pas des récompenses immédiates (Viau, 2008, p.48) .A contrario, l'élève dont la perspective future est limitée, sera moins capable de juger de la valeur d'une activité. De nombreuses recherches sur la question ont été menées au primaire. C'est ainsi que Viau (2008) conclut grâce aux travaux de Wentzel et Asher que les élèves qui réussissent le mieux sont ceux *qui poursuivent à la fois des buts sociaux, d'apprentissage et de performance*.

La perception qu'il a de sa compétence : il s'agit de la perception qu'il a de lui-même et par laquelle il évalue sa capacité à accomplir de manière adéquate une activité qu'il n'est pas certain de réussir ; La perception de sa compétence (à accomplir une activité) *est une perception de soi par laquelle cette personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate* (Viau, 2008, p.55). Cette perception comporte quatre sources: les performances antérieures; l'observation de l'exécution de l'activité par d'autres; la persuasion (de la part de l'enseignant notamment, les encouragements, etc.); les réactions physiologiques et émotives (avoir les mains moites avant un exposé, etc.)

Viau (2008) relève également ici l'importance du jugement des parents et des enseignants chez les jeunes enfants. En effet, l'enfant se fonde plus sur ces jugements que sur ses réussites ou ses échecs pour évaluer sa compétence. Ensuite, pour les enseignants uniquement, il ajoute deux principes: il faut donner aux élèves des outils d'auto-évaluation, car ils ont de la peine à avoir une perception réaliste de leur compétence; il faut enseigner des stratégies d'apprentissage plutôt que de persuader les élèves qu'ils sont compétents (ce qui est déjà bien, mais les stratégies seraient encore mieux, car elles permettent aux élèves de devenir compétents). Cette perception permet de savoir si l'élève peut réaliser une tâche et qu'il soit sûr de l'accomplir en utilisant des stratégies d'apprentissage.

La perception qu'il a de la contrôlabilité : est le sentiment de contrôle qu'un individu exerce sur le déroulement d'une activité et sur ses conséquences (Viau 2008). La perception de la contrôlabilité *est la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire* (Viau 2008,p.64), c'est encore le degré de contrôle que l'élève pense avoir sur la tâche à accomplir . Les facteurs influençant cette perception sont de deux ordres: la perception de sa compétence et les perceptions attributionnelles. Au sujet de ces dernières, on peut dire

comme l'auteur de ce modèle que *Le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive* (Viau : 2008, p.65)

Le degré de régulation que l'élève pense pouvoir avoir sur ses démarches est également une composante importante de sa motivation ceci a deux dimensions principales : la tâche doit avoir un but explicite et accepté par l'élève, et ce dernier doit pouvoir constamment mener une autoévaluation et une autorégulation de son activité. C'est ainsi que Parmi les élèves faibles, deux profils sont distingués. Certains se déchargent de toute responsabilité en attribuant systématiquement leurs échecs à des causes externes. D'autres attribuent leurs échecs à un manque d'effort mais il semblerait alors que cette cause était "préméditée" ; anticipant l'échec, ces sujets usent d'une stratégie défensive en ne s'investissant pas complètement dans la tâche, de telle sorte à préserver une image positive d'eux mêmes. En ce qui concerne les élèves caractérisés par une résignation acquise, forme extrême de la perception d'incontrôlabilité, les réussites sont attribuées à des causes externes comme la chance et les échecs à des facteurs internes, stables et incontrôlables comme les capacités.

Afin d'illustrer la dynamique entre les différentes composantes et afin de mesurer l'influence des perceptions, Viau (2008) a imaginé deux scénarios qui impliquent des dynamiques motivationnelles différentes: si les perceptions de la valeur de l'activité, de sa compétence à l'accomplir et de la contrôlabilité sont positives, la motivation de l'élève sera plus élevée, et ainsi, il choisira de s'engager dans l'activité et persévéra jusqu'à ce qu'il atteigne l'objectif fixé; au contraire, si ses perceptions sont négatives, la motivation de l'enfant sera faible, et donc son engagement sera moindre, sa persévérance également et sa performance s'en ressentira. Nous allons à présent développer chacun des déterminants du modèle de Viau (2008), avant d'effectuer le même travail avec les indicateurs.

Afin de comprendre ce que cela implique dans le milieu scolaire et quelle en est l'influence sur l'apprentissage, nous nous tournons à nouveau vers Covington et Weiner, cités par Viau (2008): En contexte scolaire, les perceptions de soi font qu'un élève se crée une image de lui-même en tant qu'apprenant. L'importance des perceptions de soi en contexte scolaire a même conduit certains auteurs à affirmer que ce ne sont pas tant les capacités réelles de l'élève qui comptent dans l'accomplissement d'une activité d'apprentissage, mais bien celles qu'il pense avoir. Lorsque tous ces éléments sont combinés cela conduit au choix d'apprendre.

Le choix est un indicateur ou mieux une conséquence de la motivation selon ce modèle d. Voici ce que nous retenons de cette conséquence : «un élève motivé choisit d'entreprendre une activité d'apprentissage tandis qu'un élève démotivé a tendance à l'éviter » (Viau : 2008, p.75). Mais il se pose la question de savoir comment fait un élève pour éviter une activité, alors que celles-ci sont la plupart du temps, à l'école, obligatoire et imposées par l'enseignant? Des études ont montré que

Certains élèves démotivés feignent d'accomplir une activité en recourant à des stratégies d'évitement plutôt qu'à des stratégies d'apprentissage. Une stratégie d'évitement est un comportement qu'un élève choisit d'adopter pour éviter de s'engager dans une activité ou pour retarder le moment où il devra l'accomplir. (Viau : 2008, p. 75)

Ce concept est compris ici dans le sens de ténacité, et non au sens d'entêtement. Sa définition est, quant à elle, en lien avec la durée d'un travail. La persévérance se mesure d'ailleurs

En calculant le temps que l'élève consacre à des activités comme la prise de notes, l'accomplissement d'exercices, la compréhension de ses erreurs, l'étude de manuels, etc. (Viau : 2008, p.76).

Lorsque ce choix d'apprendre est suffisamment clair on aboutit à : L'engagement cognitif qui est l'implication de l'enfant dans le processus d'apprentissage et la persévérance dans l'accomplissement de la tâche Chez Viau (2008), il se définit comme *l'utilisation par l'élève de stratégies d'apprentissage et de stratégies d'autorégulation lorsqu'il accomplit l'activité* (Viau, 2008 p.77). Ainsi donc lorsque l'engagement est combiné avec la persévérance on a la performance.

La performance a une place centrale dans cette théorie en tant que conséquence de la motivation en contexte scolaire.

En résumé, cette théorie insiste sur le fait que plusieurs sources extérieures peuvent influencer la motivation d'un élève à apprendre, les trois aspects combinés à savoir la perception de la valeur de l'activité, la perception de sa compétence et la perception de la contrôlabilité d'une activité déterminent le choix d'apprendre et ce choix quand il est clair suppose l'engagement dans l'accomplissement de la tâche et la persévérance dans la tâche. Lorsque les deux sont aussi combinés on a la performance qui est d'après Viau (2008)

déterminé par le contexte ou l'environnement. *La persévérance est un prédicateur de réussite, car plus un élève persévère en accomplissant une activité d'apprentissage, plus il a de chances de réussir.* (Viau : 2008, p.77).

Rappel de la question de recherche

Au regard de la théorie de la motivation de Viau (2008) qui présente trois déterminants à savoir : la perception de la valeur d'une activité, la perception de sa compétence, et la perception de la contrôlabilité d'une activité nous pouvons poser la question de savoir :

- quelles sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation la réussite scolaire ?

2.3.3 Hypothèses de l'étude

Cette étude regorge une hypothèse principale de recherche et deux hypothèses spécifiques de recherche

2.3.3.1 Hypothèse générale

Elle est la réponse à la question de recherche ci-dessous formulée ci-dessous
L'hypothèse générale de cette étude est : Certains déterminants de l'environnement d'apprentissage ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

2.3.3.2 Variables de l'hypothèse générale

Les variables de l'hypothèse sont des concepts opératoires qui ont besoin d'être définies en modalités, indicateurs puisque nous avons opté pour un devis qualitatif. La variable varie en fonction de ses modalités qui sont les différentes positions que peut prendre la variable, et en indicateurs qui sont des manifestations concrètes, visibles de chaque variable. Ainsi l'opérationnalisation des variables se présente comme suit :

- variable indépendante : l'environnement d'apprentissage.
- Modalité 1 : perception de la valeur d'une activité
- indicateur 1 : l'instrumentalité (le rapport entre l'activité et le profit social)
- indicateur 2 : la valence (la valeur que l'élève attribue personnellement aux résultats de l'activité)
- Modalité 2 : perception de sa compétence
- indicateur 1 : les performances antérieures
- indicateur 2 : la persuasion ; de la part de l'enseignant notamment les encouragements

- indicateur 3 : les réactions physiologiques et émotives, avoir les mains moites quand on lui pose une question
- Modalité 3 : perception de la contrôlabilité d'une activité
- indicateur 1 : la régulation c'est-à-dire le degré de contrôle qu'il possède sur les activités
- indicateur 3 : les perceptions attributionnelles. C'est-à-dire que l'élève comprend que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive.

2.3.3.3 Hypothèses de recherche

Ce travail se décline en plusieurs hypothèses spécifiques de recherche à savoir :

HSR1 : la perception de la valeur d'une activité a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Autrement dit, le jugement que l'élève porte sur l'utilité et l'intérêt de la tâche a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire

HSR2 : La perception de sa compétence a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Autrement dit, la perception que l'élève a de lui-même avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, tout en évaluant ses capacités à accomplir de manière adéquate des effets sur la réussite scolaire.

HSR3 : La perception de la contrôlabilité d'une activité a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Autrement dit, la perception que l'élève a du degré de contrôle qu'il peut exercer sur le déroulement et les conséquences d'une activité a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Tableau synoptique

Le tableau synoptique ci-contre a été élaboré en fonction des hypothèses générales des variables, des modalités et des indicateurs.

Tableau 1 : Tableau synoptique des hypothèses, variables, modalités et indicateurs de l'étude

Hypothèse de recherche	variable de l'étude	modalités	indicateurs
certains déterminants de l'environnement d'apprentissage ont des effets sur la réussite scolaire	L'environnement d'apprentissage	perception de la valeur d'une tâche	l'instrumentalité, le lien entre le résultat de la tâche et le profit social
			la valence (la valeur que l'élève attribue personnellement aux résultats de l'activité)
		perception de sa compétence	les performances antérieures
			la persuasion ; de la part de l'enseignant notamment les encouragements
			les réactions physiologiques et émotives, avoir les mains moites quand on lui pose une question
		perception de la contrôlabilité de la tâche	la régulation c'est-à-dire le degré de contrôle qu'il possède sur les activités
les perceptions attributionnelles. C'est-à-dire que l'élève comprend que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive			

Tableau 2 : Tableau synoptique n° 2 de la Variable Dépendante

variable Dépendante	modalités	indicateurs
Réussite scolaire	parcours scolaire	moyenne première séquence
		moyenne deuxième séquence
		moyenne troisième séquence
		moyenne quatrième séquence
	performances dans les disciplines instrumentales	moyenne séquentielle en français
		moyenne séquentielle en mathématiques

L'objet de ce chapitre a été de construire à travers une banque de données, la représentation conceptuelle de l'objet « z d'étude. Cette démarche a conduit à la formulation des propositions admises provisoirement, puissent qu'elles ont été soumis à l'épreuve des faits. Dans le cas de cette étude, la recherche a privilégié de mettre en relation deux phénomènes : l'environnement d'apprentissage et la réussite scolaire. Dans ce cas la recherche a énoncé les hypothèses non exhaustives c'est-à-dire qui portent sur la relation des deux phénomènes. Bref la recherche a imposé une vigilance épistémologique qui a permis une description précise de la situation dans laquelle elle s'est déroulée en indiquant clairement le développement de la démarche entreprise a partir d'un référent cohérent qui est l'hypothèse générale

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIQUE DE L'ETUDE

Après avoir élaboré la grille de lecture théorique au chapitre précédent, il convient maintenant d'envisager la mise en œuvre des façons de faire requise selon la démarche scientifique. C'est la fonction que remplit ce chapitre axée sur la méthodologie de l'étude. Dans cette perspective socio constructiviste les opérations ont été réalisé à savoir, la détermination du type de recherche, la présentation et la description du site de l'étude, la présentation et les caractéristiques de la population, le portrait des participants , la description de l'instrument de collecte de données et la technique d'analyse des données recueillies.

3.1-TYPE DE RECHERCHE

L'étude s'inscrit dans une approche compréhensive (Pourtois, Desmet et Lahaye, 1979), dont les données sont qualitatives, plus précisément le récit de vie biographique car elle cherche à comprendre comment l'environnement d'apprentissage a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Ce paradigme recherche le sens des phénomènes et non l'explication car celle-ci en cacherait le sens. Il utilise l'attitude phénoménologique qui s'efforce d'expliquer le sens que le monde objectif des réalités a pour les hommes dans leur expérience quotidienne. Il cherche donc à appréhender les phénomènes de conscience vécus qui sont chaque fois des constructions humaines. L'approche compréhensive consiste dès lors en des constructions objectives et subjectives faites par les acteurs. On en arrive ainsi à construire en compréhension, des modèles de comportements humains. Pour comprendre le monde, il faut donc saisir l'ordinaire et les significations attribuées par les acteurs à leurs actes à travers une démarche d'intersubjectivité entre locuteur et chercheur.

Cette étude est une recherche qui porte sur la compréhension de l'environnement d'apprentissage au regard de la réussite scolaire. Il n'en reste pas moins que cette approche permet l'élaboration de théories scientifiques qui doivent répondre aux critères de validité exigés pour toutes les sciences empiriques.

3.2- JUSTIFICATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE.

3.2.1-Justification du choix du site de l'étude

Comme site de cette étude, la ville de Mfou a été choisie dans le cadre de ce travail. Aussi, l'école primaire annexée à l'Ecole Normale des Instituteurs de l'Enseignement Général (ENIEG) de Mfou a été choisie en raison de ses performances scolaires internes et externes. Le rendement interne concerne les promotions d'un niveau à un autre mais aussi et surtout les performances des enfants dans certaines disciplines instrumentales telles que le français et les mathématiques. Le rendement externe quant à lui concerne les résultats de la circonscription de Mfou au CEP, et aux concours d'entrée en sixième.

Car il apparaît que cette école publique à un taux de réussite supérieure à 80% soit 85 % de réussite au CEP. J'ai choisi ce site parce que dans la circonscription de Mfou l'école publique annexe a un taux de réussite de 85% au concours d'entrée en sixième. En effet sur un effectif de 125 élèves en classe de CM2, 107 ont réussi le concours d'entrée en sixième dans les lycées durant l'année scolaire 2014-2015. Le parcours des enfants dans les disciplines instrumentales c'est-à-dire français, mathématiques, est quelque peu déficient en ce sens où au niveau 1 (SIL, CP) le taux est de 58%, au niveau 2 (CEI, CEII) le taux s'améliore à 70% et enfin au niveau 3(CMI, CMII) le taux est de 80%. Telles sont les raisons pour lesquelles le choix a été porté sur ce site.

3.2.2-Présentation et description du site de l'étude

Cette recherche se réalisera dans un contexte d'urbanité; le choix est ainsi porté dans la région du centre Cameroun précisément, dans le département de la Mefou et Afamba. L'établissement scolaire vers lequel nous nous sommes tournés est l'école publique primaire inclusive d'application (EPPA) de Mfou située non loin du centre ville. Cet école à été créée en 1954 sur le nom d'école primaire publique annexe et porte le nom d'EPPA après le don d'un bâtiment par les japonais en 2012.

L'école publique primaire inclusive d'application du groupe I est dirigée par un directeur nommé SIAMJUI Emmanuel et est constitué de 10 enseignants dont 6 fonctionnaires, 3 contractuels et un maître de parent. Cet établissement a la particularité d'accueillir les enfants qui ont un handicap et ceux qui n'en n'ont pas d'où son nom d'école inclusive elle compte 804 élèves. Dans l'enceinte de l'EPPA se trouve plusieurs groupes dont le groupe I en fait parti. Elle est constituée de 9 salles de classe, des latrines pour les élèves et bénéficie du nouveau bâtiment du don japonais. Au centre de

l'établissement il y'a une grande cour qui sert d'espace ludique et sportif. Le bureau administratif est celui du directeur qui est situé au centre du nouveau bâtiment dont bénéficie le groupe I et II. La salle des enseignants quant à elle ne se trouve pas dans le nouveau bâtiment.

3.3-POPULATION DE L'ETUDE

3.3.1-Justification de la population d'étude

Le choix de travailler avec les enfants du premier niveau primaire, vient du fait que ceux-ci se sentent égarés dans ce nouveau milieu et de ce fait ils ne savent pas ce qu'on attend concrètement d'eux pour pouvoir mieux s'adapter au milieu scolaire. Puisque ceux-ci ne peuvent pas faire l'objet de l'entretien nous nous sommes servi des enseignants qui vont nous relater le vécu scolaire des sujets. Aussi les enseignants représentent les substituts des parents à l'école, dans le but de voir comment ils accueillent, accompagnent ses tous petits qui arrivent à l'école pour la première fois pour la plupart.

3.3.2-Critères de sélection des sujets

La population est l'ensemble des sujets qui correspondent à l'objectif de la recherche et c'est lorsque on a défini cette population qu'elle renvoie à la population accessible. C'est en d'autres termes l'univers des enquêtés.

Pour obtenir l'univers de l'enquêté, il a été appliqué les principes de l'exclusion et d'inclusion. Ces principes signifient respectivement que les sujets ne remplissant pas les caractéristiques de sélection établies sont exclus de l'échantillon et que ceux présentant les mêmes caractéristiques que celles de la population mère sont retenus dans la sélection de l'échantillon. En effet, Pour faire partie de l'échantillon de notre étude, il fallait :

Etre élève en classe de SIL ou CP de l'EPPA groupe I ;

- Avoir une moyenne séquentielle qui se situe entre 15 et 18/20 ;
- Etre enfants dont les parents participent régulièrement aux réunions d'APE
- Etre inscrit régulièrement au tableau d'honneur ;
- Etre élève n'ayant jamais été au conseil de discipline.
- Avoir une moyenne d'au moins 15/20 dans les disciplines instrumentales

La recherche s'est adressée à la base à un échantillon de 10 élèves à savoir : 4 élèves en classe de SIL et 6 en classe de CP.

Ainsi dans l'école primaire annexe sur un effectif de 177 élèves soit 90 en classe de CP et 87 en SIL, il y a eu que 10 élèves qui correspondaient à ces caractéristiques. Au regard des critères énoncés voici la population de l'étude.

Tableau 3 : Caractéristique en fonction des critères de sélection

sujets	sexe	nombre de tableau d'honneur	moyenne en mathématique	moyenne en français
mba	filles	4	16	15
xim	filles	4	18	16
Gon	garçon	4	17	16
philo	filles	4	15	17
nick	filles	4	16,5	16
ans	garçon	4	16	15
kar	garçon	4	17	15
Esso	garçon	4	18	16.5
eba	garçon	4	18	15.5
flo	garçon	4	15	15

3.4- SELECTION DES PARTICIPANTS A LA RECHERCHE

3.4.1 Technique de sélection de l'étude

Cette recherche à aborder la démarche compréhensive basée sur les données qualitatives. C'est la raison pour laquelle nous avons opté pour un choix raisonné typique, ceci parce que nous étudions un phénomène particulier qui est l'optimisation de la réussite ; et ceci ne peut pas s'appréhender avec un questionnaire car pour l'appréhender il faut soit un entretien un autre outil propre à la démarche qualitative. Ce type d'échantillonnage consiste donc à sélectionner des personnes présentant les caractéristiques requises au sein d'une population et beaucoup plus les personnes disposées et disponibles à participer à la recherche. Le choix raisonné visait à faire une sélection préalable au sein d'un groupe qui est bien connu (Grawiz, 1990).

En effet, ce mode se fait sur la base d'une ou de plusieurs caractéristiques fixées à l'avance. L'objet est de recueillir des renseignements sur les membres de la population ayant ces caractéristiques. Dans notre cas, cet échantillon raisonné est adapté au fait observé, c'est pour cette raison que nous avons donc cinq sujets car au fur et à mesure que il a été observé deux parmi le élèves ont montré des signes de lassitude, c'est-à-dire qu'ils ne venaient plus beaucoup à l'école, deux d'entre eux ont eu des parents qui ont été affecté et ont cependant quitté l'établissement et un autre a eu des problèmes de santé. Mais si nous avons cinq sujets, il ya seulement 2 qui ont collaboré dont nous présentons les portraits.

Tableau 4 : Le portrait des participants.

répondants	âge	sexe	type de famille	situation actuelle		parcours typique	longévité	
				classe	moyenne		nombre d'année	motif de promotion
gon	08 ans	M	monoparentale vit avec sa demi-sœur	CP	1 ^{ère} séquence : 18.42 2 ^{ème} séquence : 17.03 3 ^{ème} séquence : 15 4 ^{ème} séquence : 16.56	parcours atypique n'a pas fait l'école maternelle et reprend le CP	3 ans	moyenne requise ≥ 10
Esso	07 ans	M	famille reconstitué. Vit avec son père et sa mère	SIL	1 ^{ère} séquence : 15.30 2 ^{ème} séquence : 16.69 3 ^{ème} séquence : 18.21 4 ^{ème} séquence : 17.07	parcours typique à fait l'école maternelle	2ans	moyenne requise ≥ 10

3.5-METHODES DE COLLECTE DES DONNEES : guide d'entretien

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé deux outils de collecte des données à savoir l'entretien semi-directif (entretien individuel) et l'observation en immersion.

3.5.1-Entretien individuel

La technique de l'entretien semi-directif est celle que nous avons choisi, car nous voulions comprendre et non pas expliquer le phénomène d'optimisation de la réussite ; et la compréhension suppose donc que la recherche du sens des phénomènes et non l'explication. Cet instrument laisse la latitude à l'enquêté de choisir le point de vue selon lequel il pourra répondre. L'enquêteur connaît tous les thèmes sur lesquels il doit obtenir les réactions de l'enquêté, mais l'ordre et la manière dont il les introduira sont laissés à son jugement, la consigne de départ étant seule fixée.

3.5.1.1-Etape de construction de l'entretien

La collecte des données s'est faite avec un guide d'entretien qui sied bien dans le type de recherche qualitative ayant pour instrument l'entretien individuel. La pré-enquête a consisté à identifier les sujets, à faire connaissance et à prendre des rendez-vous. Cependant, les sujets qui devaient passer les entretiens étaient uniquement les enseignants des 2 sujets dont les deux enseignants l'un de SIL et l'autre de CP.

Pour passer les entretiens, il leur était posé une question générale afin de laisser la latitude aux interviewés de s'étendre sur la question dans leurs réponses. Il était donc question de relancer les enseignants à chaque fois que c'était nécessaire. Dans le souci de rassurer les enseignants et de travailler sans contrainte il était important de préciser :

- le thème de l'entretien,
- l'objectif de l'entretien,
- le choix de l'interviewé ;
- la nécessité de procéder à un enregistrement du discours.

3.5.1.2-Guide d'entretien

L'élaboration du guide d'entretien a été faite dans le but de recueillir des données de terrain des sujets .celles ci ont permis de mieux cerner le problème, de vérifier les hypothèses sur la base de la théorie de Viau (2008). Cependant, le guide d'entretien a

permis de collecter uniquement les données de l'entretien passé avec les enseignants c'est-à-dire qu'il a été utilisé pour des entretiens individuels. Pour mener ces entretiens, il était question de partir d'une grande question afin de laisser la latitude aux interviewés de s'étendre sur la question dans leurs réponses.

Etant dans une analyse qualitative le guide entretien a eu pour support les thèmes et les sous-thèmes suivant :

Thème 1 : perception de la valeur de l'activité

Sous thème 1 : l'instrumentalité : elle peut se lire de façon positive .En ce sens qu'il s'agit du lien entre les résultats de la tâche et le profit social de l'élève. Mieux, ceci se matérialise par l'utilité de la tâche pour le sujet.

Sous thème 2 : la valence, qui est la valeur que l'élève attribue personnellement aux résultats de l'activité effectuée

Thème 2 : perception de sa compétence

Les sources de cette perception sont diverses :

Sous thème 1 : les performances antérieures. L'élève évalue sa compétence par rapport à une activité à travers les différentes performances qu'il a eu précédemment.

Sous thème 2 la persuasion : l'enseignant se doit de persuader l'élève de temps à autres, ceci à travers les encouragements, le réconfort de l'enseignant auprès des élèves.

Sous thème 3 les réactions physiologiques que le sujet éprouve avant une activité en situation de salle de classe

Thème 3 perception de la contrôlabilité de l'activité

Sous thème 1 la régulation, c'est-à-dire le degré de contrôle que l'élève possède sur ses activités.

Sous thème 2 la perception attributionnelle, c'est-à-dire que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive.

3.5.1.3-Cadre de l'entretien individuel

Le cadre de l'entretien renvoie au lieu du déroulement de l'entretien, des modalités de collecte des données des interviewés. Il s'agit donc du cadre qui est d'abord physique à savoir la salle des enseignants de l'établissement l'EPPA de Mfou qui est un espace visible, neutre connu de tous. Il était aussi un cadre symbolique, c'est-à-dire le lieu réel de l'entretien à savoir la salle des enseignants. Les débuts de ces entretiens étaient toujours marqués par le consentement de l'enseignant afin de pouvoir matérialiser leur adhésion ceci en leur précisant la confidentialité des données recueillies. Les entretiens ont eu lieu

dans un cadre adéquat à savoir la salle des enseignants de l'établissement aux heures de pause. La première raison est qu'il fallait des lieux neutres pour collecter les données en toute objectivité, les informations sans pressions en recherchant chez les sujets son adhésion et sa disponibilité.

Ainsi le matériel nécessaire tel qu'une chaise pour l'enquêteur et la chaise de l'enseignant pour permettre à l'étudiant chercheur et à l'enseignant d'être à l'aise, le stylo à bille, un papier format a été mis à disposition pour la collecte des informations. L'utilisation du téléphone portable a été l'outil pour recueillir l'authenticité et l'intégralité des propos des intervenants étant donné l'absence du dictaphone. Les entretiens avaient une durée de 20 à 35 minutes. Les entretiens devaient se faire une fois par semaine comme convenu avec les enseignants. Bref, avant la phase d'échange proprement dite, nous avons eu à préciser les paramètres dudit entretien à l'interviewé. Il s'agit :

- de l'objectif de l'entretien ;
- du choix de l'interviewé ;
- de la possibilité d'enregistrement ;
- du thème de l'entretien.

Cette procédure visait à obtenir le consentement in extenso de l'interviewé sur tous les points que nous devons aborder, c'est-à-dire son adhésion et sa collaboration, bref la présentation du formulaire de consentement. Il est à noter que le choix du cadre à savoir la salle des enseignants relevait du souci de l'établissement d'un climat de confiance entre l'étudiant chercheur et les interviewés. L'enseignant se sentant à l'aise loin des regards de ses élèves, du directeur de l'établissement et du personnel de l'établissement surtout c'est un lieu dans lequel se passent généralement les entretiens.

3.5.1.4-Déroulement de l'entretien individuel

Les entretiens ont eu lieu à l'EPPA de Mfou durant les mois de février et mars. Ces entretiens se sont déroulés en deux phases à savoir la phase pédagogique et la phase d'approfondissement ceci dans le but de rechercher la collaboration des participants c'est-à-dire ; avoir leur disponibilité. La première phase a consisté à identifier les sujets, à prendre mieux connaissance avec eux car la première rencontre s'est faite lors du stage à l'EPPA de Mfou, à prendre des rendez-vous, à définir le lieu des entretiens.

La phase d'approfondissement ou la phase définitive à consister à recueillir les informations par le biais d'un téléphone portable et d'un manuscrit pour relever les éléments non verbaux du discours. La phase pédagogique s'est déroulée du 03 février au

04 Mars 2016 pendant celle-ci 3 entretiens ont été passés sans avoir des informations pertinentes. A cette phase, a succédé la phase d'approfondissement qui s'est déroulée entre le 09 au 18 Mars ; les entretiens avec les enseignants se sont déroulés pendant les heures de pause.

Les questions générales étaient posées pendant les deux phases une à une à l'enseignant en fonction du guide d'entretien. Lorsque l'enseignant s'éloignait de la thématique il était question de le relancer afin de trouver les réponses aux préoccupations posées. Pendant l'entretien il y'avait des moments de détente qui n'étaient pas enregistrés dans le téléphone.

Autrement dit, a été le thème, le sous-thème, sur lequel le sujet devait s'ouvrir à l'aide des phrases introductives telles que : *parlez-nous de* ou encore *qu'en est-il de* ou *racontez comment*. Ceci permettait à l'étudiant chercheur de pousser l'enseignant à dire beaucoup de choses sur un seul élément. Pendant l'écoute, l'attention, la neutralité, et l'observation, des mimiques étaient au rendez-vous.

Les rendez-vous étaient pris à l'avance et les entretiens avaient lieu toutes les semaines soit quatre séances par mois. Un mois est passé sans avoir une information véritable c'est quand la confiance s'est installée qu'ils se sont libérés. Ce sont donc ces éléments qui ont fait l'objet des entretiens systématiques qui se trouvent en annexe. A la fin de chaque entretien certains éléments ont été ressortis il s'agit des préoccupations ou les faits saillants dominant et c'est grâce à cela qu'on faisait le nouveau cadre d'entretien. Il était donc question de relancer l'interviewé avec des phrases telles que : *tu te rappelles que la dernière fois tu m'as parlé de...; voilà ce que tu sembles me dire est ce exact ?...voilà ce que j'entends... Est ce bien ce que vous me dites ?*

Durant les entretiens l'écoute attentive et active a été effectuée. Celle-ci vise à

- percevoir ce qui est dit dans la relation,
- percevoir ce qui est dit au delà des mots ou ce qui n'est pas dit avec des mots et qui se révèle dans le *non verbal* : expressions du visage (mimique.....), attitudes de l'interviewé (tapotement des pieds), signes neurovégétatifs (sueurs, pâleurs), occupation de l'espace ;
- Ecouter attentivement c'est-à-dire qu'il fallait être attentif à tout ce qu'il dit à tout ce qu'il fait donc, c'est le comprendre et comprendre ce qui se passe ici et maintenant.

Cette écoute revenait aussi à écouter les sentiments qui sont derrière ce qui est en train de se dire. En dehors des questions, lui a fallu encourager l'interviewé à continuer à

utiliser les mots qu'il comprend, en paraphrasant en répondant aux questions du client. Mais il ne suffisait pas de s'asseoir devant lui et de faire des signes de la tête et d'écouter car le sujet se braquait lors il fallait avoir cette écoute attentive qui demandait aussi :

- La focalisation du problème de l'optimisation dont l'objectif était d'aider l'interviewé à organiser les idées par rapport à la problématique. C'est-à-dire que lorsque un interviewé était confus ou bouleversé et s'exprimait de façon obscure ou désordonnée, il nous revenait de l'aider à organiser les pensées qui pouvaient lui sembler dissociées.

- la concentration de l'attention de l'interviewé sur le présent c'est-à-dire qu'il fallait l'aider à se concentrer sur les mesures qu'il doit prendre pour résoudre les problèmes dans sa réalité présente.

En fin de compte il n'y a eu que cinq entretiens pertinents bien que les sujets ne respectaient pas toujours les rendez-vous pour cause de maladie ou autre empêchement personnel. Ce qui nous emmenait à insister pour les rencontrer à l'aide des appels téléphoniques.

3.5.2 Observation en immersion

L'observation directe sera utilisée comme deuxième instrument dans cette étude. Selon Raynal et Renieur (2010 p 323), *l'observation est un processus dont la fonction première est de recueillir de l'information sur l'objet pris en considération*. Ce recueil suppose une activité de codage. En effet, l'observation consiste à examiner, à regarder avec attention un fait pour voir s'il change. Selon le dictionnaire de poche Larousse (2011 p555) observer c'est *considérer avec attention scientifiquement épier, observer les faits voisins, remarquer, constater*. C'est une technique de collecte de données qui consiste à lister un certain nombre de chose à observer. Ici on donne des valeurs chiffrées ou cotées sur les comportements ou les actions qui permettent de bien juger et comprendre certaines pratiques.

Dans le champ psychologique, l'observation est une méthode véritable qui permet au chercheur de déceler les comportements et les conduites de l'être humain. Pour qu'une observation soit fiable, l'observation utilise des instruments d'observation (appareil photo, camera, grille d'observation, carnet de note).

L'observation en immersion a été choisie parce qu'elle fournit des informations sur des comportements effectifs des individus et parce qu'elle permet de combler les insuffisances de l'entretien. Les unités d'observation se sont faites à priori étant donné l'utilisation d'une grille d'observation.

3.5.2.1 la grille d'observation

La grille d'observation se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 5 : Grille d'observation de la réussite scolaire

Grille d'observation du parcours scolaire de l'élève						
Thèmes	Sous Thèmes	répertoire d'observation				
Parcours de l'élève	moyenne première séquence	0-5	5-10	10-15	15-20	
	moyenne deuxième séquence					
	moyenne troisième séquence					
	moyenne quatrième séquence					
Grille d'observation des moyennes dans les disciplines instrumentales						
Moyenne séquentielle en		0-5	5-10	10-15	15-20	
français	première séquence					
	deuxième séquence					
	troisième séquence					
	quatrième séquence					
Moyenne séquentielle en						
mathématique	première séquence					
	deuxième séquence					
	troisième séquence					
	quatrième séquence					

La grille d'observation nous permet d'observer les éléments de la réussite scolaire. Elle se lit comme suit : la modalité 0-5 signifie que la moyenne est faible ; la modalité 5-10 signifie que la moyenne est passable ; la modalité 10-15 signifie que la moyenne est au moyen et la modalité 15-20 signifie que la moyenne est élevée. En ce qui concerne le taux

de fréquentation : la modalité 0-25% signifie un taux très peu élevé ; la modalité 25-50% signifie un taux peu élevé ; la modalité 50-75% signifie un taux élevé et enfin la modalité 75-100% signifie un taux très élevé.

3.5.2.2 le cadre de l'observation

L'observation s'est déroulée dans l'enceinte de l'établissement. Le cadre de l'observation a été un cadre physique en ce sens où il était connu de tout le monde il s'agit :

- De la salle de classe respective des différents sujets de l'aménagement requis, c'est-à-dire des tables bancs, du tableau et tout autre élément pouvant attirer notre attention. L'observation a été faite
- Du procès verbal de la salle de classe de la SIL et du CP en ce qui concerne les moyennes séquentielles et les moyennes dans les disciplines instrumentales bref le parcours scolaire de l'élève;

Ces différents espaces sont connus de tout le monde et les sujets peuvent être observés

Sans toutes fois modifier de comportement.

3.5.2.3 les étapes ou le déroulement de l'observation.

L'observation s'est faite à l'école primaire publique de Mfou pendant les mois de février et mars 2016. L'observation a été faite auprès des élèves pendant le déroulement des activités d'apprentissage et des activités scolaires. Durant l'observation en salle de classe il était question de prendre les notes sur tous les indicateurs de notre grille. A la fin des cours c'est-à-dire à 14h30 il a fallu se rapprocher de l'administration plus précisément du directeur pour consulter le parcours scolaire des différents sujets ceci à travers le procès-verbal élaboré au préalable par les enseignants. La prise des rendez-vous avait été faite une fois par semaine à savoir Lundi. Cet ainsi que observation a été faite environ 2h par semaine, de 7h30 à 9h30 aux heures de cours.

3.6-TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES

Dans cet analyse, il a semblé important de préciser que toutes les données recueillies auprès des interviewés n'ont pas été exploitées, ont été recueillies uniquement les faits saillants des discours ainsi que les préoccupations dominantes. Cette procédure a permis de rompre avec le sens des mots et de faire des ruptures nécessaires afin d'aller au-delà des discours exprimés pour reconstruire scientifiquement la réalité. A cet effet,

« *l'analyse de contenu* », une méthode fréquemment utilisée dans la recherche qualitative a été utilisée Comme technique d'analyse des données. L'analyse de contenu est selon Depelteau (2003, P295)

une méthode de classification ou de codification dans diverses catégories des éléments du document analysé pour en faire ressortir les différentes caractéristiques en vue de mieux comprendre le sens exact et précis.

Nous avons utilisé l'analyse de contenu pour observer des phénomènes passés autant que ceux présents. Pour ce faire, nous avons trouvé impérieux de construire une grille d'analyse des données que nous avons présenté dans le tableau ci-après :

Tableau 6 : Grille d'analyse

thèmes	code	sous thèmes	code	répertoire d'observations du comportement			
				(0)	(+)	(-)	(±)
perception de la valeur de la tâche	A	L'instrumentalité	a				
		valence	b				
perception de sa compétence	B	les performances antérieures et jugement	a				
		la persuasion ; de la part de l'enseignant notamment les encouragements et stratégies d'apprentissages.	b				
		les réactions physiologiques et émotives, avoir les mains moites quand on lui pose une question	c				
perception de la contrôlabilité de la tâche	C	la régulation c'est-à-dire le degré de contrôle qu'il possède sur les activités	a				
		les perceptions attributionnelles. C'est-à-dire que l'élève comprend que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive	b				

• **MODELE DE GRILLE D'ANALYSE : Comment lire les grilles**

La grille d'analyse des données est un outil d'analyse des données qualitatives recueillies sur le terrain, qui permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses. Elle est élaborée sur la base des indicateurs et des modalités relatifs à nos hypothèses. La grille d'analyse est conçue pour représenter les discours des sujets.

La modalité de la grille d'analyse nous a imposé une codification car chaque indicateur est analysé au regard des discours issus des entretiens des différents sujets par

thème. Ainsi la modalité (0) signifie que le fait est latent dans le discours du sujet. La modalité (+) signifie que le fait est toujours ou régulièrement présent dans le discours des sujets. La modalité (-) signifie que le fait est absent. La modalité (+ ou -) signifie que le fait est parfois présent dans le discours des sujets bref il s'agit d'une confusion. Pour traduire cette apparition nous avons coché la case correspondante à l'indicateur

3.7-TECHNIQUE DE DEPOUILLEMENT DES DONNEES

L'analyse des données qualitatives est un processus impliquant un effort d'identification des thèmes, de construction d'hypothèses (idées) émergeant des données ainsi que de clarification du lien entre les données, les thèmes et les hypothèses conséquentes .

Cette analyse se fera non pas uniquement sur la base des données recueillies sur le terrain mais aussi à travers un processus scientifique qui nous est prescrit par Bardin (1977). L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologique de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des discours extrêmement diversifiés et fondés sur la déduction ainsi que l'inférence. Il s'agit dans ce travail d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles, d'une part la rigueur de l'objectivité et l'autre part la fécondité de la subjectivité. Ainsi l'analyse de contenu s'organise autour de trois phases chronologiques à savoir : la préanalyse, l'exploitation du matériel ainsi que le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation.

La préanalyse c'est l'étape d'intuition et d'organisation pour opérationnaliser et systématiser les idées de départ afin d'aboutir à un schéma ou à un plan d'analyse. Cette étape est elle-même constitué de trois autres à savoir : le choix des documents à soumettre à l'analyse la formulation des hypothèses ainsi que des objectifs et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale. Le but de cette étape étant d'organiser l'information.

L'exploitation du matériel, le but poursuit dans cette phase centrale de l'analyse de contenu consiste à appliquer, au corpus de données, des traitements autorisant l'accès à une signification différente répondant à la problématique mais ne dénaturant pas le contenu initial cette phase est réservée dans notre étude au codage des données. En dernière étape vient donc l'interprétation. Lors de cette phase les données brutes sont traitées de manière à être significatives et valides. Pour mener à bien cette interprétation il faudra tenir compte des objectifs prévus dans cette recherche. L'interprétation consiste donc selon Pourtois et

Desmet (1979, p.251) à *prendre appui sur des éléments mis au jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois originale et objective du corpus étudié.*

3.7.1-Transcription des interviews

Des interviews ont été faites à la main, c'est-à-dire que chaque mot des consultants a été noté fidèlement sur du papier sans rien y changer, sans l'interpréter et sans abréviation. Seulement, les discours relatifs aux intrigues ou aux plaisanteries comme mentionné plus haut n'ont pas été pris en compte. Car, puisque les interviews duraient entre 20 et 35 minutes, il fallait bien de temps en temps briser la glace, c'est-à-dire faire des pauses pour permettre aux interviewés de récupérer et d'être davantage inspirés.

3.7.2-Codage des données

Le codage est un procédé qui consiste à selon Van der Maren (2004, p.432) à *accorder une marque à un matériel.* Le but du codage étant de repérer, de classer, d'ordonner, de condenser pour ensuite effectuer des calculs qualitatifs ou quantitatifs, selon que le code utilisé permet le calcul de l'un ou de l'autre. Le matériel peut être codé, c'est-à-dire représenté à l'aide d'un système conventionnel de symboles. On peut ainsi coder un matériel très large comme un fichier, un document, un paragraphe ou une proposition dans laquelle on distinguerait le sujet, le verbe, ses modalités. L'élément codé est toujours une unité de sens. Dans la plupart des cas l'unité de sens n'est produite que par une seule source qu'est l'auteur.

Cependant, dans ce travail de recherche le codage comporte 3 éléments à savoir : Les rubriques qui correspondent habituellement aux questions de recherche ; se sont les noms donnés aux cases du modèle de l'objet, cases qui seront vides avant l'analyse mais que celle ci permettra de remplir. N'ayant pas entrepris la recherche sans avoir quelques questions prévu une liste provisoire de rubriques a été élaborée.

Les catégories correspondent aux regroupements que l'analyse fait des réponses a été nommé thème dans le cadre de notre travail. Il s'agit donc de regrouper l'ensemble des réponses possible sous différentes catégories de façon à pouvoir coder les réponses semblables ou sous une même étiquette. Dans ce cas les catégories serviront, non pas à regrouper, mais à distinguer des classes de réponses : on parle alors de sous catégories ou de sous thèmes. Cette recherche s'appuie sur le codage fermé en ce sens ou c'est un type de codage dans lequel on trouve des rubriques, des catégories et des valeurs dont la liste est définie dès la construction du cadre conceptuel et méthodologique. Le code fait partir des

outils, et l'analyse dispose d'un lexique associant unités de sens (entrée lexicale) et code.

Autrement dit, il se fait selon Bardin (1977) à travers l'opération des catégories qui consiste en l'élaboration ou en l'application d'une grille de catégorisation c'est-à-dire des rubriques rassemblant des éléments ayant des caractères communs sur un titre générique en la classification des données du corpus dans celle-ci. Il s'agit donc de la classification des éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre (analogie) d'après des critères définis afin de fournir, par condensation, une représentation simplifiée des données brutes.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Au précédent chapitre il a été possible non seulement de construire les statistiques de vérifications de l'hypothèse de l'étude mais aussi d'envisager le recueil des données sur le terrain dans une perspectives aprioriste avec des hypothèses. Dans le présent chapitre la tâche consiste à présenter et analyser ces données, cette analyse comprend une approche qui colle au plus près des résultats. Il s'agit d'une phase de proximité qui visait à mettre les résultats en langue c'est-à-dire à procéder à une mise en forme qui s'est accompagné des commentaires issus de l'observation des résultats. Ceux-ci ont pu faire surgir des tendances manifestes, des paradoxes, mais aussi des cas singuliers.

4.1. PRÉSENTATION DES VIGNETTES CLINIQUES

4.1.1. Le cas ESSO

ESSO est un enfant qui a été pris des bras de sa mère à l'âge de quatre ans après la séparation de ses parents. Agé de 7 ans actuellement il a été inscrit en début d'année en classe de SIL à l'âge 6 ans révolus après avoir fait un parcours typique à la maternelle. Vivant avec son père, il est l'aîné de sa nouvelle famille reconstituée composée des frères et sœurs issus du nouveau mariage de son père. Depuis la séparation de ses parents il s'est renfermé sur lui-même et est désormais replié sur lui-même. Il s'exprime très peu et affiche fréquemment des attitudes agressives vis-à-vis de ses pairs. Ce renferment et cette agressivité ne se limite pas à la maison et prend aussi place à l'école.

A l'école c'est un élève non redoublant dont les performances scolaires varient entre 16 et 18 de moyenne à la première, deuxième, troisième et quatrième séquence. Ses notes varient aussi entre 15/20 et 16/20 en français et de 15 à 18 en mathématiques. En classe il a de bonnes notes ce qui surprend quelques fois son enseignant puisqu'il ne reprenant pas la classe et ne participant presque pas aux activités de la classe ceci s'explique par le fait que son papa lui fait faire des cours supplémentaires à la maison.

Il compte a son actif plus de dix bagarres avec ses camarades son enseignante affirme à cet effet *que c'est vrai que tous les enfants bagarrent à cet âge mais dans son cas c'est plus prononcé*. En d'autres termes il n'as pas de très bon rapport avec ses autres

camarades il ne répond pas aux questions à l'école, ne participe presque pas à la vie de l'école et adopte un comportement violent dès que l'occasion se présente. *Il éprouve parfois de l'intérêt pour les activités ludiques mais pour cela il faut qu'un adulte lui tienne la main, l'accompagne et le rassure.* Face à toutes ses difficultés son père décide de prendre un répétiteur pour l'aider à combler ses besoins scolaires. ESSO n'est que très peu attentif il passe son temps à dormir en salle de classe, le seul moment où on le ressent c'est pendant les activités pratiques telles que le cours de chant.

ESSO est un enfant qui a peur des apprentissages. Pour qu'il arrive à faire quelque chose il faut mettre beaucoup de stratégies de renforcement en jeu telles que les récompenses. Il s'identifie beaucoup aux autres lors des activités d'apprentissages et a très peur de ses échecs. C'est un élève attentif quand il le veut bien durant les explications ; quand on lui demande de venir reproduire il ne le fait pas, soit il a honte ou autre chose. C'est un enfant qui aime beaucoup recevoir des encouragements de la part des enseignants, des pairs et de son entourage. Pour qu'il éprouve l'envie de réaliser une tâche ou un exercice il faut qu'il pense avoir certaines habiletés à résoudre la tâche.

4.1.2. Présentation du cas GON

GON est un enfant âgé de 8 ans de sexe masculin, calme et très réservé qui n'a pas eu un parcours scolaire normal car il n'a jamais eu à faire l'école maternelle, et n'a jamais eu de contact avec le milieu scolaire. En effet, lorsqu'il commençait son cycle primaire il était à sa première expérience scolaire. Il habite dans la ville de Mfou avec sa grande sœur. En effet, à l'âge de six ans il a été confié à sa sœur par ses parents biologiques ceci dans le but d'assurer sa scolarité car ses parents sont dépourvus de moyens. Cependant Gon n'accepte pas le fait qu'il soit venu vivre avec sa sœur qui vit seul et n'a pas de travail fixe ; mais surtout le fait qu'on l'ait séparé de ses parents.

Elève en classe de CP à l'EPPA de Mfou, redoublant dont les performances scolaires sont 18,42/20, 17,03/20, 15/20 et 16,56/20 respectivement obtenues à la première, deuxième, troisième et quatrième séquence. Sa vie à l'école se matérialise par ses notes qui varient en français entre 15 et 16/20 et en mathématiques entre 15 et 17/20. Elle nous informe du fait que, GON ne parle pas beaucoup en classe donc si on veut qu'il participe à l'activité qu'on mène il faut absolument qu'on justifie la raison de la réalisation de cette tâche. Elle ajoute qu'il *semble pourtant ne pas accorder beaucoup d'intérêt lorsqu'il pense que les buts ne sont que purement scolaire c'est-à-dire pour avoir de bonnes notes.* GON ne trouve les activités plaisantes que lorsqu'on leurs donnent un sens ludiques ou social. Il

s'agit d'un enfant particulier pas vraiment comme les autres élèves. Il ne lève jamais le doigt et ne répond presque pas aux questions.

Cependant, il a de bonnes notes et fait partir des brillants de sa classe. C'est un enfant qui se décourage au moindre obstacle et il a toujours besoin d'encouragement. Il s'implique difficilement dans les activités scolaires. Son enseignant justifie ses notes par les propos suivants *le fait qu'il reprenne la classe peut être un justificatif, et je pense que n'ayant pas fait l'école maternelle il n'a pas pu bien assimiler certains apprentissages qui doivent se faire à la SIL*. C'est un enfant particulièrement silencieux qui ne joue pas beaucoup avec ses camarades, il ne sort jamais ou alors se met devant la porte et regarde les autres jouer sans avoir aucunes réactions émotives.

GON présente quelques difficultés d'adaptation scolaire car il ne joue pas avec les autres à l'école et n'accorde que très peu d'attentions aux activités scolaires. Aussi, il pense qu'il n'est pas aimé dans sa salle de classe. A cet âge tous les autres enfants s'amuse mais lui ne montre aucun signe d'épanouissement dans son vécu quotidien malgré ses bons résultats scolaires.

4.2- PRÉSENTATION THEMATIQUE DES RESULTATS

Le travail porte sur trois dimensions dont l'analyse permet d'observer les différentes perspectives ou logiques d'optimisation de la réussite scolaire.

4.2.1. Cas Gon

4.2.1.1 Perception de la valeur de la tâche

La perception de la valeur de l'activité est le premier thème de ce travail qui a pour indicateur : l'instrumentalité qui est le lien entre les résultats de la tâche et le profit social ; et la valence qui est la valeur que l'élève attribue personnellement à l'activité réalisée, on a pu recueillir les verbatim auprès de l'enseignant de ce sujet, dont il a été judicieux de garder leur anonymat.

A cet effet, voici ce que la maitresse de GON nous fait savoir à ce sujet, lorsque je lui demande de me raconter comment elle engage le processus enseignement/apprentissage avec ses élèves dont il en fait parti :

Avant de commencer le cours ou la leçon je tiens toujours à me rassurer que tout le monde est avec moi ; c'est-à-dire qu'ils soient attentifs et me suivent normalement. Pour cela je fais l'éveil au début et à la fin bref à chaque fois que c'est

nécessaire. Ensuite, je tente de leur expliquer quel est l'intérêt de ce qu'on est entrain de faire pour lui, dans sa vie quotidienne. En ce qui concerne GON, il ne parle pas beaucoup en classe donc si on veut qu'il participe à l'activité qu'on mène il faut absolument qu'il trouve son intérêt. Lorsqu'il s'agit des mathématiques, il se montre très réservé mais si on lui dit par exemple que l'addition peut lui permettre d'apprendre à compter combien de beignets on a au total lorsque maman lui donne une quantité et qu'elle en ajoute d'autres.

Selon l'enseignant, la perception de la valeur de l'activité à un impact dans les apprentissages de l'apprenant en ce sens où il constitue en quelque sorte une cause de la motivation de l'enfant à apprendre. Autrement dit, c'est la façon dont l'enfant perçoit l'utilité de l'activité qui le pousse à la réaliser. L'enseignant continue en disant que :

Je fais une sorte de lien entre le cours que je fais et le bénéfice que celui ci peut avoir dans la société. Ainsi donc il a l'impression de faire quelque chose qui a de l'importance pour lui. Puisque de temps en temps il arrive qu'il me pose les questions de savoir madame à quoi cela me servira. Mais il est réceptif

Le fait d'insister sur le bénéfice trouver à la fin de l'activité peut constituer une sorte d'engouement pour l'enfant qui veut réaliser une activité. En effet, la perspective future ou l'étalement des buts dans l'avenir d'une personne influence de façon significative la valeur qu'il se fait de l'activité qui lui est proposée. Si cette perception est bien perçue par l'enfant il peut facilement réussir un exercice tel que l'explique l'enseignant de GON. La maîtresse de Gon ne manque pas de nous confier que :

Bien qu'il faille avouer que pour parvenir à ce résultat c'est bien difficile car il s'agit d'un enfant qui ne s'exprime pas beaucoup et ne manifeste pas un grand intérêt pour les activités scolaires. Il semble pourtant ne pas accorder beaucoup d'intérêt lorsqu'il pense que les buts ne sont que purement scolaire c'est-à-dire pour avoir juste de bonnes notes. GON ne trouve les activités plaisantes que lorsqu'on leurs donnent un sens ludiques ou social. Il s'intéresse aux leçons telles que la lecture ; à la dernière séance qui est celle de la dramatisation (le jeu d'une pièce de théâtre)

Les propos de ce discours font ressortir qu'il ya la présence des deux indicateurs (Aa+ et Ab+) ce qui va en droite ligne avec la vision de Morissette (2002) lorsqu'il pense

que les enseignants doivent être capable de proposer les tâches réelles et signifiantes aux élèves. Afin que ceux se sentent plus impliquer dans les apprentissages.

4.2.1.2 La perception de sa compétence

La perception de sa compétence est le deuxième thème de notre étude. Elle a pour indicateurs les performances antérieures ; la persuasion de la part de l'enseignant et des jugements ; les réactions physiologiques. Comme dans la perception de la valeur d'une activité, nous avons relevé ces fluctuations dans les verbalisations des enseignants de nos deux sujets.

La maitresse GON affirme :

Il se comporte en salle de classe de façon particulière pas vraiment comme les autres élèves. Il ne lève jamais le doigt et ne répond presque pas aux questions. A des moments si on insiste pour l'envoyer au tableau, il commence à transpirer et sourit car il sait qu'il en est capable. Mais à ma grande surprise pour un enfant qui n'échange pas beaucoup il a de bonnes notes et fait partir des brillants élèves de ma classe c'est vraiment un paradoxe. En situation de classe le comportement de l'élève dépend de l'intervention de l'enseignant car si ce dernier est passif l'enfant reste replié sur lui-même et ne fournit aucun effort. C'est ainsi que de temps en temps j'encourage Gon avec des paroles réconfortantes telles que « tus as la réponse fait juste un petit effort .Au moindre effort la classe applaudit pour lui, ou encore il peut recevoir des bonbons pour chaque bonne réponse trouvée. Avec ce genre d'attitudes il se sent réconforté et fait un effort à réaliser la tâche avec efficacité la prochaine fois. Il est vrai que les encouragements ne suffisent pas, il faut aussi lui donner les méthodes et techniques qui lui permettront de résoudre l'activité avec succès.

L'enseignant enrichi ses propos en disant *il nous est souvent arrivé de l'entendre dire la dernière fois j'ai trouvé alors, aujourd'hui je peux encore le faire.*

Le discours de l'enseignant portant sur ce thème révèle que de nombreux stimulus sont à l'origine du fait que l'élève évalue sa capacité à accomplir de manière adéquate une activité qu'il n'est pas certain de réussir. Le fait d'encourager l'enfant à travers les méthodes couramment utilisées dans l'enseignement et en particulier dans le primaire est considéré comme efficace dans le processus de perception de la compétence de l'enfant. On peut ainsi citer : les applaudissements, les récompenses matérielles ou verbales surtout

venant de la part de l'enseignant. Ce discours fait aussi ressortir certaines réactions physiologiques tel que le sourire ce qui évoque un sentiment d'efficacité par rapport à la tâche

4.2.1.3 Perception de la contrôlabilité de la tâche

Le troisième thème renvoie au sentiment de contrôle qu'un individu exerce sur le déroulement d'une activité et sur les conséquences. Ce thème a comme indicateur : la régulation, et la perception attributionnelle.

Son enseignant nous renseigne sur le fait que :

Bien qu'il s'agisse d'un enfant qui a de bonnes notes je pense qu'il manque un peu de confiance en lui. Ceci s'explique par le fait qu'il soit toujours en retrait lors des séances d'apprentissage. Pour que l'élève exécute une tâche avec efficacité il est important qu'il soit motivé, qu'il ait le sentiment de pouvoir mener à bien une activité sans l'assistance d'une tierce personne. Mais en ce qui concerne NGON ce n'est pas complètement cela, il a toujours besoin qu'on se rapproche de lui, qu'on le mette en confiance à travers plusieurs stratégies. Il arrive parfois que je le fasse asseoir à côté de moi pour lui faire comprendre certaines choses et ceci a des répercussions dans son travail.

Les propos de l'enseignant à ce sujet montrent que les indicateurs de régulation (Ca+) sont présents. Ceci vient corroborer l'observation faite sur le terrain sur les moyennes de ce cas car elle varie entre 15 et 18/20

4.2.1.4 La réussite scolaire

La réussite scolaire est l'atteinte d'un objectif éducatif, elle s'opérationnalise en termes de parcours scolaire, et des performances dans les disciplines instrumentales.

En ce qui concerne les notes de cet élève en classe, elles sont bonnes il n'y a rien à dire. Le fait qu'il reprenne la classe peut être un justificatif, mais il y a plusieurs élèves dans le même cas que lui qui n'ont malheureusement pas ce genre de résultat scolaire. Je pense que n'ayant pas fait l'école maternelle il n'a pas pu bien assimiler certains apprentissages à la SIL. Mais cette année il n'a pas de problème au niveau des notes car il est parmi mes meilleurs élèves.

Il ressort du discours de l'enseignante qu'il s'agit d'un enfant qui a de bonnes performances scolaire de façon générale ce qui vient corroborer les observations faites sur le terrain. Celles ci nous révèlent que ses notes se situent entre 16 et 18/20 dans les séquences et son enseignant justifie ses notes par le fait qu'il possède un répétiteur à la maison ce dont tous les enfants ne peuvent pas jouir.

4.2.2 Cas ESSO

4.2.2.1 Perception de la valeur de la tâche

La perception de la valeur de l'activité est le premier thème de ce travail qui a pour indicateur : l'instrumentalité qui est le lien entre les résultats de la tâche et le profit social ; et la valence qui est la valeur que l'élève attribue personnellement à l'activité réalisée, on a pu recueillir les verbatim auprès de l'enseignant de notre sujet, dont nous avons trouvé judicieux de garder leur anonymat.

Les propos de la maitresse d'ESSO ne s'éloignent pas beaucoup de sa collègue, elle nous dit :

Les leçons débutent par le jeu ils chantent, dansent bref on n'est pas aussi sérieux que dans les classes supérieures. Il ne sait pas pour quelles raisons il est là alors au tout début j'engage le processus enseignement/apprentissage en lui disant que, ce qu'on fera aujourd'hui servira à telle ou telle autre chose ceci pour captiver leur attention durant la leçon et je reviens sur les leçons faites auparavant Lorsque je fais le cours d'hygiène pratique à savoir garder son corps propre, je dois leur dire pourquoi il faut être propre et les inconvénients d'un enfant sale. il aime bien les activités qui ont un sens pour lui tel que les leçons de maths et d'anglais car il a un voisin anglophone avec lequel il aimerai bien s'entendre

4.2.2.2 La perception de sa compétence

La perception de sa compétence est le deuxième thème de notre étude. Elle a pour indicateurs les performances antérieures ; la persuasion de la part de l'enseignant et des jugements ; les réactions physiologiques. Comme dans la perception de la valeur d'une activité, nous avons relevé ces fluctuations dans les verbalisations des enseignants de notre sujet.

De tant en tant je l'encourage Tu n'as pas trouvé parce que tu n'étais pas concentré mais je sais que tu es un brillant élève et

qu'aujourd'hui tu vas trouver la réponse. J'ai fait le constat que c'est un élève attentif quand il le veut bien durant les explications ; quand on lui demande de venir reproduire il ne le fait pas toujours, soit il a honte ou autre chose je ne sais comment l'expliquer. Sur sa feuille de composition pourtant il lui arrive de faire de bonnes choses. Mais je pense que lorsqu'il reçoit des encouragements de la part des enseignants il se sent plus à l'aise de résoudre une activité.

Les propos de cet enseignant mettent en évidence la place des encouragements et le rôle de l'enseignant dans la perception de la compétence de l'élève. Cette perception est renforcée par les jugements positifs que l'enseignant fait à l'élève lors de la réalisation des tâches. Ceci peut donc être des applaudissements ou toute autre forme de récompense. Elle est aussi renforcée par les bonnes performances antérieures de l'élève.

4.2.2.3 Perception de la contrôlabilité de la tâche

Le troisième thème renvoie au sentiment de contrôle qu'un individu exerce sur le déroulement d'une activité et sur les conséquences. Ce thème a comme indicateur : la régulation, et la perception attributionnelle. Voici ce que l'enseignant nous a dit :

Il éprouve l'envie de réaliser une tâche ou un exercice lorsqu'il pense avoir certaines habiletés à résoudre la tâche. S'il sait qu'il n'a aucun contrôle sur la tâche il ne se donnera pas du tout. Aussi, pour qu'il travaille à l'école qu'il s'agisse d'un exercice ou autre chose, il faut qu'il ait déjà vu un cas similaire auparavant car ainsi il pourra se dire qu'il possède certaines notions sur la tâche et essayer de la résoudre. Si la veille on lui pose un problème de mathématiques sur la division et le lendemain sur l'addition, il ne saura pas quoi faire mais par contre si on revient plusieurs fois sur la division qu'il a eue à faire et à trouver il pourra aisément travailler. Et lorsqu'il aura bien assimilé ceci on passera cette fois à l'addition. Le seul inconvénient est qu'on travaille avec une salle de classe et non avec un enfant ou un élève ; et on évolue en fonction non seulement du calendrier annuel mais aussi en fonction de la majorité.

Le discours de l'enseignante met en exergue l'optimisation par l'assurance de l'enfant à pouvoir accomplir une tâche. Pour que l'enfant puisse avoir une perception positive de la contrôlabilité de la tâche il faut mettre en jeu des procédés qui l'amène à être autonome.

(Ca+) C'est pour cette raison que l'enseignant se rassure qu'il a d'abord suffisamment assimilé les tâches passées. Mais l'on n'observe pas le deuxième indicateur dans ces propos (Cb-)

De ce qui précède, il en découle que l'encadrement est un aspect très important au niveau de la réussite. Le tableau ci-dessous permet d'en faire la synthèse :

4.2.2.4 La réussite scolaire

La réussite scolaire est l'atteinte d'un objectif éducatif, elle s'opérationnalise en termes de parcours scolaire, et des performances dans les disciplines instrumentales. A ce sujet voici ce que son enseignant nous dit :

En classe il a de bonnes notes ne reprenant pas la classe et ne participant presque pas aux activités de la classe. Je peux expliquer cela par le fait que son papa lui fait faire des cours supplémentaires à la maison. Etant donné que les parents sont informés avant chaque évaluation je suppose que le répétiteur le fait travailler doublement pendant ces périodes.

Force est de constater qu'à ce niveau l'élève a de bonnes performances scolaires ce qui est sûrement dû aux différentes stratégies mises en place par l'enseignant. Ces propos viennent corroborer l'observation faite sur le terrain.

Tableau 7 : Tableau de synthèse n° 7

- Cas GON

Perception de la valeur de la tâche :

Sujet	statut évolutif de Gon durant l'année	
	instrumentalité	valence instrumentalité
Gon	<i>En ce qui concerne GON, il ne parle pas beaucoup en classe donc si on veut qu'il participe à l'activité qu'on mène il faut absolument qu'il trouve son intérêt. Lorsqu'il s'agit des mathématiques, il se montre très réservé mais si on lui dit par exemple que l'addition peut lui permettre d'apprendre à compter combien de beignets on a au total lorsque maman lui donne une quantité et qu'elle en ajoute d'autres. Pour le goûter il s'y intéresse directement</i>	<i>les différents liens que je fais en classe lui permettent de juger quelle est la valeur qu'il se fait des apprentissages. Il attribue en quelque sorte une valeur positive à tous ce qu'il fait actuellement. En ce qui concerne les activités d'apprentissage mais quand on aborde le volet relationnel il ne se retrouve plus car pour lui les amis ne lui servent à rien.</i>

Les données recueillies sur le terrain en ce qui concerne ce thème nous révèlent que c'est l'enseignant qui permet à l'enfant de mieux percevoir la place de l'activité dans le processus enseignement/apprentissage. En effet, il ne revient pas seulement d'enseigner mais aussi de pouvoir permettre aux élèves d'apprendre dans un environnement qui assure leur protection, car l'enseignant pense parce qu'il enseigne alors l'élève doit automatiquement apprendre. Lorsque l'élève combine ces instruments il est plus motivé à apprendre.

Perception de la compétence par l'élève

sujet	statut évolutif durant l'année	
	performances antérieures	performances actuelles
Gon	<i>il s'agit d'un enfant qui a de bonnes performances depuis le début de l'année sa moyenne à la première séquence est de 15.03 et à la deuxième est de 16.56.ceci peut s'expliquer par le fait qu'il redouble la classe. Il revoit ainsi les mêmes leçons qu'il a eu à faire l'année dernière et les trouve moins difficile. Généralement il s'appuie sur certaines expériences passées pour résoudre des situations présentes ; surtout si elles ont été positives pour lui.</i>	<i>il s'agit d'un enfant avec qui on n'a pas de problème en ce qui concerne ses notes en salle de classe la preuve il fait partir de mes meilleurs élèves à l'heure actuelle. Est toujours au tableau d'honneur et ses dernières moyenne sont 17 et 16/20.il en est de même en ce qui concerne ses performance en mathématique et en français</i>

L'observation faite sur le terrain auprès de ces enfants à l'école primaire annexée à l'Enieg de Mfou groupe I, vient corroborer les propos de son enseignant. Car au cours de celle-ci nous avons pu constater par le biais du procès verbal que GON a évolué en ce qui concerne les acquis au niveau des apprentissages en classe. De la première séquence à la quatrième il est en constante évolution. Ceci s'explique par le fait qu'il a une meilleure perception de sa compétence.

Perception de la contrôlabilité de la tâche

sujet	statut évolutif durant l'année	
	régulation	perception attributionnelles
Gon	<p><i>par rapport au début de l'année il a nettement progressé ceci s'observe dans ses notes à l'école. Il se sent plus capable de résoudre une tâche avec efficacité. ceci s'explique par sa présence régulière à l'école. plus il est à l'école moins il a moins peur des apprentissages</i></p>	0

Force nous est donc donné de constater que malgré l'absence la perception attributionnelle l'élève arrive toujours à réguler ses apprentissages c'est-à-dire résoudre les tâches. Cette régulation a un impact favorable au niveau des apprentissages et de ce fait sur la réussite scolaire de l'enfant.

- **Cas ESSO**

La perception de la valeur de la tâche

sujet	statut évolutif de Gon durant l'année	
	instrumentalité	valence
ESSO	<p>il aime bien les activités qui ont un sens pour lui telle que les leçons de mathématiques et d'anglais car il a un voisin anglophone avec lequel il aimerai bien s'entendre</p>	<p><i>Esso trouve les tâches ou les activités qu'on mène en classe sont positives pour lui car je contextualise. Alors bien qu'étant un enfant il sait que s'il travaille bien à l'école ceci pourrait l'aider plus tard</i></p>

Les données recueillies sur le terrain en ce qui concerne ce thème nous révèlent que l'environnement dans lequel se trouve l'enfant peut influencer sur la perception qu'il se fait de la valeur d'une activité. Ceci en ce sens où malgré les stratégies mises en place par l'enseignant il n'arrive pas à attribuer une utilité aux activités qui sont menées en classe.

Perception de la compétence par l'élève

sujet	statut évolutif durant l'année	
	performances antérieures	performances actuelles
ESSO	<i>En classe il a de bonnes notes ne reprenant pas la classe et ne participant presque pas aux activités de la classe. Je peux expliquer cela par le fait que son papa lui fait faire des cours supplémentaires à la maison.</i>	<i>ses notes en salle de classe reflètent son évolution car il part d'une moyenne de 15/20 à la première séquence à une moyenne de 17/20 à la quatrième séquence.</i>

L'observation faite sur le terrain auprès de ces enfants à l'école primaire annexée à l'ENIEG de Mfou groupe I, vient corroborer les propos de son enseignant. En ce sens que l'élève ESSO a nettement progressé. Au fil du temps il se sent plus performant ceci avec les techniques de renforcement mises en place par son enseignant en salle de classe comme le pense Hadji (2012). Il apparaît donc clairement que le cadre ou l'environnement d'apprentissage dans lequel l'enfant évolue lui permet d'être en confiance vis-à-vis de ces apprentissages.

La perception de la contrôlabilité de la tâche

sujet	statut évolutif durant l'année	
Esso	régulation	perception attributionnelles
	<i>l'autonomie dans les apprentissages semble être acquise chez Esso. s'il est vrai qu'il ne travaille presque pas avec nous en classe, on constate néanmoins le résultat de son autonomisation à travers ses résultats scolaires. Ce qui fait qu'aujourd'hui je ne m'attarde plus beaucoup sur lui car je sais qu'il est capable de faire de bonnes choses quand il veut.</i>	0

La perception de la contrôlabilité de la tâche est indispensable à la réussite scolaire de l'enfant. Cette perception est favorisée par l'autonomie de l'enfant. On constate que l'élève est déjà plus indépendant dans ses apprentissages. L'image positive que l'enfant se fait bien qu'il n'apparaît pas dans le discours des sujets, il y a tout de même l'autonomie dans les apprentissages ce qui est un gage pour la réussite de l'enfant.

L'objectif poursuivi dans ce chapitre était de procéder à la mise en forme des résultats selon la démarche que la recherche a envisagée. Dans les présentations des données qualitatives, il s'agissait donc pour l'étude de mettre en évidence le sens unique, spécifique du phénomène étudié. Les concepts théoriques et la revue de la littérature intégrée à cette étude ont permis d'étouffer les commentaires réalisés. C'est cette fonction d'interprétation qui revient au chapitre suivant qui s'est préoccupé d'élargir le cadre de ce commentaire. En effet soit de corroborer, nuancer soit même de préciser la singularité ou de l'originalité des résultats de cette discussion. Le modèle résolutif a ainsi été envisageable.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Ce chapitre constitue le deuxième niveau de lecture des résultats de la recherche. La tâche a donc consisté à articuler les données théoriques et l'observation empirique pour valider les propositions émises. Ceci a donné lieu à une mise en débat des résultats de la recherche qu'il convient de présenter en rappelant les données empiriques d'une part et celles théoriques d'autre part. Au terme des analyses, les principaux résultats peuvent être regroupés en trois points : à savoir la perception de la valeur de l'activité, la perception de la compétence et la perception de la contrôlabilité.

5.1- INTERPRETATION DES RESULTATS

5.1.1 Rappel des données empiriques

Dans cette recherche l'objectif est de vérifier les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire. Pour atteindre cet objectif il a fallu faire une collecte des données recueillies sur le terrain ; ceci grâce à l'entretien semi directif et à l'observation. Il en ressort que, pour que l'élève soit motivé dans ses apprentissages et qu'il parvienne à optimiser son parcours il faut qu'il ait certaines perceptions sur la tâche à accomplir. L'acquisition de ces différentes perceptions est favorisée par les actions mises en place par l'enseignant. C'est ce que révèlent les cas de cette étude à savoir Esso et Gon.

5.1.2 Rappel des données théoriques

En guise de rappel, c'est la théorie de la motivation en contexte scolaire de Viau (2008) qui a été utilisé dans ce travail. Dans ce modèle, Viau (2008) part du contexte ou environnement d'apprentissage de l'élève pour expliquer comment ce contexte peut favoriser la performance de celui-ci. En effet, le contexte d'apprentissage est déclencheur de la perception que l'élève se fait soit de la valeur de la tâche, soit de la compétence, soit du degré de contrôle. Ces différentes perceptions permettent à l'élève d'avoir un choix

d'apprendre ce qui le rend persévérant dans la tâche et le conduit à optimiser ses performances.

5.1.3- De La perception de la valeur de la tâche à l'optimisation de la réussite scolaire.

D'après la théorie de Viau (2008) au sujet de la perception de la valeur de l'activité, il en ressort que le concept de perception de la valeur d'une activité est : un *jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle-ci (de l'activité) en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit* (p.44). De cette définition, nous pouvons retenir deux éléments: l'utilité de l'activité ainsi que les buts. Ceux-ci peuvent être de deux types: soient ils sont des buts sociaux, à savoir qui concernent les relations de l'élève avec ses camarades et avec l'enseignant; soient ils sont des buts scolaires, à savoir des buts d'apprentissage ou des buts de performance. Alors que les premiers sont en lien avec la motivation intrinsèque, les seconds concernent la motivation extrinsèque.

La perspective future ou l'étalement des buts dans l'avenir d'une personne influence la perception de la valeur d'une activité. En effet, un élève dont les aspirations sont claires et dont les buts pour les réaliser sont bien étalés dans le temps est plus en mesure de percevoir la valeur d'une activité, *même si celle-ci ne lui offre pas des récompenses immédiates*. (Viau 2008, p.48).

Après l'observation associée aux séances d'entretiens des cas pendant environ six semaines, il est fait le constate que les enfants travaillent lorsqu'ils ont une meilleure perception de la valeur de leur activité. Mieux, cela signifie que pour qu'un enfant réussisse dans ses apprentissages il faudrait que l'environnement dans lequel il se trouve c'est-à-dire l'environnement d'apprentissage lui permet d'avoir la perception de la valeur de l'activité, ceci est donc un facteur de réussite scolaire.

Ce qui semble être en accord avec la théorie de Viau (2008), de la motivation en contexte scolaire. Contrairement à ce que l'enseignante de Gon pense, ce dernier n'a pas de bonnes performances parce qu'il reprend la classe mais plutôt parce que dans son discours elle laisse entendre qu'elle permet à l'élève d'avoir une perception de la valeur de l'activité qu'il est entrain de produire. D'ailleurs nous avons retenu les verbatim suivant des enseignants de nos cas

Si on veut qu'il participe à l'activité qu'on mène en classe il faut absolument qu'il trouve son intérêt. Lorsque je fais le cours d'hygiène pratique à savoir garder son corps propre je dois

leur dire pourquoi il faut être propre et les inconvénients d'un enfant sale.

Comme on peut le constater l'élève réalise une activité lorsqu'il se rend compte que celle-ci peut avoir un lien avec sa vie quotidienne, bref avoir un sens pour lui dans sa vie de tous les jours. Ici l'enseignant attribue une valeur sociale à ce qu'elle fait auprès de l'élève afin que celui-ci trouve son intérêt à réaliser la tâche. L'environnement dans lequel l'enfant est donc en situation d'apprentissage est favorable au développement de son engagement cognitif dans les apprentissages et de ce fait favorise sa réussite scolaire. Pour cerner mieux ce que représente la tâche Morissette (2012, p75) affirme que :

La tâche représente un élément intégrateur. Elle représente donc pour l'enseignant un moyen par excellence de créer un environnement pédagogique qui favorise au maximum le développement des compétences et le transfert des apprentissages.

Bien plus, dans ses travaux sur la régulation Hadji (2012) a montré que lorsque la valeur de la tâche est renforcée l'élève parvient à avoir un sentiment d'efficacité personnelle fort, ce qui lui permet de réaliser la tâche avec succès et d'optimiser sa réussite. Aussi, si la valeur de l'activité en cours est renforcée aux yeux du sujet en soulignant l'intérêt que cela peut lui apporter à court, moyen, ou long terme ceci peut lourdement favoriser son interprétation et de ce fait optimiser son parcours. C'est dans la même logique que Morissette (2002, p 24) affirme que :

C'est à travers notre histoire cognitive, affective et sociale que nous donnons du sens à la réalité, que celle-ci soit existentielle, mathématique, littéraire, ou autre. Ce n'est donc pas l'information exposée qui nous informe d'abord, mais le sens que nous pouvons donner à cette information dans une situation donnée. Le contexte dans lequel nous apprenons va susciter le processus de l'interprétation et de la compréhension.

Ajoutons aussi que Belinga Bessala (2013) dans ses travaux sur la professionnalisation des enseignements montrent qu'il ya échec au primaire et au secondaire parce que les étudiants ne perçoivent pas le sens non seulement des activités mais aussi des contenus qui leurs sont enseignés. Lorsque ce sens n'est pas perçu il y a démotivation et de ce fait échec scolaire. A cet effet Belinga Bessala (2013, p.125) affirme :

Pour susciter la motivation chez les élèves il faut leur présenter des thèmes qui provoquent leurs intérêts, leur désir de continuer à approfondir des connaissances. Un thème peut ne pas être intéressant mais la manière de le présenter peut le rendre captivant aux yeux des apprenants.

5.1.4 De La perception de la compétence à l'optimisation de la réussite scolaire

Toujours dans ses travaux, Viau (2008) a démontré que la perception de sa compétence est une perception de soi par laquelle cette personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate. Cette perception comporte les sources telles que: les performances antérieures; l'observation de l'exécution de l'activité par d'autres; la persuasion (de la part de l'enseignant notamment, les encouragements, etc.); les réactions physiologiques et émotives (avoir les mains moites avant un exposé, etc.)

Viau (2008) relève également ici l'importance du jugement des parents et des enseignants chez les jeunes enfants. En effet, l'enfant se fonde plus sur ces jugements que sur ses réussites ou ses échecs pour évaluer sa compétence.

Les propos recueillis sur le terrain informent du fait que les élèves arrivent à réaliser les tâches avec succès lorsqu'ils sont conscients de leurs performances ceci par le biais des jugements ou des récompenses faits à leur égard. A cet effet, nous avons utilisé tour à tour les verbatim des enseignants de Gon et d'Esso qui sont les suivants :

C'est ainsi que de temps en temps, je l'encourage avec des paroles réconfortantes telles que « tus as la réponse fait juste un petit effort ». Au moindre effort la classe applaudit pour lui, et il reçoit des bonbons pour chaque bonne réponse trouvée. Avec ce genre d'attitudes il se sent réconforter et travaille plus afin d'atteindre de bons résultats.

Ce qui se justifie par ses bonnes performances scolaires. Cela signifie que la théorie de Viau (2008) semble corroborer les constats fait sur le terrain. En ce sens où les cas qui on été étudiés parviennent à optimiser leur performances dans leur apprentissage ceci dans un environnement d'apprentissage efficace grâce aux stratégies de l'enseignant. La perception qu'a un enfant sur ces compétences est un aspect très important en ce qui concerne la réussite scolaire.

De plus Hadji (2012) s'inscrit aussi dans la même analyse en montrant dans ses travaux sur l'autorégulé que, le développement des performances de l'élève est fonction du niveau de perception qu'il a de sa compétence. La réussite peut ainsi être favorisée par les éléments de la perception de sa compétence par l'élève il s'agit pour lui de : l'observation d'autrui en situation de réussite, des commentaires positifs de l'enseignant sur les actions de l'élève, l'activation de souvenirs de réussite ce que Viau (2008) entend par performances antérieures.

Dans la même logique Hadji (2012) pense qu'il faut enseigner des stratégies d'apprentissage plutôt que de persuader les élèves qu'ils sont compétents (ce qui est déjà bien, mais les stratégies seraient encore mieux, car elles permettent aux élèves d'optimiser leur parcours). Il précise à cet effet que la stratégie est une règle générale d'action qui oriente l'activité en vue d'un but afin de rendre optimale la performance. En effet le choix d'une stratégie repose sur l'existence d'un but conscient, exprime la volonté de l'enseignant de l'atteindre et se traduit par l'adoption d'une règle d'action. Au service à la fois de l'action, qu'elle vise à rendre optimale, et de la motivation, qu'elle permet d'atteindre lorsqu'elle s'estompe. La stratégie est donc un outil mental dont l'apprentissage représente une partie importante.

Allant dans la même optique que Viau (1998), Giordan (2006, p115) met en exergue la place de l'enseignant dans les apprentissages, il affirme que :

Son importance ne se situe plus dans ses démonstrations à priori, l'efficacité de son action se place toujours dans un contexte d'interactions avec les stratégies d'apprentissage de l'apprenant.

5.1.5 De la Perception de la contrôlabilité de la tâche à l'optimisation de la réussite scolaire

La valeur de l'activité est le sentiment de contrôle qu'un individu exerce sur le déroulement d'une activité et sur ses conséquences (Viau (2008). La perception de la contrôlabilité est la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire» (Viau 2008 , p.64), c'est encore le degré de contrôle que l'élève pense avoir sur la tâche à accomplir . Les facteurs influençant cette perception sont de deux ordres: la perception de sa compétence et les perceptions attributionnelles. Au sujet de ces dernières, on peut dire comme l'auteur de ce modèle que « *Le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive* » (Viau (2008, p.65)

D'après les données recueillies sur le terrain, on constate des cas étudiés, qu'ils ont de bonnes performances parce qu'ils ont un certain contrôle sur leur apprentissage, une certaine régulation, mais ils n'ont pas une image de soi dans leur cet environnement. Les enseignants de Gon et d'Esso révèlent à cet effet que :

En ce qui concerne GON il a toujours besoin qu'on se rapproche de lui, qu'on le mette en confiance à travers plusieurs stratégies. Il arrive parfois que je le fasse asseoir à côté de moi pour lui faire comprendre certaines choses c'est ainsi que plus tard il développe une certaine autonomie.

Aussi, pour qu'Esso éprouve l'envie de réaliser une tâche ou un exercice son enseignante nous dit :

Il faut qu'il pense avoir certaines habiletés à résoudre la tâche. S'il sait qu'il n'a aucun contrôle sur la tâche il ne se donnera pas du tout. Aussi, pour qu'il travaille à l'école qu'il s'agisse d'un exercice ou autre chose, il faut qu'il ait déjà vu un cas similaire auparavant car ainsi, il pourra se dire qu'il possède certaines notions sur la tâche et essayer de la résoudre.

Ce qui semble un peu s'éloigner de la vision de Viau (2008) dans sa théorie de la motivation en contexte scolaire ceci parce qu'un seul indicateur est vérifié (Ca+) et l'autre indicateur n'apparaît pas (Cb-). Allant dans une certaine mesure dans le sens de Viau (2008), Hadji (2012) dans ses travaux sur l'auto régulation, montre que les enseignants ont bien conscience que pour que les élèves apprennent ils doivent s'impliquer eux-mêmes, et pour ce faire ils doivent être aidés, soutenus par les enseignants.

En effet, il affirme que les enseignants doivent créer les conditions et construire des situations pour que les élèves s'impliquent dans leur travail scolaire, régulent et contrôlent eux-mêmes leurs apprentissages. Ainsi, les enseignants ont donc la lourde tâche d'impliquer les élèves dans leurs apprentissages, mieux les rendre autonome. Pour ce faire, il a besoin de mettre sur pied de nombreuses stratégies telles que l'auto régulation dans leur travail en leur proposant des activités adéquates.

Giordan (2006, p115) dans ses travaux sur l'apprentissage ses propos à ce sujet en disant que : *l'efficacité de l'enseignant est de faciliter le transfert et ceci peut se lire à travers les régulations qu'il peut introduire dans l'acte d'apprendre*

Cependant les perceptions attributionnelles sont absentes du discours des enseignants (Cb-) des deux cas étudiés ce qui ne semble pas être en accord avec la théorie de Viau (2008) de la motivation en contexte scolaire. Les travaux de Mgbwa (2013) sur la phobie

scolaire montrent que les changements intervenants dans l'environnement social et ceux engendrés par le milieu éducatif sont difficiles à ajuster par les enfants chez qui les trajectoires sont décélérées. Ils paraissent contribuer à accroître la peur de l'école que l'on observe à travers les difficultés à nouer les rapports avec les autres, avec les enseignants, bref le retrait dans la vie scolaire.

Ajoutons aussi que les élèves ne se perçoivent pas dans cet environnement scolaire parce que les enseignements ne savent pas faire passer l'objectif. Mieux ceci s'explique parce que les enseignements sont bas de gamme comme le pense Morissette (2012)

Au demeurant il est à remarquer que les données empiriques recueillies montrent que les perceptions d'Esso et Gon sont fondamentales dans les apprentissages car elles favorisent leur rendement, leurs performances. Il revient donc à l'enseignant de faciliter ce transfert par le biais de différentes méthodes et techniques actives. Celles-ci doivent être développées dans un environnement adéquat.

5.2 IMPLICATIONS THEORIQUES ET PROFESSIONNELLES DES RESULTATS

Au terme de ce travail il est nécessaire de dégager les implications du point de vue théoriques et du point de vue pédagogique.

5.2.1 Les implications théoriques

Au terme de cette interprétation, il y a lieu de porter un regard sur les déterminants de l'environnement d'apprentissage lorsqu'il s'agit de l'optimisation de la réussite scolaire. Ces déterminants de l'environnement d'apprentissage sont d'après la théorie de Viau (2008) la perception de la valeur de l'activité, la perception de sa compétence et la perception de la contrôlabilité de la tâche.

Après interprétation des résultats recueillis sur le terrain, il apparaît que les indicateurs sur la perception de la valeur de l'activité à savoir l'instrumentalité et la valence figurent dans le discours des enseignants de sujet, ce qui corrobore l'observation faite sur le terrain (Aa+ et Ab +). La perception de la valeur de l'activité a donc été prouvée comme déterminant ayant un effet sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Il ressort des données du terrain que les indicateurs tels que les performances antérieures de l'élève, la persuasion de l'enseignant, et les réactions physiologiques (Ba+ ; Bb+ ; Bc+) concernant la perception de la compétence se retrouvent dans les différents entretiens menés sur le terrain. Force est donc de constater que la perception que l'élève a

de sa compétence a été prouvée comme un déterminant qui a des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

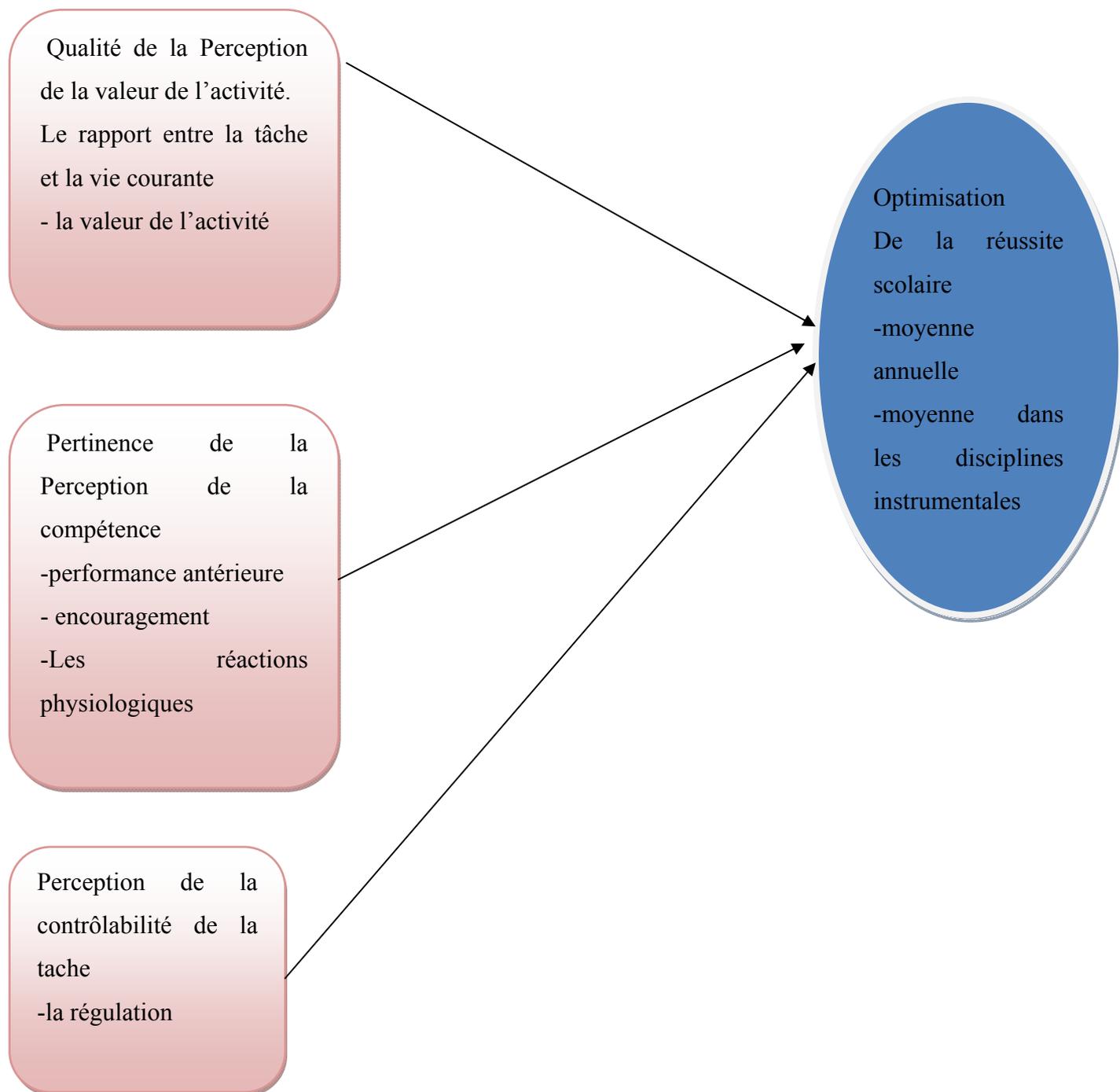
Enfin, la perception de la contrôlabilité de la tâche est le troisième thème de cette étude, elle a comme indicateurs la régulation et les perceptions attributionnelles. Après interprétation, il apparaît que seule la régulation apparaît comme indicateur dans les discours des enseignants des sujets de SIL et CP (Ca+). Alors que les perceptions attributionnelles ne sont vraiment pas présentes (Cb-). Après cette interprétation, l'étude retient donc sur les trois thèmes que des sept indicateurs énoncés à l'avance il n'a été retenu que six indicateurs. L'indicateur qui n'a pas été vérifié est (Cb-)

Au demeurant, il ressort que les hypothèses sont certes confirmées avec des nuances par rapport à la théorie de Viau (2008) mais il y'a des aspects qui méritent encore d'être clarifiés à savoir celui de la perception attributionnelle.

5.2.2 Implication professionnelle

Au regard de l'analyse théorique qui précède, il convient de mentionner que six aspects sont fondamentaux à savoir : l'instrumentalité, la valence, les performances antérieures, la persuasion, réactions physiologiques, la régulation. C'est sur ces aspects que les perspectives professionnelles ont été ciblées en proposant le modèle résolutif ci-après :

Figure 1 : Modèle de l'environnement d'apprentissage pour optimiser la réussite



Le modèle de l'environnement d'apprentissage pour optimiser la réussite scolaire révèle que pour une meilleure optimisation de la réussite il faut la combinaison de ces trois paramètres à savoir: la perception de la valeur de l'activité, la perception de la compétence, la perception de la contrôlabilité.

La perception de la valeur de l'activité à partir du rapprochement que l'enseignant fait entre la tâche et la vie courante. Et aussi à l'aide du sens que l'élève donne à ses activités. La perception de la compétence à l'aide des tâches effectuées avec succès antérieurement, et à l'aide des encouragements de l'enseignant; mais aussi par les différentes réactions physiologiques. La perception de la contrôlabilité quant-à elle se fait à l'aide de la régulation des apprentissages par l'élève en vue d'atteindre son autonomie.

Pour réussir cela on peut donc envisager un projet pédagogique. Le projet pédagogique décrit la spécificité des modalités pédagogiques mises à disposition du type d'approche des difficultés de la personne, organisation de l'enseignement ou des apprentissages. Dans ce projet pédagogique, il est question de faire appel aux enseignants pour qu'ils améliorent leurs manières d'enseigner, ceci dans le but d'éviter non seulement les échecs scolaires mais aussi d'optimiser le parcours de ses élèves. Les enseignants doivent ainsi prendre en compte toutes les stratégies énoncées dans le modèle résolutif ci-dessus pour accroître le rendement de l'élève, et de ce fait améliorer le système éducatif camerounais.

Ce chapitre a pris soin de confronter le résultat obtenu à ceux du cadre théorique. La confrontation consistait à éprouver les propositions faites de départ mais aussi à identifier peut être la portée mais aussi les limites de la démarche. Ce qui a permis de dégager les enseignements de l'étude après les interrogations sur les corollaires ou les implications des résultats.

CONCLUSION

Tout au long de cette recherche portant sur « Qualité de l'environnement d'apprentissage et optimisation » l'objectif poursuivi était de vérifier les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Le constat que la recherche a fait est que les enseignants ne mettent pas en pratique les stratégies qui facilitent le transfert des apprentissages or, l'apprentissage est un processus complexe, de nature cognitive, sociale et affective, qu'il nécessite des pratiques d'enseignements particulières. D'où la question de recherche quels sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur la réussite scolaire ?

Pour vérifier cet objectif, la recherche s'est adressée à un échantillon restreint de deux personnes que nous avons obtenu à partir d'un échantillon de convenance, raisonné typique. Les données collectées et traitées auprès des sujets participants ont permis d'obtenir les principaux résultats suivants : d'abord que la perception de la valeur de la tâche a des effets sur l'optimisation de la réussite ; ensuite que la perception de la compétence a un effet sur l'optimisation de la réussite et enfin que la perception de la contrôlabilité de la tâche a un effet sur l'optimisation de réussite scolaire.

Au demeurant, il y'a lieu de retenir que les déterminants de l'environnement d'apprentissage sont la perception de la valeur de la tâche, la perception de la compétence, la perception de la contrôlabilité de la tâche.

Si les thèses de Viau (2008) dans la motivation en contexte scolaire sont confirmées, il y'a un aspect qui demeure encore un problème à savoir celui de la perception attributionnelle. Cela suppose que même si les données empiriques confirment le cadre théorique choisi, celles empiriques nous renseignent que l'environnement d'apprentissage permet à l'élève de percevoir la valeur l'activité ou de la tâche qu'il fait ; de percevoir sa compétence et de percevoir le degré de contrôle qu'il a sur ces apprentissages tout ceci grâce aux différentes stratégies mises en place par l'enseignant. Mais la perception attributionnelle n'a pas été pris en compte n'est pas pris en compte.

En nous inspirant de l'analyse de l'environnement d'apprentissage, nous avons compris que l'élève réussit à l'école grâce aux stratégies mises en place par l'enseignant dans un environnement d'apprentissage dit efficace. La recherche a abouti à une

proposition tenant en compte ces nuances, ces propositions articulent l'aspect intellectuel dans le but d'accompagner les élèves qui présentent les difficultés de transfert des connaissances dans le cadre scolaire.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* (éd. 2e). De Boeck Université.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF
- Belinga Bessala, S.(2013).*Didactique et professionnalisation des enseignants* (éd.2^e).Yaoundé : Clé.
- Blandin,B. (2207) *Les environnements d'apprentissage*. Paris : l'Harmattan.
- Bouchard, P., Saint-Amant, J.-C. (1996). *Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire*, Montréal, les éditions du Remue-ménage.
- Delandsheere, V. (1992) *Dictionnaire de l'évaluation de recherche en éducation*, Paris, PUF.
- Depelteau,F.(2003).*La démarche d'une recherche en sciences humaines de la question de départ à la communication des résultats* : Bruxelles: De Boeck.
- Doré,Basque,(1998). «Conception de l'environnement d'apprentissage informatisé » in *international journal of E- Learning and Distance Education* (62) 40-56.
- Fraisse, P.,Piaget (1964). *Traité de psychologie expérimentale*. Paris : PUF.
- Françoise Raynal, A. R. (2010). *Pédagogies, Dictionnaire des concepts clés: Apprentissage, formation, psychologie cognitive* (éd. 8e). ESF.
- Giordan, A. (2006). *Apprendre*. Paris : ESF.
- Grawitz, M. (2000). *Lexique des sciences sociales* (éd. 7e). Dalloz
- Hadji, c. (2012). *comment impliquer l'élève dans ses apprentissages l'auto régulation une voie pour la réussite*. Paris: ESF.
- Mgbwa,Youwa, Ngono,(2013). « Phobie scolaire chez les enfants de la rue au Cameroun ou décalage entre habitus social et habitus scolaire ? » in *la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (62) 35-44.
- Ministère de l'Education de Base. *Arrêté N° 806/B1/1505/MINEDUB du 20 Septembre 2005*.portant organisation du cycle de l'enseignement primaire

- Ministère de l'Education de Base. *Arrêté N° 315/B1/1414/MINEDUB du 21 février 2006* fixant les modalités de promotion des élèves du cycle de l'enseignement primaire.
- Mineduc. (1998). *Loi n°98/004 du 14 avril 1998*. Yaoundé.
- Minedub. (1999). *Programmes Officiels de l'enseignement primaire niveau III*. Yaoundé.
- Minedub. (1999). *Programmes officiels de l'enseignement primaire Niveau I*. Yaoundé.
- Minedub. (1999). *Programmes Officiles de l'enseignement primaire niveau II*. Yaoundé.
- Morissette, R. (2002). *accompagner la construction des savoirs* . Bruxelles: chenelière INC. pour la réussite. paris: ESF.
- Rapport d'Etat du système Educatif National du Cameroun Eléments de Diagnostic pour la politique éducative dans le contexte de l'EPT et du DRSP (2013).
- Service du Premier Ministre .*Décret N° 2002/216 du Président de la République du 21 Août 2002* portant réorganisation du gouvernement.
- Sillamy, N. (1980).*Dictionnaire de psychologie*, Paris : Bordas.
- Perrenoud, (1998). *L'éducation des élèves de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages entre deux logiques*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Pourtois J-P. Desmet, H. (2004 (4e édition). *L'éducation postmoderne*. Paris: PUF.
- Organisation des Nations Unies. (1948). *Déclaration universelle des droits de l'homme*.
- Vander Maren, J.M.(2004). *Méthodes de recherche pour l'Education* : Montréal les presses de l'université de Montréal de Boeck.
- Viau, R. (2008). La motivation en contexte scolaire. *La motivation en contexte scolaire* . Bruxelles: De Boeck.
- Minepat, (2006).*Document de stratégie sectorielle de l'éducation*.
- Minepat, (2012).*Document de stratégie pour la croissance et l'emploi*.
- Minefop, (2013).*Document de stratégie sectorielle de l'éducation et la formation*.

ANNEXES

Annexe 1 : AUTORISATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION
SECTION : Science de l'Éducation



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-fatherland
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER'S TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF SCIENCE OF EDUCATION
SECTION: Sciences of Education

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Pr Pierre FONKOUA, chef de département des Sciences de l'Éducation, certifie que l'étudiant (e) nommée (e)

MBILORIGO BAIKALE INGBIJA
MICAISE

Est inscrit (e) au niveau V du département des Sciences de l'Éducation, Filière Sciences de l'Éducation de l'École normale supérieure de Yaoundé et poursuit actuellement un travail de recherche sur le thème suivant :

qualité de l'environnement d'apprentissage et optimisation de la réussite scolaire en milieu rural

Sous la direction de Dr MGBWIA Nankolejin

Ce travail de recherche l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à sa finalisation.

En vue de quoi la présente attestation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le.....

Le Chef de Département

Pierre FONKOUA

Annexe 2 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUELLES

Présentation du cadre de la recherche :

Cette recherche est réalisée dans le cadre de la rédaction d'un mémoire en fin de formation de MBILONGO BWALE Ingrid Nicaise, dirigée par le Dr Vandelin MGBWA enseignant au Département des Sciences de l'Education de L'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé. Avant d'accepter de participer à cette recherche, veuillez prendre le temps de lire les renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique les buts de ce projet de recherche et ses procédures. Il indique les coordonnées de la personne avec qui communiquer au besoin. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

Nature de l'étude

La recherche a pour objectif de vérifier quelles sont les déterminants de l'environnement d'apprentissage qui ont des effets sur l'optimisation de la réussite scolaire.

Déroulement de la participation

L'entretien, de type individuel, se déroulera dans un lieu neutre de votre établissement. Elle aura une durée de 30 à 45 minutes et elle sera enregistrée sur audio, avec votre consentement. La collecte des données porte sur la réussite scolaire, et les stratégies mises en place par les élèves pour optimiser leur parcours. Les thèmes suivants seront abordés : la perception de la valeur de l'activité, perception de sa compétence et perception de la contrôlabilité de la tâche.

Participation volontaire et droit de retrait.

Vous êtes libres de participer à ce projet. Vous pouvez refuser de répondre à certaines questions ou encore de mettre fin à l'entretien à tout moment, sans avoir à fournir de raisons et sans aucun préjudice. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur responsable dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant, incluant les enregistrements, seront alors détruits.

Confidentialité et gestion des données.

Dans les travaux produits à partir de cette recherche de mémoire, vous pourrez être identifié (e) soit par votre nom, soit par un nom fictif pour assurer votre confidentialité, selon ce à quoi vous consentirez spécifiquement. L'enregistrement audio et texte de transcription de l'entrevue accordée peuvent, avec votre consentement, être déposés et conservés dans un fond d'archives de la bibliothèque de l'Ecole Normale supérieure de Yaoundé pour fins de recherches ultérieures. Toutefois, si vous ne consentez pas à ce dépôt, l'enregistrement de l'entrevue et sa transcription seront détruits au terme du projet. Dans le cas où vous souhaiteriez que votre identité demeure confidentielle, les mesures suivantes seront appliquées :

- Les noms des participants dans aucun rapport ;
- les divers documents de la recherche seront codifiés (non fictif) et seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes ;
- les résultats individuels des participants ne seront jamais communiqués.

Que vous souhaitez que votre identité demeure confidentielle ou non, les matériaux de la recherche, incluant les données et les enregistrements, seront conservés sous clé pendant un an. Au terme de cette période, ils seront détruits, à moins que vous acceptiez leur dépôt dans le fonds d'archives précité et ayez signé la formule de consentement prévue à cet effet.

Remerciements.

Votre collaboration est très précieuse pour cette recherche. Je vous remercie vivement d'y participer. Je soussigné (e) _____ consens librement à la recherche intitulée : «Qualité de l'environnement d'apprentissage et optimisation de la réussite scolaire ». J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients (le cas échéant), du projet de recherche, je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

Date : _____

Signature du participant, de la participante. _____

Annexe 3 : GUIDE D'ENTRETIEN

Thème 1 : perception de la valeur de l'activité

Sous thème 1 : l'instrumentalité : elle peut se lire de façon positive .En ce sens qu'il s'agit du lien entre les résultats de la tâche et le profit social de l'élève. Mieux, ceci se matérialise par l'utilité de la tâche pour le sujet.

Sous thème 2 : la valence, qui est la valeur que l'élève attribue personnellement aux résultats de l'activité effectuée

Thème 2 : perception de sa compétence

Les sources de cette perception sont diverses :

Sous thème 1 : les performances antérieures. L'élève évalue sa compétence par rapport à une activité à travers les différentes performances qu'il a eu précédemment.

Sous thème 2 la persuasion : l'enseignant se doit de persuader l'élève de temps à autres, ceci à travers les encouragements, le réconfort de l'enseignant auprès des élèves.

Sous thème 3 les réactions physiologiques que le sujet éprouve avant une activité en situation de salle de classe

Thème 3 perception de la contrôlabilité de l'activité

Sous thème 1 la régulation, c'est-à-dire le degré de contrôle que l'élève possède sur ses activités.

Sous thème 2 la perception attributionnelle, c'est-à-dire que le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes de ce qui lui arrive

Annexe 4 : CONTENU DES ENTRETIENS

L'étudiant chercheur : comment engagez vous le processus enseignement apprentissage ?

Enseignant GON : « Avant de commencer le cours ou la leçon je tiens toujours à me rassurer que tout le monde est avec moi ; c'est-à-dire qu'ils soient attentifs et me suivent normalement. Pour cela je fais l'éveil au début et à la fin bref à chaque fois que c'est nécessaire. Ensuite je tente de leur expliquer quel est l'intérêt de ce qu'on est entrain de faire pour lui, dans sa vie quotidienne. En ce qui concerne GON, il ne parle pas beaucoup en classe donc si on veut qu'il participe à l'activité qu'on mène il faut absolument qu'il trouve son intérêt. Lorsqu'il s'agit des mathématiques, il se montre très réservé mais si on lui dit par exemple que l'addition peut lui permettre d'apprendre à compter combien de beignets on a au total lorsque maman lui donne une quantité et qu'elle en ajoute d'autres. Donc en fait l'enseignant fait une sorte de lien entre le cours qu'elle fait et le bénéfice que celui ci peut avoir dans la société. Ainsi donc il a l'impression de faire quelque chose qui a de l'importance pour lui. Puisque de temps en temps il arrive qu'il me pose les questions de savoir madame a quoi cela sert. Bien qu'il faille avouer que pour parvenir à ce résultat c'est bien difficile car il s'agit d'un enfant qui ne s'exprime pas beaucoup et ne manifeste pas un grand intérêt pour les activités scolaires. Il semble pourtant ne pas accorder beaucoup d'intérêt lorsqu'il pense que les buts ne sont que purement scolaire c'est-à-dire pour avoir de *bonnes notes*. *GON ne trouve les activités plaisantes que lorsqu'on leurs donnent un sens ludiques ou social. Il s'intéresse aux leçons telles que la lecture à la dernière séance qui est celle de la dramatisation(le jeu d'une pièce de théâtre.* »

Enseignant Esso : La SIL représente une classe intermédiaire qui marque la rupture avec la maternelle et le début du primaire on a des leçons mais il s'agit plus de l'initiation car la plupart des enfants qui sont ici n'ont pas fait la maternelle ou du moins en ont passer un an. Alors ici tout se fait sous forme de jeu, avec les images. L'enfant doit avoir l'impression qu'il s'amuse en apprenant. Les leçons débutent par le jeu ils chantent, dansent bref on n'est pas aussi sérieux que dans les classes supérieures. Les enfants ne savent pas pour quelles raisons ils sont là alors au tout début j'engage le processus enseignement/apprentissage en leur disant que ce qu'on fera aujourd'hui servira à telle ou telle autre chose ceci pour captiver leur attention durant la leçon et je reviens sur les leçons faites auparavant. Lorsque je fais le cours d'hygiène pratique à savoir garder son corps propres je dois leur dire pourquoi il faut être propre et les inconvénients d'un enfant sale.

Il aime bien les activités qui ont un sens pour lui telle que les leçons de mathématiques et d'anglais car il a un voisin anglophone avec lequel il aimerait bien s'entendre »

L'étudiant chercheur : Vous êtes avec ses enfants depuis le début de l'année comment se comporte-t-il vis-à-vis des apprentissages, sont-ils conscients de leurs performances ?

L'Enseignant GON : « Il se comporte en salle de classe de façon particulière pas vraiment comme les autres élèves. Il ne lève jamais le doigt et ne répond presque pas aux questions. A des moments si on insiste pour l'envoyer au tableau, il commence à transpirer, aux mains moites et quelques fois font en larmes. Ceci parce qu'il se sent diminué. Mais à ma grande surprise pour un enfant qui n'échange pas beaucoup il a de bonnes notes et fait partir des brillants de ma classe c'est vraiment un paradoxe. En situation de classe le comportement de l'élève dépend de l'intervention de l'enseignant car si ce dernier est passif l'enfant reste replié sur lui-même et ne fournit aucun effort. C'est ainsi que de temps en temps je l'encourage avec des paroles réconfortantes telles que « tu as la réponse fait juste un petit effort ». Au moindre effort la classe applaudit pour lui, et il reçoit des bonbons pour chaque bonne réponse trouvée. Avec ce genre d'attitudes il se sent réconforté et travaille plus afin d'atteindre de bon résultat. Il est vrai que les encouragements ne suffisent pas, il faut aussi lui donner les méthodes et techniques qui lui permettront de résoudre l'activité avec succès. On peut ainsi prendre comme exemple après l'avoir encouragé à faire une soustraction avec des bonbons qui n'ont pas un chiffre élevé c'est-à-dire de un à dix je peux lui dire que pour résoudre facilement s'il n'arrive pas à faire des bâtonnets il peut compter avec ses doigts et trouver la réponse. Il nous est souvent arrivé de l'entendre dire la dernière fois j'ai trouvé alors aujourd'hui je peux encore le faire »

Enseignant d' ESSO : Vis-à-vis des apprentissages ESSO est pratiquement comme bon nombre de ses camarades à quelques différences près. Il a je dirai peur des apprentissages. Pour qu'il arrive à faire quelque chose il faut mettre beaucoup de stratégies de renforcement en jeu telles que les récompenses. Quand il est devant un travail on a l'impression qu'il se demande s'il peut le faire ou pas par rapport à l'attitude qu'il présente. Si le premier de la classe ou l'un des brillants ne parvient pas à résoudre avec efficacité un exercice il vous dit que si cet élève n'a pas pu lui aussi n'y parviendra certainement pas de temps en temps il s'identifie aux autres pour voir si il peut ou pas réaliser une tâche. Aussi s'il a eu à rater un exercice la fois dernière il aura de la peine à le reproduire car il a l'image de l'échec antérieur. Pour palier à ceci j'attribue des jugements

positifs à ce qu'il fait tels que hier tu n'as pas trouvé parce que tu n'étais pas concentré mais je sais que tu es un brillant élève et qu'aujourd'hui tu vas trouver la réponse. J'ai fait le constat que c'est un élève attentif quand il le veut bien durant les explications ; quand on lui demande de venir reproduire il ne le fait pas soit il a honte ou autre chose je ne sais comment l'expliquer. Sur sa feuille de composition pourtant il lui arrive de faire de bonnes choses. Mais je pense que lorsqu'il reçoit des encouragements de la part des enseignants il se sent plus à l'aise de résoudre une activité.

L'étudiant chercheur : A-t-il confiance en ses apprentissages ?

Enseignant d'ESSO : « Pour qu'il éprouve l'envie de réaliser une tâche ou un exercice il faut qu'il pense avoir certaines habiletés à résoudre la tâche. S'il sait qu'il n'a aucun contrôle sur la tâche il ne se donnera pas du tout. Aussi pour qu'il travaille à l'école qu'il s'agisse d'un exercice ou autre chose, il faut qu'il ait déjà vu un cas similaire auparavant car ainsi il pourra se dire qu'il possède certaines notions sur la tâche et essayer de la résoudre. Si la veille on lui pose un problème de mathématiques sur la division et le lendemain sur l'addition, il ne saura pas quoi faire mais par contre si on revient plusieurs fois sur la division qu'il a eu à faire et à trouver il pourra aisément travailler. Et lorsqu'il aura bien assimilé ceci on passera cette fois à l'addition. Le seul inconvénient est qu'on travaille avec une salle de classe et non avec un enfant ou un élève ; et on évolue en fonction non seulement du calendrier annuel mais aussi en fonction de la majorité.

Enseignant de GON : Bien qu'il s'agisse d'un enfant qui a de bonnes notes je pense qu'il manque un peu de confiance en lui. Ceci s'explique par le fait qu'il soit toujours en retrait lors des séances d'apprentissages. Tu sais pour que l'élève exécute une tâche avec efficacité il est important qu'il soit motivé, qu'il ait le sentiment de pouvoir mener à bien une activité sans l'assistance d'une tierce personne. Mais en ce qui concerne NGON ce n'est pas complètement cela il a toujours besoin qu'on se rapproche de lui, qu'on le mette en confiance à travers plusieurs stratégies. Il arrive parfois que je le fasse asseoir à côté de moi pour lui faire comprendre certaines choses. La confiance que l'élève a en lui et en ses capacités est un chemin vers la réussite »

L'étudiant chercheur : a-t-il de bonnes performances ? Particulièrement en français et en mathématiques.

Enseignant d'ESSO : « En classe il a de bonnes notes ne reprenant pas la classe et ne participant presque pas aux activités de la classe. Je peux expliquer cela par le fait que son papa lui fait faire des cours supplémentaires à la maison étant donné qu'il n'a pas eu à aller

à la maternelle. Etant donné que les parents sont informés avant chaque évaluation je suppose que le répétiteur le fait travailler doublement pendant ces périodes parce qu'il est incohérent qu'un tel enfant puisse avoir ce genre de résultat à l'école. Ses notes varient entre 15 et 17 ses notes en salle de classe reflètent son évolution car il part d'une moyenne de 15/20 à la première séquence à une moyenne de 17/20 à la quatrième séquence. »

Enseignant de GON : « En ce qui concerne les notes de cet élève en classe, elles sont bonnes il n'y a rien à dire. Le fait qu'il reprenne la classe peut être un justificatif, mais il y a plusieurs élèves dans le même cas que lui qui n'ont malheureusement pas ce genre de résultat scolaire. Et je pense que n'ayant pas fait l'école maternelle il n'a pas pu bien assimiler certains apprentissages à la SIL. Mais cette année il n'a pas de problème au niveau des notes car il est parmi mes meilleurs élèves. »