

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE SCIENCES DE
L'EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF SCIENCES OF EDUCATION

PERTINENCE DES FONCTIONS DE L'ÉTAYAGE ET MOTIVATION À APPRENDRE DES ÉLÈVES

Présentée en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement
Secondaire deuxième grade
Mémoire de D.I.P.E.S II

Par :

KAYO Mireille

Licence en Gestion et Administration d'Entreprises

Sous la direction
MGBWA Vandelin
Chargé de cours



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	i
REMERCIEMENTS	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES	v
LISTE DES TABLEAUX	vii
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : LA PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	3
1.1. CONTEXTE DE L'ÉTUDE	3
1.2. POSITION ET FORMULATION DU PROBLÈME	7
1.3. QUESTION DE RECHERCHE	8
1.3.1. Questions principale de recherche	8
1.4. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	9
1.4.1. Objectif Général de recherche	9
1.4.2. Objectifs spécifiques de recherche.....	9
1.5. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	9
1.5.1. Intérêt social.....	9
1.5.2. Intérêt pédagogique.....	10
1.5.3. Intérêt scientifique	10
1.6-DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE.....	10
1.6.1-Délimitation empirique du point de vue spatial ou géographique.....	10
1.6.2-Délimitation temporelle	10
1.6.3-Délimitation thématique	11
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	12
2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS.....	12
2.1.1. Étayage.....	12
2.1.1.1. Les fonctions de l'étayage	13
2.1.1.2. Session de formation.....	15
2.1.1.3. Les Activités d'Orientation-Conseil	18
2.1.2. Motivation à apprendre	21
2.1.2.1. Motivation.....	21

2.1.2.2. Motivation à apprendre selon Rolland Viau	22
2.1.3. Le sous-cycle d'orientation.....	23
2.2-REVUE DE LA LITTERATURE.....	24
2.2.1 Les travaux sur l'environnement de formation	24
2.2.1.1. Professionnalisation et formation professionnelle	24
2.2.1.2 Professionnalisation	25
2.2.1.3. Dispositifs de formation.....	28
2.2.1. Les travaux sur la motivation scolaire	30
2.2.2.1. La cognition et la motivation au service des opérations mentales dans l'apprentissage chez les élèves.....	31
2.2.2.2. Modèle de l'autorégulation des apprentissages de Hadji.....	33
2.2.2.3. La motivation à apprendre	36
2.2.3. Les travaux sur le système d'orientation	37
2.2.3.1. L'orientation des jeunes en Afrique.....	37
2.2.3.2. L'orientation au cœur du social	39
2.2.3.3. Beauvais et l'accompagnement scolaire.	42
2.3. THEORIE EXPLICATIVE	44
2.3.1. L'étayage : L'intervention de l'adulte dans l'apprentissage de l'enfant.....	44
2.3.2. FORMULATION ET PRECISION DE LA QUESTION DE RECHERCHE	45
2.3.3. Hypothèse de l'étude.....	46
2.3.3.1. Hypothèse générale.....	46
2.3.3.2. Variables de l'hypothèse générale	46
2.3.3.4. Hypothèse de recherche	49
CHAPITRE 3 : DISPOSITIF MÉTHODOLOGIQUE	52
3.1. TYPE DE RECHERCHE	52
3.2. SITE DE L'ÉTUDE.....	52
3.2.1. Justification du choix du site de l'étude.....	52
3.2.2. Présentation et description du site.....	53
3.3. POPULATION DE L'ÉTUDE	53
3.3.1. Justification de la population de l'étude.	54
3.3.2. Critère de sélection des sujets.	54
3.4- TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON	58
3.4.1. Justification de la technique d'échantillonnage utilisée.....	58
3.4.2. Échantillon d'étude	59
3.5- INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES	60

3.5.1- Entretien individuel	60
3.5.1.1- Étape de construction de l'entretien	61
3.5.1.2- Guide d'entretien	61
3.5.1.3. Cadre de l'entretien individuel.....	63
3.5.1.4. Déroulement de l'entretien individuel	63
3.5.2. Focus group discussion	64
3.5.2.1. Cadre du focus group	65
3.5.2.2. Déroulement du focus group discussion	65
3.6. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES	66
3.7. TECHNIQUE DE DÉPOUILLEMENT DES DONNÉES	68
3.7.1. Transcription des interviews	68
3.7.2. Codage des données	68
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	70
4.1. PORTRAIT DES PARTICIPANTS	70
4.1.1. Présentation du cas 1	70
4.1.2. Présentation du cas 2.....	71
4.1.3. Présentation du cas 3.....	72
4.1.4. Présentation du cas 4.....	72
4.2- PRÉSENTATION THÉMATIQUES DES RÉSULTATS	73
CHAPIRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS , PERSPECTIVES	
THEORIQUES ET PROFESSIONNELLES	87
5.1 INTERPRETETION DES RESULTATS	87
5.1.1. De la fonction d'enrôlement par le Co à travers l'animation de la session de formation à la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation	87
5.1.2.. De la réduction des degrés de liberté par le Co à travers l'animation de la session d'information à la motivation à apprendre des élèves du sous –cycle d'orientation	89
5.1.3. Du contrôle de la frustration par le Co à travers l'animation de la session de formation à la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation	91
5.2. IMPLICATION THÉORIQUES	92
5.3. PERSPECTIVES PROFESSIONNELLES	95
CONCLUSION.....	98
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	101
J. Guichard & M. Huteau. <i>Psychologie de l'orientation</i> Paris : DunodChristine Delory-Mombergerp. 109-111 Paris : Dunod	102
ANNEXES.....	104

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail qui n'est rien de moins qu'un cheminement intensif et un apprentissage vers une rigueur intellectuelle enrichissante et formatrice, nous tenons à remercier tout particulièrement les personnes qui nous ont entouré, supporté et dirigé tout au long de cette longue et rigoureuse route. Tout d'abord Dr. Vandelin Mgbwa, notre patient et disponible directeur, Dr. André Wamba pour leurs observations académiques permanentes sur la problématique abordée dans ce travail.

Nous tenons bien sûr et surtout à adresser un grand merci à l'ensemble des enfants, de tout âge, les plus performants du lycée qui ont accepté de partager un peu d'eux-mêmes en participant à cette étude.

Un grand merci également aux enseignants et Conseillers d'Orientation sans qui nous n'aurons pas pu mener à bien cette étude, qui nous ont apporté leur aide, leur expérience et leurs contacts, et qui nous ont aussi et surtout permis de rencontrer ces enfants ayant des meilleures performances scolaire.

Nous adressons également des remerciements à l'ensemble de nos camarades de la 55^e promotion de l'École Normale de Yaoundé pour les moments passés durant ces deux années de formation.

Les familles DJOMO, KWENKEU, TCHONANG, TCHE, NGANSO, trouvent ici notre gratitude pour tout leur soutien qui nous a permis de ne pas perdre espoir en ponctuant ces mois de travail de rappels à l'ordre, d'encouragements et de sourires.

A mon merveilleux époux pour sa croyance en nos capacités et son accompagnement.

A mes enfants Tchouateng Elodie Sandra, Tchamba Graziella Kendra, Noutat Joyce Azaëlle et Tchonang Miguel Nathanaëlle.

Nos frères et sœur Chimi Franck, Tchandjeu Narcisse et Nono Elvine
Qui m'ont soutenu moralement et encouragé durant toute l'année.

Nos amis méritent ici une part entière de notre reconnaissance notamment Sen Mba Béatrice, Nguemngang Armel, Eyenga Fernande, Kana Viviane, Bikié Félicité, et tous ceux qui nous ont toujours encouragé et appuyé sans jamais revendiquer le temps qu'ils partageaient avec ce mémoire. Les éclaircies de vos rayons ont été notre force lors des moments les plus sombres.

À vous tous, merci du fond du cœur de votre soutien

LISTE DES ABRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLES

AI : alinéa

Art : article

BEPC : Brevet des Etudes du Premier Cycle

CES : Collège d'Enseignement Secondaire

CO : Conseiller d'orientation

DSSE : Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation

EPT : Education Pour Tous

ESG : Enseignement Secondaire Générale

LB : Lycée de Biyem-Assi

MINEDUB : Ministère de l'Education de Base

MINESEC : Ministère des Enseignements Secondaire

RESEN : Rapport d'Etat du système Educatif National

SCO : Sous-Cycle d'Orientation

SF : Session de Formation

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

UNICEF : Organisation des Nations Unies pour l'Enfance

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

À
La famille DJOMO

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: fiche de progression annuelle du programme d'orientation conseil	
Classes de 3 ^{ème} ESG et 4 ^{ème} Année EST	16
Tableau 2 : tableau synoptique et opérationnalisation des variables	49
Tableau 3: identification de la première population.....	56
Tableau 4: identification de la deuxième population	57
Tableau 5: Focus Group Discussion.....	64
Tableau 6 : grille d'analyse des données.....	66
Tableau 7 : synthèse des résultats	73
Tableau 8 : Arbre thématique de la fonction d' enrôlement	75
Tableau 9 : Arbre thématique de la fonction de la réduction des degrés de liberté	77
Tableau 10 : Arbre thématique de la fonction de contrôle de la frustration.....	79
Tableau 11 : Arbre thématique de la motivation à apprendre	81

RÉSUMÉ

Cette étude répondait à la question de recherche principale suivante : dans quelle mesure la pertinence de certaines fonctions d'étayage par le conseiller d'orientation à travers l'animation de la session de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ? En effet, le constat est que la plupart des auteurs en science de l'éducation ont accentué leur recherche uniquement sur les insuffisances des apprenants, sans toutefois aborder les cas atypiques de réussite scolaire. Or la même méthodologie utilisée pour chercher à comprendre le phénomène d'échec scolaire qui sévit avec acuité sur tout le territoire national pourrait être de même utilisée pour comprendre les déterminants de la réussite scolaire. L'objectif de cette étude est de vérifier si la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Conseiller d'orientation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation. Pour atteindre cet objectif, la recherche s'est adressée à un group humain bien spécifique qui a été obtenu en appliquant la technique d'échantillonnage raisonnée adapté aux études qualitatives. Ce type d'échantillonnage a consisté donc à sélectionner des personnes présentant les caractéristiques requises au sein d'une population et beaucoup plus les personnes disposées et disponible au sein d'un groupe qui est bien connu. Les données collectées au près de ces sujets et traitées ont laissé apparaître que les élèves sont impliqués dans l'animation de la session de formation par le conseiller d'orientation qui simplifie les tâches à faire enfin de faciliter leur compréhension et contrôle les frustrations. Il en ressort que, les élèves du sous cycle d'orientation ont besoin d'accompagnement.

ABSTRACT

The following research question has underpinned this piece of work: To what extent can the relevance of some support functions by school guidance counsellors –through the animation of training session– facilitate the understanding of learning motivation of students from the orientation sub-system? Indeed, works in education science has focused only on the learners' weaknesses, school failure-related factors while ignoring the atypical case of school success. Nevertheless, it is clear that the methodology which has been used to examine the former serious phenomenon can also be used to analyse factors that contribute to the latter. This research is aimed at seeing whether the relevance of some support functions by school counsellor through training session animation can facilitate the understanding of learning motivation of students from the sub-system of orientation. To meet this objective, the structured sampling method has been used to determine the population. This sampling has consisted in targeting relevant respondents and rather those that were available among a well-known group. The results from the data collected reveal that students are involved in the animation of training session by school guidance counsellors whose task is to facilitate the understanding of various activities so as to curb frustrations. Therefore, practices related to the relevance of the implementation of some support functions by school guidance counsellor through the running of training session –enrolment, the reduction of freedom degrees and frustration– enable to know more about students' motivations. This is done through the optimisation of their school career.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les organismes chargés de l'organisation des examens officiels ont initié la catégorisation des différents établissements scolaires en fonction de leurs rendements ces dernières décennies. Par cette initiative, ils voudraient motiver les établissements et même les élèves qui réussissent.

La réussite est certes un comportement positif. Cependant, comment s'acquière-t-elle ? Les travaux antérieurs en science de l'éducation tels que ceux de Fabien Fenouillet dans son ouvrage intitulé : « la motivation à l'école », Bertrand Ravon dans son ouvrage intitulé : L'« échec scolaire » Histoire d'un problème public, Philippe Perrenoud dans son ouvrage intitulé : « le soutien pédagogique une réponse à l'échec scolaire » et bien d'autres ont pour la plupart de temps orienté leurs travaux vers les faibles performances scolaires des apprenants certes pour identifier les facteurs responsables de cette insuffisance. Mais la réussite quant à elle a été une approche un peu délaissée par les chercheurs puisque pour ceux-ci la réussite est synonyme d'adaptation. En effet, la réussite n'est pas perçue à priori comme problème de recherche.

Or, en adoptant la même méthodologie utilisée pour identifier les facteurs qui peuvent contribuer à l'échec scolaire, ces auteurs pourraient faire de même pour identifier les facteurs pouvant contribuer à la réussite scolaire. C'est en cela qu'il faut comprendre cette étude. L'objectif de cette étude est de vérifier si la pertinence de mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage que sont : l'enrôlement, la réduction du degré de liberté et le contrôle de la frustration par le Conseiller d'orientation à travers l'animation de la session de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous – cycle d'orientation.

Pour atteindre cet objectif, la recherche s'est organisée en dehors de l'introduction, de la conclusion, des références bibliographiques et des annexes, de cinq chapitres à savoir le Chapitre 1 : Problématique de l'étude, qui contient le contexte et justification de l'étude, la formulation du problème, la question de recherche, l'objectifs de l'étude l'intérêt de l'étude et la délimitation de l'étude ; le chapitre 2 :Insertion théorique de l'étude, qui contient la définition des concepts, la revue de la littérature ou études relatives au sujet, les théories relatives au sujet, la formulation des hypothèses, la définition des variables et le tableau synoptique ; le chapitre 3 : Méthodologie, qui contient le type de recherche, le site de l'étude, la population, l'échantillon et méthode d'échantillonnage, la description de l'instrument de collecte des données, la validation de l'instrument, la procédure de collecte des données et

la méthode d'analyse des données ; le chapitre 4 : Présentation et analyse des résultats, qui contient la présentation descriptive des résultats et la vérification des hypothèses ;enfin le chapitre 5 : Interprétation des résultats et Implications professionnelles, qui contient l'interprétation des résultats et implications théoriques et professionnelles des résultats.

CHAPITRE 1 : LA PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre est consacré à la problématique de l'étude c'est-à-dire à la formulation du problème de l'étude autour de la question principale de recherche. La tâche consiste à décrire le contexte de l'étude, à poser et à formuler le problème de recherche, à déterminer les objectifs et les intérêts de l'analyse et à délimiter empiriquement et théoriquement le domaine de recherche dans lequel s'inscrit ce travail.

1.1. CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Pendant longtemps, l'éducation a été une préoccupation mondiale (UNESCO 1996, UNICEF 1999 n° reprise par le RESEN 2013. elle constitue l'un des piliers du développement de tout individu et de toute société, comme l'a stipulé l'objectif de la déclaration mondiale sur l'Education Pour Tous (Jomtien-Thailand, 1990& OMD 2005). Ainsi, face à ce crédit accordé à l'éducation, de nombreuses politiques éducatives ont été mises sur pied au Cameroun (DSSE). Elles ont abouti dans les années 1991 et 1995 à la tenue des états généraux de la culture et de l'éducation, qui se sont matérialisés trois ans plus tard, c'est-à-dire en 1998 par la loi d'orientation de l'éducation dont l'un des principaux objectifs est la formation des citoyens camerounais enracinés dans la réalité locale, mais ouverts au monde extérieur.

Compte tenu du fait que le Système Educatif Camerounais en général et l'Enseignement Secondaire Générale en particulier soit placé sous le prisme de la professionnalisation des enseignements, l'école semble être le lieu par excellence d'appropriation des savoirs, des apprentissages et de la normativité sociale contribuant à cette professionnalisation. Son objectif étant d'exercer une action sur le jeune dont il a la charge, en vue de son développement physique, intellectuel, moral et de son intégration dans le milieu où il est destiné à vivre. La tenue de ces états généraux était le lieu de présenter le diagnostic du système éducatif camerounais jusqu'à nos jours. Plusieurs obstacles ont été identifiés et il a été relevé entre autres l'absence de coordination entre les structures d'accueil, c'est-à-dire la non coordination entre le primaire, le secondaire et le supérieur, un taux d'alphabétisation qui croît faiblement (78% au primaire et au secondaire, selon la DSSE) ; un taux élevé l'absentéisme,-abandon,-échec,-redoublement scolaire –ainsi qu'un taux élevé de violence en milieu scolaire.

Ensuite le diagnostic actuel établi par le système d'éducation et formation du Cameroun dans la perspective de l'émergence (RESEN, 2013, p.32) pointe les difficultés les plus saillantes aujourd'hui parmi lesquelles une dégradation sensible de la qualité de l'éducation perçue à travers des mesures d'acquisition scolaire :

La qualité des apprentissages au Cameroun, qui était plutôt bonne il ya une quinzaine d'années, s'est progressivement détériorée pour se situer sans doute aujourd'hui plutôt au-dessous de la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne, et encore davantage au-dessous des pays à revenu intermédiaire, groupe que le Cameroun aspire rejoindre dans les années à venir. Des réflexions sont nécessaires pour examiner comment les progrès nécessaires pourront être réalisés.

Ce rapport précise qu'à l'école, les redoublements sont encore les très fréquents. Il souligne qu'on ne compte qu'environ un tiers des élèves qui ont effectué leur scolarité sans avoir redoublé (environ 20% ont redoublé deux fois). Selon RESEN (2013), ces résultats montrent que les élèves qui ont redoublé ont des plus faibles points d'apprentissages (5,2 point), suggérant de probables effet négatifs des redoublements. Le rapport de l'UNESCO sur le suivi de l'EPT (2013/2014) révèle que sur 650 millions d'enfants dans le monde en âge de fréquenter l'école, au moins 250 millions ne maîtrise pas les bases de la lecture et des calculs. Parmi ces derniers, près de 120 millions n'ont, au mieux, qu'une base d'expérience limitée à l'école, l'ayant abandonnée. Les 130 restants, tout en étant scolarisés ne répondent pas aux critères de référence minimales en matière d'apprentissage. Souvent incapables de comprendre une phrase simple, le rapport indique que ces enfants sont mal préparés pour poursuivre très loin avec leurs études. De plus, il souligne que

Pour aider les enfants à progresser à grand pas dans l'apprentissage, il peut être utile de leur fournir les matériels d'apprentissage qui leur permettent d'évaluer eux –mêmes leurs progrès, tout en formant les enseignants à l'utilisation de ces matériels pour améliorer l'apprentissage ciblé fourni par des auxiliaires de l'enseignement peut constituer une excellente solution...pour que les enfants réussissent à l'école, il faut les doter de compétence clés indispensables.

Selon l'UNESCO (2013/2014), mention est faite que l'amélioration de l'apprentissage, en particulier pour les défavorisés, doit devenir un objectif stratégique

De ce fait, le Rapport d'Analyse des Données Statistiques du MINESEC (2013-2014) mentionne également que, le taux national de redoublement aux enseignements secondaire est passé de 11,18% en 2012-2013 à 23,04% en 2013- 2014. on peut ainsi constater qu'il y a eu détérioration dans l'enseignement dans l' ensemble. Ce taux dans le sous-système francophone ce présente comme suit

Al' enseignement Francophone , le taux de redoublement est de 24,19% ,soit 24% chez les filles et les garçons .ici ce sont encore les garçons qui redoublent légèrement plus que les filles .les études montrent que les plus hauts taux de redoublement se trouvent dans les classes d' examen.1^{er} :47,62% ;3^{ème} 39,02% et Tle 35,72% .la classe où les élèves redoublent le moins est la 5^{ème} avec un taux de 8,63 %

De même, ce rapport souligne que

Le taux d'abandon à l'enseignement secondaire francophone en 2013-2014 est de 3,09 %, avec 3.34 % chez les filles et 2, 88% chez les garçons. Comparativement au 2.64% d'abandon dans le sous-système anglophone, le taux d'abandon dans le sous –système francophone est supérieur. Mais ce taux d'abandon est largement inférieur à celui de l' année précédente (11,63%).Le taux d'abandon le plus élevé qui est de 6,78 %, s'enregistre en classe de 3^{ème} .Ce fort taux d'abandon peut s'expliquer dans cette classe d' une part, par la pauvreté ambiante qui oblige la plupart des jeunes à arrêter les études après le BEPC pour chercher un emploi , ou d'autre part la transition vers l'enseignement technique ou la formation professionnelle. Dans la globalité et suivant les années d'études, les filles abandonnent les études plus que les garçons.

Ce rapport laisse apparaître le phénomène de décrochage et de redoublement scolaire qui sévit avec acuité sur tout le territoire national en générale et dans le Sous Cycle d'Orientation en particulier. Or malgré les redoublements, les échecs et les abandons enregistrés dans le Sous- Cycle d'Orientation, certains élèves parviennent à se distinguer à travers de très bonnes performances scolaires et à optimiser leurs parcours scolaires à partir des intérêts à venir. Il s'agit des élèves de la classe de 3^{ème} du lycée de Biyem-Assi. Jérôme Bruner (1983) a démontré que l'apprentissage dépend en partie du type d'assistance fourni par l'enseignant le plus compétent. La transition vers l'autorégulation dépend du fait que l'interactant plus compétent « *laisse l'apprenant agir en le guidant* ». Selon Bruner, une aide à la résolution d'un problème ne contribue à l'apprentissage que si elle est une aide à l'autorégulation.

L'une des solutions identifiées pour accompagner ces élèves en situation de réussite scolaire et les maintenir sur la bonne voie enfin qu'ils ne s'égarent pas a été l'adoption du Décret N°2000/359 du 05 Décembre 2000, portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale, qui consacre l'introduction des corps des conseillers d'orientation dans le système éducatif camerounais.

Ainsi, la politique éducative en vigueur semble avoir trouvé dans l'orientation-conseil, une bouée de sauvetage. Considérée comme le troisième pilier de l'éducation après la pédagogie et l'administration, l'orientation-conseil demeure peu et mal connue aussi bien des élèves que des autres membres de la communauté éducative. Or sa mission au sein d'un

établissement scolaire est clairement définie par l'arrêté n°67/B1/1464/MINEDUC/CAB du 19 Février 2001 en plusieurs points qui sont :

- L'information sur les filières de formation et leurs débouchés (collecte, traitement, stockage, diffusion, évaluation des informations) ;
- L'aide à l'adaptation scolaire (la connaissance de soi, l'éducation au choix scolaire, la gestion du temps et études des méthodes d'apprentissages) ;
- le conseil (expression des problèmes des apprenants d'ordre personnel, social, scolaire et professionnel ainsi que la recherche des solutions) ;
- La recherche appliquée (conception des tests psychotechniques, des tests de connaissance scolaire standardisés, recherche en matière d'innovation éducative, de flux, de mécanisme et de tendance d'orientation, de fonctionnement de l'institution et du système éducatif) ;
- La participation à la sélection des élèves et l'aide à l'insertion professionnelle (les concours et montage des projets professionnels) ;
- La préparation des jeunes à la vie (hygiène, éthique de vie, droit et liberté individuelle, santé, nutrition, environnement et sexualité).

En outre, le cahier des charges du conseiller d'orientation au sein d'un établissement scolaire, mis sur pied par le MINESEC en 2009, résume ses missions dans un établissement en trois objectifs principaux :

- apprendre à apprendre (orientation scolaire) ; c'est-à-dire prodiguer des informations à l'élève en ce qui concerne la connaissance du milieu éducatif, sensibiliser et informer sur la communauté éducative et aider à la réussite scolaire de l'élève.
- apprendre à travailler (orientation professionnelle), c'est-à-dire aider l'élève à effectuer son insertion socioprofessionnelle.
- apprendre à vivre (orientation personnelle et orientation sociale), c'est-à-dire aider l'élève à développer sa personnalité.

En tant que maillon clé de la recherche de la qualité et de l'efficacité dans l'éducation d'une part et de l'aide aux apprenants ayant des difficultés scolaires et des troubles de comportement d'autre part, « l'orientation consiste en une démarche reposant sur une investigation psychologique et vise à favoriser la transmission entre deux milieux. De plus, l'orientation est aussi conçue comme un ensemble de pratiques visant à aider les individus lors des transitions qui marquent le cours de leur vie » (Guichard&Huteau, 2006, p.8).

Au regard des missions du Co, il devient impératif de se poser les questions suivantes : comment les élèves en situation de réussite scolaire s'impliquent – ils dans le

processus d'apprentissage ? Comment élèvent – ils leurs critères de réussite ? Comment ces élèves arrivent-ils à l'autonomie dans les apprentissages ?

A ces interrogations plusieurs auteurs ont apporté des réponses tels que Zimmerman (2001), Viau (2009), Cosnefroy (2011) ou encore Hadji (2012) qui proposent l'autorégulation des apprentissages comme démarche de réussite et d'optimisation du parcours scolaire. Selon eux, l'autorégulation dans le cadre des apprentissages représente la capacité qu'a l'apprenant de se sentir responsable dans les activités d'apprentissage c'est-à-dire que l'apprenant développe la capacité de s'autonomiser et de s'adapter à un système scolaire. Le concept de l'apprentissage autorégulé vise à expliquer comment il est possible d'améliorer la performance scolaire en utilisant une méthode systématique ou régulière pour apprendre. La recherche sur l'apprentissage autorégulé a pour but une meilleure compréhension de la façon dont les apprenants s'adaptent à des contextes dynamiques et changeants, en prenant des initiatives pour améliorer leurs aptitudes à apprendre. Ceux-ci deviennent ainsi des participants actifs de leur propre processus d'apprentissage. De cette clarification conceptuelle, il convient de s'interroger sur comment avoir une bonne réussite scolaire ? Comment amener les apprenants à optimiser leurs parcours scolaires? Comment la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions d'étayage par le Co à travers l'animation de la session de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ?

1.2. POSITION ET FORMULATION DU PROBLÈME

Le fait social qui a retenu notre attention dans cette recherche est celui du cas atypique des élèves en situation de réussite scolaire qui ont de très bonnes performances scolaires. La réussite ici renvoie au comportement de ses élèves face à l'apprentissage. Ainsi, un élève en situation de réussite scolaire est celui-là qui est fier d'aller à l'école, qui est ponctuel et assidue, qui participe au cours, qui se respecte et respecte ses camarades et les enseignants, qui participe à la vie de l'école et de la classe, qui organise des groupes d'étude avec ses amies, qui va à la bibliothèque faire les recherches et même sur internet à travers les sites éducatifs, qui fait toujours ses devoirs à la maison et qui consulte le conseiller d'orientation et demande de l'aide en cas de difficulté. Or, la majorité des recherches faites en science de l'éducation se sont penchées uniquement sur les insuffisances des apprenants lors des apprentissages. Cependant rare sont les auteurs qui ont orienté leurs travaux sur la réussite scolaire. Quels sont les facteurs qui permettent de comprendre la réussite scolaire chez certains élèves du sous-cycle d'orientation ? Est-ce que la qualité d'intervention du conseiller d'orientation à travers la qualité de l'animation de la session de formation ne

permet –elle pas le désir d’apprendre chez les apprenants ? Est-ce que l’excellence de réussite de certains apprenants ne pourrait pas servir de modèle pour ceux qui ont de la peine à s’en sortir ? Est-ce que les éléments qui ont contribué à la réussite scolaire de ses élèves ne pourraient pas être proposé aux autres qui sont dans une situation d’inadaptation scolaire ? Tel est le centre d’intérêt de cette recherche dont le thème s’intitule : Pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l’étayage par le Co à travers l’animation de la session de formation et motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d’orientation. D’où la question de recherche suivante : Dans quelle mesure la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions d’étayage par le Co à travers l’animation de la session de formation permet – elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d’orientation ?

1.3. QUESTION DE RECHERCHE

1.3.1. Questions principale de recherche

Au regard de la théorie de l’étayage de Jérôme Bruner (1983.p.277-278) qui présente certaines fonctions d’étayage à savoir : l’ enrôlement , la réduction des degré de liberté et le contrôle de la frustration il est question de savoir dans quelle mesure la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l’étayage par le Co à travers l’animation des sessions de formation permet – elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du Sous-cycle d’Orientation ?

Plus spécifiquement il s’agit de se poser la question de savoir :

QS1 : Dans quelle mesure la fonction de l’enrôlement par le Co à travers l’animation des sessions de formation permet –elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du Sous- cycle d’Orientation ?

QS2 : Dans quelle mesure la fonction de la réduction de degré de liberté par le Co à travers l’animation des sessions de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du Sous-cycle d’ Orientation ?

QS 3 : Dans quelle mesure la fonction de contrôle de la frustration permet-elle par le Co à travers l’animation des sessions de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du Sous-cycle d’ Orientation.

1.4. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Dans le cadre de cette étude, il a été formulé un objectif général et des objectifs spécifiques en conformité avec l'opérationnalisation faite au niveau de la question de recherche.

1.4.1. Objectif Général de recherche

Il s'agit de vérifier si la pertinence de mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co à travers l'animation des sessions de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation.

1.4.2. Objectifs spécifiques de recherche

De cet objectif général découlent trois objectifs spécifiques.

OSR1 : Vérifier si la fonction d'enrôlement par le Co à travers l'animation des sessions de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'Orientation ;

OSR2 : Vérifier si la fonction de la réduction de degré de liberté par le Co à travers l'animation des sessions de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'Orientation ;

OSR 3 : Vérifier si la fonction de contrôle de la frustration par le Co à travers l'animation des sessions de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'Orientation.

1.5. INTÉRÊTS DE L'ETUDE

L'intérêt que revêt cette étude est pluridimensionnel : social, pédagogique et scientifique.

1.5.1. Intérêt social

Il s'agit d'attirer l'attention de toute la société sur le cas atypique des élèves en situation de réussite scolaire qui se démarquent des autres par leur perception de l'activité, leur perception de la compétence et enfin leur perception de la contrôlabilité. De même cette recherche vise à attirer l'attention des uns et des autres sur l'importance des missions du Co qui est d'apprendre à apprendre à l'élève d'apprendre à travailler et enfin d'apprendre à

vivre, car ce n'est qu'au travers de ceci que le jeune diplômé pourra décrocher un bon emploi ou de s'auto-employer.

1.5.2. Intérêt pédagogique

Il s'agit de renseigner les éducateurs sur l'importance de la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étagage qui peut être ici perçu comme source de motivation ou de démotivation des élèves. Ainsi le conseiller d'orientation devra à travers l'implication de l'élève dans l'activité, la simplification de la tâche en sous objectifs à atteindre pour faciliter la compréhension et enfin la minimisation de l'erreur amener l'élève à performer dans les apprentissages, et à optimiser son parcours scolaire.

1.5.3. Intérêt scientifique

Dans Cette étude, il s'agira d'utiliser la théorie de Jérôme Bruner sur les fonctions de l'étagage pour comprendre le phénomène de réussite scolaire qui a été un peu négligé par la communauté éducative.

1.6-DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Il est question ici de circonscrire l'étude sur le plan empirique du point de vue spatial ou géographique, sur le plan temporel et sur le plan thématique.

1.6.1-Délimitation empirique du point de vue spatial ou géographique

Cette étude s'intéresse particulièrement à la relation d'influence qu'à la pertinence de mise en œuvre de certaines fonctions de l'étagage par Co sur la motivation à apprendre des élèves du sous cycle d'orientation. Pour cela, le choix s'est porté sur un groupe social bien spécifique : les élèves du sous-cycle d'Orientation, précisément ceux des classes de 3^{ème}, étant donné l'impossibilité de couvrir tout le territoire national, cette étude a été menée uniquement au lycée de Biyem-Assi.

1.6.2-Délimitation temporelle

Cette étude s'est étalée sur une période de deux ans, et il a été jugé utile de ne retenir que quelques facteurs pouvant expliquer l'optimisation du parcours scolaire des élèves du sous-cycle d'orientation.

1.6.3-Délimitation thématique

Cette étude se propose d'appréhender les notions de la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage, de la motivation à apprendre et de comprendre la relation d'influence qu'à la pertinence de fonction d' enrôlement, de la fonction de réduction des degrés de liberté et de la fonction de contrôle de la frustration sur l'optimisation du parcours scolaire des élèves du sous –cycle d'orientation.

Alors, ce regard crédule sur les déterminants de la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation, Hadji (2012) a démontré que l'apprenant ou l'élève autorégulé est celui qui a su combiner son implication dans les activités d'apprentissage et opérer un retour sur soi pour ainsi s'autonomiser et par conséquent de s'adapter à l'environnement scolaire parfois délétère pour certains enfants.

CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET

Après avoir identifié le problème de l'étude en précisant la question fondamentale de cette étude qui a guidé la réflexion au chapitre précédent, la tâche consiste maintenant à élaborer la grille de lecture théorique qui a permis de lire les résultats de la recherche. C'est la principale fonction de ce chapitre dont les principales articulations sont : la définition des concepts clés de l'étude, la présentation de la recension des écrits en lien direct avec le problème étudié, la présentation du cadre théorique de référence à partir duquel nous avons tiré les hypothèses de recherche, enfin, formuler les hypothèses sur lesquelles les investigations sont fondées. Pour clôturer ce chapitre, une opération de rationalisation des différentes hypothèses sera faite sous la forme d'un tableau synoptique.

2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS.

D'après Grawitz (2001), le concept est une abstraction, une pensée, un moyen de connaissance, il est une notion fondamentale dans une recherche. Au cours de ce mémoire trois grands concepts seront mis en relation, notamment : étayage, la motivation à apprendre et le sous-cycle d'orientation. Il s'agit donc de les définir, de mettre en relief leurs particularités ainsi que celles de tous les termes ou sous-concepts pouvant s'y rattacher.

2.1.1. Étayage

Le terme étayage tire son étymologie du mot français *étaie* qui signifie soutenir avec des étais. Selon le dictionnaire actuel de l'Education (2000), l'étayage est un « processus d'enseignement qui facilite l'apprentissage chez l'enfant ». En psychologie du développement, l'étayage est « une aide apportée au sujet par un individu plus capable, à la suite d'une initiative prise par le sujet dans son activité. Cette aide vise à guider, soutenir et à renforcer l'activité du sujet ». De l'avis de Bruner (1983), il s'agit d'un processus local, orienté vers la tâche à réaliser. Dans le contexte scolaire, l'étayage recouvre toutes les manières dont l'enseignant accorde ses interventions aux capacités des apprenants ainsi que de tous ces processus d'ajustements. Dans cette étude, l'étayage est considéré comme un soutien, une mise en place de moyen d'appui, d'encouragement apporté à l'élève en situation de réussite scolaire afin qu'il puisse optimiser son parcours scolaire. Il revient alors de se poser la question de savoir quels sont les différentes fonctions de l'étayage selon Bruner (1983) ?

2.1.1.1. Les fonctions de l'étayage

La notion d'étayage est intimement liée au concept VYGOSTKIEN de Zone Proximale de Développement, puisque BRUNER l'utilise pour désigner l'ensemble des interactions de soutien et de guidage mises en œuvre par un adulte ou un autre tuteur pour aider l'enfant à résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au préalable. Le débutant ne tire pas systématiquement profit d'une interaction sociale. Une condition essentielle doit être remplie : « l'apprenti doit être capable de reconnaître une solution d'une classe déterminée de problèmes avant d'être capable lui-même de produire les démarches qui y conduisent sans aide ». Autrement dit, *la compréhension de la solution doit précéder sa production*. En effet, il faut connaître la relation entre les moyens et les fins pour tirer profit de la connaissance des résultats. Selon BRUNER (1983, p106-108), le processus d'étayage, de soutien, de tutorat implique 6

Fonctions :

- *L'enrôlement* correspond aux comportements du tuteur (adulte ou enfant) par lesquels il s'attache à engager l'intérêt et l'adhésion de son (ou ses) partenaire(s) envers les exigences de la tâche. En somme, il s'agit d'éveiller l'intérêt de l'enfant, de faire en sorte qu'il soit intéressé par la tâche à réaliser ;
- *La réduction des degrés de liberté* correspond aux procédures par lesquelles le tuteur simplifie la tâche par réduction du nombre des actes requis pour atteindre la solution. Autrement dit, le tuteur décompose l'objectif principal de la tâche en sous-buts que l'enfant parviendra aisément à atteindre. C'est souvent la mère qui joue ce rôle, qui découpe l'objectif de la tâche en sous-objectifs que l'enfant peut plus facilement atteindre ;
- *Le maintien de l'orientation* consiste à éviter que le novice ne s'écarte du but assigné par la tâche. Le tuteur a pour mission de maintenir ce dernier dans le champ, bref de garder le cap. D'autre part, il déploie de l'entrain et de la sympathie pour maintenir sa motivation. En résumé, il s'agit de maintenir l'intérêt de l'enfant, sa motivation, son attention de manière à ce qu'il poursuive un objectif défini ;
- *la signalisation des caractéristiques déterminantes* suppose que le tuteur indique ou souligne par divers moyens les caractéristiques de la tâche qui sont pertinentes, déterminantes pour son exécution ;
- *Le contrôle de la frustration* a pour finalité d'éviter que les erreurs du novice ne se transforment en sentiment d'échec et, pire, en résignation. En d'autres termes,

faire en sorte que l'exécution de la tâche ne soit pas éprouvante pour l'enfant, qu'il vive bien ses erreurs ;

- La *démonstration* ou *présentation de modèles* consiste en la présentation d'un modèle par l'adulte, d'un essai de solution. L'enfant, l'élève peut alors l'imiter et parachever sa réalisation.

Dans le cadre de cette recherche, il a été question de développer trois de ses fonctions, à savoir

- L'*enrôlement* qui correspond aux comportements du tuteur (adulte ou enfant) par lesquels il s'attache à engager l'intérêt et l'adhésion de son (ou ses) partenaire(s) envers les exigences de la tâche. En somme, il s'agit d'éveiller l'intérêt de l'enfant, de faire en sorte qu'il soit intéressé par la tâche à réaliser.

Dans cette étude, enrôler l'apprenant consiste à l'impliquer dans une tâche. La fonction d'enrôlement lors de la présentation d'une session de formation par le Co intervient pendant trois activités suivantes du Co : la préparation de la session de formation, l'exposition de la session de formation et l'évaluation.

Les effets de l'enrôlement sur les élèves s'observent à travers trois grandes catégories : l'identification, la comparaison et l'évaluation.

- La *réduction des degrés de liberté* qui correspond aux procédures par lesquelles le tuteur simplifie la tâche par réduction du nombre des actes requis pour atteindre la solution. Autrement dit, le tuteur décompose l'objectif principal de la tâche en sous-buts que l'enfant parviendra aisément à atteindre. C'est souvent la mère qui joue ce rôle, qui découpe l'objectif de la tâche en sous-objectifs que l'enfant peut plus facilement atteindre.

Dans le cadre cette étude, il s'agit pour le Co de simplifier les tâches en sous objectif s à atteindre dans le but de faciliter la compréhension de la tâche à faire chez l'élève.

Cette fonction lors de la présentation d'une session de formation par le Co intervient pendant trois activités suivantes du Co : la préparation de la session de formation, l'exposition de la session de formation et l'évaluation.

Les effets de la réduction des degrés de liberté sur les élèves s'observent à travers trois grandes catégories : l'identification, la comparaison et l'évaluation.

- Le *contrôle de la frustration* qui a pour finalité d'éviter que les erreurs du novice ne se transforment en sentiment d'échec et, pire, en résignation. En d'autres termes, faire en sorte que l'exécution de la tâche ne soit pas éprouvante pour l'enfant, qu'il vive bien ses erreurs.

Dans le cadre de cette recherche, cela consiste pour le Co à réguler les fautes et les erreurs des élèves enfin d'encourager, motiver l'élève à se lancer d'avantage dans l'activité. Cette fonction lors de la présentation d'une session de formation par le Co intervient pendant trois activités suivantes du Co : la préparation de la session de formation, l'exposition de la session de formation et l'évaluation.

Les effets du contrôle de la frustration sur les élèves s'observent à travers trois grandes catégories : l'identification, la comparaison et l'évaluation.

2.1.1.2. Session de formation

D'après le cahier des charges, une session de formation est une activité de formation. Il s'agit pour Co de doter l'élève d'un savoir et d'un savoir-faire utiles dans son adaptation en milieu scolaire, la connaissance de soi, la prise de décision, l'élaboration d'un projet scolaire, l'exploration des débouchés professionnels et la présentation à un métier ou une profession.

C'est un programme d'étude organisé en fonction du niveau d'instruction des élèves. Il sera dispensé au moyen :

- d'activités en classe (enseignements donnés en classe en matière de conseil orientation) ;
- d'activités de groupe (activités de groupes structurés portant sur le conseil, l'orientation : conférence, tables rondes, pièce de théâtre, carrefours métiers, focus-group, causerie éducative, etc.)

Dans cette étude, le choix de la session de formation à animer s'est porté sur le Module n°4 qui porte sur l'aide à l'insertion socioprofessionnelle de l'élève. Dont le condensé des sessions d'information sont résumés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1: Fiche de progression annuelle du programme d'orientation conseil

Classes de 3^{ème} ESG et 4^{ème} Année EST

Module	Session de formation	Contenus	Indicateurs de compétences
Module IV : Aide à l'insertion socio professionnelle de l'élève	Présentation des réalités du monde du travail (S.F401)	-Définition des concepts de travail et de l'emploi ; -Présentation des métiers et groupes de métiers ; secteurs public, parapublic, privé, informel	-Définir les concepts de travail et d'emploi ; -Citer quelques métiers et corps de métiers.
		Les mutations qui influencent le monde du travail	Enumérer les enjeux liés aux mutations de l'heure
	initialisation à l'élaboration du projet professionnel (SF402)	-Définition du projet professionnel ; -Présentation de quelques éléments nécessaires à l'élaboration du projet professionnel : les potentialités de l'individu, sa formation, l'environnement socioéconomique	-Définir le projet professionnel ; -Citer quelques éléments nécessaires à l'élaboration du projet professionnel ; -Elaborer son projet professionnel.
		Initialisation aux techniques de recherche de l'emploi (S.F.403)	-exploitation des différentes sources d'information sur l'emploi ; -techniques de recherche d'un emploi
Elaboration d'un Curriculum Vitae (cas pratique)	Elaborer son Curriculum Vitae		

Module IV : aide à l'insertion socio professionnelle de l'élève	Initiation aux techniques de recherche de l'emploi (SF404)	-rédaction d'une lettre de motivation ; -les différents types de lettre de motivation	Citer les éléments et la structure d'une lettre de motivation
		Réussir à un entretien d'embauche	Définir les modalités de préparations et de conduite d'un entretien d'embauche
		Préparation aux concours d'entrée à la fonction publique	Citer les étapes de la préparation aux concours d'entrée à la fonction publique
Module IV : aide à l'insertion socioprofessionnelle de l'élève	Préparation à l'auto emploi	-définition du concept auto emploi ; -éléments nécessaires à la création d'un emploi personnel	-définir l'auto- emploi -énumérer les éléments nécessaires à la création d'un emploi personnel
		-Esprit d'entreprise ; -identification d'une activité à mener ; -création d'entreprise	-Définir l'esprit d'entreprise ; -Enumérer les étapes de la création d'une entreprise
		Recherche des financements	Citer les organismes de financement
		La gestion d'une activité économique	Définir les modalités de gestion d'entreprise

De ces quatre sessions de formation proposées par le module IV du cahier des charges du conseiller d'orientation ,nous avons choisi la session de formation sur la présentation des réalités du monde du travail, qui est une session d'information présenté par le conseiller d'orientation en classe et qui permettra à l'élève d'identifier de nouvelle connaissance, de faire une comparaison , de faire une évaluation et enfin d' optimiser son parcours scolaire à travers ses intérêts à venir.

2.1.1.3. Les Activités d'Orientation-Conseil

Avant de procéder à l'explication des activités d'orientation-conseil, nous allons définir distinctement les concepts de : Orientation, Conseil et orientation-conseil.

- l'orientation

Orientation est un nom féminin qui vient du verbe « orienter », qui veut dire diriger, conduire ou « disposer des choses par rapport aux points cardinaux » (Bomba, 2008, p.28). Selon le comité d'experts de l'UNESCO (1963), l'orientation se conçoit comme un processus qui consiste en une prise de conscience individuelle de ses qualités avec le choix d'étude, des activités professionnelles dans toutes les conditions économiques pour le bien-être et le développement de sa société.

D'après l'UNESCO citée par Richard Okene(2009,p.99), « l'orientation se conçoit comme une pratique éducative de type continue visant à aider chaque individu à choisir par lui-même la formation la plus conforme à ses aptitudes ,à ses goûts et à ses intérêts ; à s'y adapter en résolvant éventuellement ses problèmes comportementaux, psychologiques, académiques, relationnels, sociaux et d'insertion dans la vie active en vue de son plein épanouissement personnel et de la satisfaction des besoins de la société dans une prise en compte des impératifs de développement du pays et de ses perspectives de progrès économique ,social et culturel. ».

Pour Paterson (1971,p.28) cité par Noumenye (2006,p.9), « l'orientation est une relation humaine dans un climat psychologique que le conseiller d'orientation fournit à son client afin de faire un meilleur choix, de résoudre son problème ou de s'adapter d'une manière générale à sa société ». Cette assertion de l'orientation s'inscrit dans la logique de notre travail.

D'une manière générale, l'orientation se divise en deux parties : l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle. La première cherche à résoudre les problèmes des apprenants. C'est un processus qui consiste à conduire les individus au cours de leur scolarité afin de leur éviter les « conduites d'échec » qui entraînent des déperditions. En bref, l'orientation scolaire est un ensemble de procédés mis en place pour aider l'élève à s'adapter à l'école. Tandis que la deuxième, l'orientation professionnelle, est une tâche sociale destinée à guider les individus dans le choix de la profession de telle manière qu'ils soient aptes à l'exercer et qu'ils s'en trouvent satisfaits en assurant aussi par la répartition de ces choix, la satisfaction des besoins de la collectivité. Compte tenu de la divergence des buts recherchés par ces orientations (scolaire et professionnelle), elles s'interprètent étroitement ; c'est la raison pour laquelle la pratique de l'orientation-conseil a été préconisée.

- **le Conseil**

Conseil est un mot masculin, qui vient du verbe « conseiller », qui signifie aviser, suggérer, recommander. Le conseil « est un processus interactif, fondé sur le respect de l'autre, qui via des méthodes psychologiques reconnues, vise à aider une personne à définir des buts réalistes, à prendre une décision, à planifier une action, à accepter un échec, à gérer ses émotions, à acquérir des capacités relationnelles, à développer le sens du respect pour soi et pour les autres..., bref à résoudre ses problèmes personnels » (UNESCO, 2002, module 8, p12).

Toujours selon UNESCO (2003), repris par Richard Okéné (2010), le conseil est « un processus à visée éducative... qui se fait habituellement dans une relation interactive dans le but d'aider une personne à apprendre plus sur elle-même et à utiliser cette découverte pour devenir un membre actif de la société » (annexe IV n p03). Il importe de noter qu'en milieu scolaire, le conseiller d'orientation est la personne qui aide les apprenants à mieux choisir et suivre leurs programmes d'études, à résoudre certains de leurs problèmes personnels qui peuvent entraver leur succès scolaire, et à préciser le choix de leur futur métier ou de leur vie. De ces brèves définitions, nous pouvons relever trois types de conseil qui sont :

- ***Le conseil de type scolaire***, qui vise à faciliter le processus d'apprentissage des apprenants en cherchant à améliorer leurs choix, leurs performances, leurs relations en milieu scolaire ;
- ***Le conseil de type professionnel***, qui est centré sur le choix d'un métier ou d'une profession et les difficultés que peuvent rencontrer l'individu dans son cadre professionnel ;

- ***Le conseil de type personnel***, qui cherche à identifier et à corriger les problèmes d'adaptation, les difficultés personnelles qui peuvent faire obstacle à une réussite scolaire, personnelle ou familiale. Ainsi le conseil a des objectifs qui peuvent être préventifs, développementaux ou curatifs.

- ***l'Orientation-Conseil***

Derrière ce mot composé, il y'a l'idée de montrer la direction à quelqu'un, de l'y accompagner par des avis et des conseils en vue de lui permettre d'atteindre ses objectifs.

L'UNESCO distingue quatre types d'orientation-conseil :

- ***l'orientation-conseil académique***, qui consiste à aider « les élèves dans le choix des filières d'études qu'ils veulent suivre et à s'adapter aux programmes scolaires et à la vie à l'école en général. »
- ***l'orientation-conseil personnel*** porte sur l'aide à l'individu à se comprendre, à gérer sa personne en être épanoui.
- ***l'orientation-conseil à caractère social***

Aide l'individu à comprendre et à accepter les autres, à apprendre de bonnes manières, à pratiquer des activités de loisirs, à participer à des activités sociales, à s'intéresser à sa famille et aux rapports familiaux, et à comprendre ce que l'on entend par responsabilité et rôle social.

De manière simple, l'orientation-conseil est une pratique qui consiste à faire des propositions de choix de filières d'études, de séries, de métiers ou mieux encore une pratique d'aide à l'adaptation aussi bien en milieu scolaire que familial et professionnel.

Toutefois, il importe de noter qu'en prélude à l'orientation-conseil, il existe un préalable indispensable qu'est l'orientation-information. Elle renvoie à une activité, qui consiste à donner des renseignements sur les filières d'études et leurs débouchés, à expliquer le système éducatif, à traduire et interpréter un système scolaire,... Cette orientation-information peut se faire par le canal des séances d'information, des journées portes ouvertes, des dépliants et des brochures.

- ***Les activités d'Orientation-Conseil***

Les activités d'orientation-conseil, renvoie aux principales missions que doivent accomplir les conseillers d'orientations (professionnels en matière d'éducation) au sein d'un établissement scolaire. D'après Sillamy (1990, p.271), les missions de CO concourent à la

prévention des difficultés scolaires, l'élaboration et la mise en place des projets pédagogiques dans les écoles, l'évaluation des besoins individuels, la mise en place des mesures d'aide nécessaires et l'intégration des enfants ayant certaines particularités. Cette définition rejoint le thème de la 7ème édition des journées Nationales de l'Orientation Scolaire (JNOS) « le conseiller d'orientation est un maillon clé du système éducatif dans le suivi psychopédagogique des enfants en difficultés d'adaptation ».

2.1.2. Motivation à apprendre

Dans le contexte du présent travail, il est question de s'attarder davantage sur la motivation et la motivation à apprendre selon Viau.

2.1.2.1. Motivation

Selon la psychologie cognitive la motivation est essentiellement définie comme : *l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche.* (Jacques Tardif 1992, p. 91), *C'est l'anticipation du plaisir dans une activité ou l'anticipation de son utilité.* (Germain Duclos 1993).

Le mot « *motivation* » vient du mot latin « *motivus* » qui veut dire mobile, qui met en mouvement. Deux niveaux de motivation :

- motivation intrinsèque : l'intérêt que l'on trouve à pratiquer une activité ;
- motivation extrinsèque : le sujet agit dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même ; par exemple, recevoir une récompense, éviter de se sentir coupable, gagner l'approbation sont des motivations extrinsèques

La motivation scolaire est très influencée par, le jugement de l'élève qui s'appuie sur ces perceptions :

- les buts de l'école.
- son intelligence.
- l'utilité concrète des activités scolaires.
- les exigences des activités.
- son pouvoir personnel sur ses apprentissages.

Dans le cadre de cette étude, la motivation renvoie à la force qui pousse les élèves du sous-cycle d'orientation à optimiser leur parcours scolaire.

2.1.2.2. Motivation à apprendre selon Rolland Viau

Rolland Viau (1994 , p 22) explique qu'il utilise l'expression de « dynamique motivationnel » plutôt que le terme « motivation » pour mettre en évidence d'une part que la motivation est intrinsèque à l'élève et qu'elle varie en fonction de facteurs externes et d'autre part que la motivation met en interaction des sources et des manifestations.

La dynamique motivationnelle est « un phénomène qui tire sa source dans les perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce dans un but d'apprendre ».

- les sources :

Les sources de la dynamique motivationnelle sont multiples et s'influencent entre elles. Les trois sources principales demeurent dans les perceptions de l'élève, qui sont la perception que l'élève a de la valeur de l'activité, la perception que l'élève a de sa compétence, et la perception que l'élève a de la contrôlabilité de l'activité. Les perceptions sont subjectives et un élève peut avoir une perception erronée, par exemple un élève qui veut être médecin et qui a des résultats scolaires en biologie faible, il a une perception erronée de ses capacités. Il existe les perceptions générales comme l'estime de soi et les perceptions spécifiques à une situation donnée. Dans le domaine scolaire, les perceptions spécifiques se rapportent à une matière ou une activité pédagogique. Dans la dynamique motivationnelle, les perceptions spécifiques sont privilégiées. Ces trois sources agissent sur les manifestations.

- les manifestations

Les manifestations sur le comportement de l'élève de la dynamique motivationnelle sont l'engagement cognitif, la persévérance à effectuer une activité, l'apprentissage qui en résulte. L'engagement cognitif et la persévérance sont en relation et elles influencent l'apprentissage et à son tour l'apprentissage influe sur les sources.

L'engagement cognitif d'un élève motivé a lieu lorsqu'il recourt volontairement à des stratégies d'apprentissage qui lui conviennent et qu'elles lui permettent de répondre aux exigences de l'activité pédagogique proposée. La persévérance est liée aux temps, les élèves font preuve de persévérance lorsqu'il consacre le temps nécessaire à une activité pour la réussir. Il faut que la persévérance soit accompagnée de l'engagement cognitif pour que le temps consacré à une activité ait un effet positif sur son apprentissage.

L'apprentissage visé par les activités peuvent porter sur l'acquisition de compétences disciplinaire, de connaissances théoriques, de connaissances pratiques ou sur des compétences

particulières (travail en équipe...). L'apprentissage est source de motivation s'il a un effet positif sur les perceptions de l'élève.

- les facteurs

Les facteurs externes qui influent sur la dynamique motivationnelle sont les facteurs relatifs à la classe (les activités, l'enseignement...), les facteurs relatifs à la vie personnelle de l'élève (les parents, les relations avec leurs amis...), les facteurs relatifs à l'école (les règles...) et les facteurs relatifs à la société (les médias, la culture...). Chaque élève va être influencé différemment par ces facteurs externes mais ceux relatifs à la classe vont jouer un rôle plus important car c'est le seul que l'enseignant peut influencer. C'est pourquoi, l'enseignant fera attention aux activités pédagogiques proposées, à sa relation avec les élèves, à ses pratiques évaluatives, au climat qui régnera dans sa classe, aux sanctions et récompenses qu'il mettra en place. En effet, l'enseignant peut agir seulement sur les facteurs liés à la classe pour occasionner chez les élèves une dynamique motivationnelle positive à apprendre.

La dynamique motivationnelle est nécessaire aux apprentissages de l'élève mais elle n'est pas le seul facteur car il faut aussi que l'élève ait les possibilités et l'opportunité d'apprendre.

Dans le cadre de cette étude, la motivation à apprendre de l'élève renvoie à la perception qu'il a de l'animation de la session de formation du Co, sa capacité à identifier les nouvelles connaissances, de faire une comparaison avec ses connaissances antérieures, l'évaluation et l'optimisation du parcours scolaire.

2.1.3. Le sous-cycle d'orientation

D'entrée de jeu, des documents ou des ouvrages voire des articles portant sur le sous-cycle d'orientation se font rares sur le territoire national. Néanmoins, l'article 17 al 2 de la Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 portant Orientation de l'Éducation au Cameroun stipule : « l'enseignement secondaire comprend : -un premier cycle de cinq (5) ans ayant un sous-cycle d'observation en tronc commun de deux (2) ans et un sous-cycle d'orientation de trois (3) ans d'enseignement général ou technique ; -un second cycle de deux (2) ans d'enseignement général ou technique ». Au regard du contenu de cet article, force est de constater que le sous-cycle d'orientation comprend les classes de 4^{ème} et de 3^{ème}. Dans le cadre de cette il s'agit des élèves de 3^{ème} dont la plupart sont appelés à développer des tâches développementales qui relèvent du corps mais aussi des valeurs telles que l'autonomie, l'affirmation de soi et la recherche de l'identité sexuelle.

Le diplôme délivré à la fin du sous-cycle d'orientation est le BEPC. En effet, le passage au second cycle d'enseignement secondaire est conditionné par l'obtention du diplôme de fin de premier cycle.

2.2-REVUE DE LA LITTERATURE

On retrouve dans la littérature beaucoup d'écrits pouvant être regroupés en trois grands angles. Le premier angle est celui de l'environnement de formation qui présente les travaux de Tsafak (2006), Wittorski(2007) et de Bourdoncle (2000). Le deuxième angle est celui de l'autorégulation des apprentissages et/ou de l'apprentissage autorégulé qui convie les travaux de Cosnefroy (2011) Hadji (2012) et Brigitte Matchinda (2008). Le troisième angle concerne le système d'orientation avec les travaux de Richard Okéné (2013), Jean Guichard et Michel Huteau(2006) et Beauvais (2004).

2.2.1 Les travaux sur l'environnement de formation

Les travaux sur l'environnement de formation ont fait l'objet de plusieurs travaux d'auteurs qui seront retenus dans le cadre de ce travail par souci d'actualisation des travaux dans le domaine des sciences de l'éducation, il s'agit des travaux de Tsafak (2006), de Wittorski (2009) et de Boudoncle (2000).

2.2.1.1. Professionnalisation et formation professionnelle

D'après Tsafak (2006) qui a écrit sur la professionnalisation et professionnalisme à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, il existe deux modèles de formation : la formation en alternance et la formation simultanée. Selon le modèle alternatif, l'école offre sur une durée variable selon les systèmes, une formation exclusivement professionnelle à des candidats ayant déjà réussi la formation académique requise dans l'enseignement général ou dans les facultés universitaires. L'école est dans ce premier cas entièrement et exclusivement professionnel. Les enseignements sont choisis et offerts en vue de la préparation à l'exercice d'une profession spécifique et non en vue d'élever le niveau académique supposé déjà acquis puisque posé comme condition préalable à l'admission. Par contre dans le modèle simultané, l'école est autonome. Elle offre simultanément la formation académique de niveau conforme aux besoins de l'emploi et la formation professionnelle propre aux métiers éducatifs. La durée des études est fixée en conséquence. La quantité de scolarité réservée à chaque composante dépend du profil à l'entrée. L'organisation des études à l'ENS semble correspondre à ce second modèle. Tsafak (2006, p.15) déclare à propos de l'Ecole Normale Supérieure de

Yaoundé : qu' « une école n'est pas professionnelle par le simple fait qu'on l'affirme (...) la professionnalisation doit se traduire dans les programmes, dans la pratique maîtrisée des activités de formation, dans le statut, les compétences et les performances des diplômés sur le terrain ». Le professionnalisme ne consiste donc pas seulement à se préparer à un métier mais aussi à l'exercer.

2.2.1.2 Professionnalisation

Wittorski (2009, p.781) dans son article A propos de la professionnalisation, présente et analyse les enjeux sociaux de la professionnalisation ; identifie les différents sens à travers les pratiques sociales dont la professionnalisation fait l'objet ; définit la professionnalisation et présente une grille d'analyse des voies de la professionnalisation. Concernant les enjeux sociaux, on en dénombre trois : dans le champ des activités du travail c'est-à-dire le passage d'une logique de production « poussée » par l'offre à une logique de production tirée par la demande ; dans le champ de la formation, il y a rapprochement des champs de travail et du champ de la formation ; dans le champ des activités de recherche, on est allé du paradigme classique à la valorisation d'autres paradigmes tels le constructivisme, la recherche action, la recherche intervention et la recherche pluri-inter-transdisciplinaire.

Les sens du concept professionnalisation sont au nombre de trois : la professionnalisation comme constitution des professions. Le mot apparaît dans un contexte de marché libre (profession libérale dans les pays anglo-saxons). En France en plus des professions libérales on observe les professions des corps d'Etat ; la professionnalisation comme « mise en mouvement » des individus dans des contextes de travail flexibles. Ici il s'agit de favoriser une évolution continue des compétences pour assurer l'efficacité en permanence accrue du travail ; la professionnalisation comme « fabrication » d'un professionnel par la formation et en quête d'une légitimité plus grande des offres et pratiques de formation. Il s'agit d'une part d'articuler l'acte du travail et l'acte de formation car il ne suffit pas seulement de transmettre de façon déductive des contenus pratico-théoriques mais intégrer dans un même mouvement l'action au travail. D'autre part les milieux de la formation doivent mettre en évidence le caractère professionnalisant de l'offre de formation de manière à développer l'efficacité perçue. S'agissant de la définition de la professionnalisation, Wittorski (2009, p.783) déclare que la professionnalisation relève d'une intention organisationnelle de « mise en mouvement » des sujets passant par la prescription par l'organisation de certaines compétences ; par la proposition des dispositifs spécifiques de travail et/ou de formation (identité « prescrite »). La professionnalisation est un processus de transformation des sujets au fil de leurs activités dans ou en dehors des dispositifs

organisationnels proposés, souvent assortie d'une demande de reconnaissance par l'organisation (identité « agie et vécue »). La professionnalisation est encore un processus de négociation identitaire (entre le sujet et l'organisation dont l'enjeu est l'attribution par l'organisation ou un tiers « qualifié ») de compétences à l'individu à partir de l'évaluation des résultats de l'activité qu'il a déployé valant attribution/reconnaissance de place dans l'organisation (identité « reconnue/attribuée»). Il existe six voies de professionnalisation selon Wittorski (2009, p.785) qui sont :

- La voie de professionnalisation appelée « logique de l'action » caractérise des sujets en prise avec une situation qui leur est familière mais qui présente un caractère de nouveauté (utilisation de nouveaux outils par exemple) cela les conduit alors à modifier leurs façons de faire le plus souvent sans qu'ils ne s'en rendent compte par un ajustement « au fil de l'action » ;
- La voie de professionnalisation nommée « logique de la réflexion et de l'action » caractérise les situations dans lesquelles les individus sont face à des problèmes inédits. Leurs façons de faire habituelles sont inopérantes. On observe alors des stratégies de recherche d'information auprès d'autres personnes (conseils) ou dans des ressources documentaires. Cela conduit l'individu à construire pas à pas, un processus d'action « intellectualisé » ou « mentalisé » au sens où il fait l'objet d'un accompagnement réflexif (explication facile des étapes, communication aisée, explication de la façon de faire à autrui) ;
- La voie de professionnalisation appelée « logique de la réflexion sur l'action » correspond aux moments où les individus analysent de façon rétrospective leur action soit pour l'évaluer soit pour mieux la comprendre ou encore pour la transmettre. Ils développent à cette occasion, une « compétence tournée vers l'analyse de leur action » ;
- La voie de professionnalisation appelée « logique de la réflexion pour l'action » caractérise des moments individuels ou collectifs de définition, par anticipation, de nouvelles façons de faire dans l'intention (fréquemment observé) d'être plus efficace au travail. Il s'agit d'une réflexion anticipatrice de changement quant à l'action ;
- La voie de professionnalisation nommée « logique de traduction culturelle par rapport à l'action » correspond aux situations dans lesquelles un tiers (tuteur ou consultant) accompagne des salariés dans la réalisation d'une activité qui leur est nouvelle. Ce tiers assure une fonction de transmission des savoirs ou de connaissances mais aussi une fonction de mise à distance de l'action, des modifications des façons de voir et de penser l'action et la situation ;

- Enfin, la voie de professionnalisation appelée « logique de l'intégration-assimilation » caractérise des situations dans lesquelles les individus utilisent des ressources documentaires ou visuelles pour acquérir des savoirs ou des connaissances.

Les voies de professionnalisation sont associées à la « culture » de formation de travail et de recherche. En ce qui concerne les cultures du travail, on est passé de l'artisanat au taylorisme puis plus récemment aux nouvelles formes d'organisation du travail. En ce qui concerne les cultures de formation, on distingue historiquement l'apparition de la formation sur le tas, de la « formation magistrale », de la « formation alternée », du tutorat/accompagnement et enfin de l' « analyse des pratiques ». S'agissant des cultures de la recherche, on est passé du paradigme dominant de la « recherche classique », à celui de recherche-action...

Wittorski (2009) parle enfin de la professionnalisation des individus, des activités et des organisations. En ce qui concerne la professionnalisation des individus, les formes « habituelles » relèvent de la « logique de l'action » (formation sur le tas), de la « réflexion et de l'action » (formation par alternance, résolution des problèmes inédits en situation de travail), de la « traduction » (tutorat/accompagnement) et de l' « assimilation » (formation de type magistrale). Ces formes correspondent aux situations fréquemment rencontrées par les professionnels dans l'exercice de leur travail ou par les sujets en formation. Plus récemment, on voit apparaître une intention consistant à développer chez les individus des compétences d'analyse de l'action fortement sollicitées dans des contextes de flexibilité. En ce qui concerne la professionnalisation des activités, on constate que les démarches mises en oeuvre consistent souvent à formaliser (construction des référentiels) des façons de faire et ainsi à les transformer en savoirs d'action ou savoirs professionnels. La professionnalisation des organisations relève également d'une logique de formalisation des connaissances et de processus d'action de nature collective/organisationnelle en savoirs qui caractérisent le métier de l'organisation, souvent par les mêmes logiques que celles qui concernent la professionnalisation des activités. Pour Wittorski (2009), la compréhension de la professionnalisation passe par l'étude combinée de l'offre (côté organisation) et la dynamique de développement professionnel (côté individu). Elle permet ensuite de penser ensemble, et non de façon dissociée, la professionnalisation des individus, des activités et des organisations. Dans cette étude cet article nous permet de définir la professionnalisation, analyse les enjeux sociaux de la professionnalisation, identifie les différents sens à travers les pratiques sociales et de comprendre notre sujet.

2.2.1.3. Dispositifs de formation

Bourdoncle (2000) dans son article intitulé formes et dispositifs de la professionnalisation, commence par la définition des mots : formes veut dire les manières variables dont une notion se présente ; ensuite le terme dispositif signifie l'ensemble des moyens disposés conformément à un plan. La professionnalisation est un terme doublement valorisé. D'abord sa racine profession désigne une occupation déterminée, dont on peut tirer les moyens d'existence. Son suffixe désigne le processus aboutissant à la profession. Pour Bourdoncle on parle de professionnalisation à propos de :

- l'activité elle-même, qui grâce à ce processus, passerait de l'état de métier à celui de profession ou même préalablement, de l'état d'activité à celui de métier reconnu et salarié ;
- le groupe qui exerce cette activité et qui, grâce à ce processus et plus encore à son action propre en faveur de ce processus, verrait son statut social et son autonomie professionnelle augmenter ;
- les savoirs liés à cette activité, qui connaîtraient alors une croissance en spécificité, rationalité et efficacité en même temps qu'une diversification dans leur nature (savoirs procéduraux autant que déclaratifs, compétences plutôt que savoirs) et une reformulation en termes de compétences ;
- l'individu exerçant l'activité, qui se professionnaliserait en adoptant progressivement les manières de faire, de voir et d'être de son groupe professionnel ;
- la formation à l'activité, dont on dit qu'elle se professionnaliserait lorsqu'elle s'oriente plus fortement vers une activité professionnelle dans ses programmes (rédigés plutôt en termes de compétences), sa pédagogie (stage, alternance), ses méthodes spécifiques (méthode de cas, simulation, analyse de la pratique, résolution de problèmes...) et ses liens plus forts avec le milieu professionnel (d'où viendrait notamment une bonne partie de ses formateurs).

Il y a professionnalisation d'une activité lorsque de gratuite, faite par des amateurs, des bénévoles ou des militants en fonction de leurs goûts ou de leurs convictions, elle devient rémunérée et exercée à titre principal. Professionnaliser une activité mobilisant des savoirs rationnels, cela suppose qu'elle s'enseigne à l'université, et donc que les hommes du métier se consacrent autant et même plus à l'accumulation et la transmission de leur savoir qu'à leur pratique professionnelle direct. Dans ce sens, la professionnalisation d'une activité repose sur divers dispositifs dont le principal nous semble être l'universitarisation de sa formation professionnelle. Ceci entraînerait la rationalisation de sa pratique grâce à l'acquisition par les

praticiens des savoirs de haut niveau produits par les universitaires de la profession. Certes, l'universitarisation de la formation n'est plus aujourd'hui jugée suffisante, car il ne suffit plus d'être savant pour être efficace. Il faut qu'une telle formation universitaire soit solidement articulée à la pratique professionnelle et aux stages, qui prennent une beaucoup plus large part aujourd'hui. Elle doit aussi prendre en charge les problèmes que l'on y rencontre et aider à les résoudre.

Concernant la professionnalisation du groupe exerçant l'activité, autant que par leur activité, les professions se caractérisent par la communauté que forment leurs membres. Celle-ci est doublement concernée par le processus de professionnalisation. D'abord cela l'affecte dans sa nature même : elle gagne en prestige social, revenus et autonomie. Ensuite, la communauté joue un rôle essentiel dans le processus de professionnalisation de ses membres et dans son travail de défense et de promotion de la profession. Il y a deux étapes essentielles de constitution des groupes professionnels : constitution d'une association nationale qui permet d'agir auprès des pouvoirs publics et des groupes professionnels voisins et la création d'un code d'éthique, qui permet de faire respecter des règles de confraternité intérieure et de respectabilité extérieure. S'agissant de la professionnalisation des savoirs, nous dirons qu'une profession est une activité dont les savoirs se professent, c'est-à-dire se transmettent beaucoup plus par déclaration publique et explicite que par apprentissage imitatif comme c'est fréquemment le cas dans les métiers. Les savoirs professionnels doivent posséder des caractéristiques pour contribuer à la professionnalisation de l'activité. Ils doivent être relativement abstraits et organisés en un corps codifié de principes ; être applicables aux problèmes concrets ; être crédibles quant à leur efficacité (même s'ils ne sont pas réellement efficaces) ; être en partie créés, organisés, transmis et, en cas de conflits, arbitrés en dernière instance par la profession elle-même, notamment par ses enseignants-chercheurs universitaires ; être enfin suffisamment sophistiqués pour ne pas être aisément accessible à l'homme ordinaire, ce qui confère au groupe professionnel une espèce de mystère. On peut distinguer dans l'activité enseignante deux types de savoirs mis en œuvre : les savoirs à enseigner (les disciplines) et les savoirs pour enseigner (pédagogie, didactique, connaissance du système éducatif...). Il est un autre moyen très largement répandu qui peut beaucoup contribuer à professionnaliser les savoirs : les relier fortement aux compétences. Chacune de celles-ci peut en effet être définie comme la capacité d'accomplir une tâche déterminée dans une situation donnée. La compétence renvoie plus à l'action avec sa finalité et son efficacité qu'à la connaissance, qu'elle mobilise, mais sans s'y réduire. Comme les professions sont d'abord des activités destinées à résoudre certains problèmes spécialisés, exprimer ce que l'on

doit savoir d'abord pour les accomplir en termes de référentiel de compétences est bien adapté. Il en va de même pour les programmes de formation.

Concernant la professionnalisation des personnes exerçant l'activité, après la phase préprofessionnelle théoriquement organisée par l'université et visant la sensibilisation à la réalité actuelle de l'enseignement afin de le choisir en connaissance de cause, vient la phase de professionnalisation des stagiaires au cours de laquelle ils apprennent à faire et à vivre personnellement l'activité, avec l'aide de cours et de stages. On le voit, l'objet sur lequel porte le processus de professionnalisation est explicitement la personne du stagiaire, dans l'expérience directe qu'elle fait et à laquelle elle doit s'adapter. En fait, est ainsi désigné un double processus d'acquisition : celui de savoirs, savoir-faire et savoir-être professionnels en situation réelle, et celui d'une identité qui se construit progressivement par identification au rôle professionnel. Il existe des dispositifs notamment en début de carrière, qui conforte la professionnalisation. On pense d'abord aux dispositifs d'accompagnement de l'entrée dans le métier, ensuite désignation d'un enseignant accompagnateur ou référent susceptible de venir en aide au jeune enseignant ; offre de trois semaines de formation la première année, deux la seconde afin que l'enseignant débutant puisse prendre une distance réflexive par rapport à sa pratique, l'analyser, la confronter à d'autres, disposer d'interlocuteurs capables de l'aider à trouver des solutions. Professionnaliser une formation, c'est la construire de manière à ce qu'elle rende apte à exercer une activité économique déterminée. Dans les formations professionnelles les dispositifs de recrutement et de sélection obéissent à la logique malthusienne des groupes professionnels qui, pour préserver ou élever leur statut, maintiennent un contrôle important sur les entrants, en veillant notamment à leur adéquation quantitative (limitation par *numerus clausus* pour éviter la trop forte concurrence) et qualitative (possession de certaines caractéristiques sociales et culturelles qui contribuent à la respectabilité du groupe et évite sa trop grande hétérogénéité). Dans les formations professionnelles, il faut commencer à construire l'identité professionnelle correspondant à l'activité visée. Dans notre étude, cette article de Bourdoncle nous permet de mieux cerner les différents types de professionnalisation surtout la professionnalisation de l'activité.

2.2.1. Les travaux sur la motivation scolaire

L'autorégulation des apprentissages a fait l'objet de plusieurs travaux d'auteurs contemporains qui seront retenus dans le cadre de ce travail par souci d'actualisation des travaux dans le domaine des sciences de l'éducation. Ainsi, nous avons retenu les contributions de Cosnefroy (2011), Hadji (2012) et Brigitte Matchinda(2008). Ces trois

auteurs ont élaboré des travaux qui sont complémentaires et édifiants pour la réussite de l'élève et pour l'enseignant.

2.2.2.1. La cognition et la motivation au service des opérations mentales dans l'apprentissage chez les élèves.

Cosnefroy (2011) démontre que le processus d'apprentissage doit combiner deux éléments : la cognition et la motivation. Le répertoire cognitif ne suffit pas, il faut des déterminants motivationnels. Si l'apprenant ne motive pas son apprentissage, il ne peut pas mobiliser ses compétences cognitives et métacognitives pour apprendre.

Les réflexions de Cosnefroy (2011) sur l'apprentissage autorégulé dévoilent une qualité certainement pédagogique. Une pensée qui est à la croisée de la cognition et de la motivation. Plus simplement, Cosnefroy (2011) démontre que l'apprentissage n'est pas qu'une affaire exclusivement cognitive c'est-à-dire un répertoire d'habiletés intellectuelles mais il est nécessaire également d'avoir une motivation suffisante pour permettre à l'élève de participer activement aux apprentissages. Il soutient à cet effet que sans effort, l'apprenant ne pourra réussir qu'avec médiocrité et ne pourra s'accomplir dans l'apprentissage. Pour lui apprendre de manière autonome nécessite l'association des habiletés cognitives et métacognitives (le pouvoir) et de la motivation (le vouloir). A ce propos, Cosnefroy (2011) définit l'apprentissage autorégulé comme étant : « *un ensemble de processus par lesquels les sujets activent et maintiennent des cognitions, des affects et des conduites systématiquement orientés vers l'atteinte d'un but* ».

A la lecture de cette définition, l'apprenant apparaît comme un sujet actif et non plus un simple agent dans l'apprentissage. L'apprenant est donc ainsi autonome mais cette autonomie ne peut être conservée que par l'effort qui doit être déployé pour parvenir aux buts que se fixe l'apprenant. Pour Cosnefroy (2011), les traitements cognitifs changent en fonction de la nature de la motivation car la nature des stratégies d'apprentissage activées change sensiblement selon que l'on mobilise des buts d'apprentissage, l'objectif étant d'accroître ses connaissances et de progresser sur des buts de performance qui orientent vers la compétition.

Parler d'apprentissage autorégulé selon Cosnefroy (2011), c'est mettre l'accent sur l'apprenant qui trouve en lui-même des ressources pour entrer dans le travail, persister et adapter son fonctionnement aux conditions changeantes du travail en cours. Il est à l'origine de l'effort investi pour acquérir des connaissances et des compétences, il adapte ses pensées, ses ressentis et ses actions en tant que de besoin pour agir sur l'apprentissage et le contrôler :

Initiative personnelle, persévérance et adaptation sont ainsi les caractéristiques distinctives des personnes engagées dans un apprentissage autorégulé. L'apprentissage autorégulé est donc ce mode

spécifique d'apprentissage qui permet d'être autonome, volontaire et stratégique et, par là même, réussir. (p.5).

La contribution de Cosnefroy s'appuie sur plusieurs modèles d'apprentissage autorégulé notamment ceux de Winne, Pintrich, Boekaerts, Zimmerman et Corno. Cosnefroy (2011) distingue deux phases dans le processus d'autorégulation : la phase initiale qui est la phase préparatoire d'entrée dans l'action (attente de l'enseignant, la planification...); la seconde phase qui est le cœur de l'apprentissage, inclut les stratégies d'apprentissage, métacognitives et de contrôle de l'action et de l'effort.

Par ailleurs Cosnefroy (2011) rappelle un ensemble de stratégies cognitives, métacognitives, volitionnelles et défensives concourant à une autorégulation efficace. Il insiste sur l'importance de la protection de l'estime de soi dans l'apprentissage ; il dit à ce propos que : « *toute situation est susceptible d'activer des stratégies défensives pour protéger l'estime de soi* » (p.58).

Il rappelle par conséquent le rôle essentiel que jouent les situations et le contexte de l'apprentissage et dévoile les caractéristiques qui guident les processus d'autorégulation en soulignant deux d'entre elles qui sont primordiales dans l'apprentissage autorégulé : les conditions de réalisation de la tâche et de son niveau de structuration. En situation d'examen où le temps et les ressources disponibles sont limités, certains apprenants contrôleront mieux leur concentration et de ce fait ils verront leur autorégulation facilitée.

Ainsi conçue, Cosnefroy (2011) soutient que l'autorégulation apparait comme un ensemble d'actions compensatrices, dont l'origine est à rechercher dans la personne elle-même, destinée à neutraliser les perturbations apparues au fur et à mesure du déroulement de l'activité. Elle consiste par ailleurs pour l'apprenant à réinventer continuellement de nouvelles solutions pour atteindre le but qu'il se fixe dans l'apprentissage. L'apprentissage autorégulé n'est donc pas seulement de réguler l'aspect cognitif mais aussi sa conduite. Il le rappelle plus clairement en ces termes :

L'engagement dans le processus d'autorégulation, c'est-à-dire la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage performantes, dépend donc largement de ressources motivationnelles qui transitent parce que l'on appelle des croyances motivationnelles concernant la valeur de la tâche et le sentiment d'efficacité personnelle. Adopter des buts d'apprentissage facilite l'effort, l'utilisation des stratégies métacognitives et des stratégies profondes d'apprentissage. (Cosnefroy, 2011. p.19).

Selon lui, une relation d'interdépendance existe entre motivation et autorégulation car, l'étude de la motivation ne se limite pas à comprendre les forces initiales qui mettent le sujet

en mouvement, il pense qu'elle intègre également l'ensemble des mécanismes qui surviennent dans le cours de l'activité pour maintenir et augmenter le niveau des forces motivationnelles.

Pour rappel, un apprenant qui s'autorégule est celui qui est capable de mobiliser à la fois les stratégies cognitives, des stratégies d'apprentissage et métacognitives mais également des stratégies motivationnelles (Cosnefroy, 2011). D'après Cosnefroy (2011), une autorégulation réussie des apprentissages est la résultante d'un recours simultané des processus motivationnels et métacognitifs.

Cette réussite d'une autorégulation réussie des apprentissages se déploie sur trois variables essentielles : la fixation des buts. Le but fixé est le reflet d'une intention qui manifeste l'agressivité du sujet dans ce sens, il affirme que : « *sans but, il n'ya pas de processus de comparaison et pas d'action compensatrice possible* ». (p.16).

L'apprenant qui se trouve dans un environnement complexe, difficile doit savoir fixer des buts contre toutes les contraintes et les opportunités qui se présentent. Alors de ce cas, l'adaptation dépendra de la capacité de chaque apprenant à déployer les meilleures stratégies cognitives et métacognitives. S'agissant de l'autoévaluation, Cosnefroy (2011) soutient que le but fixé ne suffit pas, il est nécessaire pour l'apprenant de prendre conscience de son fonctionnement, de comprendre ses aptitudes à agir devant une tâche.

2.2.2.2. Modèle de l'autorégulation des apprentissages de Hadji

Hadji (2012) s'est posé la question fondamentale de savoir *comment impliquer l'élève dans ses apprentissages?* Dans ses écrits, il répondra que l'autorégulation des apprentissages est la voie pour la réussite scolaire et par ricochet de l'adaptation scolaire des apprenants. Le postulat fondamental de Hadji (2012) est de montrer comment des 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. C'est donc ce qu'il appelle l'autorégulation des apprentissages qui concerne à la fois l'enseignant et l'élève. Ce modèle nouveau est une véritable révolution pédagogique qui vise à autonomiser les apprenants et favoriser une plus grande liberté pédagogique chez les enseignants.

Hadji (2012) montre dans ses réflexions comment les enseignants peuvent créer des conditions et des situations favorables pour aider les élèves à s'impliquer dans le travail scolaire et de s'adapter à leur environnement scolaire. Pour ce qui concerne le fonctionnement

de l'élève qui apprend, l'autorégulation est une réalité fondamentale qui renvoie à la gestion par le sujet apprenant, de ses propres apprentissages par des stratégies cognitives, métacognitives et motivationnelles. C'est un défi, certes difficile, mais auquel les enseignants ne peuvent se soustraire. La régulation est un processus de base dans la conduite des actions très utilisée aujourd'hui dans le domaine des processus d'enseignement. L'autorégulation est désormais au cœur des apprentissages et pour la maintenir, il est nécessaire de l'enrichir pour qu'elle devienne un but pour les enseignants. Il définit l'autorégulation des apprentissages comme : « *la capacité de l'apprenant de prendre en charge la régulation de son propre comportement en particulier d'apprentissage dans le but de l'aider à apprendre* » (Hadji, 2012, p.27). Il va plus loin pour dire que l'autorégulation des apprentissages est une capacité, un pouvoir que tout apprenant possède dès le départ mais qui s'enrichit. (Hadji, 2012, p. 75).

La seule chose que peuvent faire les enseignants c'est conforter cette capacité d'autonomie des apprentissages. Il dit à ce propos que : « *l'autorégulation est un processus de base dans tout comportement et est présente à tout moment en chaque apprenant* ». (Hadji, 2012, p.35).

Le problème c'est de permettre à ceux qui apprennent à mieux l'utiliser. Il s'agit pour les enseignants de permettre à cette autorégulation de passer de l'état de processus implicite et mal contrôlé à l'état de processus explicite, conscient et maîtrisé. Hadji (2012) inscrit la solution à ce problème dans les pratiques d'enseignement différencié dans lequel les particularités sont prises en compte par l'enseignant, il propose à cet effet, l'évaluation formative qui consiste à « *toute évaluation qui aide l'élève à apprendre et à se développer, autrement dit, qui participe à la régulation des apprentissages et du développement dans le sens d'un projet éducatif* ». (Hadji, 2012, p. 34).

D'après Hadji (2012) l'évaluation formative est l'une des trois racines qui conduisent à voir dans l'autorégulation le processus qu'il faut enrichir pour aider les élèves à apprendre. Dans l'évaluation formative, il s'agit d'éclairer aussi sur les raisons pour lesquelles les objectifs visés ont été atteints. L'évaluation formative a pour objectif de combattre l'échec des apprenants. Elle est pédagogique dans la mesure où l'élève peut réussir et connaît des réussites. Il est passé d'une préoccupation d'évaluation à une préoccupation d'évaluation mise au service des apprentissages. L'apprentissage est quelque chose que les élèves autorégulent nécessairement pas toujours bien. Il faut les aider. Les pratiques des enseignants sont fondées sur des représentations. Par exemple l'enseignant comme transmetteur ou étant au service du savoir et d'un programme. Alors que la question centrale ce n'est pas le programme mais les objets d'apprentissage. Il faut construire une nouvelle culture centrée sur des outils mentaux :

le rôle de l'enseignant c'est d'outiller l'élève en le dotant d'outils mentaux. C'est une vraie révolution culturelle avant de l'être pédagogiquement.

Hadji (2012) ne se limite pas à présenter la place centrale de l'autorégulation dans les apprentissages, il propose quelques pistes susceptibles d'incarner une « *pédagogie centrée sur l'autorégulation* » et qui mettrait un accent sur l'apprentissage de l'autorégulation par l'enseignant et surtout par l'élève. Ces démarches de l'autorégulation des apprentissages selon lui s'appuient sur trois principes directeurs dont deux sont majeurs notamment :

- privilégier par tous les moyens, et toujours, la participation active de l'apprenant : l'apprenant ne doit pas être un simple agent dans l'apprentissage mais plutôt un acteur qui intériorise les pratiques du « maître », établi une co-responsabilité dans la planification des activités d'apprentissages, fait preuve d'une capacité à se fixer des objectifs et à faire preuve d'esprit de créativité et de critique pour s'autonomiser dans l'apprentissage. Autrement dit tout ce qui rend actif : il faut que l'élève ait l'occasion de faire ce que la plupart des enseignants font déjà. Il dit à ce propos que : « *c'est l'implication active de l'élève qui est recherchée, à la fois comme condition et comme produit, de l'apprentissage...le savoir se construit grâce à l'activité de l'apprenant* ». (p.137). Hadji (2012) démontre le feed-back constant qui devrait exister entre l'élève et l'enseignant.
- ensuite, il faut privilégier, autant que possible, le retour sur soi (autoévaluation, autoanalyse, interrogation continue sur son action) : il s'agit de favoriser chez l'apprenant un pilotage automatique des conduites. L'élève doit avoir pris conscience de ses capacités pour au mieux les exploiter dans les activités cognitives. Ce deuxième type d'outil aide à la prise de distance par rapport à ce que l'élève fait. Tout ce qu'on a appelé la métacognition. La métacognition serait donc une opération de prise de conscience évaluative de son propre fonctionnement. Il le confirme par ces propos : « *l'élève qui s'auto-évalue opère un retour sur soi sur ce qu'il a fait ; mais aussi sur les outils qu'il a mis en œuvre ; et enfin, à la limite, sur ce qu'il est : ses qualités, ses défauts* ». (p.138). La pensée d'Hadji (2012) se fonde sur la dimension perceptive que possède tout être humain et qui dans le cadre des apprentissages consiste à favoriser chez l'apprenant la capacité d'avoir une bonne perception de ses capacités, de la difficulté de la tâche scolaire à réaliser et de la capacité à contrôler une activité scolaire.
- privilégier, de façon complémentaire, Hadji (2012) parle de la distanciation par rapport aux tâches scolaires. En effet, l'apprenant de manière générale est en permanence exposé à d'autres produits, d'autres comportements, d'autres façons de

faire, d'autres modèles, ceci dit il doit être capable d'intégrer et s'approprier les critères de réalisation, de réussite et développer une capacité d'autocontrôle forte pour réussir de manière constante. En somme, il s'agit de permettre à l'apprenant d'interagir avec les autres élèves, les enseignants qui sont eux aussi des acteurs de la chaîne pédagogique. En outre, les grilles d'observation; d'autorégulation, les grilles d'évaluation formatrice, les cartes d'étude pour identifier les opérations à réaliser pour réussir une tâche, vont dans le sens d'une distanciation productive c'est-à-dire que :« *la prise de distance s'opère dans et par la recherche et l'identification des critères de réalisation de la tâche et de ses critères de réussite...cette prise de distance est une condition d'efficacité des apprentissages*». (pp.138-139).

Tout ce qui permet à l'élève d'être actif dans ses apprentissages et en même temps de prendre du recul, tout cela va dans le sens d'une autonomie des élèves et constitue un outil pour enrichir ses capacités d'autorégulation. Selon Gérard Scallon cité par Hadji (2012), il ya lieu de rendre l'élève actif en lui proposant des activités qu'il ne peut éviter mais en les dotant d'outils d'auto-analyse. Il dit à ce propos : « *je me sens très proche de ceux qui ont pensé qu'il devrait être possible de permettre à 95% des élèves de réussir à condition de ne pas se focaliser sur les programmes et de bien comprendre que les élèves doivent acquérir des objets d'apprentissage en étant actifs* ».

Aider l'élève à s'autoréguler c'est lui permettre d'acquérir la maîtrise consciente de cette autorégulation de base. Hadji invite l'enseignant à aller à l'essentiel. En somme, le niveau d'adaptation scolaire en général et la réussite scolaire en particulier des élèves renseignent mieux sur la réussite de l'autorégulation des apprentissages chez certains élèves.

2.2.2.3. La motivation à apprendre

Brigitte Machtinda (2008) s'est posée la question de savoir quel est l'impact des TIC sur la motivation à apprendre des filles et des garçons de l'enseignement secondaire ? Dans ses écrits, elle répondra en disant que l'observation des interactions et des pratiques pédagogiques, montrent que les élèves sont motivés par l'utilisation de l'ordinateur et de l'internet. Ils permettent également de mettre en évidence, et plus spécialement chez les filles, des manifestations de mécanisme de compensation. Les filles affichent des attitudes particulièrement positives envers ces outils en même temps qu'elles les organisent de façon à leur imprimer leurs propres marques. En effet, l'approche constructiviste qui accompagne l'utilisation en classe de l'ordinateur et de l'internet développe un environnement social dans

lequel les interactions entre les élèves constituent une source de motivation indéniable. L'engagement que les élèves revendiquent reflète parfaitement les cinq paramètres de la motivation que Newman (1989) décrit avec force détail.

La pédagogie qui l'accompagne mobilise son engagement. En effet, l'ordinateur et l'internet incitent les élèves à dépasser les exigences minimales de son travail régulier pour satisfaire une curiosité. L'ordinateur donne goût à l'élève de se dépasser, d'être plus curieux, de s'interroger plus profondément et de chercher des réponses plus précises.

Le recours à l'ordinateur améliore la perception de soi et la valeur de soi chez les élèves. Les élèves pensent qu'en se familiarisant aux TIC, ils pourront accéder aisément à leurs rêves. La relation de l'élève avec le savoir connaît un changement, l'élève identifie par lui-même ses sources d'information et les organise à sa façon, afin de leur donner un sens. Avec la stimulation qu'occasionne l'ordinateur, l'enseignant a la possibilité d'initier les pratiques pédagogiques innovatrices, capables d'entraîner une dynamique sociale qui génère chez les élèves de canaliser leurs énergies et de maintenir leur intérêt pour le travail.

2.2.3. Les travaux sur le système d'orientation

Le système d'orientation a fait l'objet de plusieurs travaux d'auteurs qui seront retenus dans le cadre de ce travail par souci d'actualisation des travaux dans le domaine des sciences de l'éducation. Ainsi, nous avons retenu les contributions de Richard Okéné(2013) de Jean Guichard et Michel Huteau(2006) et de Beauvais(2004). Ces trois auteurs ont élaboré des travaux qui sont complémentaires et édifiants pour l'orientation scolaire des élèves.

2.2.3.1. L'orientation des jeunes en Afrique

Partant du contexte international marqué par la mondialisation, Richard Okéné(2013) observe que les systèmes éducatifs en Afrique font face aux impératifs de réformes qui doivent allier la nécessité d'une connaissance encyclopédique qu'impose la spécificité des nombreuses disciplines complémentaires inscrites au programme de nos collèges modernes, et celui de l'employabilité capable d'assurer une réelle transition de l'école à la vie professionnelle porteuse d'épanouissement.

Pour l'auteur, « l'orientation est le processus d'accompagnement d'un apprenant par les professionnels de ce champ professionnel, tout au long du voyage qui conduit à travers l'éducation, la formation et l'emploi, jusqu'à la gestion de sa carrière dans la vie de travail » (p. 518). L'orientation se développe sur la base de facteurs politiques, économiques, socioculturels. Malgré toutes les opportunités du contexte international qui s'offrent à

l'Afrique, remarque Okéné, l'orientation est restée ancrée dans le « classicisme européen » qui a inspiré les systèmes éducatifs de ce continent. En clair, l'orientation en Afrique a de réels atouts pour son propre développement à la faveur des mutations qu'entraîne la mondialisation. Cependant, cette orientation reste encore sous-développée et présente les caractéristiques d'un système classique abandonné en Europe où l'éducation était perçue plus comme une valeur intrinsèque que comme le développement des compétences produites par l'enseignement.

D'une façon générale, selon Richard Okéné, l'orientation a connu cinq phases de développement: la phase de bienveillance où des bienveillants et des bénévoles (des hommes d'église en Angleterre au 18^{ème} siècle et des bénévoles aux Etats-Unis au 19^{ème} siècle) offraient des services d'orientation aux enfants sans attendre une rémunération; la phase d'institutionnalisation-adoption au cours de laquelle les Etats ont institué les services publics d'orientation en s'appropriant les services privés existant ou en créant de nouveaux services publics gérés par un personnel de l'Etat ; la phase d'expertise marquée par le développement d'instruments et de techniques psychométriques ; la phase psychopédagogique qui prône l'éducation au choix, la décision d'orientation étant celle de l'apprenant ; et enfin la phase holistique qui se caractérise par l'accompagnement systématique de l'individu tout au long de la vie en vue de son épanouissement personnel et le développement de la communauté.

Le développement de l'orientation, d'après Okéné (2013), présente aujourd'hui quatre types d'orientation en Afrique. Il s'agit de « l'orientation scolaire » qui est « un ensemble de pratiques d'accompagnement des apprenants par des professionnels de l'orientation dans la partie de leur voyage de préparation à la vie qui a lieu au sein de l'établissement scolaire classique, consacrée à l'éducation de base ou à l'enseignement primaire et secondaire général et technique » (p. 541) ; de « l'orientation universitaire » qui prolonge l'orientation scolaire et met l'accent sur la professionnalisation des enseignements ; de « l'orientation vocationnelle ou professionnelle » qui prend en compte les talents, les motivations, l'intérêt, les goûts et les aspirations de l'individu dans le processus éducation-formation et par rapport au marché du travail et de « l'orientation personnelle et sociale » qui développe et renforce les compétences de chacun pour résister à l'hostilité du milieu. Compte tenu de nombreux défis que présente la mondialisation en Afrique, l'auteur conclut en proposant le concept d' « orientation-insertion » qu'il définit comme « un système d'orientation qui poursuit l'accompagnement de l'apprenant jusqu'à son aboutissement logique qu'est l'insertion dans la vie active (p. 473) et un « instrument d'assurance et de liaison, d'efficience et de qualité » qui servira à soutenir un autre concept, celui de « éducation-développement » (p. 556). Ainsi, la nécessité d'une

nouvelle orientation en Afrique part du contexte d'une Afrique en mutation. Sur le plan économique, les pays africains vivent les effets d'une crise économique marquée sur le plan social par des programmes de récession connus comme plans d'ajustement structurel. Les mesures de récession à retombées sociales négatives trouvent sur le plan politique une pression des pays industrialisés et des institutions internationales. Une pression relative à la démocratisation et au respect des droits de l'homme et des libertés individuelles que ces bailleurs présentent comme une des conditionnalités à l'aide au développement. Il n'en est pas moins sur la dégradation de l'environnement et de l'écosystème. Sur le plan culturel, observe encore l'auteur, l'Afrique moderne vit le « village planétaire », la globalisation qui entraîne l'abandon des pratiques ancestrales au profit des nouvelles techniques de l'information et de la communication.

L'orientation comme « action d'orienter, de donner une direction déterminée » devrait permettre, selon l'auteur, de relever ces nombreux défis. Pour ce faire, il est important, d'après Okéné (2013), de sortir du « modèle mécaniste de l'orientation » pour le « modèle éducatif en orientation ». Dans le modèle mécaniste de l'orientation, l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle est prise comme un puissant instrument au service des institutions ou du système, de la Nation et de ses choix de développement économique, social et culturel. Elle se positionne plus comme un service défendant les intérêts du politique, de l'institution et moins comme celui s'occupant des aspirations individuelles. Elle est au service du capitalisme ; des entreprises publiques, parapubliques et privées.

Dans la perspective du modèle éducatif, « le professionnel de l'orientation [...] met à la disposition de l'individu toutes les informations nécessaires pour qu'il choisisse lui-même ses études, sa formation professionnelle, son métier, sa profession, sa carrière en toute connaissance de cause. Il le rend ainsi responsable, autonome et actif » (p. 43). Il s'agit de l'« orientation intégrale » qui « place l'individu au centre de ses préoccupations sans pour autant négliger la prise en compte des impératifs du milieu de vie et de développement. Elle est un construit éducatif, continu et bâti à partir d'expériences conçues. » (p. 73).

2.2.3.2. L'orientation au cœur du social

Pour la seconde édition entièrement revue et corrigée de leur ouvrage, Jean Guichard et Michel Huteau, tous deux professeurs de psychologie au CNAM et anciens directeurs de l'INETOP, présentent une somme théorique sur la psychologie de l'orientation et un véritable

outil de travail pour les professionnels du domaine et pour tous ceux qui sont confrontés aux questions de l'orientation.

D'une éclairante rigueur de construction et d'une grande richesse et précision d'exposé, l'ouvrage développe une démarche en quatre temps fortement articulés. Le premier chapitre présente les cadres de pensée et les contextes qui déterminent les problématiques de l'orientation et montre leur dépendance à l'endroit des modèles idéologiques et de l'état de la société, en particulier dans ses modes de production et d'organisation du travail. Les deux sections suivantes rendent compte des deux grands courants de recherche qui ont marqué historiquement et théoriquement la psychologie de l'orientation : le deuxième chapitre présente ainsi la problématique du rapport des individus à l'orientation et expose les trois grandes perspectives (psychotechnique, de « psychologie de la personnalité », interactionniste et cognitive) selon lesquelles peuvent être conçues et décrites les relations entre champs professionnels et propriétés individuelles ; le troisième chapitre traite de la genèse et du développement des identités professionnelles et analyse sous cet angle les principales « théories » de l'orientation, en examinant le rôle différentiel qu'elles accordent, pour les unes, aux déterminations du passé, au poids des contextes et des habitus, à la succession d'étapes répondant à un ordre immuable ; pour d'autres, à une relative capacité des individus à interagir et à « transiger » avec leurs contextes et leurs environnements ; pour d'autres enfin, à un processus de co-construction de la réalité extérieure et de soi-même s'élaborant dans des expériences d'interaction et d'interlocution impliquant soi-même, le monde et autrui. Bénéficiant de ces éclairages théoriques, le dernier chapitre de l'ouvrage, fort de plus de cent vingt pages, est consacré à l'examen détaillé et à l'évaluation critique des différentes pratiques d'aide à l'orientation : techniques et procédures (entretien de conseil, bilan d'orientation) utilisées tant en orientation scolaire que dans les démarches de bilan de compétences ou de validation des acquis, méthodes et dispositifs d'éducation à l'orientation, perspectives d'innovation ouvertes par les techniques de l'information et de la communication. Ajoutons que tout au long de l'ouvrage de nombreux schémas et encadrés explicitent les modèles théoriques présentés ou illustrent de façon concrète les méthodes et les dispositifs d'aide à l'orientation.

Cette description sommaire de la composition de l'ouvrage rend mal compte de la largeur de l'information et de la précision des connaissances que Jean Guichard et Michel Huteau mettent à la disposition du lecteur : des diagnostics de la psychotechnique aux types de personnalité et d'environnement de John Holland, des modes de construction des attentes professionnelles de Bernadette Dumora aux processus de la genèse identitaire selon Erik

Erikson, des champs sociaux et des habitus de Pierre Bourdieu au modèle de la carrière et de l'espace de vie développé par Donald Super, des théories de la représentation sociale aux analyses des conduites de décision, des interactions communautaires de Bill Law au modèle d'analyse des transitions de Nancy Schlossberg, c'est à une très vaste traversée des territoires de la psychologie et de la sociologie qu'invite cet ouvrage sous le cap précisément tenu des problématiques de l'orientation. Cependant, si les auteurs visent à offrir le panorama le plus large possible des théories et des méthodes, y compris dans leurs filiations historiques, ils accordent une attention particulière aux approches qui sont les mieux à même de rendre compte des transformations récentes des trajectoires individuelles et professionnelles et de fournir des outils pour concevoir des pratiques d'aide à l'orientation appropriées à l'état actuel de l'organisation sociale et économique. Dans les approches les plus récentes, la part importante faite en particulier aux notions de *transition* et de *transaction* prend acte de la prégnance des changements et des ruptures dans les parcours individuels et des processus psychosociaux qui accompagnent les phases transitionnelles. Confronté à des temporalités et à des espaces personnels et professionnels marqués par la discontinuité, la non-prévisibilité, la précarité, le praticien en orientation ne peut plus concevoir son rôle comme celui d'un « ajusteur » qui apparie des individus et des emplois, mais comme celui d'un « accompagnant » qui aide à faire face aux épisodes de transition : « aider un individu dans son développement de carrière, c'est en effet, d'abord, lui permettre de faire le point sur ses activités, sur ses relations interpersonnelles et ses rôles actuels dans chacun des contextes où il interagit (ainsi que sur ceux qu'il pourrait y développer). C'est ensuite le conduire à se focaliser sur les transitions et transactions entre ces activités, relations et rôles (actuels et potentiels) lors de son passage d'un contexte à l'autre. C'est, enfin et surtout, l'amener à se centrer sur la manière dont il compose l'ensemble de ces différents ajustements et transactions » (p. 196).

Cette conception alternative du conseil en orientation conduit à concevoir des approches et des dispositifs qui font appel à l'activité et à la réflexivité des « consultants », jeunes ou adultes, et dont l'objectif est de favoriser la connaissance de soi, de ses attentes, de ses intentions d'avenir. Jean Guichard propose lui-même un modèle centré, non plus sur la « construction de la carrière », mais sur la « construction de soi », articulé selon un triple niveau d'analyse : celui du social (les contextes sociaux et les cadres de langage qui leur correspondent), celui de la subjectivité (les formes identitaires subjectives dans lesquelles l'individu se construit), celui de la dynamique du sens (les cadres cognitifs sous-jacents aux représentations). À côté des procédures classiques de l'*entretien de conseil* et du *bilan d'orientation*, les méthodes plus récentes d'*éducation à l'orientation* se proposent elles aussi

de faciliter l'implication du sujet dans le processus d'orientation, en mobilisant ses ressources cognitives et affectives et en développant son autonomie et sa capacité de prise de décision : c'est le cas de l'ADVP (Activation du développement vocationnel et personnel), première méthode d'éducation à l'orientation qui a généré de nombreux dispositifs dérivés, ou des méthodes DAPP (Découvertes des activités professionnelles et projets personnels) élaborées par Jean Guichard et centrées sur l'exploration personnalisée des mondes professionnels ; c'est le cas également de certains outils informatiques comme les *logiciels de guidance* et, parmi eux en particulier, les *systèmes d'apprentissage* (DISCOVER, SIGI) qui ont pour visée d'assister le sujet à toutes les étapes de son projet d'orientation selon une démarche d'exploration personnelle et professionnelle.

Une telle somme demandait un bilan ou au moins des éléments d'évaluation : Jean Guichard et Michel Huteau s'acquittent de cette tâche avec une grande honnêteté. Ce qui apparaît pour ainsi dire en creux dans leur démarche d'exposition, c'est d'abord la difficulté de passer de modèles théoriques empruntés à la psychologie et à la sociologie à des pratiques d'aide à l'orientation incluant des protocoles d'observation, des recueils de données et des dispositifs de guidance. Le problème du choix et de la pertinence du modèle se redouble ici de l'adéquation et de la cohérence de la méthode à chacune de ses étapes, dans les objectifs qu'elle se fixe et dans les moyens qu'elle se donne pour les atteindre. À cette difficulté épistémologique et méthodologique il faut ajouter – et les auteurs ne le dissimulent pas – le succès relatif des résultats obtenus – en même temps d'ailleurs que la difficulté à mesurer ce succès – : il semble d'une manière générale que si les pratiques d'aide à l'orientation élargissent d'une manière positive le champ d'information et de connaissances sur le monde professionnel, si elles peuvent contribuer chez les consultants à une meilleure connaissance d'eux-mêmes, de leurs intérêts et de leurs compétences, leur efficacité et leur pertinence sont davantage sujettes à questionnement dans la manière dont elles déterminent la prise de décision et dont elles influencent l'orientation. Ce questionnement renvoie à la dimension éthique d'un geste professionnel qui, par sa fonction sociale et par les attentes individuelles auxquelles il doit répondre, se trouve au nœud des relations entre l'individu et le social et qui est directement confronté à la question de l'inégalité sociale. C'est l'immense mérite du livre de Jean Guichard et de Michel Huteau, livre de savoirs et de savoir-faire, que de situer cette place centrale de l'orientation au cœur du social et de tenir ouverte cette interrogation éthique.

2.2.3.3. Beauvais et l'accompagnement scolaire.

L'accompagnement scolaire est un ensemble d'action visant à offrir aux enfants, l'appui et les ressources nécessaires pour réussir à l'école. Les actions mises en œuvre ne

peuvent être considérées comme une alternative à l'école, elles doivent mettre l'accent sur la nécessité de l'assiduité, la régularité et l'organisation du travail. L'accompagnement scolaire devrait donc, permettre aux enfants de prendre plaisir, de découvrir, elle devrait proposer des situations qui facilitent l'apprentissage et leur donnent du sens (Beauvais, 2004). L'action a pour but de mettre en valeur les compétences, les acquis des enfants et d'élargir leurs centres d'intérêt, de promouvoir l'apprentissage de la citoyenneté par une ouverture sur les recourses culturelles, sociales afin d'améliorer leur performance et de réussir à l'école.

Les dispositifs d'accompagnement scolaire se sont progressivement multipliés au cours de ces dernières années pour toucher un nombre de plus en plus croissant d'élèves. Certains de ces mécanismes s'inscrivent à présent dans une politique globale, dans lesquels l'Etat, l'Education nationale et les collectivités locales s'associent pour mettre en place des actions à destination des apprenants en situation difficile. Si les actions ne cibles pas directement les apprentissages scolaires, elles ont toute en commun l'objectif de favorisé la réussite éducative par un accompagnement, de l'école maternelle au terme de la scolarité obligatoire. Les actons visent, non seulement, les enfants et les adolescents, mais également leur familles dans des différents domaines allant du sanitaire, culturel, relationnel, et psychologique, social. L'accompagnement scolaire relève, donc, d'une définition limité à la sphère éducative c'est :

L'ensemble des actions visant à offrir aux côtés de l'école l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire, appuis qu'ils ne trouvent pas dans leur environnement familial et social. Ces actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'école, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire. Ces deux champs d'intervention, complémentaires, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève et à de meilleures chances de succès à l'école. (Beauvais, 2004, P.67).

Les objectifs de l'accompagnement scolaire concernent donc bien le domaine éducatif en général et n'est pas simplement limité au champ scolaire. La définition précédente traduit néanmoins une préoccupation très claire en matière d'amélioration de la réussite scolaire.

Concernant la synthèse des études recensées, il ressort que l'autorégulation des apprentissages réfère aux pensées, aux émotions et aux actions que l'apprenant planifie et adapte dans le but de modifier son apprentissage et sa motivation. La caractéristique fondamentale de l'apprenant qui autorégule son apprentissage est qu'il emploie des stratégies d'apprentissage autorégulé, c'est-à-dire qu'il sélectionne et utilise les stratégies appropriées afin d'obtenir les résultats scolaires désirés. Ces stratégies sont des méthodes personnelles de l'apprenant afin d'acquérir des connaissances et des habiletés. Par ailleurs, des travaux sur la formation et le système d'orientation scolaire, servent de références aux utilisateurs du

« Cahier des charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun » afin de permettre à l'orientation de devenir une véritable intervention éducative ou professionnelle dans une « approche orientante ». Celle-ci intègre des éléments de connaissance de soi et d'information scolaire et professionnelle et ce, tout au long du cheminement de l'élève. Elle permet à l'élève de faire des liens entre ce qu'il est, ce qu'il apprend et ce qu'il veut faire, tout en demeurant responsable de sa démarche. Dans la perspective d'accompagner l'élève dans le développement de son identité pour faciliter son cheminement scolaire et son choix de carrière, de stimuler la connaissance de soi, de ses centres d'intérêts et de ses aptitudes ainsi que des métiers et professions, d'amener l'élève à établir des liens entre ses goûts, ses forces, les disciplines scolaires, les métiers et professions qui l'intéressent, de favoriser l'émergence d'un projet de cheminement scolaire et de carrière, de diminuer l'échec et l'abandon scolaire et d'accroître la réussite scolaire de tous les élèves (Meunier, 2008 ; p. 6).

2.3. THEORIE EXPLICATIVE

2.3.1. L'étayage : L'intervention de l'adulte dans l'apprentissage de l'enfant

Pour Bruner, L'étayage (désigne) l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ. ” La médiation sociale lors des conduites d'enseignement-apprentissage (interaction de tutelle) s'exerce sur un mode communicationnel (dialogique). L'auteur introduit deux concepts clefs rendant compte des processus de régulation dans ces interactions de tutelle, celui d'étayage et de format. Il met l'accent sur l'interaction de tutelle entre un adulte et un enfant grâce auxquelles l'adulte essaye d'amener l'enfant à résoudre un problème qu'il ne sait résoudre seul. Les processus d'étayage permettent la mise en place de formats (formes régulatrices des échanges) et l'adulte guide l'enfant pour qu'il se conforme à ces formes standardisées, à ces patterns d'échanges réguliers et ritualisés. C'est à l'intérieur de ces formes que l'enfant grâce à l'étayage de l'adulte, pourra s'autonomiser vers des conduites de résolutions.

A cet effet, étayage est lié au concept de ZPD, il désigne "l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ". L'adulte prend en charge les éléments de la tâche que l'enfant ne peut réaliser seul. Bruner repère 6 fonctions:

- *L' enrôlement* correspond aux comportements du tuteur (adulte ou enfant) par lesquels il s'attache à engager l'intérêt et l'adhésion de son (ou ses) partenaire(s) envers les

exigences de la tâche. En somme, il s'agit d'éveiller l'intérêt de l'enfant, de faire en sorte qu'il soit intéressé par la tâche à réaliser ;

- La *réduction des degrés de liberté* correspond aux procédures par lesquelles le tuteur simplifie la tâche par réduction du nombre des actes requis pour atteindre la solution. Autrement dit, le tuteur décompose l'objectif principal de la tâche en sous-buts que l'enfant parviendra aisément à atteindre. C'est souvent la mère qui joue ce rôle, qui découpe l'objectif de la tâche en sous-objectifs que l'enfant peut plus facilement atteindre ;
- Le *maintien de l'orientation* consiste à éviter que le novice ne s'écarte du but assigné par la tâche. Le tuteur a pour mission de maintenir ce dernier dans le champ, bref de garder le cap. D'autre part, il déploie de l'entrain et de la sympathie pour maintenir sa motivation. En résumé, il s'agit de maintenir l'intérêt de l'enfant, sa motivation, son attention de manière à ce qu'il poursuive un objectif défini ;
- La *signalisation des caractéristiques déterminantes* suppose que le tuteur indique ou souligne par divers moyens les caractéristiques de la tâche qui sont pertinentes, déterminantes pour son exécution ;
- Le *contrôle de la frustration* a pour finalité d'éviter que les erreurs du novice ne se transforment en sentiment d'échec et, pire, en résignation. En d'autres termes, faire en sorte que l'exécution de la tâche ne soit pas éprouvante pour l'enfant, qu'il vive bien ses erreurs ;
- La *démonstration ou présentation de modèles* consiste en la présentation d'un modèle par l'adulte, d'un essai de solution. L'enfant, l'élève peut alors l'imiter et parachever sa réalisation

Dans le cadre de notre étude, il a été question de s'attarder juste sur trois fonctions de processus d'étayage à savoir : l'enrôlement, la réduction des degrés de liberté et le contrôle la frustration.

2.3.2. FORMULATION ET PRECISION DE LA QUESTION DE RECHERCHE

Au regard de l'analyse théorique précédente au sujet de la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation, cette étude a permis de préciser que

La motivation 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 et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.

Viau (2009) se propose d'étudier la dynamique de la motivation scolaire, et se défend de lui prêter une nature statique, et encore moins innée. Dans son modèle, les facteurs comportementaux (*choisir une activité, s'y engager et persévérer dans son accomplissement*) sont présentés 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.

Selon Viau (1994), les indicateurs de l'engagement cognitif caractérisé par la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation, les stratégies motivationnelles ne doivent pas nuire à la motivation et doivent plutôt améliorer l'enseignement par des anecdotes, donner des exemples, faire des analogies, donner le cours sous forme de questions. Lors des activités d'apprentissage, responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix d'activités pertinentes socialement, exigeantes cognitivement, créer de l'interaction entre l'enseignant et l'élève. D'où la question de recherche suivante : dans quelle mesure la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation?

2.3.3. Hypothèse de l'étude

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

2.3.3.1. Hypothèse générale

Hypothèse générale est la réponse à la question principale de recherche énoncée ci-dessus. Dans cette étude, elle s'énonce en ces termes : la pertinence de la mise en œuvre de Certaines fonctions de l'étayage par le Co permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'Orientation.

2.3.3.2. Variables de l'hypothèse générale

L'hypothèse générale comprend deux faits éducatifs : la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co comme variable indépendante et la motivation à apprendre des élèves du sous cycle d'orientation comme variable dépendante.

- variable indépendante : la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co.

- le cadre théorique de référence retenu est celui de l'étayage de Jérôme Bruner qui nécessite une explicitation en termes de dimensions et d'indicateurs. La dimension désigne un champ de réalités qui est extrait d'un ensemble plus vaste composé d'indicateurs issus du monde réel. Ces indicateurs forment donc la réalité maîtrisable de notre espace de recherche. Dans l'exemple relatif à la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co qui a servi d'illustration, il s'agit des éléments suivants : La fonction d' enrôlement (modalité 1), la fonction de la réduction des degrés de liberté (modalité 2) et la fonction de contrôle de la frustration (modalité 3).

Modalité 1 : présente la fonction d' enrôlement par le Co

Indicateur 1 : Impliquer l'élève dans l'activité .C'est dire, le conseiller d'orientation à travers l'animation de sa session d'information doit mettre l'élève au centre de l'animation à travers l'interaction.

Indicateur 2 : Motiver les apprenants à entrer dans l'activité. C'est-à-dire que le conseiller d'orientation doit encourager les élèves à entrer dans l'animation de sa session de formation en prenant des exemples claires et simples relevant de leur vie quotidienne.

Indicateur 3 : Inciter, solliciter l'attention des apprenants à communiquer, à prendre la parole. Il s'agit pour le conseiller d'orientation de manifester son intérêt par rapport à la session de formation.

Modalité 2: renvoi à la fonction de réduction des degrés de liberté par le Co

Indicateur 1 : Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de parole. C'est-à-dire interroger les élèves afin de les faire parler.

Indicateur 2 : Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange. C'est-à-dire donner des indices à l'élève pouvant élargir son champ de réflexion.

Indicateur 3 : Reformuler ses dires ou les propos des élèves, simplifier. C'est-à-dire circonscrire le sujet dans un champ bien précis pour faciliter sa compréhension chez l'élève.

Modalité 3 : concerne la fonction de contrôle de la frustration par le Co

Indicateur 1 : Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'une erreur, c'est-à-dire, le conseiller d'orientation doit permettre l'erreur et c'est à partir de cette erreur qu'il pourra corriger l'élève afin que celui-ci puisse apprendre et s'améliorer.

Indicateur 2 : Inciter l'apprenant à se corriger lui-même. C'est à dire reformuler la question posée, de manière simple et précis afin que l'apprenant puisse être recadré sur le sujet traité.

Indicateur 3 : Ne pas couper la parole à un élève pour le corriger : contre étayage. C'est à dire laisser l'élève s'exprimer sans lui couper la parole et le corriger après.

Variable dépendante : La motivation à apprendre des élèves du sous –cycle d'orientation.

En ce qui concerne la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation. Il s'agit des dimensions suivantes :

Modalité 1 : porte sur la perception de la valeur de l'activité. Avec pour indicateurs :

Indicateur1 : les buts sociaux : les enfants et les adolescents ne vont pas à l'école uniquement pour apprendre, mais également pour se socialiser, c'est-à-dire pour s'identifier à d'autres jeunes de leur âge, pour appartenir à un groupe et partager ses croyances et ses projets, ou encore pour s'affirmer par rapport au sexe opposé ;

Indicateur 2 : les buts scolaires : les buts scolaires ont trait à l'apprentissage et à ses conséquences ;

Indicateurs 3 : les buts éloignés : les buts éloignés que certains élèves se donnent renvoient au concept de perspective futur ou d'avenir c'est à dire l'anticipation qu'une personne fait de son futur en formulant des buts éloignés et en les intégrant dans ses activités présentes.

Modalité 2: s'exprime à travers La perception de la compétence. Ayant comme indicateurs :

Indicateur1 : Les performances antérieures (expériences personnelle) : les expériences personnelles d'un élève correspond à ses succès ou ses échecs passés ;

Indicateur 2 : l'observation (expérience vicariante) : consiste à regarder d'autres personnes exécuter une activité et la persuasion verbale : correspond aux commentaires que les parents et les camarades font à un élève pour le convaincre qu'il est capable d'accomplir une activité ;

Indicateur 3 : les états physiologiques (par exemple chaleur, frisson) et émotifs (par exemple peur, déception) : sont également une source de perception de sa compétence.

Modalité 3 : S'attarde sur la perception de contrôlabilité.

Indicateur1 : le besoin d'autonomie : qui correspond au besoin de penser que l'on est agent de son propre comportement et que l'on a la capacité de contrôle sur ce que l'on fait, que l'on agit de son plein gré, de façon auto – déterminée et non sous la pression d'une contrainte ou d'un contrôle extérieur ;

Indicateur 2 : Le besoin de se sentir compétent ;

Indicateur 3 : Le besoin d'affiliation.

2.3.3.4. Hypothèse de recherche

Elles sont au nombre de trois :

HR1 : la fonction d'enrôlement par Co permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous- cycle d'orientation.

HR2 : la fonction de réduction du degré de liberté par le Co permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation.

HR3 : la fonction de contrôle des frustrations par le Co permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous- cycle d'orientation

Tableau 2 : Tableau synoptique et d'opérationnalisation des variables

Variables	Modalités		Indicateurs	
La pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co et la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation.	VI1	L'enrôlement	1	Manifester son intérêt par rapport à la situation /session de formation qu'il propose et motiver les apprenants avec cette situation/session de formation/enjeu ;
			2	Motiver les apprenants à entrer dans l'activité et relancer pour réorienter ou donner de nouvelles pistes ;
			3	Encourager l'apprenant par l'écoute ouverte qui facilite la mise en confiance et inciter/sollicite l'attention des apprenants à communiquer, à prendre la parole.
	VI2	La réduction des	1	Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de

	degrés de liberté			parole ;
			2	Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange ;
			3	Poser des questions : privilégier les questions courtes mais les plus ouvertes possibles.
	VI3	Le contrôle de la frustration	1	Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'une erreur, mais inciter l'apprenant à se corriger lui - même ;
			2	Ne pas couper la parole à un élève pour le corriger : contre-étayage, mais encourager les élèves en les interrogeant personnellement ;
			3	Poser des questions : privilégier les questions courtes mais les plus ouvertes possibles.
La motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation	VD	1	La perception de la valeur de l'activité	
		2	La perception de la compétence	
		3	La compétence de la contrôlabilité	

Conclusion

Il a été question dans cette première partie de présenter le cadre théorique de cette recherche. Ainsi il s'agissait d'examiner la manière dont le conseiller d'orientation dans sa mission d'apprendre aux apprenants à travailler (orientation professionnelle) qui consiste à présenter à l'élève les informations sur les réalités du monde du travail et les mutations de l'heure ; initier les élèves à l'élaboration du projet professionnel ; initier les jeunes aux techniques de recherche d'un emploi, savoir rédiger une lettre de motivation, monter un cv, réussir à un entretien d'embauche, préparation aux concours ; les aider à se préparer à l'auto –

emploi en leur expliquant les éléments nécessaires à la création d'un emploi ou d'une entreprise individuelle, permet l'optimisation du parcours scolaire des élèves du sous-cycle d'orientation au regard de la théorie de l'étayage de Bruner (1983).

A cet effet, quel est le cadre méthodologie approprié pour vérifier cette hypothèse ?

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre est consacré à la présentation de la méthodologie qui a permis d'observer le phénomène de motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation au lycée de Biyem –Assi, c'est à dire les façons de faire requise pour l'approche scientifique. A cet égard, le présent chapitre est articulé sur les points charnières suivant :la détermination du type de recherche, la description du site de l'étude, la définition des critères de sélection des sujets, la précision et la détermination de la technique d'échantillonnage, la justification et la présentation de l'instrument de collecte des données et des techniques d'analyse.

3.1. TYPE DE RECHERCHE

Notre recherche s'appuie sur un paradigme compréhensif (Pourtois, Desmet et Lahey, 1979), c'est-à-dire qu'il est question de rechercher dans l'étude le sens du phénomène de motivation à apprendre et non son explication. Car, celle-ci en cacherait le sens. Il a donc été question de chercher à appréhender le vécu scolaire des élèves. L'approche compréhensive s'est constituée dès lors en des déconstructions objectives issues des trajectoires. À partir de la compréhension de ce phénomène de motivation à apprendre, il est arrivé à faire des regroupements puis des typologies faisant apparaître les nuances entre les cas.

3.2. SITE DE L'ÉTUDE

Dans cette partie, il sera question de donner la justification du choix du site de l'étude puis de faire une présentation et une description dudit site.

3.2.1. Justification du choix du site de l'étude

Le lycée de Biyem-Assi est situé dans l'arrondissement de Yaoundé III qui recouvre une forte concentration d'activités Socioéconomiques. On y retrouve dans cet arrondissement les activités du secteur informel et celles du secteur formel ; notons que ces activités se sont accrues à partir de l'implantation des infrastructures scolaire, universitaires et des grands pôles industriels et commerciaux. De même la proximité marché dit acacia impact sur le comportement des adolescents car ils passent par là pour venir à l'école et lorsqu'ils rentrent de l'école. Alors, ils se familiarisent rapidement avec cet environnement d'où la tendance de certains de ces derniers à abandonnés l'école pour se livré à l'exercice des petits métiers ce

qui conduit au décrochage scolaire. Alors le choix de ce lycée a été fait pour comprendre Comment les élèves en situation de réussite scolaire du sous-cycle d'orientation parviennent à optimiser leur parcours scolaire dans cet environnement socioéconomique.

3.2.2. Présentation et description du site

Le site de notre étude est le lycée de Biyem-Assi. Le lycée de Biyem-Assi est l'un des établissements secondaires du sous-système francophone de l'enseignement général complet de notre système éducatif camerounais. En effet, Le lycée de Biyem-Assi avant de l'être a d'abord été un CES en 1983 et devient le lycée en 1987. Il est situé dans la région du centre, département du Mfoundi arrondissement de Yaoundé 3^e. Il est situé entre le carrefour Scalom et le carrefour Acacia. Il est limité au nord par Melen et au sud par Simbock. Le L.B est composé de deux cycles qui comportent 57 salles de classes. Le premier cycle a 29 salles répartir ainsi : six 6^{ème}, sept 5^{ème}, huit 4^{ème}, huit 3^{ème} et 28 salles pour le second cycle répartir ainsi : sept 2nd, onze 1^{ère}, et dix 1^{re} pour un effectif d'environ 5030 élèves. Le personnel administratif du L.B est composé ainsi qu'il suit 01 proviseur, 18 Surveillants généraux, 24 senseurs. Ceux –ci sont assistés dans leurs activités par un personnel d'appui composé : Les surveillants de secteur, Les conseillers de jeunesse et animation, Les secrétaires, Les bibliothécaires, le service social, L'infirmerie, Les gardiens .Le personnel enseignant, Ce lycée comporte 230 enseignants .Le service de l'Orientation, Le bureau de l'Orientation est situé en dessous de la classe de 4^{ème}, vers le village des enseignants (salle des enseignants). Il a à sa tête un chef de service au nom de Mme KENFACK Odile assisté de 7 conseillers d'orientation. Ce service est chargé du conseil, de l'information et surtout de l'orientation des élèves en fonctions de leurs aptitudes, leurs intérêts et leurs besoins. Il organise des tests psychotechnique appelés batterie 3^e et rassemble toutes les informations nécessaires aux conseils de classe. En dehors des fiches d'entretien d'aide, des fiches d'orientation, le service dispose d'une panoplie de dépliants, et autres gadgets publicitaires des institutions universitaires collectés lors des journées portes ouvertes auquel il a été amené à participer.

3.3. POPULATION DE L'ÉTUDE

Cette recherche c'est adressée à un groupe de personnes spécifiques : les élèves du sous-cycle d'orientation (loi d'orientation, 1998 : art 17 al 2). Il s'agit des élèves de la classe de 4^{ème} et de 3^{ème} dont l'âge varie entre 14-15ans et 15 -16ans qui performant le mieux à l'école. Mais dans cette étude c'est seulement la classe de 3^{ème} qui nous intéresse. L'objectif de cette

étude est de vérifier si la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co à travers l'animation de la session de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous –cycle d'orientation. Après avoir justifié la population de l'étude, nous donnerons les critères de sélection des sujets.

3.3.1. Justification de la population de l'étude.

La population de cette étude est constituée de deux groupes que sont : les élèves en situation de réussite scolaire du sous-cycle d'orientation et les conseillers d'orientation. Dans un premier temps, les élèves susvisés sont ceux des classes du sous-cycle d'orientation de l'enseignement secondaire (loi d'orientation : art 17 al 2). Il s'agit en effet des classes 3^{ème}. Les élèves de cette classe sont en majorité des adolescents à savoir des sujets dont l'âge varie entre 14-15ans et 15-16 ans.

3.3.2. Critère de sélection des sujets.

Pour obtenir cette population, l'application du principe d'exclusion et d'inclusion a été faite. 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 celle de la population mère sont retenus dans la sélection de l'échantillon. Notre population est constituée de deux groupes à savoir les élèves en situation de réussite scolaire et les conseillers d'orientation.

Pour ce qui est tout d'abord de la population constituée des élèves, ceux –ci devaient remplir les critères suivants :

- être élève au lycée de Biyem-Assi;
- être élève dans le sous –cycle d'orientation c'est à dire être en classe de 3^{ème};
- être un modèle
- Participer à la vie de l'école (être par exemple chef de classe, délégué, membre d'un club dans l'établissement scolaire)
- avoir un parcours scolaire atypique observable au travers d'une motivation dans les apprentissages (l'élève juge utile ou intéressante l'activité pédagogique qui lui est proposée ; se sent capable de faire ce qui lui est demandé dans l'activité et a une certaine part de responsabilité (contrôle) dans son déroulement).

En ce qui concerne les conseillers d'orientation, ceux-ci devaient remplir certains critères afin de faire partie de l'échantillon de l'étude :

- Etre Co de la classe de 3^{ème} ;
- Avoir déjà exercé pendant 5ans au lycée;

- Avoir une ancienneté d'au moins 10ans au service de l'orientation.

Cette deuxième population était constituée 7conseillers d'orientation.

Cette première population était constituée au départ de 12 élèves. Les différentes observations menées au fur et à mesure ont permis de se retrouver avec six élèves en situation de réussite scolaire. Notre étude a été menée pendant six semaines. Le mercredi de 7h30à13h15, le jeudi 7h30-8h20 et le vendredi 10h30-13h15. Pendant la dernière semaine d'observation seulement six cas ont été retenus et de ces six cas seulement quatre ont accepté de participer à notre recherche, les deux autres ayant des problèmes de santé. Mais, cette population a été élargie avec les sessions de focus group discussion.

Les quatre sujets ayant été identifiés au regard des critères de sélection ont eu pour acronymes : Joyce, Grâce, Sandra et Miguel.

- Joyce est une adolescente de 14ans en classe de 3^{ème} au lycée de Biyem-Assi, connaissant un très bon parcours scolaire à travers sa motivation à apprendre (elle est 1^{ère} de sa classe avec 17.54 de moyenne au deuxième trimestre , elle est chef de classe et fait partir des membres du club mathématique ; elle arrive à l' école à l'heure, s'installe , sort son matériel rapidement et précise qu'elle a tout son matériel scolaire, elle essaie de terminer le travail demandé ,pendant les exercices elle est silencieuse et concentré, elle s' applique pour bien faire et bien présenter son travail , fait des efforts pour participer au cours et écouter les autres, lève la main, sait attendre son tour pour prendre la parole, marque correctement ses leçons dans le cahier et de Amande de l' aide à un adulte et n'a pas d'heure d'absence .)
- Grâce, elle est une adolescente de 15ans en classe de 3^{ème} au lycée de Biyem-Assi, connaissant une bonne réussite scolaire à travers sa motivation à apprendre (elle est chef de classe, membre du club journal du lycée, a eu 17,80 de moyenne au deuxième trimestre, elle vient à école avec plaisir et se sent en sécurité à l'école, elle reste attentif en classe et participe aux cours, elle se respecte et respecte ses camarades et les enseignants.)
- Sandra, elle est une adolescente de 14ans en classe de 3^{ème} au lycée de Biyem-Assi, connaissant une bonne réussite scolaire à travers sa motivation à apprendre (elle est première de sa classe avec une moyenne de 16.04 au deuxième trimestre, elle est assidue à école, fait des efforts de participer au cours, est autonome dans son travail, accepte de travailler en groupe, aime aider les autres et respecte ses camarades et les enseignants. Elle fait partir des leaders du club journal et n'enregistre pas d'heure d'absence)

- Miguel, il est un adolescent de 14ans en classe de 3^{ème} au lycée de Biyem-Assi, connaissant une bonne réussite scolaire à travers sa motivation à apprendre (il est chef de classe et est membre du club mathématique ; a une moyenne de 18,75 au deuxième trimestre, il arrive à l'heure à l'école, se met rapidement en rang, quand il a un problème il voit son conseiller d'orientation , il comprend et accepte les remarques des enseignants sur son comportements, est ponctuel en classe et il participe ,il respecte les règles de la vie collective ,il respecte les lieux et le matériel. Il n'a pas d'heure d'absence.) Les données d'identification de cette population ont été récapitulées dans le tableau ci –dessous :

Tableau 3 : Identification de la première population

PARTICIPANTS	SEX	AGE	ETABLISSEMENT	CLASSE	MOYENNE DE L'ELEVE AU DEUXIEME TRIMESTRE	TYPE DE FAMILLE	RANG DANS LA FRATRIE	PARTICIPATION A LA VIE DE L'ECOLE OU DE LA CLASSE
JOYCE	Féminin	14 ans	LB	3 ^{ème}	17,54	Biparentale	1 ^{ère} /2	Chef de classe et membre du club mathématique
Grâce	Féminin	15ans	LB	3 ^{ème}	17.80	Biparentale	4 ^{ème} /4	Chef de classe et membre du club journal
Sandra	Féminin	14ans	LB	3 ^{ème}	16,04	Biparentale	2 ^{ème} /3	Fait partir des leaders du club journal
Miguel	Masculin	14ans	LB	3 ^{ème}	18.75	Biparentale	1 ^{er} /1	Chef de classe et membre du club mathématique

De même, les quatre conseillers d'orientation choisis auront pour acronymes conseiller d'orientation N°01, conseiller d'orientation N°02, Conseiller d'orientation N°03 Conseiller d'orientation N°4 , conseiller d'orientation N°5.

Conseiller d'orientation N°01 est de sexe féminin. Elle a suivi sa formation à l'école Normale supérieure de Yaoundé. Elle est titulaire d'un DIPCO et a 18ans d'ancienneté au service de l'orientation ;

- conseiller d'orientation N°02 est de sexe féminin Elle a suivi sa formation à l'école Normale supérieure de Yaoundé. Elle est titulaire d'un DIPCO et a 13ans ancienneté au service d'orientation ;
- conseiller d'orientation N°03 est de sexe féminin. Elle a suivi sa formation à l'école Normale supérieure de Yaoundé. Elle est titulaire d'un DIPCO et a 12 ans d'ancienneté au service d'orientation.

- conseiller d'orientation N°04 est de sexe masculin. Il a suivi sa formation à l'école Normale supérieure de Yaoundé. Elle est titulaire d'un DIPCO et a 11ans d'ancienneté au service d'orientation.
- Conseiller d'orientation N°5 est de sexe féminin .Elle a suivi sa formation à l' l'école Normale supérieure de Yaoundé. Elle est titulaire d'un DIPCO et a 10ans d'ancienneté au service d'orientation. Les données d'identification de cette population ont été récapitulées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 4: Identification de la deuxième population

Participants	SEXE	Ancienneté au service de l'orientation	Ancienneté au poste	Statut	Nombre de classe suivi (dans le sous-cycle d'observation)	Effectif Total des élèves par Co
Conseiller d'orientation N°1	Féminin	18ans	5ans	Cadre d'appui du service	Deux 3èmes (1et 3)	168
Conseiller d'orientation N°2	Féminin	13ans	5ans	Cadre d'appui du service	Deux 3èmes(2,4)	197
Conseiller d'orientation N°3	Masculin	12ans	6ans	Cadre d'appui du service	Deux 3 ^{èmes} (5,6)	211
Conseiller d'orientation N°4	Féminin	10ans	5ans	Cadre d'appui du service	-Une 3 ^{ème} (7)	98
Conseiller d'orientation N°5	Féminin	11ans	9ans	Cadre d'appui du service	Une 3 ^{ème} (8)	103

3.4- TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON

3.4.1. Justification de la technique d'échantillonnage utilisée

Les techniques d'échantillonnages sont des méthodes précises par lesquelles on procède pour trouver l'échantillon d'une étude donnée. Ce sont des techniques permettant

d'extraire de la population des individus devant faire partie de l'échantillon de l'étude. On distingue plusieurs techniques d'échantillonnage que l'on classe en deux groupes :

- les techniques probabilistes : chaque individu de la population a une probabilité d'appartenir à la population. Le choix du chercheur est donc arbitraire, non orienté, par conséquent les résultats peuvent être généralisés avec un certain degré de certitude.
- les techniques non probabilistes : dans ce cas précis, on ne fait pas intervenir le jeu de probabilité.

La différence entre l'échantillonnage probabiliste et l'échantillonnage non probabiliste tient à une hypothèse de base au sujet de la nature de la population étudiée. Les méthodes d'échantillonnage non probabilistes peuvent être utiles lorsqu'on désire des commentaires descriptifs au sujet des échantillons eux-mêmes.

Pour vaillant (2005, p.87). La définition d'échantillon représentatif diffère selon que le plan d'échantillonnage est probabiliste ou non probabiliste.

- Un plan probabiliste fournit un échantillon représentatif des lors que chaque individu de la population a une probabilité connue et non nulle d'être inclus dans l'échantillon
- Un plan non probabiliste fournit un échantillon représentatif si la structure de l'échantillon pour certaines variables clés est similaire à celle de la population cible.

Dans notre étude, le choix a été fait pour la méthode non probabiliste plus précisément, en l'application de la technique d'échantillonnage raisonné adapté aux études qualitatives (Depelteau, 2003). Ce type d'échantillonnage consiste à sélectionner des sujets présentant les caractéristiques de la population mère de l'étude. Parmi ces sujets, il a été sélectionné des sujets disponibles et disposés à participer à la recherche. Le choix raisonné visait à faire une sélection préalable au sein d'un groupe qui est connu (Grawitz, 1996). En effet, ce mode se fait sur la base d'une ou de plusieurs caractéristiques fixées à l'avance. L'objectif étant de recueillir des renseignements sur les membres de la population ayant ces caractéristiques. Notre échantillon est typique par rapport aux faits observés.

3.4.2. Échantillon d'étude

L'analyse qualitative est intensive en règle générale. L'échantillon de cette étude est constitué de deux groupes : douze élèves en situation de réussite scolaire et sept conseillers d'orientation. Dans la première population il a été extrait un échantillon composé de quatre élèves. Dans la seconde, notre échantillon comporte cinq conseillers d'orientation. Notre

étude a comporté au total neuf (09) sujets pour les entretiens individuels et six (06) « focus group » composés d'une quarantaine d'élève.

3.5- INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES

Dans la méthode qualitative, le chercheur utilise une panoplie d'instruments parmi lesquels figurent les entretiens ou interviews. Pour Labov et Faushel : « l'interview est un speech-événement dans lequel une personne A extrait une information d'une personne B ; information qui était contenue dans la biographie de B ».

Il existe plusieurs types d'interviews ou entrevues à savoir l'interview libre : l'enquêteur s'abstient de poser des questions visant à réorienter l'entretien : l'interview directive : la personne interviewée répond à des questions préparées et planifiées dans un ordre déterminé ; l'interview semi-directive : l'interview prévoit quelques questions à poser en guise de point de repère. Si les histoires de vie visent la reconstitution d'une tranche de vie afin de dégager le sens de certains événements, l'entrevue vise plutôt à obtenir des informations sur les perceptions, les états affectifs, les jugements, les opinions, les représentations des individus, à partir de leur cadre personnel de référence et par rapport à des situations actuelles. Alors que la recherche du sens et de la narration imposent à l'histoire de vie le passage de l'analogique (simultané et continu) au linéaire, l'entrevue libre tente de préserver l'expression des contradictions, des tensions, des conflits, des cahots, ruptures et des circularités qui font partie de l'expérience humaine. Cela impose au chercheur une attitude d'écoute plus que la maîtrise de techniques, une manifestation de réceptivité afin de stimuler l'engagement et l'expression.

3.5.1- Entretien individuel

Le choix de l'entretien individuel se justifie par le fait que l'élève se trouve loin des regards de ses camarades : il a dès lors la liberté d'expression sans éventuelles intimidations ou frustrations. Au regard de telles circonstances, le recueil à toute aisance du discours de l'élève a pu se faire. Par ailleurs, l'élève a été mis en toute confiance afin de lui permettre de s'exprimer avec une ouverture et de là être réceptif à nos questions qui portaient d'abord sur leur perception de l'école, ensuite sur comment ils procédaient pour réussir à l'école, qu'est ce qui était à l'origine de leur motivation à apprendre et enfin sur les déterminants de la qualité de l'animation de la session de formation du Co qui permettaient d'accroître leur motivation à apprendre ?

3.5.1.1- Étape de construction de l'entretien

Lors de la collecte de nos données, nous avons utilisé un guide d'entretien qui sied le mieux dans le type de recherche qualitative ayant pour instrument l'entretien individuel et le focus group discussion. La pré-enquête a consisté à l'identification de nos sujets, à une prise de connaissance avec eux et à un établissement des rendez-vous. Très souvent, les rendez-vous n'étaient pas honorés et nous nous sommes trouvés dans les postures de report des rendez-vous manqués. Cette pré-enquête nous a permis de décider de concert avec le sujet du lieu d'entretien ; des jours d'entretiens ; de la durée des entretiens ; du matériels de recueil des discours.

Qu'il s'agisse des élèves, des conseillers d'orientation, ils ne sont pas parfois prompts à fournir un certain nombre d'informations parce qu'ils ne savent pas l'usage qui sera fait desdites informations qu'ils donneront à l'étudiant chercheur. Il fait ainsi montre de réticence face à la divulgation de certaines informations. Il nous revenait donc de préciser que les données seront strictement anonymes et confidentielles afin que ces derniers puissent être rassurés. Les sujets qui devaient passer nos entretiens devaient avoir les caractéristiques de la population mère de l'étude. Le nombre total de sujet a été de neuf, repartis comme suit : quatre élèves de la classe de 3^{ème} et de cinq conseillers d'orientation.

Nos entretiens ont été menés au sein du lycée de Biyem-Assi au bureau du service d'orientation .Le choix du cadre sus mentionné se justifie par le fait de notre estimation de ce lieu comme un lieu public. Neutre et dépourvu de toute influence quelconque ou d'intimidation.

3.5.1.2- Guide d'entretien

Notre guide d'entretien a été établi dans l'optique de recueillir des données ou des informations de l'interview. Lesdites informations nous ont permis de mieux cerner notre problème, d'examiner les déterminants de la qualité de l'animation de la session de formation du Co qui permettent la motivation à apprendre des élèves en situation de réussite et de vérifier nos hypothèses sur la base de la théorie de Bruner (1983). Pour mener à bien ces entretiens, il était question de partir d'une grande question afin de laisser la latitude aux interviewés de s'imprégner et de s'étendre sur la question dans leurs réponses. Puis, à chaque fois de procéder aux questions de contrôle, de relance de récapitulation ou de reformulation, et aussi, à poser les questions secondaires. Il est à noter qu'avant la phase d'échange proprement dite, il a fallu préciser les paramètres dudit entretien à l'interviewé. Il s'agissait :

- 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 éclairé de l'interviewé sur tous les points qui devaient être abordés. Notre entretien a eu pour support les thèmes et les sous thèmes de notre sujet de recherche qui sont :

Thème1 : La fonction d' enrôlement par le Co

Sous thème1 : Impliquer l'élève dans l'activité .C'est dire, le conseiller d'orientation à travers l'animation de sa session d'information doit mettre l'élève au centre de l'animation à travers l'interaction.

Sous thème 2 : Motiver les apprenants à entrer dans l'activité. C'est-à-dire que le conseiller d'orientation doit encourager les élèves à entrer dans l'animation de sa session de formation en prenant des exemples claires et simples relevant de leur vie quotidienne.

Sous thème 3 : Inciter, solliciter l'attention des apprenants à communiquer, à prendre la parole. Il s'agit pour le conseiller d'orientation de manifester son intérêt par rapport à la session de formation.

Thème 2: La fonction de réduction des degrés de liberté par le Co

Sous thème 1 : Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de parole. C'est-à-dire interroger les élèves afin de les faire parler.

Sous thème 2 : Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange. C'est-à-dire donner des indices à l'élève pouvant élargir son champ de réflexion.

Sous thème 3 : Reformuler ses dires ou les propos des élèves, simplifier. C'est-à-dire circonscrire le sujet dans un champ bien précis pour faciliter sa compréhension chez l'élève.

Thème 3 : La fonction de contrôle de la frustration par le Co

Sous thème1 : Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'une erreur, c'est-à-dire, le conseiller d'orientation doit permettre l'erreur et c'est à partir de cette erreur qu'il pourra corriger l'élève afin que celui-ci puisse apprendre et s'améliorer.

Sous thème 2 : Inciter l'apprenant à se corriger lui-même. C'est à dire reformuler la question posée, de manière simple et précise afin que l'apprenant puisse être recadré sur le sujet traité.

Sous thème 3 : Ne pas couper la parole à un élève pour le corriger : contre étayage. C'est à dire laisser l'élève s'exprimer sans lui couper la parole et le corriger après.

3.5.1.3. Cadre de l'entretien individuel

Le cadre de l'entretien renvoie au lieu de déroulement de l'entretien. Des modalités de collecte des données des interviewés. Les débuts de ces entretiens étaient toujours marqués par la présentation de formulaire consentement (confère annexes) à l'interviewé afin de pouvoir matérialiser leur adhésion au dit entretien tout en précisant que les données seront strictement anonymes et confidentiel. Pour mener à bien nos entretiens, il était indispensable que ce cadre d'entretien soit doté des commodités infrastructurelles telles que les chaises (celle de l'étudiant chercheur et celle de l'interviewé), une table, du papier et d'un stylo à bille pour relever les éléments du discours de l'interviewé. Pendant l'interview, les participants ne pouvaient utiliser leur téléphone considéré comme élément perturbateur de l'entretien. Cette interdiction se justifie par le fait que l'usage du téléphone par les participants était susceptible de biaiser les données, de fournir des informations erronées ou de donner avec désinvolture des renseignements d'une crédibilité douteuse étant donné que l'interviewé a été perturbé lors de l'entretien et de là s'est désintéressé au dit entretien. Ces entretiens avaient une durée maximum de 25 minutes.

Lors de ces entretiens, il a été utilisé comme outil scientifique d'enregistrement des discours un dictaphone. Le choix de cet outil s'explique par le fait qu'il était nécessaire de capturer avec fidélité et intégralité les discours des interviewés. Nos entretiens ont été menés au lycée de Biyem-Assi respectivement au bureau du service de l'orientation. Le choix du cadre sus mentionné se justifie par le fait qu'il a été estimé que ce lieu est un lieu public, neutre et dépourvu de toute influence d'intimidation. Seul l'étudiant chercheur avait une marge de manœuvre sur les consultants. Il est à noter que le bureau de service de l'orientation est réputé comme propice pour les élèves, car c'est dans ledit bureau qu'ils viennent exposer ou soumettre sans crainte leurs difficultés.

3.5.1.4. Déroulement de l'entretien individuel

Les entretiens ont eu lieu au lycée de Biyem-Assi durant les mois d'Avril et début Mai 2016. Ces entretiens se sont déroulés en deux phases : une phase pédagogique et une phase définitive :

- La phase pédagogique a consisté à identifier les sujets, à prendre connaissance avec eux, à prendre des rendez-vous, à définir le lieu des entretiens.
- La phase définitive a permis d'enregistrer les discours grâce à l'usage d'un dictaphone d'une part et à relever les éléments non verbaux du discours par prise des notes.

La phase pédagogique s'est déroulée du 4 avril au 18 avril 2016 .Elle a consisté à la présentation générale de notre thème. Cette phase semble avoir pris un temps considérable parce que les rendez –vous n'étaient pas Ce souvent honorés. En ce qui concerne la phase définitive, elle s'est déroulée du 19 Avril au 2 Mais 2016, elle a consisté à l'enregistrement des informations et à la prise des notes des éléments non verbaux. Ce faisant, il a été question de relever les faits saillants sur la question objet de nos entretiens qui ont permis de prouver nos assertion c'est à dire nos hypothèses et modalités. Les entretiens avec les élèves se sont déroulés pendant les heures de pause. Le dernier jour des entretiens avec les différents sujets a essentiellement consisté à confronter les propos des deux premiers entretiens pour avoir des compléments d'informations. Il ne semble pas superflu de rappeler que le recueil des informations s'est fait à travers un dictaphone dont l'usage a dûment été approuvé par les interviewés : D' où la signature du formulaire de consentement éclairé.

3.5.2. Focus group discussion

Le « focus group discussion » ou groupe de parole est un entretien collectif permettant de collecter l'avis de plusieurs individus en un laps de temps. L'usage du focus group discussion s'est révélé être d'une importance capitale dans la mesure où il a permis de recueillir des informations complémentaires sur les déterminants de la qualité de l'animation de la session de formation du Co qui accroissent la motivation à apprendre des élèves en situation de réussite scolaire. En plus de celles qui ont été confiées par nos sujets. De là, des informations qui semblaient avoir échappé aux sujets pendant nos entretiens individuel avaient pu être obtenu. Le « focus group » constitue une véritable dynamique contrairement aux entretiens individuels. Ici, les propos des élèves se complètent c'est à dire que certains élèves apportent des informations complémentaires qui ont été omis d'être soulignées par d'autre élèves. Le focus group discussion a regroupé huit élèves et a permis aux élèves qui semblaient être timide de s'exprimer librement sans crainte et sans risque des représailles. En tant que technique simple de collecte des données , le focus group discussion nous a permis de connaître les opinions divergentes des élèves quant à leurs motivations à apprendre au sein de cet environnement qui leur est nouveau car ils se trouvent dans une phase de transition scolaire :le passage de l' école primaire pour l' établissement secondaire. Afin d' obtenir des données crédibles, il a été jugé qu' il était convenable de passer les « focus group discussion » dans six salle de classe à raison d' un « focus group discussion » par salle de classe avec un group d' élèves pendant 30à 45 minutes par séance de « focus group ».

3.5.2.1. Cadre du focus group

Les « focus group discussion » se sont déroulés dans un coin de la cour de récréation de l'établissement. Ils se sont passés généralement durant des heures de permanence après avoir obtenu l'autorisation des responsables en charge. Cette autorisation est nécessaire car il est strictement interdit aux élèves d'être groupés dans la cour de récréation sans aucune explication. Le choix d'un espace de la cour de récréation s'explique du fait qu'il a été souhaité qu'il y ait du sérieux lors de nos entretiens collectifs, que cet entretien puisse être loin des agitations, des bruits, des distractions, des perturbations des élèves n'ayant pas été retenus pour la circonstance. Il est à noter que les « focus group discussion » n'ont concerné que les élèves des classes de 3^{ème} du lycée de Biyem-Assi. Les « focus group discussion » dont la durée était de 30 à 45 minutes étaient constitués de huit élèves par groupe qui ont pour formalités rempli le formulaire de consentement au début de chaque session. L'espace aménagé pour les « focus group discussion » était un cadre neutre pour les élèves afin que ceux-ci ne se sentent pas crispés et frustrés, intimidés. De là, ils ont pu s'exprimer en toute liberté. Ledit cadre était constitué des tables bancs afin de permettre aux participants de pouvoir avoir une place assise pour la circonstance.

Tableau 5 : tableau du focus group discussion

Groupe	Niveau d'étude (classe)	Filles	Garçons	Nombre de session
Groupe1	3 ^{ème}	4	4	01
Groupe2	3 ^{ème}	4	4	01
Groupe3	3 ^{ème}	4	4	01
Groupe4	3 ^{ème}	4	4	01
Groupe5	3 ^{ème}	4	4	01
Groupe6	3 ^{ème}	4	4	01
Total	06 classes	24	24	06

3.5.2.2. Déroulement du focus group discussion

Après avoir obtenu l'autorisation des responsables de l'établissement, il a été consacré la première session de focus group discussion à la définition d'un calendrier des

différentes sessions et ainsi que leur nombre. D'entrée de jeu, notre présentation devant les élèves a été faite avant de préciser clairement nos objectifs, de définir nos heures de rencontre sur la base de leur emploi du temps scolaire (ceci dans le but d'identifier leurs heures de permanence qui convenaient à tous parce que ce sont lesdites heures qui ont été exploitées) et la durée de chaque session du focus group discussion. Dans l'optique de marquer leur adhésion, les élèves ont dû signer un formulaire de consentement.

Le deuxième focus group discussion a consisté à recueillir des informations relatives au thème de notre étude en donnant la parole au différent intervenant. Avant de leur donner la parole, il a fallu s'accorder sur la conduite à tenir à savoir qu'une seule personne devait parler ceci afin d'éviter de prise de parole spontanée, de désordre, d'interruption du discours d'un participant ; pas d'utilisation de téléphone portables ; pas de bavardage ou autre attitude susceptible de perturber la session ; le respect du point de vue de chaque participant. Toutes ces dispositions ont été prises dans le but de recueillir des informations fiables, crédibles, fluides et bien articulées.

Le troisième focus group discussion a eu pour utilité d'évoquer des aspects qui n'ont pas été abordés avec les autres groupes afin de susciter l'émergence de points de vue différents. Explicites, susceptibles de permettre de relever des contradictions et de permettre de mieux étayer nos hypothèses et nos indicateurs tout au long du focus group discussion, il a été abordé les thèmes sus mentionnés.

3.6. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES

Au cours de notre analyse, il a semblé important de préciser que les données recueillies auprès des interviews n'ont pas toutes été exploitées ; l'accent a été mis uniquement sur les faits saillants des discours ainsi qu'aux 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. Il est à rappeler qu'une recherche qualitative ne dispose pas d'outils statistiques contrairement à une recherche quantitative. Alors, il a été fait montre de rigueur dans l'analyse des données. A cet effet, le recours à « *l'analyse de contenu* ». L'analyse de contenu est une méthode de traitement des données recueillies lors d'une recherche de type qualitatif comme la nôtre. Blanchet et Gontran (1992) ont distingué plusieurs types d'analyse de contenu selon leur degré de formation. Il a été choisi parmi ces types d'analyses de contenu « *l'analyse de contenu thématique* ». Ce choix a été fait parce qu'il épousait nos objectifs. L'analyse de contenu thématique découpe transversalement l'ensemble des entretiens et recherche une

sorte de cohérence thématique. Pour ce faire, il a été impérieux de construire une grille d'analyse des données qui ont été présentées dans le tableau ci –après.

Tableau 6 : Grille d'Analyse des Données

Centre d'intérêt	Modalités	Code	Indicateurs	Code	Observation			
					(0)	(+)	(-)	(±)
Premier centre d'intérêt	L'enrôlement	A	Impliquer l'élève dans l'activité	A				
			Motiver l'apprenant à entrée dans l'activité	B				
			Inciter, sollicité l'attention de des apprenants à communiquer et à prendre la parole	C				
Deuxième centre d'intérêt	La réduction des degrés de liberté	B	Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de parole	A				
			Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange	B				
			Reformuler ses dires ou les propos des élèves, simplifier	C				
Troisième centre d'intérêt	Le contrôle de la frustration	C	Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'erreur	A				
			Inciter l'apprenant à se corriger lui-même	B				
			Ne pas couper la parole à un élève pour le corriger : contre étayage	C				

Légende :

0 : absence

+ : présence

- : contraire de ce que révèle les variables

± : confusion

Les indicateurs du tableau No 5 ont été codifiées pour besoin d'analyse. Ces modalités ont été obtenues des entretiens individuels et des focus groups discussion. Ainsi, la modalité « 0 » revient à dire que le fait est absent, la modalité « + » signifie que le fait sont présents, la modalité « - » veut dire que le fait est le fait est faible, la modalité « ± » revient à dire qu' il y a doute.

3.7. TECHNIQUE DE DÉPOUILLEMENT DES DONNÉES

Dans une recherche de type qualitatif, l'analyse ne saurait être faite soit sur la base de simples étapes. Tout d'abord, la première étape consiste au recueil des données qui transcription des interviews. Cette transcription est suivie par la sélection de certains éléments des discours sur la base des faits saillants et des préoccupations dominantes enfin de retenir ceux qui seront exploités. Ainsi, ce sont les éléments des discours sélectionnés qui seront analysés et présentés dans nos résultats. En suite, la deuxième étape consiste non seulement à sélectionner certains éléments des discours mais en outre de définir les codes qui seront affectés auxdits éléments des discours. Enfin, la troisième étape quant à elle consiste à traiter les données dans l'optique de confirmer ou de d'infirmer nos hypothèses de départ. Notre procédure de dépouillement a donc consisté à respecter les trois étapes sus visées.

3.7.1. Transcription des interviews

La transcription de nos interviews a été faite à la main c'est à dire qu'il a été fidèlement noté chaque mot des consultants sur du papier sans rien y changer. Seulement, il n'a pas été noté des discours ayant trait aux intrigues ou aux plaisanteries. Car, puisque les interviews duraient en moyenne 30 minutes, il fallait bien de temps en temps briser la glace c'est à dire que des pauses étaient de temps en temps prises pour permettre aux interviewés de récupérer et d'être davantage inspirés.

3.7.2. Codage des données

Selon Berg (2003) le codage explore ligne, mot par mot les textes des interviews ou d'observations. Lorsque ces textes ne seront pas vraiment consistants, il leur sera attribué le code «0 » c'est-à-dire que les faits seront absents. S'ils sont relativement présent, il leur sera attribué le code « + ». Si les récurrences de ces textes d'interviews s'avèrent être présent sans toute fois être ce qu'est exactement rechercher par l'enquêteur, il leur sera attribué le code « -

». Et enfin si les textes d'observation ont une récurrence de doute, il leur sera attribué le code «± ».

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Le chapitre précédent a permis de collecter les données de l'enquête. Il sera question dans Ce chapitre de présenter et d'analyser les résultats. L'objectif ici est celui de confirmer, d'infirmer ou de nuancer les résultats empiriques par rapport à la théorie. Alors la présentation des résultats et la vérification des hypothèses de recherche feront l'objet de ce chapitre.

4.1. PORTRAIT DES PARTICIPANTS

4.1.1. Présentation du cas 1

- **donnée idiographique :**

Nom : Joyce

Sexe : Féminin

Age : 14 ans Rang dans la fratrie : 1ère enfant d'une fratrie de deux dont elle est l'unique fille.

Type de famille : famille biparentale, les deux parents sont vivants.

- **données relatives à l'école :** Elle est élève en classe de 3^{ème}, non-redoublante dont les performances scolaires sont très bonnes (15.20/20, 15,80/20,16/20 ,17.54/20 respectivement obtenues à la première séquence, à la deuxième séquence, à la troisième séquence et à la quatrième séquence) et pas heures d'absence.
- **données relatives à la famille :** famille biparentale, 1ère enfant sur deux. Dont elle est l'unique fille. Ses deux parents l'assistent beaucoup dans ses études. Ils se rassurent qu'elle a tous les documents scolaires dont elle a besoin. Lui offre un climat d'apprentissage favorable. Son passe temps favori est l'étude.
- **commentaire :** Joyce est domiciliée à Yaoundé chez ses parents. Elle est une adolescente âgée de 14 ans .Elle participe activement à la vie de la classe et de l'école. En effet, Joyce est le chef de classe et est membre du club mathématique au lycée. Elle s'entend avec tous ses camarades de classes et les enseignants. Rencontre sa conseillère d'orientation à chaque fois qu'elle rencontre une difficulté dans l'apprentissage. Elle aime faire le défi à propos de l'école avec ses amies pour voir

qui d'eux sera le meilleur dans toutes les matières et elle fini toujours par occuper la première place avec de très bonnes performances scolaires.

4.1.2. Présentation du cas 2

- **données idiographiques**

Nom : Grâce

Sexe : Féminin.

Age : 15ans

Rang dans la fratrie : Benjamine d'une fratrie de quatre dont elle est la troisième fille.

Type de famille : famille biparentale

- **données relatives à l'école** : Elle est élève en classe de 3^{ème}, non redoublante dont les performances scolaires sont régulièrement bonnes (14.30/20, 15.35 /20, 16,50/20 et 17.80 /20 respectivement obtenues à la première séquence, à la deuxième séquence, à la troisième séquence et à la quatrième séquence) et pas heures d'absences.
- **données relatives à la famille** : issue d'une famille biparentale, elle est la benjamine d'une fratrie de quatre dont elle est la troisième fille. Le climat familial est sécurisant pour elle, car lorsqu'elle rentre de l'école, sa maman lui offre une accueil chaleureuse, vite elle lui sert à manger et après s'être reposé, elle l'aide à réviser ses leçons de la journée et à faire ses devoirs. Le soir, lorsque son papa rentre du travail, il se rassure si la journée c'est bien passé pour elle et ses sœurs et frère. Il a mis à leur disposition un répétiteur pour leurs suivre dans toutes les matières. Mais cela n'empêche que lui-même l'explique les mathématiques lorsqu' elle est coincé. Il l'encourage beaucoup, car il voit en elle une grande capacité de réussir dans les apprentissages.
- **commentaire** : Grâce est domiciliée Yaoundé où elle y vit avec son père et sa mère. Elle est une préadolescente âgée de 15 ans. Grâce participe à la vie active de l'école et de sa classe. Ainsi, elle fait partir du club journal du lycée et est un chef de classe très dynamique car essaye de comprendre les difficultés de ses camarades et a une bonne relation avec eux. Elle consulte sa conseillère 4j/5 pour lui fait par de ses difficultés et profiter des conseils de cette dernière.

4.1.3. Présentation du cas 3

- **données idiographiques**

Nom : Sandra

Sexe : Féminin ;

Age : 14 ans

Rang dans la fratrie : deuxième née d'une fratrie de trois dont elle est l'unique fille ;

Type de famille : famille biparentale.

- **données relatives à l'école** : Elle est élève en classe de 3^{ème}, non redoublante dont les performances scolaires sont régulièrement bonnes (13/20, 15,35 /20, 15,50/20 et 16,04 /20 respectivement obtenues à la première séquence, à la deuxième séquence, à la troisième séquence et à la quatrième séquence) et pas heures d'absences.

- **données relatives à la famille** : issue d'une famille biparentale, elle est la cadette d'une fratrie de trois dont elle est l'unique fille. Ses parents accordent une place très importante à l'école et exigent d'elle le meilleur possible.

- **commentaire**: Sandra est domiciliée à Yaoundé où elle y vit avec son père et sa mère qui lui apporte beaucoup d'amour, d'affection et veille à ce qu'elle ne manque de rien. A l'école, elle a une bonne relation avec ses camarades de classe et aime bien partager ses connaissances avec eux. En effet, Sandra fait partie des leaders du club journal, elle est la meilleure élève de sa classe. Elle aime bien consulter son conseiller d'orientation pour discuter et bénéficier de ses conseils et orientations. La plupart des enseignants l'aime bien car elle est toujours en tête du classement avec de très bonnes performances en toutes les matières.

4.1.4. Présentation du cas 4

- **données idiographiques**

Nom : Miguel

Sexe : Masculin ;

Age : 14ans

Rang dans la fratrie : Unique enfant ;

Type de famille : famille biparentale.

- **données relatives à l'école** : Il est élève en classe de 3^{ème}, non redoublant dont les performances scolaires sont régulièrement bonnes (17,20/20, 17,40 /20, 18,/20 et18,75 /20 respectivement obtenues à la première séquence, à la deuxième séquence, à la troisième séquence et à la quatrième séquence) et pas heures d'absences.
- **données relatives à la famille** : issue d'une famille biparentale, il est enfant unique. des parents ont des exigences scolaires élevées, mais réalistes, pour ceux-ci, Miguel doit toujours sortir premier de sa classe. Pour cela il lui donne tout le soutien et la chaleur possible, ont une grande confiance en ses capacités de réussir, déjà qu'ils représentent eux –même pour leur enfant des modèles d'apprentissage car sa maman est enseignante et son papa professeur d'université.
- **commentaire** : Miguel est domicilié à Yaoundé où il y vit avec son père et sa mère. A l'école, il a une bonne relation avec ses camarades et avec ses enseignants. Miguel est le meilleur élève de tout le lycée avec de très bonnes performances scolaires. Il est un leader du club mathématique. A cet effet, il organise des challenges en mathématique avec ses amies qui s'en sortent aussi bien à l'école. Il consulte sa conseillère d'orientation continuellement et lui pose ses problèmes, discute avec elle et tire des intérêts à venir de ses conseils et orientations.

4.2- PRÉSENTATION THÉMATIQUES DES RÉSULTATS

Ce travail porte sur trois dimensions dont l'analyse permet d'observer des différentes perspectives ou logiques de construction de l'identité chez les cas.

**Tableau 7: Arbre thématique de la fonction d'enrôlement par le Co à travers
l'animation de la session d'information**

Thème	Sous-thème	Verbatim
La fonction d'Enrôlement Par le Co	Impliquer l'élève dans L'activité	<p>« Oui, j'aime bien la manière donc notre conseillère d'orientation anime sa session de formation, elle m'amène à participer en me posant des questions après avoir donné l'objectif pédagogique de la séance d'information, elle prend des exemples en m'encourageant à prendre la parole. Par exemple elle me demande : <i>Quel sont les différents secteurs d'employabilités que vous connaissez ?</i> » Lorsque j'exite à les donner elle cite un exemple et me motive à citer d'autres secteurs que je connais. »(Joyce)</p>
	Motiver les apprenants à entrer dans l'activité	<p>« Oui, notre conseillère d'orientation nous donnent beaucoup de travail à faire lorsqu'elle anime sa session d'information, elle nous demande de réfléchir en cinq minute sur ce qu'on entend par secteur public, parapublique, privé et informel en précisant de donner les moyens d'accès à ses différents secteurs d'employabilité au Cameroun. Après ces 5minutes elle nous passe la parole, alors je lève le doigt pour répondre aux questions posées. »(Miguel)</p> <p>« Oui, notre conseillère d'orientation en classe anime bien ses sessions de formation, elle m'implique dans l'animation de la session de formation en m'envoyant au tableau écrit les différents secteurs d'employabilité qu'elle a énumérée pour vérifier si j'ai retenu ce qu'elle a dit. »(Grâce)</p> <p>« A la fin de chaque session de formation, notre conseillère d'orientation nous donne annonce la session de formation qu'elle animera la prochaine fois en nous demandant d'aller faire des recherches là déçu et à le jour de la prochaine rencontre arrive, elle nous demande de présenter ce que nous avons pu trouver sur le thème à animer. C'est là où je lève la main pour répondre à la question, car je fais toujours la recherche sur les notions dont la Co nous demande de chercher. »(Un élève du focus group1)</p>
	Inciter/ sollicité l'attention des apprenants à communiquer, à prendre la parole	<p>«Madame, notre conseiller d'orientation nous incite à prendre la parole en demandant à chaque rangé de réfléchir sur les différents mutations du monde du travail et donner chacun des exemples de mutation qui influence le monde du travail. Quand le tour de ma rangé arrive, je lève le doigt pour prendre la parole et répons à la question posée en donnant des exemples. Tels que les mutations technologique, démographique, climatique économique et politique. » (Sandra)</p> <p>« pour faire participer l'élève à la session de formation, je envois au tableau, je lui prête une oreille attentive car c'est une méthode de motivation pouvant permettre à l'élève de s'intéresser à la</p>

séance d'information dispensée. Ce qui fait qu'une fois à la maison, l'élève sera motivé à lire et réviser ses leçons étant donné qu'il saura qu'à la prochaine séance d'information, le conseiller d'orientation l'interrogera. Afin de captiver l'attention de l'élève, il m'arrive aussi parfois de dispenser ma séance d'information avec des supports papier tels que des planches, des croquis, des images etc. De là, au travers de la mémoire visuelle, l'élève portera une attention particulière à la session de formation animer. (le conseiller d'orientation n°1)

Il ressort des données recueillies auprès de Joyce les résultats suivant : elle aime la manière donc le conseiller d'orientation anime sa session de formation car elle l'implique dans l'animation en l'interrogeant et en encourageant à prendre la parole. Elle se sent vraiment impliquer dans la tâche ce qui lui permet de dire ce qu'elle entend par secteurs public, parapublic, privé et informel. Ainsi, Grâce pense pour sa part que sa conseillère d'orientation a le souci d'impliquer les élèves dans la tâche. De même, un élève du focus group 4 affirme que *pendant sa session de formation, leur conseillère d'orientation demande de citer les différents métiers qu'ils connaissent et c'est à partir de là que chacun lève le doigt pour pouvoir citer un métier de son choix.*

Il est certes vrai que la fonction d'enrôler élève c'est l'impliquer dans l'activité. Il s'agit pour le conseiller d'orientation dans la session de formation N°401 qui parle des réalités du monde du travail de définir les concepts de l'emploi, de travail, de métier et de chômage. De présenter les différents secteurs d'employabilité au Cameroun (les métiers et groupes de métiers) et montrer aux élèves que le monde du travail est mouvementé par des mutations d'ordre technologique, démographique, climatique, économique, politique etc. Tout en motivant l'apprenant à participer, à l'encourageant à prendre la parole et à communiquer. Quels est la stratégie utilisée par le Co pour faciliter à apprenant la compréhension de cette session de formation et les devoirs qu'il lui donne ?

Tableau 8 : Arbre thématique de la fonction de réduction des degrés de liberté par le Co.

Thème	Sous-thème	Verbatim
La fonction de la réduction Des degrés de Liberté par le Co	Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de parole.	<p>« Le Co lorsqu'il nous pose une question, il nous précise dans quel domaine on doit chercher. Par exemple lors de la session de formation sur les réalités du monde du travail, il nous a demandé de chercher les métiers ou les professions du secteur public précisément dans le domaine de la médecine. Alors comme j'avais déjà fais les recherches là dessus, j'ai cité certains de ses métier qui sont : médecin généraliste, médecin spécialiste, aide soignant et chirurgien dentiste. »(Joyce)</p> <p>« Notre conseillère d'orientation, après avoir présenté les réalités du monde du travail, a divisé la classe en huit groupes d'exposés et a donné à chaque groupe des éléments à chercher. Par exemple à mon groupe dont je suis le chef, elle a demandé de chercher uniquement les mutations d'ordre technologie qui influence le marché de l'emploi »(Grâce)</p>
	Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange	<p>« Après avoir bien expliqué ce que c'est le secteur public, parapublic, privé et informel, le conseiller d'orientation nous a demandé de donner deux entreprises de chacun de ses secteurs. Pour nous faciliter la compréhension de ce qu'elle disait, elle a cité par exemple comme entreprise du secteur parapublic la Société National d'Investissement (SNI) alors j'ai très vite compris ce qu'elle demandait et j'ai cité d'autre comme la CRTV, SODECOTON, SONARA, CNPS, CDE etc. »(Sandra)</p> <p>« Notre conseillère d'orientation simplifie toujours la recommandation qu'elle nous donne. Elle fait l'effort de bien clarifier les consignes qu'elle nous donne. Par exemple elle ma demander de lui parler du secteur privé et de donner un exemple d'entreprise de ce secteur. Comme j'avais fais déjà fait les recherches sur le net à propos de ces secteurs, j'ai expliqué que le secteur privé dans l'économie national est représenté par les entreprises qui obéissent à des règles syndicales. Et que le secteur privé au Cameroun est un impératif de notre temps, car dans ce secteur d'employabilité, les emplois sont foisonnants du fait de la réduction dramatique des emplois dans la fonction publique, du chômage et du sous –emploi des diplômés. Comme</p>

exemple de ce secteur, j'ai cité la chaîne de télévision canal 2 international. »(Miguel)

Reformuler ses
dires ou les
propos des
élèves,
simplifier.

« Mon conseiller d'orientation en classe, préfère souvent mettre un thème au tableau et divisé la classe en groupe où chaque groupe après cinq minutes de réflexion devra donner son avis par rapport au thème du débat. A travers cette méthode, chaque élève fait l'effort de réfléchir sur le sujet, de peur de ne rien dire lors de l'interrogation de son groupe. Je me sens à l'aise en classe, car notre conseiller d'orientation a le souci de faire participer tout le monde, elle ne monopolise pas la parole, reformule ses dires, elle simplifie, demande la précision, des explications plus approfondies. Grâce à elle je m'applique bien dans mes études et fais tout pour avoir de bonnes notes en classe. » (Un élève du focus group5)

« Mon souci dans l'animation de ma session de formation est de garantir un cadre pour rassurer et pour s'exprimer. De Proposer des situations d'apprentissage avec un « décalage optimal », adaptées aux ressources des apprenants. D'avoir des objectifs clairs et des consignes adaptées et comprises par les élèves. Avoir des critères de réussite clairs et concrets (auto-évaluation de l'élève). De donner du temps aux élèves pour apprendre et devenir compétent ; Valoriser les progrès et les efforts consentis (Feed-back) Impliquer l'élève dans les apprentissages (projets, contrats, évaluation formatrice...) J'aide l'élève à identifier ses stratégies d'apprentissage à travers l'initiation aux techniques de méthodes d'apprentissages. » (la conseillère d'orientation N°4)

Les données recueillies auprès des différents participants donnent les résultats suivants : Joyce, Grâce, Sandra, Miguel et même un élève du focus group5 ont tous les idées qui vont dans le même sens car selon eux le Co simplifie les tâches qu'il leur donne. Aussi, un élève du focus group 2 pense que *« son conseiller d'orientation simplifie l'objectif général en sous-objectif à atteindre. Par exemple il spécifie les tâches qu'il nous propose .citez uniquement les professions du domaine professionnel des forces armées »*. De ce constat, le conseiller d'orientation amène l'élève à participer à l'animation de la session de formation en circonscrivant ses questions dans un champ bien précis enfin que ceux-ci ne s'égarer pas

Des objectifs poursuivis. Partant de ce fait, les données recueillies auprès de la conseillère d'orientation n°3 confirment ce qui dit les autres, elle déclare que *« lorsqu'elle présente la*

session de formation, elle se contente de poser les questions sur un secteur d'employabilité précis et non de généraliser pour éviter d'embrouiller les élèves et cela leurs permet de vite retenir et de comprendre facilement le domaine dans lequel ils doivent faire les recherches »

A cet effet, Que dire de la fonction de contrôle de frustration par le Co à travers l'animation de la session d'information ?

Tableau 9 : Arbre thématique de la fonction de contrôle de la frustration par le Co

Thème	Sous-thème	Verbatim
La fonction de contrôle de la frustration par le Co	Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'une erreur.	<p><i>« Non, elle ne me frustre pas, elle ne me traite pas d' hors sujet au contraire, elle essaie de reformuler la question posée enfin que je puisse mieux comprendre de quoi il s'agit. Elle me fait comprendre que l'erreur est humaine, m'encourage à beaucoup plus poser des questions et participer à la session de formation de manière plus active. » (Joyce)</i></p> <p><i>« Je n'ai pas vraiment de problème en classe pour m'exprimer, car notre conseiller d'orientation à chacune de ses sessions de formation m'interroger, alors, si je fais une erreur, elle ne se fâche pas mais essaie de m'orienter vers la bonne réponse et elle fait pareille pour tous la classe. »(Grâce)</i></p>
	Inciter l'apprenant à se corriger lui-même	<p><i>« Non, notre conseiller d'orientation ne me frustre pas du tout .Par exemple j'ai confondu la définition de secteur parapublic et secteur privé, mais elle n'a pas mal pris cela, au contraire elle m'a bien expliqué la différence entre les deux cela m'a permis de maîtriser cette différence»(Sandra)</i></p> <p><i>« Lorsque je fais une erreur, la conseillère d'orientation ne se fâche pas mais m'explique gentiment que l'erreur est humaine et puni ceux qui se moquent de moi. Aussi, elle me ramène sur la bonne voix. elle procède aussi, en me donnant des indices qui permettront à ce que je me retrouve. »(Miguel)</i></p> <p><i>« Moi, je ne suis jamais frustré par ma conseillère d'orientation, car elle nous dit toujours que c'est en osant qu'on fini par mieux connaître et apprendre. Elle nous encourage dont à prendre la parole et nous corrige dans nos erreurs enfin que nous puissions nous améliorer et être plus meilleure à l'école. »(Un élève du focus group4)</i></p>

« Généralement dans mes salles de classes, je laisse beaucoup les élèves s'exprimer en posant des questions et en donnant leur point de vue par rapport à un thème précis. Certains élèves se retrouvent parfois hors sujet ou font des fautes dans la manière de s'exprimer. Mon rôle ici n'est pas couper la parole à l'élève en le frustrant mais de l'aider à considérer son erreur comme une information source de régulation et de progrès dans les apprentissages et pas seulement comme un écart à la norme. Je profite de cette situation pour l'amener à avoir une vision positive de l'erreur avec une prise de responsabilité pour corriger et réguler. »(Le conseiller d'orientation N°3)

Il ressort des données recueillies sur le terrain que le conseiller d'orientation contrôle la frustration c'est pour cela que la déclaration du conseiller d'orientation n°5 vient confirmer ceux des élèves :

« Je procède en cas d'erreur de la part d'un élève à la reformulation des questions enfin qu'il puisse bien cerner de quoi il s'agit. Si un autre le fait aussi une erreur, je garde le calme, j'accepte d'abord d'emblé ce qu'il a dit et de manière subtil, je le reprends en corrige son erreur. Cela évite la frustration. si ses camarades se moque de lui, alors je félicite sa prise de parole, sa liberté, sa volonté à participer et sa volonté de sortir de l'ignorance. »

Comment le conseiller d'orientation à travers la pertinence de certaines fonctions de l'étayage permet l'optimisation du parcours scolaire chez l'adolescent ?

Tableau 10 : Arbre thématique de la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation

Thème	Sous-thème	Verbatim
La motivation Apprendre des élèves du sous –cycle d'orientation	La perception de la Valeur de l'activité	<p>« La manière dont notre conseillère d'orientation anime sa session d'information m'intéresse car elle nous implique dans l'animation de cette session d'information. En répondant en participant à la session de formation, cela me permet de d'acquérir de nouvelles connaissances et là je constate que certaines questions que je posais à propos du secteur de l'employabilité est vite compris et résolu travers la session de formation présenté sur la réalité du monde du travail, j'ai pu découvrir ce que c'est qu'un secteur d'emploi et j'ai décidé de travailler dur à l'école pour pouvoir avoir le niveau requis pour décrocher un emploi au secteur parapublic car avoir accès à ce secteur n'est pas chose aisé. »(Joyce)</p> <p>« Grâce la présentation de la session de formation sur les réalités du monde du travail, j'ai pu acquérir de nouvelles connaissances sur les différents secteurs public, parapublique, privé et informel. J'ai pu identifier les professions existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors j'ai retenu que l'accès au secteur public se fait par concours. Comme mon rêve de devenir Avocat, j'ai décidé de travailler encore plus dur pour pouvoir réussir au concours de l'ENAM après l'obtention de ma licence en droit à l'université. »(Grâce)</p>
	La perception de la compétence	<p>« Les soucis de notre conseiller d'orientation de nous impliquer dans l'animation de sa session de formation, de simplifier les questions enfin que nous puissions bien comprendre ce qu'il nous demande de faire et sa manière de réagit m'encourage beaucoup à participer à ses sessions de formation, et à aller au bureau de l'orientation pour plus d'information sur le secteur d'employabilité dans lequel j'aimerais exercer dans l'avenir. » (Sandra)</p> <p>« A partir de la présentation des réalités du monde du travail, j'ai été éclaircir sur les différents secteurs d'employabilité et j'ai pu fais la distinction de ses différents secteurs, identifier les métiers existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors ma préoccupation était de savoir si je pouvais ouvrir ma propre entreprise, alors je suis allé rencontrer notre Co et elle m'a bien expliqué que je pouvais le faire mais qu'il fallait un certain nombre de donnée préalables à la création d'un emploi. Ainsi, je sais comment m'auto-employé et je travaille de manière plus acharner pour avoir les caractéristiques requises pour créer une entreprise. »(Miguel)</p>

La perception de la contrôlabilité

«Je suis sortir de l'animation de la session de formation de notre conseillère d'orientation avec une précision sur la métier que j'aimerai exercer dans l'avenir qui est la profession de Médecin spécialiste, alors je travaille beaucoup plus en science et en mathématique et physique et chimie car j'aimerai réussir au concours du CUSS pour pouvoir atteindre mon objectif . »(Un élève du focus group 6)

« Mon souci est d'aider les élèves à découvrir la signification et l'importance des tâches scolaires dans le processus global de la formation et de l'apprentissage. Prendre en compte l'intérêt personnel de l'élève. Il m'arrive parfois de varier les activités et leur traitement (sources de plaisir divers : ludique, défoulement, progrès, réussite, maîtrise, convivialité, être ensemble. Par exemple j'organise parfois : des épreuves, défis, rencontre pour permettre à mes élèves de se défouler et de s'épanouir. Je valorise la motivation intrinsèque au détriment de la motivation extrinsèque. Je pense également qu'il faut permettre à l'élève de s'autodéterminé dans les activités d'apprentissage (besoin de liberté) en offrant des choix aux élèves (sur les objectifs, les stratégies...), en mettant l'élève en projet et lui proposer des tâches motivantes. » (La conseillère d'orientation N°5)

Les verbatim des élèves révèlent que l'animation de la session d'information par le Co sur la présentation des réalités du monde du travail leur a permis d'identifier les professions existantes , maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure et de faire un choix de profession dont –ils devront redoubler d'efforts pour atteindre leur objectif.

TABLEAU 11 : Synthèse des résultats :

THEME	FAITS SAILLANTS	L'OPTIMISATION DU PARCOURS SCOLAIRE	LIMITES	PREOCCUPATION DOMINANTES
L'enrôlement	<p><i>Madame, notre conseiller d'orientation nous incite à prendre la parole en demandant à chaque rangé de réfléchir sur les différents mutations du monde du travail et donner chacun des exemples de mutation qui influence le monde du travail. Quand le tour de ma rangé arrive, je lève le doigt pour prendre la parole et réponds à la question posée en donnant des exemples. Tels que les mutations technologique, démographique, climatique économique et politique. (Sandra)</i></p>	<p><i>Grâce la présentation de la session de formation sur les réalités du monde du travail, j'ai pu acquérir de nouvelles connaissances sur les différents secteurs public, parapublique, privé et informel. J'ai pu identifier les professions existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors j'ai retenu que l'accès au secteur public se fait par concours. Comme mon rêve de devenir Avocat, j'ai décidé de travailler encore plus dur pour pouvoir réussir au concours de l'ENAM après ma licence en droit à l'université (Grâce)</i></p>	<p><i>Oui, madame certaines sessions de formation du conseiller d'orientation ne sont pas vivante et captivantes c'est la raison pour laquelle je m'ennui souvent pendant les sessions d'information du conseiller d'orientation (un élève du focus group6)</i></p>	<p><i>Madame, ce qui me préoccupe beaucoup lors de l'animation de la session de formation du conseiller d'orientation, c'est que malgré la bonne présentation des réalités du monde du travail par le Co, certains élèves restent indifférents et ça me jeune beaucoup. (Sandra)</i></p>

<p>La réduction des degrés de liberté</p>	<p><i>Le Co lorsqu'il nous pose une question, il nous précise dans quel domaine on doit chercher. Par exemple lors de la session de formation sur les réalités du monde du travail, il nous a demandé de chercher les métiers ou les professions du secteur public précisément dans le domaine de la médecine. Alors comme j'avais déjà fait les recherches là-dessus, j'ai cité certains de ses métiers qui sont : médecin généraliste, médecin spécialiste, aide-soignant et chirurgien-dentiste.</i></p> <p>(Joyce)</p>	<p><i>A partir de la présentation des réalités du monde du travail, j'ai été éclaircir sur les différents secteurs d'employabilité et j'ai pu faire la distinction de ses différents secteurs, identifier les métiers existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors ma préoccupation était de savoir si je pouvais ouvrir ma propre entreprise, alors je suis allé rencontrer notre Co et elle m'a bien expliqué que je pouvais le faire mais qu'il fallait un certain nombre de données préalables à la création d'un emploi. Ainsi, je sais comment m'auto-employer et je travaille de manière plus acharnée pour avoir les caractéristiques requises pour créer une entreprise</i></p> <p>(Miguel)</p>	<p><i>Mais je pense que trop simplifier (cadrer la question posée) ou trop de liberté constitue des obstacles dans l'animation de la session d'information. Car je me contente juste de donner une réponse à la question posée et pourtant, je pouvais pousser ma réflexion un peu plus loin</i></p> <p>(Miguel)</p>	<p><i>Le temps attribué au conseiller d'orientation est court (50 minutes) car lorsque celui-ci arrive en classe avec un retard, il ne peut pas bien animer sa session de formation, pour cela, il se retrouve en train de faire une session d'un jour en un mois et cela devient fatiguant pour moi de suivre la même session pendant un mois »</i></p> <p>(Joyce)</p>
<p>Le contrôle de la frustration</p>	<p><i>Lorsque je fais une erreur, la Co ne se fâche pas mais m'explique gentiment que l'erreur est humaine et puni ceux qui se moquent de moi. Aussi, la Co me ramène sur la bonne voie. La Co procède aussi, en donnant des indices qui permettront à</i></p>	<p><i>Le souci de notre conseiller d'orientation de nous impliquer dans l'animation de sa session de formation, de simplifier les questions enfin que nous puissions bien comprendre ce qu'il nous demande de faire et sa manière de réagit</i></p>	<p><i>Non, je pense que le Co à force de permettre trop d'erreur, cela deviendra une habitude et n'importe quel élève se lèvera et dira du n'importe quoi</i></p> <p>(Miguel)</p>	<p><i>Ce qui me jeune souvent lorsque notre conseillère d'orientation anime sa session d'information c'est que lorsqu'un élève répond à question, elle ne dit rien et ne lui ne corrige pas en cas d'erreur. Ainsi je ne sais pas si la réponse donnée était</i></p>

	<i>ce que je me retrouve. La Co généralement, évite de frustrer l'élève qui fait une erreur, il le corrige et essaye de venir en aide à cet élève en reformulant la question, en posant des questions claires et simples. (Miguel)</i>	<i>m'encourage beaucoup à participer à ses sessions de formation, et à aller au bureau de l'orientation pour plus d'information sur le secteur d'employabilité dans lequel j'aimerai exercer dans l'avenir (Sandra)</i>		<i>juste ou pas. (grâce)</i>
Motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation	<i>Oui, madame, ma motivation à apprendre provient de l'aide du conseiller « d'orientation car travers l'animation de ses sessions de formations, elle me fait participer et à partir de là je suis plus motivé à faire les recherches sachant qu'elle m'implique à chaque fois dans l'animation de sa session et qu'il faudra que je puisse donner des réponses justes. »(Joyce)</i>	<i>Grâce à l'éclairage de notre conseillère d'orientation sur les différents professions existant dans le domaine professionnel de la justice, j'ai pu fait le choix d'une profession à exercer dans l'avenir et dès maintenant, je sais que pour avoir le concours de l'ENAM, il me faut au moins un baccalauréat, alors je me suis mis de manière plus acharner au travail pour atteindre cet objectif(Grâce)</i>	<i>Non, madame, ma motivation à apprendre ne provient pas totalement du conseiller d'orientation car mes parents et les enseignants m'amène aussi beaucoup à exceller dans l'apprentissage. (Sandra)</i>	<i>Madame je pense que si les autres élèves ne performant pas à l'école c'est parce que à la maison leurs parents ne s'occupent pas d'eux, e me dit que en convoquant leurs parents et en leurs donnant des conseils par rapport au suivi familial de leur enfant, cela permettra la motivation à apprendre de ces élèves avec l'appui du Co.</i>

De l'analyse des résultats précédemment présentés, il en ressort que :

- Personne ne peut apprendre à la place de l'élève. Il n'est pas question de forcer un élève à apprendre, pas plus que de le forcer à penser, il est possible simplement de le placer dans des conditions favorables. Autrement dit, le conseiller d'orientation ne peut pas se substituer à la place de l'élève en situation de réussite scolaire il ne peut que faire en sorte que l'élève ne voit pas ses erreurs comme de fautes pénalisantes, mais comme les étapes incontournables dans son processus d'apprentissage, donner à l'élève de savoir non seulement ce qu'il ne maîtrise pas, mais aussi ce qu'il a bien

réussi et ce qu'il doit améliorer, aider l'élève à voir les progrès qu'il accomplit et enfin de donner à l'élève des outils pour s'auto-évaluer.

- Pour apprendre, il faut l'occasion de faire soi-même, d'expérimenter, de résoudre des problèmes et de faire des erreurs. Pour ne plus faire d'erreurs il faut avoir l'occasion d'en faire. Ceci laisse transparaître que l'élève apprend que lorsqu'il fait face à la situation problème lui-même. C'est en faisant des erreurs que l'on apprend à mieux se conduire la prochaine fois on ne commettra plus les mêmes erreurs.
- Pour apprendre, il faut réfléchir à ce que l'élève fait, voir comment on s'y est pris, faire des « post modern » et essayer de nouveau différemment, si non, on ne fait que constater ses erreurs et les répéter. Autrement, un élève en situation de réussite scolaire doit savoir non seulement ce qu'il ne maîtrise pas, mais aussi ce qu'il a bien réussi et ce qu'il doit améliorer.
- Apprendre demande un effort, mais, l'effort seul ne suffit pas. On peut faire beaucoup d'efforts et ne pas apprendre si on ne sait pas quels efforts précis il faut faire autrement, il revient à l'éducateur de pouvoir canaliser les élèves en situation de réussite scolaire enfin qu'ils puissent aller de l'avant et améliorer leur performance.
- Les interactions aident l'apprentissage. On apprend plus facilement si on a l'occasion d'échanger avec les autres et de coopérer avec eux à la réalisation d'un projet, à l'accomplissement d'une tâche, ou à la résolution d'un problème. C'est à dire que demander de l'aide relève d'une certaine compétence. L'enfant qui sait demander de l'aide est celui qui a le souci de vouloir s'améliorer, c'est le cas des élèves en situation de réussite scolaire qui ont une motivation à apprendre dans les études.
- Pour apprendre, il faut avoir une motivation, c'est –à dire une perception de la valeur de l'activité (pourquoi ferais-je ce qu'on me demande de faire ?), une perception de sa compétence (suis-je capable de réussir ?) Et la perception de la contrôlabilité (Ai-je mon mot à dire sur le déroulement -Offrir à l'élève une activité ayant des buts et consignes clairs, signifiante à ces yeux, qui mène à la réalisation d'un produit authentique, qui est diversifiée et s'intégrer aux autres activités, qui exigent un engagement cognitif de l'élève, qui se déroule sur une période de temps suffisante, qui a un caractère interdisciplinaire, qui responsabilise l'élève en lui permettant de faire des choix, lui permettre d'interagir et de collaborer avec les autres, qui lui accorde le temps nécessaire pour l'accomplir et lui impose un défi à relever font partie des conditions pédagogiques à respecter si l'on désire susciter sa motivation à apprendre.

- Pour aider les enfants à progresser à grands pas dans leur apprentissages, ils doivent être les principaux acteurs ; il peut être utile de fournir les matériels d'apprentissage, qui leurs permettront d'évaluer eux-mêmes leurs progrès. L'effet de l'apprentissage sur les perceptions.

CHAPIRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS, PERPECTIVES THEORIQUES ET PROFESSIONNELLES

IL a été question au chapitre précédent de présenter et d'analyser les données recueillies sur le terrain. A cet effet, il s'agira dans ce chapitre de faire l'interprétation des résultats c'est-à-dire des analyses susceptibles de permettre de confirmer, d'infirmer ou de nuancer nos hypothèses bien évidemment sur la base de la théorie de Bruner (1983).

5.1. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans cette partie, il sera question de faire un rappel des données empiriques ainsi que celles théoriques. Dans cette partie, il sera question de faire un rappel des données empiriques ainsi que celles théoriques.

5.1.1. De la fonction d' enrôlement par le Co à travers l'animation de la session de formation à la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation

D'après Bruner, l' enrôlement correspond aux comportements du tuteur (adulte ou enfant) par lesquels il s'attache à engager l'intérêt et l'adhésion de son (ou ses) partenaire(s) envers les exigences de la tâche. En somme, il s'agit d'éveiller l'intérêt de l'enfant, de faire en sorte qu'il soit intéressé par la tâche à réaliser. Selon l'auteur « le tuteur a pour charge de maintenir les apprenants à la poursuite d'un objectif défini ». Cela comprend d'une part le fait de les guider dans le « champ » et, d'autre part, le déploiement d'entrain et de sympathie pour maintenir leur motivation. Il revient donc au tuteur de pouvoir aider l'apprenant dans la poursuite de ses études afin qu'il optimise ses performances scolaires. Le tuteur devrait donc déployer tous les moyens nécessaires pour maintenir l'intérêt de l'apprenant et de là à pouvoir captiver son attention. Cette fonction est également sollicitée dans les tâches complexes au cours desquelles buts se modifient ; elle consiste alors à mieux faire percevoir ces changements. Par ses questions et ses formulations, par la manière dont il sélectionne ce que disent les apprenants, l'adulte opère ce que Bruner nomme « l' enrôlement ».

A priori enrôler l'apprenant consiste à l'impliquer dans une tâche. La fonction d' enrôlement lors de la présentation d'une session de formation par le Co intervient

pendant trois activités suivantes du Co : la préparation de la session de formation, l'exposition de la session de formation et l'évaluation.

Les effets de l'enrôlement sur les élèves s'observent à travers trois grandes catégories : la comparaison, l'identification et l'évaluation.

Après avoir observé nos cas pendant environ six semaines, après les séances d'entretiens avec nos cas ainsi que les sessions de focus groups discussion, il en ressort que les élèves se sentent impliquer dans l'activité du Co Ce qui semble être en accord avec la théorie de Bruner. En effet, les élèves sont attentif, participent pendant les sessions de formation en répondant aux questions qui leur est posées par le Co, en faisant des recherches sur les thèmes donnés par le Co et en allant au tableau.

A cet effet, dit :

j'aide l'élève à devenir acteur de ses apprentissages en proposant des activités où il devra « s'engager cognitivement » et mets en œuvre des stratégies cognitives favorisant la mémorisation (de répétition, d'organisation, d'élaboration) et des stratégies d'autorégulation (planifier, réguler, s'auto-évaluer), de gestion (organiser son travail). Mon souhait est de permettre à l'élève en situation de réussite scolaire de prendre ses responsabilités dans son travail et de devenir plus autonome et de motiver ceux en situation d'échec enfin qu'ils puissent se mettre au travail et améliorer leurs performance scolaire. (La Conseillère d'orientation N°05)

D'ailleurs, il a été également recueilli les verbatim de certains élèves qui confirment les propos des conseillers d'orientation :

Oui, notre conseillère d'orientation nous donnent beaucoup de travail à faire lorsqu'elle anime sa session d'information, elle nous demande de réfléchir en cinq minute sur ce qu'on entend par secteur public, parapublique, privé et informel en précisant de donner les moyens d'accès à ses différents secteurs d'employabilité au Cameroun. Après ces 5minutes elle nous passe la parole, alors je lève le doigt pour répondre à questions posées. (Miguel)

Il ressort des discours que le Co implique l'élève dans la session d'information. Ainsi, lorsque les cours sont égayés, interactifs, par exemple si on fait participer les élèves, ils se sentent plus intéressées par la leçon et évitent d'être distraits et parfois même de bavarder. En conséquence, il en ressort que l'enrôlement permet à l'apprenant d'être plus motivé à l'apprentissage, de s'intéresser à ses travaux scolaires, tout en étant plus attentif. Il s'agit donc de maintenir l'intérêt de l'enfant afin que ce dernier puisse avoir l'engouement dans ses apprentissages et partant dans la poursuite de ses études. Il semble que l'enrôlement permet

la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation en situation de réussite scolaire.

5.1.2.. De la réduction des degrés de liberté par le Co à travers l'animation de la session d'information à la motivation à apprendre des élèves du sous – cycle d'orientation

Toujours dans ses travaux, Bruner a parlé de la fonction de la réduction des degrés de liberté qui la définit comme correspondant aux procédures par lesquelles le tuteur simplifie la tâche par réduction du nombre des actes requis pour atteindre la solution. Autrement dit, le tuteur décompose l'objectif principal de la tâche en sous-buts que l'enfant parviendra aisément à atteindre. C'est souvent la mère qui joue ce rôle, qui découpe l'objectif de la tâche en sous-objectifs que l'enfant peut plus facilement atteindre. En effet, En situation d'enseignement/apprentissage, l'interaction de tutelle (Bruner, 1983), dans lequel est mis en œuvre l'étayage, permet à l'apprenant (le locuteur novice) de dépasser le niveau actuel de son expérience dans le maniement de la langue. Dans ce type d'interaction, l'un des deux partenaires, l'enseignant (le tuteur), « connaît la réponse » qui permet de résoudre le problème et l'autre, à qui s'est posé un problème de communication dans le cours de l'interaction, ne la connaît pas encore ou bien il ne fait que supputer une réponse possible. C'est dans la collaboration de ces deux acteurs que va apparaître la solution qui permettra la poursuite de l'interaction.

Selon Bruner :« *la plupart du temps, l'intervention d'un tuteur comprend une sorte de processus d'étayage qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui auraient été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités* » (Bruner, 1983,p.263).

En effet, l'aide fournie par l'expert ne constitue qu'un aspect du processus d'étayage. De son côté, le novice doit « reconstruire pour son propre compte » le savoir ainsi mis à sa disposition. Sur le moment interactionnel, se greffe un moment cognitif individuel. Dans le cadre cette étude, il s'agit pour le Co de simplifier les tâches en sous objectifs à atteindre dans le but de faciliter la compréhension de la tâche à faire chez l'élève.

Ainsi, les données sur le terrain semblent confirmer cette théorie. Car lorsqu'un élève ne comprend pas la tâche demandée, les conseillers d'orientation prennent le temps de bien lui expliquer, de reformuler leurs dires de manière simple et concrète. Ceci permet à élève de réaliser les objectifs d'apprentissage. A cet effet :

« Notre Co corrige nos cahiers d'orientation pour vérifier si tout le monde suit le cours et prend des notes et nous fais une petite

évaluation sur feuille pour nous obliger à réfléchir et à participer à la séance de formation tout en nous délimitant le champ dans le lequel nous devons nous baser pour répondre aux questions posées. Par exemple elle nous demande de citer uniquement les professions du domaine de l'éducation que nous connaissons. »(Grâce)

Son camarade semble avoir le même avis qu'elle lorsqu'il déclare :

« Notre conseillère d'orientation simplifie toujours la recommandation qu'elle nous donne. Elle fait l'effort de bien clarifier les consignes. Par exemple elle ma demander de lui parler du secteur privé et de donner un exemple d'entreprise de ce secteur. Comme j'avais fais déjà fait les recherches sur le net à propos de ces secteurs, j'ai expliqué que le secteur privé dans l'économie national est représenté par les entreprises qui obéissent à des règles syndicales. Et que le secteur privé au Cameroun est un impératif de notre temps, car dans ce secteur d'employabilité, les emplois sont foisonnants du fait de la réduction dramatique des emplois dans la fonction publique, du chômage et du sous –emploi des diplômés. Comme exemple de ce secteur, j'ai cité la chaine de télévision canal 2 international » (Miguel)

Au regard de ces verbatim, le constat montre que les conseillers d'orientation font des efforts pour expliquer l'exercice demandé à l'élève, de façon à lui rappeler les notions apprises au préalable dans le but de faciliter l'apprentissage. C'est la raison pour laquelle Grâce relève que leur conseillère d'orientation fait une petite évaluation sur feuille pour leur obliger à réfléchir et à participer à la séance de formation. Allant dans cette optique, le verbatim d'un de ceux-ci affirme :

« Mon souci dans l'animation de ma session de formation est de garantir un cadre pour rassurer et pour s'exprimer. De Proposer des situations d'apprentissage avec un « décalage optimal », adaptées aux ressources des apprenants. D'avoir des objectifs clairs et des consignes adaptées et comprises par les élèves. Avoir des critères de réussite clairs et concrets (auto-évaluation de l'élève).De donner du temps aux élèves pour apprendre et devenir compétent ; Valoriser les progrès et les efforts consentis (Feed-back) Impliquer l'élève dans les apprentissages (projets, contrats, évaluation formatrice...) » (conseiller d'orientation n°1)

De là, il en ressort de ces propos que la réduction des degrés de liberté permet à l'apprenant de pouvoir maîtriser le champ dans lequel il travail cela lui facilite la compréhension et le motive ainsi à bien faire sa tâche. Il y aurait lieu de penser que la réduction des degrés de liberté permet la motivation à apprendre des élèves des élèves du sous-cycle d'orientation. Que dire de la fonction de contrôle des frustrations.

5.1.3. Du contrôle de la frustration par le Co à travers l'animation de la session de formation à la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation

Bruner, au travers de son processus de l'étayage a également mis en exergue la fonction du contrôle de la frustration qui a pour finalité d'éviter que les erreurs du novice ne se transforment en sentiment d'échec et, pire, en résignation. En d'autres termes, faire en sorte que l'exécution de la tâche ne soit pas éprouvante pour l'apprenant, qu'il vive bien ses erreurs. Le tuteur essaie alors de persévérer, « les conditions de félicité » propices à la bonne réalisation de la tâche ; cela peut consister, par exemple, à minimiser la portée d'une erreur pour permettre à l'apprenant de mieux « sauver la face ». En effet, cette fonction permet au tuteur d'éviter à ce que les erreurs de l'apprenant ne se transforment en sentiment d'échec. De même, il ne doit ménager aucun effort afin que lesdites erreurs ne se transforment plus tard en résignation. Ainsi, le tuteur ne doit pas frustrer l'apprenant lorsqu'il commet des erreurs ; à contrario il doit l'encourager, le féliciter afin qu'il puisse aller de l'avant, ces propos laissent transparaître que :

Généralement dans mes salles de classes, je laisse beaucoup les élèves exprimés en posant des questions et en donnant leur point de vue par rapport à un thème précis. Certains élèves se retrouvent parfois hors sujet ou font des fautes dans la manière de s'exprimer. mon rôle ici n'est pas couper la parole à l'élève en le frustrant mais de l'aider à considérer son erreur comme une information source de régulation et de progrès dans les apprentissages et pas seulement comme un écart à la norme. Je profite plutôt de cette situation pour amener l'élève à avoir une vision positive de l'erreur avec une prise de responsabilité pour corriger et réguler. Je procède aussi dans ce cas à la reformulation des questions enfin que l'élève puisse bien cerner de quoi il s'agit. (La conseillère d'orientation n°4)

De même un autre reprend en disant :

Lorsqu' un élève fait une erreur, je garde le calme, j'accepte d'abord d'emblé ce qu'il a dit et de manière subtil, je le reprends et corrige son erreur. Cela évite la frustration. si ses camarades se moque de lui, je félicite prise De parole, sa liberté, sa volonté à participer et sa volonté de sortir de l'ignorance. (Le conseiller d'orientation n°3)

Pour confirmer les dires de ces Co:

Lorsque dans la classe, je fais une erreur, le Co ne se fâche pas mais m'explique gentiment que l'erreur est humaine et puni ceux qui se moquent de moi. Aussi, le Co me ramène sur la bonne voix. Le Co possède aussi, en me donnant des indices qui me permettront de me retrouver. (Joyce)

C'est ainsi que déclare de même :

Le Co généralement, évite de me frustrer quand je fais une erreur, elle me corrige et me félicite plutôt pour avoir pris la parole, et punit ceux qui se moquent de moi. Le Co dans cette situation, essaye de me venir en aide en reformulant la question, en posant des questions claires et simples. (Grâce)

Il en ressort de ce discours que lorsqu'un enfant n'est pas frustré en classe, cela se manifeste par sa manière de se comporter en classe. Il est content de voir le conseiller et les enseignants en classe. Il est ponctuel, attentif, participe en classe et cela se répercute au niveau de ses notes. D'où le cas de ces élèves qui se distinguent des autres avec leurs très bonnes performances scolaires. Ainsi, lorsqu'un enfant est tout le temps frustré que ce soit à l'école ou à la maison, ceci pourrait le pousser à se replier sur lui-même voire à développer une résignation vis-à-vis des travaux scolaires. Il incombe à l'éducateur d'accompagner l'élève en lui apportant un soutien à savoir que l'éducateur ne doit jamais remettre en cause les aptitudes scolaires de l'élève voire le rabaisser. Toute forme de dénigrement pouvant conduire l'apprenant à un sentiment d'échec.

De là, il ressort de ces propos que le contrôle de la frustration permet à l'apprenant de remédier à ses difficultés d'apprentissage. C'est dire que le contrôle de la frustration permet la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation. Quels sont les implications théoriques de ces variables ?

5.2. IMPLICATION THÉORIQUES

Bruner a pu élaborer le processus de l'échafaudage. En effet, cet auteur avait souligné que le processus de l'échafaudage est nécessaire afin que l'apprenant puisse réaliser avec succès, sa tâche. C'est la raison pour laquelle doit être pris en compte, l'interaction de tutelle qui est l'organisation des échanges dissymétriques en situation de construction de connaissance ou d'apprentissage entre un apprenant et un tuteur plus expert. Bruner a apporté une contribution à l'appréciation du processus de l'éducation en portant sa réflexion et son travail sur l'apprentissage tout au long du parcours des apprenants. Pour soutenir ses hypothèses, Bruner va démontrer qu'un certain type de fonctionnement permet cette transmission, c'est ce qu'il appelle la transmission par échafaudage. L'échafaudage est défini comme étant un soutien, une mise en place de moyen d'appui, de réconfort à quelqu'un. Pour lui, l'apprentissage se situe nécessairement dans une interaction entre le tuteur et l'apprenant. C'est ce qu'il appelle l'interaction des tutelles qui s'appuie sur le concept d'échafaudage et qu'il désigne comme un ensemble d'outils permettant de faciliter l'apprentissage de l'élève sans nuire au développement de son autonomie.

En ce qui concerne l'hypothèse portant sur l'enrôlement, il en ressort que les élèves ont besoin d'être impliqués dans l'animation de la session, d'être motivés à prendre la parole,

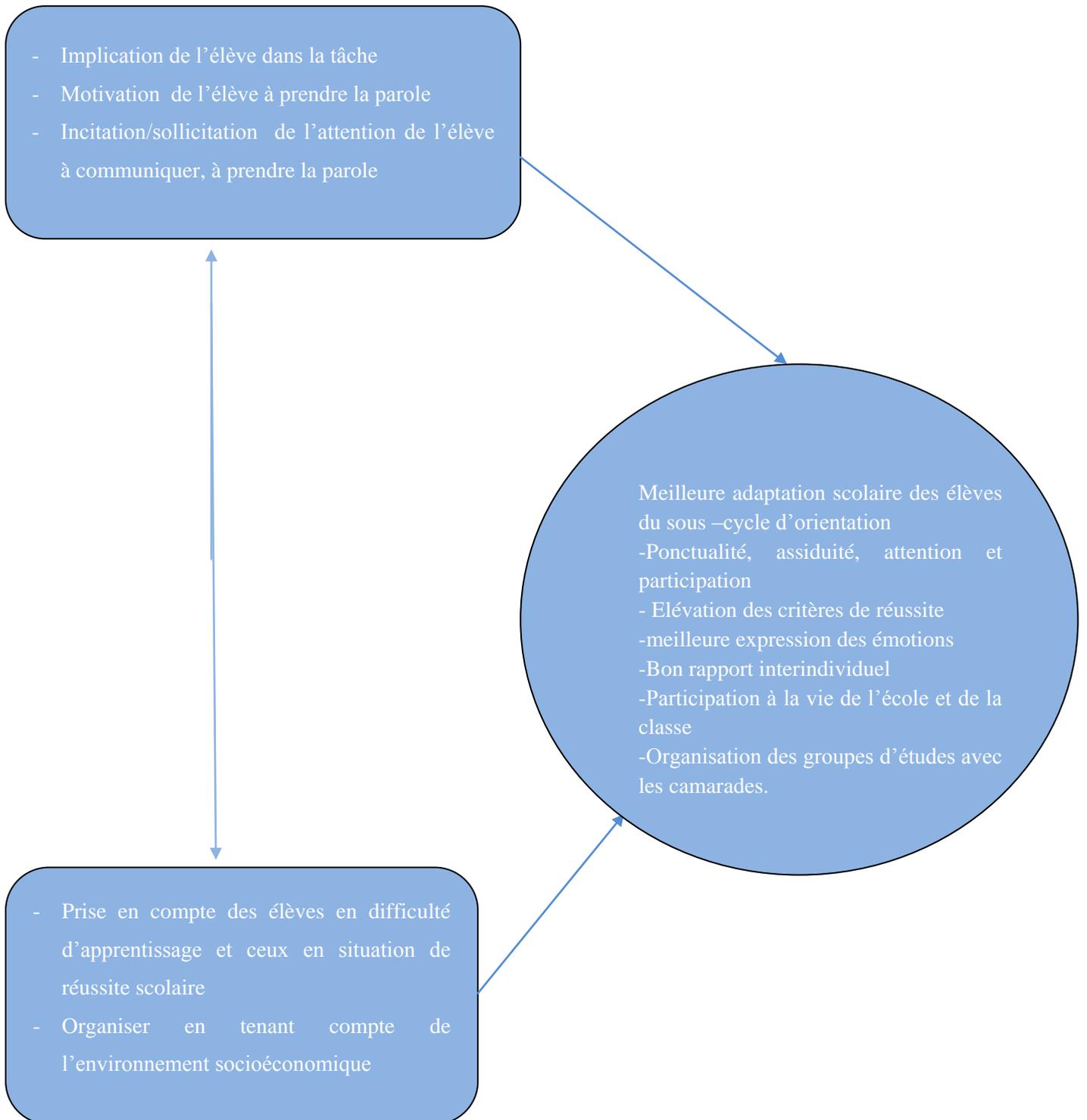
d'être encourager à participer à l'animation de la session d'information. Car c'est partir de là qu'il apprendra mieux et rapidement, identifiera de nouvelles connaissances, comparera ces nouvelles connaissances avec ceux qu'il connaissait déjà et évaluera ses intérêts à venir afin d'optimiser son parcours scolaire afin de poursuivre leurs études. De même, il revient à l'éducateur de pouvoir captiver l'attention des élèves afin de susciter leur intérêt pour l'apprentissage. Sur les propos recueillis sur le terrain, il en ressort que les élèves sont impliqués dans l'activité du Co, motivés, attentifs, respectueux, très actifs et optimisent leur parcours scolaire à travers le choix d'une profession à exercer dans l'avenir et dont ils devront encore plus travailler pour pouvoir atteindre leur objectif.

Pour ce qui est de l'hypothèse portant sur la réduction des degrés de liberté par le Co, il revient au tuteur de maintenir l'apprenant dans le champ afin qu'il garde toujours le cap. A cet effet, lors de la réalisation de la tâche, le tuteur doit indiquer les erreurs de l'apprenant par l'utilisation des divers moyens. De même, le tuteur doit faire comprendre à l'apprenant les différents écarts. Des propos recueillis sur le terrain, il apparaît que cette hypothèse est nuancée dans la mesure où les effectifs pléthoriques le bon suivi individualisé de l'élève.

Enfin pour l'hypothèse relative au contrôle de la frustration, les résultats démontrent que le tuteur doit tout faire pour éviter que les erreurs de l'apprenant ne se transforment en sentiment d'échec. De même, il doit éviter que les dites erreurs ne se transforment en résignation. Pour ce faire, le tuteur ne doit en aucun cas frustrer l'apprenant, afin qu'il puisse réaliser à merveille la tâche à lui assignée. Les propos recueillis sur le terrain laissent apparaître que certains enseignants à ses méthodes d'enseignement.

A la lueur des propos recueillis, nous pouvons dire que impliquer l'élève dans la tâche, motiver les apprenants à entrer dans l'activité et encourager l'apprenant par l'écoute ouverte sont représentés de façon forte. Ce qui veut donc dire que l'enrôlement par le Co à partir de l'animation de la session d'information permet la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation en situation de réussite scolaire.

MODÈLE D'ORGANISATION DES ACTIVITÉS SCOLAIRES POUR OPTIMISER LE PARCOURS SCOLAIRE DES ÉLÈVES DU SOUS –CYCLE D'ORIENTATION



Interprétation du Tableau Du Modèle des Activités Scolaire Pour Optimiser le Parcours scolaire des élèves du sous-cycle d'orientation

L'animation d'une session d'information se fait à partir de trois activités à savoir, la préparation de la leçon, l'exposition du cours et l'évaluation.

Le modèle ci-dessus laisse apparaître trois actions :

L'identification : à travers l'animation de la session de formation sur la présentation des réalités du monde du travail les élèves ont identifié les professions existantes et les enjeux des mutations liés aux les mutations de l'heure.

La comparaison : Les élèves ont pu comparais les nouvelles connaissances acquises avec les connaissances passées, alors ils ont pu distinguer les différents secteurs d'employabilité au Cameroun, les différentes professions du secteur public dans les différents domaines professionnel. Ils ont pu faire la différence entre les mutations technologique, climatique, économique, démographique et d'autre politique. De même que les différents concours conduisant aux différentes écoles de formation conduisant à l'exercice de ses professions ou métiers.

- L'évaluation : Après avoir identifié les professions existantes et maitriser les enjeux liés aux mutations de l'heure, les élèves en situation de réussite scolaire ont fait des comparaisons et ont évalué les différents professions, leurs intérêts, les différentes possibilités pour y accéder et ont fait le choix des professions à exercer dans l'avenir tout en décidant de redoubler d'effort pour atteindre leur objectif.

5.3. PERSPECTIVES PROFESSIONNELLES

Au vue de toutes les informations recueillies il a été mis en place des stratégies pouvant répondre à la problématique suivante : Comment optimiser le parcours scolaire des élèves du sous –cycle d'orientation en situation de réussite scolaire ?

Ces perspectives touchent l'axe des services adaptés prévus par le Cahier des Charges (2009) du CO au Cameroun. Les services adaptés visent à assurer un développement harmonieux de l'élève au plan personnel et scolaire, ainsi que la préparation de l'insertion socioprofessionnelle. Les services adaptés portent sur :

- L'évaluation psychologique ;
- Le counseling ;
- L'appui aux équipes éducatives et pédagogiques ;
- L'assistance aux parents d'élèves.

C'est le troisième point qui intéresse cette étude, c'est-à-dire l'appui aux équipes éducatives et pédagogiques. Cet appui dispose des objectifs, l'activité à exercer, les stratégies, la période durant laquelle doit se passer cette activité et les indications méthodologiques.

Objectifs : Amener les membres des équipes pédagogiques et des équipes éducatives à mieux percevoir le rôle du CO et son apport dans l'épanouissement et la réussite scolaire de l'élève.

Activité : Participation aux réunions des équipes pédagogiques, en tant que psychologue des apprentissages, pour contribuer à : -l'analyse et à la compréhension des facteurs de réussites ou d'échec scolaire et à la recherche des solutions éventuelles ;

- la préparation des prises de décisions des conseils de classe, qui prennent en compte la personnalité de l'élève.

Stratégies : Communication au sein des instances ci-après : -Assemblée générale des personnels ; -Réunion des animateurs pédagogiques ; -Réunion des départements ; -Amicale des personnels ; -Conférences.

Période : Toute l'année scolaire.

Indications méthodologiques : La participation du CO en conseil de classe. Pour améliorer ce point des services adaptés, nous avons proposé que :

- Le CO doit agir sur l'emploi du temps : il semble indispensable de revoir l'emploi du temps de la classe.

Le CO doit respecter autant que possible le volume horaire de chaque discipline et s'appuyer sur les fonctions de l'étayage développées par Jérôme Bruner et ses collaborateurs tant au niveau de la qualité de l'animation de la session de formation du Co ;

- Le CO doit aider l'élève à alterner divers types d'activités. En effet, alterner les types d'activités permet de maintenir la vigilance des élèves. Pour cela, on peut alterner des temps de recherches, des temps d'apprentissage et des temps de renforcement des connaissances.

Le CO pourrait travailler individuellement, collectivement ou en groupe. Le CO doit varier les supports de travail. Enfin, dans le cadre d'une classe à double niveau, le CO doit aider l'élève à travailler seul ou avec l'enseignant ;

- Le CO doit varier les lieux : la variation des activités peut s'accommoder d'une variation de lieu. Le CO doit trouver intéressant de varier les lieux de travail des élèves en utilisant la cour, en aménageant la classe en différents « coins » ;
- Le CO doit introduire des activités qui mettent le corps en jeu en collaboration des enseignants, en dehors de l'EPS pour pouvoir créer une alternance de périodes de mobilité et d'immobilité car l'élève a grand besoin de mouvement ;

- Le CO doit introduire des activités dynamiques telles le calcul mental en collaboration avec les enseignants ;
- Le CO doit mener régulièrement des exercices d'écoute et de reproduction de rythmes afin d'exercer la concentration des élèves en collaboration avec les enseignants.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif à atteindre de cette étude était de vérifier si la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le conseiller d'orientation à travers l'animation de la session de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation. Le constat qui a été fait est que La réussite est certes un comportement positif, cependant comment elle s'acquière ? Les travaux antérieurs en éducation ont pour la plupart de temps orienté leurs travaux vers les faibles performances scolaires des apprenants certes pour identifier les facteurs responsables de cette insuffisance. Mais la réussite quant à elle a été une approche un peu délaissée par les chercheurs puisque pour ceux-ci la réussite est synonyme d'adaptation. En effet, la réussite n'est pas perçue à priori comme problème de recherche. Or, en adoptant la même méthodologie utilisée pour identifier les facteurs qui peuvent contribuer à l'échec scolaire, ces auteurs pourraient faire de même pour identifier les facteurs qui peuvent contribuer à la réussite scolaire. D'où la question de recherche suivante : Dans quelle mesure la pertinence de la qualité de la mise en œuvre de la pertinence de certaines fonctions d'étayage par le conseiller d'orientation à travers l'animation de la session de formation permet –elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ? Elle a donné lieu à trois questions spécifiques à savoir dans quelle mesure la fonction d'enrôlement par le Co à travers l'animation de la session de formation permet –elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ? Dans quelle mesure la fonction de la réduction des degrés de liberté par le Co à travers l'animation de la session de formation permettent –elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ? Et enfin dans quelle mesure la fonction de contrôle de la frustration par le Co à travers l'animation de la session de formation permet –elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous –cycle d'orientation ? Pour répondre à ces questions, la recherche s'est adressée à un groupe social constitué des élèves du sous –cycle d'orientation en particulier les élèves de la classe de troisième qui sont en majorité les adolescents et dont l'âge varie entre 14-15ans et 15-16ans. Ainsi le choix de cette étude a été fait parce que nous voulons attirer l'attention de la communauté éducative et de la société toute entière sur les cas atypiques d'élèves en situation de réussite scolaire qui ont de très bonnes performances scolaires, enfin que ceux-ci puissent mettre en place des stratégies pour leur maintenir sur ce chemin de l'optimisation du parcours scolaire. La technique d'échantillonnage étant non probabiliste nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage raisonné adapté aux études qualitatives (Depelteau, 2003). 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, 1996). En effet, l'échantillon de cette étude est constituée de deux groupes : douze élèves en situation de réussite scolaire et sept conseillers d'orientation. Pour obtenir cette population, l'application du principe d'exclusion et d'inclusion a été faite. 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 celle de la population mère sont retenus dans la sélection de l'échantillon. Notre population est constituée de deux groupes à savoir les élèves en situation de réussite scolaire et les conseillers d'orientation. Pour ce qui est tout d'abord de la population constituée des élèves, ceux-ci devaient remplir les critères suivants : être élève au lycée de Biyem-Assi; être élève dans le sous-cycle d'orientation c'est à dire être en classe de 3^{ème}; être un modèle, participer à la vie de l'école (être par exemple chef de classe, délégué, membre d'un club dans l'établissement scolaire) avoir un parcours scolaire atypique observable au travers d'une motivation dans les apprentissages (l'élève juge utile ou intéressante l'activité pédagogique qui lui est proposée ; se sent capable de faire ce qui lui est demandé dans l'activité et a une certaine part de responsabilité (contrôle) dans son déroulement). En ce qui concerne les conseillers d'orientation, ceux-ci devaient remplir certains critères afin de faire partie de l'échantillon de l'étude : Etre Co de la classe de 3^{ème} ; avoir déjà exercé pendant 5ans au lycée ; avoir une ancienneté d'au moins 10ans au service de l'orientation. Pour pouvoir effectuer nos travaux de recherche, nous avons utilisé deux outils de collecte des données à savoir l'entretien semi-directif (entretien individuel) et le focus group discussion (entretien collectif) cet instrument se fait justifié par le fait que nous abordions un fait éducatif en particulier la motivation à apprendre. Pour analyser les données nous avons opté pour la démarche compréhensive mettant en exergue les données qualitative. L'outil utilisé a été l'analyse de contenu. Les principaux résultats sont les suivants :

QSI/ : dans quelle mesure la fonction d'enrôlement par le Co à travers l'animation de la session de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ?.....Résultats : l'implication de l'élève dans l'activité permet de comprendre la motivation à apprendre.

QS2 : dans quelle mesure la fonction de la réduction des degrés de liberté par le Co à travers l'animation de la session de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ?.....Résultats : la simplification de l'objectif général en sous buts à atteindre permet de faciliter la compréhension de la tâche chez l'élève.

QS3 : dans quelle mesure la fonction de contrôle de la frustration par le Co à travers l'animation de la session de formation permet-elle de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation ?.....Résultats : la non stigmatisation de l'erreur par le Co permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation.

Au demeurant, il apparaît clairement à travers nos résultats que la pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co à travers l'animation de la session de formation permet de comprendre la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation. Ce qui confirme les idées de Jérôme Bruner. D'après cet auteur, les processus d'étayage permettent la mise en place de formats (formes régulatrices des échanges) et l'adulte guide l'enfant pour qu'il se conforme à ces formes standardisées, à ces patterns d'échanges réguliers et ritualisés. C'est à l'intérieur de ces formes que l'enfant grâce à l'étayage de l'adulte, pourra s'autonomiser vers des conduites de résolutions. Ce qui a permis de proposer un modèle d'organisation des activités scolaire pour optimiser le parcours scolaire des élèves du sous- cycle d'orientation .A travers ce modèle résolutif, nous voulions mettre en exergue l'axe des services adaptés prévus par le Cahier de Charges (2009) du CO au Cameroun. Les services adaptés visent à assurer un développement harmonieux de l'élève au plan personnel et scolaire, ainsi que la préparation de l'insertion socioprofessionnelle.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Barbeau D. (1993) La motivation scolaire. « *Les déterminants et les indicateurs de la motivation scolaire selon une approche sociocognitive* » Pédagogie collégiale.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and actions: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice – Hall.
- Bandura, A. (2003). Roles of affective self regulatory efficacy in diversés. Québec. Editions De Boeck Université.
- Beauvais (2004)*l'accompagnement scolaire*.Yaoundé :L'Harmattan.
- Bruner, J.S., & Hickmann, M. (1983). La conscience, la parole et la zone proximale:réflexions sur la théorie de Vygotsky. In J.S. Bruner (dir.), *Savoir faire, savoir dire* (pp.281-292). Paris : PUF.
- BRUNER. "*Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*". PUF.(1998. p. 16.2) Ibid. p. 16-19, 117-118.
- Bruner, J.S. (2000/a). *Culture et modes de pensée. L'esprit humain dans ses oeuvres*. Paris: Retz.
- Bruner, J.S. (2000b). Piaget et Vygotsky. Célébrons la divergence. In O. Houdé, & C. Brigitte Matchinda (2008).*Tic et Performance scolaire*
- BOURDONCLE R. (1991). - « La professionnalisation des enseignants », 1- « La fascination des professions », *Revue française de pédagogie*, n° 84, pp. 73-92.
- Cosnefroy, L. (2011). *Apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation : Déontologie et identité*. Grenoble. PUF.
- Danancier, J.(2011).*le projet le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*,Dunod, paris.
- Decret n°2000 portant statut particulier des corps de l'éducation Nationale
- De Landsheere, R.(1995).*Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche de l'éducation*.Paris, Presses Universitaire de France.
- Delignières D., Perez S.(1998), Le plaisir perçu dans la pratique des APS, in *Revue STAPS* n°45.
- Depelteau, F. (2010). *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*. Québec, De boeckUniversity, Coll. Méthodes en Sciences humaines. 417 pages.

Document de Stratégie du secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020)

Document Vision 2035

Erny, P. (2001). Essai sur l'Education en Noire. Paris, l'Hamattan, Etudes africaine, P17

Gennep, A. (1981). Les rites de passage, Paris, E. Nourry, Réédition.

Gagnaire P., Lavie F. (2007) Cultiver le plaisir des élèves en E.P.S., une condition pour l'apprentissage in Le plaisir en EPS, futilité ou nécessité ? AEEPS / AFRAPS

Grawitz, M. (2001). *Méthodes en sciences sociales*. Paris. Dalloz (11^e édition).

Hadji, C. (2012). *Comment impliquer l'élève dans ses apprentissages: l'autorégulation, une voie pour la réussite scolaire*. Paris. Esf.

J. Guichard & M. Huteau. *Psychologie de l'orientation* Paris : Dunod Christine Delory-Momberger p. 109-111 Paris : Dunod

La circulaire n°07/B1/1464/MINEDUC/CAB du 19 Février 2001 précise les mécanismes de fonctionnement et les procédures d'orientation et de conseil des élèves.

Leca R. (2007). Le plaisir en EPS. IUFM de Bourgogne.

Rapport bilan de décennies de l'Education pour Tous (2000), *déclaration de politique*

Larousse, (2012). *Dictionnaire illustré*. Paris, Éditions Larousse. 1885 p.

Minepat (2009). *Document Vision 2035*. Cameroun

Minesec (2003). *Rapport d'Etat du Système éducatif National*. Cameroun
générale sur l'éducation au Cameroun en Janvier 1991.

Unesco, (1994). *Conférence sur l'éducation des enfants surdoués*. Déclaration de Salamanque.

Okéné, R. (2013). Défis et perspectives de l'orientation conseil au Cameroun. Yaoundé : l'Harmattan.

Viau, R. (2001). La motivation : condition essentielle de réussite. (2^e édition). In J. C. Ruano-Borbalan (Ed.) *Éduquer et Former* (pp. 113-121). Paris : Éditions Sciences Humaines. Viau R. (2002) – Conférence « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner » -La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage- Luxembourg

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Saint Laurent (Québec). Editions du Renouveau Pédagogique.

Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Viau, R. (1998). *Les perceptions de l'élève, sources de sa motivation dans les cours de français*. Québec Français, n°110.

Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles, De Boeck

Vygotsky, L.S. (1985). *Pensée et langage*, Paris, édition social (1^{ère} ed 1934) Piaget, J. (1967). *The psychology of intelligence new-York* :Routledge, 192 page

Tsafak, G. (2006). « Professionnalisation et formation des enseignants au Cameroun ». *Revue africaine de sciences sociales et de la culture, les cahiers de terroirs, (01), 14-40*.

Wittorsky, R. (2009). « A propos de la professionnalisation. » In *Encyclopédie de l'éducation et de la formation*, 781-793. Paris : Presses Universitaires de France.

[WWW.Larousse.fr/ archives/.../éducation](http://WWW.Larousse.fr/archives/.../éducation)

ANNEXES

ANNEXE 1 : ATTESTATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION
SECTION : Conseillers d'Orientation



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER'S TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF SCIENCES OF EDUCATION
SECTION: Counseling Guidance

ATTESTATION DE RECHERCHE

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

KAYO MIREILLE

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

PERTINENCE DE LA MISE EN ŒUVRE DE CERTAINES FONCTIONS DE L'ETAYAGE PAR LE CO ET MOTIVATION A APPRENDRE DES ELEVES DU SOUS-CYCLE D'ORIENTATION

Sous la direction de DR. MGBWA VANDELIN

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

Fait à Yaoundé, le JUL 01 2016



Le Chef de Département

Pr 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 Kayo Mireille, supervisée par le Pr Pierre FONKOUA et dirigée par le Dr Vandelin MGBWA tous deux du Département des Sciences de l'Education de L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE YAOUNDE. 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 but d'étudier : La pertinence de la mise en œuvre de certaines fonctions de l'étayage par le Co à travers l'animation de la session de formation et la motivation à apprendre des élèves du sous-cycle d'orientation.

Déroulement de la participation

L'entrevue, de type individuel, se déroulera dans un lieu neutre de votre établissement le lycée de Biyem-Assi. Elle aura une durée de 30 à 45minutes et elle sera enregistrée sur audio, avec votre consentement. L'entrevue concerne votre expérience personnelle et celle de votre famille dans le contexte des déterminants de votre motivation à apprendre. Les thèmes suivants seront abordés : la fonction d'enrôlement, la fonction de réduction des degrés de liberté, et la fonction de contrôle de la frustration.

Participation volontaire et droit de retrait

Vous êtes libre 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 " " prévenir le chercheur responsable dont les coordonnées sont incluses dans ce document. 7 les renseignements personnels vous concernant, incluant les enregistrements, seront 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 le texte de la transcription de l'entrevue accordée peuvent, avec un consentement spécifique de votre part, être déposés et conservés dans un fonds d'archives de la bibliothèque de l'URFD pour fin 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 ne paraîtront dans aucun rapport;
- les divers documents de la recherche seront codifiés (nom 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 souhaitiez que votre identité demeure confidentielle ou non, les matériaux de la recherche, incluant les données et les enregistrements, seront conservés sous clé pendant 1an. 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.

ANNEXE 3

Le guide d'entretien

Ce guide d'entretien est fait dans le but de recueillir les données ou des informations venant du patient. Il faut préciser ici que, ce guide a été utilisé pour les entretiens individuels. Notre type d'entretien part d'une interrogation partielle et en fonction de la réponse du consultant on a d'autres renseignements importants, en d'autres termes nous avons fait un entretien semi-directif. Cependant, avant la phase de communication, nous avons voulu bien préciser quelques paramètres de l'entretien au patient à savoir : la confidentialité des informations recueillis, l'objectif de cet entretien, le choix du patient, le thème de l'entretien, la prise de notes des réponses données par le patient.

Thème1 : La fonction d' enrôlement par le Co

Sous thème1 : Impliquer l'élève dans l'activité .C'est dire, le conseiller d'orientation à travers l'animation de sa session d'information doit mettre l'élève au centre de l'animation à travers l'interaction.

Sous thème 2 : Motiver les apprenants à entrer dans l'activité. C'est-à-dire que le conseiller d'orientation doit encourager les élèves à entrer dans l'animation de sa session de formation en prenant des exemples claires et simples relevant de leur vie quotidienne.

Sous thème 3 : Inciter, solliciter l'attention des apprenants à communiquer, à prendre la parole. Il s'agit pour le conseiller d'orientation de manifester son intérêt par rapport à la session de formation.

Thème 2: La fonction de réduction des degrés de liberté par le Co

Sous thème 1 : Faire dire : faire parler, libérer la parole, obliger à développer des prises de parole. C'est-à-dire interroger les élèves afin de les faire parler.

Sous thème 2 : Faire réfléchir : remettre en perspective ce qui a été dit ou ce qui vient de se passer dans l'échange. C'est-à-dire donner des indices à l'élève pouvant élargir son champ de réflexion.

Sous thème 3 : Reformuler ses dires ou les propos des élèves, simplifier. C'est-à-dire circonscrire le sujet dans un champ bien précis pour faciliter sa compréhension chez l'élève.

Thème 3 : La fonction de contrôle de la frustration par le Co

Sous thème1 : Ne pas stigmatiser l'élève dans son erreur : minimiser la portée d'une erreur, c'est-à-dire, le conseiller d'orientation doit permettre l'erreur et c'est à partir de cet erreur qu'il pourra corriger l'élève afin que celui-ci puisse apprendre et s'améliorer.

Sous thème 2 : Inciter l'apprenant à se corriger lui-même. C'est à dire reformuler la question posée, de manière simple et précise afin que l'apprenant puisse être recadré sur le sujet traité.

Sous thème 3 : Ne pas couper la parole à un élève pour le corriger : contre étayage. C'est à dire laisser l'élève s'exprimer sans lui couper la parole et le corriger après.

ANNEXE4

CONTENU DES ENTRETIENS

Présentation de la fiche d'entretien aux élèves du sous –cycle d'orientation

Le 08-02-2016

Nom : Joyce

Sexe : Féminin

Age : 14 ans Rang dans la fratrie : 1ère enfant d'une fratrie de deux dont elle est l'unique fille.

Type de famille : famille biparentale, les deux parents sont vivants.

Classe : 3ème

L'étudiant chercheur : *Est-ce que votre Co vous donne les tâches à faire pendant l'animation de sa session de formation ?*

Le consultant :

« Oui, j'aime bien la manière donc notre conseillère d'orientation anime sa session de formation, elle m'amène à participer en me posant des questions après avoir donné l'objectif pédagogique de la séance d'information, elle prend des exemples en m'encourageant à prendre la parole. Par exemple elle me demande : Quel sont les différents secteurs d'employabilités que vous connaissez ? » Lorsque j'exite à donner elle cite un exemple et me motive à citer d'autres secteurs que je connais. »(Joyce)

L'étudiant chercheur : *Quels sont les tâches dont vous attribue le Co ?*

Le consultant :

Le Co lorsqu'il nous pose une question, il nous précise dans quel domaine on doit chercher. Par exemple lors de la session de formation sur les réalités du monde du travail, il nous a demandé de chercher les métiers ou les professions du secteur public précisément dans le domaine de la médecine. Alors comme j'avais déjà fais les recherches là dessus, j'ai cité certains de ses métier qui sont : médecin généraliste, médecin spécialiste, aide soignant et chirurgien dentiste(Joyce)

L'étudiant chercheur : *qu'avez-vous appris de la session de formation ?*

Le consultant :

« La manière dont notre conseillère d'orientation anime sa session d'information m'intéresse car elle nous implique dans l'animation de cette session d'information. En répondant en participant à la session de formation, cela me permet de d'acquérir de nouvelle connaissances et là je constate que certains questions que je posais à propos du secteur de l'employabilité est vite compris et résolu travers la session de formation présenté sur la réalité du monde du travail, j'ai pu découvrir ce que c'est qu'un secteur d'emploi et j'ai décider de travailler dur à l'école pour

pouvoir avoir le niveau requis pour décrocher un emploi au secteur parapublic car avoir accès à ce secteur n'est pas chose aisée. »(Joyce)

L'étudiant chercheur : Comment le Co réagit-il lorsque vous commettez des erreurs ?

Le consultant :

« Non, elle ne me frustre pas, elle ne me traite pas d' hors sujet au contraire, elle essaie de reformuler la question posée enfin que je puisse mieux comprendre de quoi il s'agit. Elle me fait comprendre que l'erreur est humaine, m'encourage à beaucoup plus poser des questions et participer à la session de formation de manière plus active. »

L'étudiant chercheur : Votre réussite scolaire provient-elle de l'aide de votre conseillère d'orientation ?

Le consultant:

« Oui, Grâce à ma conseillère d'orientation et au suivi de mes parents à la maison je parviens à avoir une bonne réussite scolaire et je me sens bien à l'école et heureuse. Je peux dire que ma motivation à apprendre provient de la qualité de l'animation de la session de formation de la Co, mais aussi en grande partie de mon effort personnel et de celui de mes parents. » (Joyce)

L'étudiant chercheur : Qu'est ce que votre conseillère d'orientation fait qui vous motive à apprendre ?

Le consultant :

« Elle nous guide, et nous accorde une grande attention en nous donnant beaucoup de conseils à travers les techniques de mémorisation, d'apprentissages, la gestion du temps scolaire et extra scolaire. Comment s'affirmer positivement, comment gérer nos problèmes personnels et relationnels, comment gérer notre sexualité et éviter une mauvaise compagnie. »(Joyce)

Nom : Grâce

Sexe : Féminin.

Age : 11 ans Rang dans la fratrie : Benjamine d'une fratrie de quatre dont elle est la troisième fille.

Type de famille : famille biparentale

Classe : 3ème

L'étudiant chercheur : *Est-ce que votre Co vous donne les tâches à faire pendant l'animation de sa session de formation ?*

Le consultant :

« Oui, notre conseillère d'orientation en classe anime bien ses sessions de formation, elle m'implique dans l'animation de la session de formation en m'envoyant au tableau écrit les différents secteurs d'employabilité qu'elle a énumérée pour vérifier si j'ai retenu ce qu'elle a dit. »(Grâce)

L'étudiant chercheur : *Quels sont les tâches dont vous attribue le Co ?*

Le consultant :

« Notre conseillère d'orientation, après avoir présenté les réalités du monde du travail, a divisé la classe en huit groupes d'exposés et a donné à chaque groupe des éléments à chercher. Par exemple à mon groupe dont je suis le chef, elle a demandé de chercher uniquement les mutations d'ordre technologie qui influence le marché de l'emploi »(Grâce)

L'étudiant chercheur : *qu'avez-vous appris de la session de formation ?*

Le consultant :

« Grâce la présentation de la session de formation sur les réalités du monde du travail, j'ai pu acquérir de nouvelles connaissances sur les différents secteurs public, parapublique, privé et informel. J'ai pu identifier les professions existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors j'ai retenu que l'accès au secteur public se fait par concours. Comme mon rêve de devenir Avocat, j'ai décidé de travailler encore plus dur pour pouvoir réussir au concours de l'ENAM après ma licence en droit à l'université. »(Grâce)

L'étudiant chercheur : *Comment le Co réagit-il lorsque vous commettez des erreurs ?*

Le consultant :

« Non, elle ne me frustre pas, elle ne me traite pas d' hors sujet au contraire, elle essaie de reformuler la question posée enfin que je puisse mieux comprendre de quoi il s'agit. Elle me fait comprendre que l'erreur est humaine, m'encourage à beaucoup plus poser des questions et participer à la session de formation de manière plus active. »

L'étudiant chercheur : *Votre réussite scolaire provient-elle de l'aide de votre conseillère d'orientation ?*

Le consultant : *« Oui, Grâce à ma conseillère d'orientation et au suivi de mes parents à la maison je parviens à avoir une bonne réussite*

scolaire et je me sens bien à l'école et heureuse. Je peux dire que ma motivation à apprendre provient de la qualité de l'animation de la session de formation de la Co, mais aussi en grande partie de mon effort personnel et de celui de mes parents. »

L'étudiant chercheur : *Qu'est ce que votre conseillère d'orientation fait qui vous motive à apprendre ?*

Le consultant :

« Grâce à l'éclairage de notre conseillère d'orientation sur les différents professions existant dans le domaine professionnel de la justice, j'ai pu faitle choix d'une profession à exercer dans l'avenir et dès maintenant, je sais que pour avoir le concours de l'ENAM, il me faut au moins un baccalauréat, alors je me suis mis de manière plus acharner au travail pour atteindre cet objectif. »(Grâce)

Nom : Sandra

Sexe : Féminin ;

Age : 14 ans

Rang dans la fratrie : deuxième née d'une fratrie de trois dont elle est l'unique fille ;

Type de famille : famille biparentale.

Classe : 3^{ème}

L'étudiant chercheur : *Est-ce que votre Co vous donne les tâches à faire pendant l'animation de sa session de formation ?*

Le consultant : *«Madame, notre conseiller d'orientation nous incite à prendre la parole en demandant à chaque rangé de réfléchir sur les différents mutations du monde du travail et donner chacun des exemples de mutation qui influence le monde du travail. Quand le tour de ma rangé arrive, je lève le doit pour prendre la parole et répons à la question posée en donnant des exemples. Tels que les mutations technologique, démographique, climatique économique et politique. » (Sandra)*

L'étudiant chercheur : *Quels sont les tâches dont vous attribue le Co ?*

Le consultant :

« Après avoir bien expliqué ce que c'est le secteur public, parapublic, privé et informel, le conseiller d'orientation nous a demandé de donner deux entreprises de chacun de ses secteurs. Pour nous faciliter la compréhension de ce qu'elle disait, elle a cité par exemple comme entreprise du secteur parapublic la Société National d'Investissement (SNI) alors j'ai très vite compris ce qu'elle demandait et j'ai cité d'autre comme la CRTV, SODECOTON, SONARA, CNPS, CDE etc. »(Sandra)

L'étudiant chercheur : qu'avez-vous appris de la session de formation ?

Le consultant :

« Les soucis de notre conseiller d'orientation de nous impliquer dans l'animation de sa session de formation, de simplifier les questions enfin que nous puissions bien comprendre ce qu'il nous demande de faire et sa manière de réagit m'encourage beaucoup à participer à ses sessions de formation, et à aller au bureau de l'orientation pour plus d'information sur le secteur d'employabilité dans lequel j'aimerais exercer dans l'avenir. » (Sandra)

L'étudiant chercheur : Comment le Co réagit –il lorsque vous commettez des erreurs ?

Le consultant :

« Non, notre conseiller d'orientation ne me frustre pas du tout .Par exemple j'ai confondu la définition de secteur parapublic et secteur privé, mais elle n'a pas mal pris cela, au contraire elle m'a bien expliqué la différence entre les deux cela m'a permis de maîtriser cette différence»(Sandra)

L'étudiant chercheur : Votre réussite scolaire provient –elle de l'aide de votre conseillère d'orientation ?

Le consultant :

« Oui, mais pas totalement, car mes parents et certains enseignants me motivent également dans l'apprentissage »(Sandra)

L'étudiant chercheur : Qu'est-ce que votre conseillère d'orientation fait qui vous motive à apprendre ?

Le consultant :

« Le Co lorsqu'il nous pose une question, il nous précise dans quel domaine on doit chercher. Par exemple lors de la session de formation sur les réalités du monde du travail, il nous a demandé de chercher les métiers ou les professions du secteur public précisément dans le domaine

de la médecine. Alors comme j'avais déjà fais les recherches là dessus, j'ai cité certains de ses métier qui sont : médecin généraliste, médecin spécialiste, aide soignant et chirurgien dentiste. » (Sandra)

Nom : Miguel

Sexe : Masculin ;

Age : 14ans

Rang dans la fratrie : Unique enfant ;

Type de famille : famille biparentale.

Classe : 3^{ème}

L'étudiant chercheur : *Est-ce que votre Co vous donne les tâches à faire pendant l'animation de sa session de formation ?*

Le consultant :

« Oui, notre conseillère d'orientation nous donnent beaucoup de travail à faire lorsqu'elle anime sa session d'information, elle nous demande de réfléchir en cinq minute sur ce qu'on entend par secteur public, parapublique, privé et informel en précisant de donner les moyens d'accès à ses différents secteurs d'employabilité au Cameroun. Après ces 5minutes elle nous passe la parole, alors je lève le doigt pour répondre à questions posées. »(Miguel)

L'étudiant chercheur : *Quels sont les tâches dont vous attribue le Co ?*

Le consultant :

« Notre conseillère d'orientation simplifie toujours la recommandation qu'elle nous donne. Elle fait l'effort de bien clarifier les consignes qu'elle nous donne. Par exemple elle ma demander de lui parler du secteur privé et de donner un exemple d'entreprise de ce secteur. Comme j'avais fais déjà fait les recherches sur le net à propos de ces secteurs, j'ai expliqué que le secteur privé dans l'économie national est représenté par les entreprises qui obéissent à des règles syndicales. Et que le secteur privé au Cameroun est un impératif de notre temps, car dans ce secteur d'employabilité, les emplois sont foisonnants du fait de la réduction dramatique des emplois dans la fonction publique, du chômage et du sous-emploi des diplômés. Comme exemple de ce secteur, j'ai cité la chaine de télévision canal 2 international. »(Miguel)

L'étudiant chercheur : *qu'avez-vous appris de la session de formation ?*

Le consultant :

« A partir de la présentation des réalités du monde du travail, j'ai été éclaircir sur les différents secteurs d'employabilité et j'ai pu faire la distinction de ses différents secteurs, identifier les métiers existantes et maîtriser les enjeux liés aux mutations de l'heure. Alors ma préoccupation était de savoir si je pouvais ouvrir ma propre entreprise, alors je suis allé rencontrer notre Co et elle m'a bien expliqué que je pouvais le faire mais qu'il fallait un certain nombre de données préalables à la création d'un emploi. Ainsi, je sais comment m'auto-employer et je travail de manière plus acharner pour avoir les caractéristiques requises pour créer une entreprise. »(Miguel)

L'étudiant chercheur : Comment le Co réagit –il lorsque vous commettez des erreurs ?

Le consultant :

« Notre conseillère d'orientation simplifie toujours la recommandation qu'elle nous donne. Elle fait l'effort de bien clarifier les consignes qu'elle nous donne. Par exemple elle ma demander de lui parler du secteur privé et de donner un exemple d'entreprise de ce secteur. Comme j'avais fais déjà fait les recherches sur le net à propos de ces secteurs, j'ai expliqué que le secteur privé dans l'économie national est représenté par les entreprises qui obéissent à des règles syndicales. Et que le secteur privé au Cameroun est un impératif de notre temps, car dans ce secteur d'employabilité, les emplois sont foisonnants du fait de la réduction dramatique des emplois dans la fonction publique, du chômage et du sous –emploi des diplômés. Comme exemple de ce secteur, j'ai cité la chaine de télévision canal 2 international. »(Miguel)

L'étudiant chercheur : Votre réussite scolaire provient –elle de l'aide de votre conseillère d'orientation ?

Le consultant :

« Oui, mais aussi de mes efforts personnel »(Miguel)

L'étudiant chercheur : Qu'est ce que votre conseillère d'orientation fait qui vous motive à apprendre ?

Le consultant :

« Elle m'implique dans sa session de formation, simplifie l'activité qu'elle me propose et m'éclaire sur beaucoup de chose, par exemple sur les différents métiers et les concours officielle à faire. »(Miguel)