

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

SECTION CONSEILLERS  
D'ORIENTATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER'S TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF SCIENCES OF  
EDUCATION

SECTION OF GUIDANCE  
CONSELLORS

**L'ACCOMPAGNEMENT PARENTAL DE LA  
SCOLARITÉ DE L'ÉLÈVE ET LES EFFETS  
INDUITS SUR LES RESULTATS SCOLAIRES :  
étude menée auprès des élèves de la classe de seconde  
au Collège François - Xavier Vogt**

Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du  
Diplôme de Conseiller d'Orientation  
(DIPCO)

Par :

**Félicité Prudence BIKIE MBARGA**

*Maîtrise en Banque-Monnaie-Finance*

sous la direction de :

**Madame Brigitte MATCHINDA**

*Maître de Conférences*

Année académique 2015-2016

# TABLE DES MATIERES

<b>DÉDICACE .....</b>	<b>iv</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>v</b>
<b>LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES .....</b>	<b>vi</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX.....</b>	<b>vii</b>
<b>RÉSUMÉ .....</b>	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>ix</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE.....</b>	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE .....</b>	<b>4</b>
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION.....	4
1.2 POSITION ET FORMULATION DU PROBLÈME .....	5
1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE .....	6
1.4. OBJECTIFS DE RECHERCHE .....	7
1.4.1. Objectif général .....	7
1.4.2. Objectifs spécifiques.....	7
1.5 INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE .....	7
1.5.1. Intérêt social .....	7
1.5.2. Intérêt professionnel .....	8
1.5.3. Intérêt scientifique .....	8
1.6. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE.....	9
1.6.1. Délimitation thématique : .....	9
1.6.2. Délimitation spatio-temporelle : .....	9
<b>CHAPITRE 2: INSERTION THÉORIQUE DU SUJET.....</b>	<b>10</b>
2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS .....	10
2.1.1. Accompagnement parental.....	10
2.1.1.1. Concept d'accompagnement .....	10
2.1.1.2. Accompagnement parental de la scolarité.....	11
2.1.2. Résultats scolaires.....	12
2.1.2.1. Echech scolaire.....	12
2.1.2.2. Réussite scolaire .....	13
2.1.3. Compétence .....	13
2.1.4. L'élève de la classe de seconde .....	14

2.2. REVUE DE LA LITTÉRATURE.....	15
2.2.1. Travaux relatif aux pratiques éducatives parentales et résultats scolaires .....	15
2.2.2. Travaux relatifs à la participation parentale au suivi scolaire et résultats scolaires	19
2.2.3. Interaction parent-enfant appréhendées du point de vue sociologique.....	24
2.3. LES THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET .....	29
2.3.1. Théorie de l’attachement de Bowlby (1969).....	29
2.3.2. Théorie de Ryan et Adams (2000).....	33
2.3.3 Théorie d’Epstein : parenting .....	36
2.3.4. Théorie sociale cognitive : le modèle de l’étayage de Bruner .....	38
2.4. FORMULATION DES HYPOTHÈSES .....	45
2.5. PRÉSENTATION DES VARIABLES .....	45
<b>CHAPITRE 3: MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE .....</b>	<b>53</b>
3.1. TYPE DE RECHERCHE .....	53
3.2. PRÉSENTATION DU SITE DE L’ÉTUDE .....	53
3.3. POPULATION DE L’ÉTUDE .....	54
3.4. ÉCHANTILLON ET MÉTHODE D’ECHANTILLONAGE .....	54
3.4.1. L’échantillon de l’étude.....	54
3.4.2. La technique d’échantillonnage .....	55
3.4.3. La taille de l’échantillon .....	55
3.5. DESCRIPTION DE L’INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES .....	55
3.5.1. Questionnaire.....	56
3.5.2. Guide d’entretien .....	56
3.5.3. Justification du choix de l’entretien semi directif .....	56
3.5.4. Construction de l’instrument d’analyse des données.....	57
3.6. PROCEDURE DE COLLECTE DES DONNEES .....	57
3.7. METHODE D’ANALYSE DES DONNEES.....	58
3.7.1. L’analyse de contenu.....	58
3.7.1.1. L’analyse thématique .....	58
3.7.1.2. Construction de la grille d’analyse des données récoltées .....	59
<b>CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS .....</b>	<b>60</b>
4.1. PRÉSENTATION DESCRIPTIVE ET THEMATIQUE DES RÉSULTATS.....	60
4.1.1. Tris à plat.....	60
4.1.2. Identification des enquêtés .....	61

4.1.2. Quelques récits de vie des sujets.....	63
4.2. PRESENTATION DES THEMES DE L'ETUDE .....	65
<b>CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION, DISCUSSION DES RÉSULTATS, IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES ET RECOMMANDATIONS.....</b>	<b>76</b>
5.1. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RESULTATS .....	76
5.1.1. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 1 .....	76
5.1.2. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 2 .....	77
5.1.3. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 3 .....	78
5.2. IMPLICATIONS THÉORIQUES ET PROFESSIONNELLES DES RÉSULTATS	80
5.3. RECOMMANDATIONS.....	80
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>84</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b>	<b>86</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>93</b>

A

mes parents M. et Mme MBARGA.

## REMERCIEMENTS

Dans cette partie, nous voudrions exprimer le témoignage de notre profonde gratitude à tous ceux qui ont participé à l'élaboration de ces travaux. La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au soutien qu'ils m'ont apporté. Nous pensons :

- à notre directrice de mémoire Prof Brigitte Matchinda pour cet encadrement en général, et en particulier pour l'amélioration et la finalisation de ce mémoire ;
- au Directeur de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, le Pr Nicholas Andjiga et le chef de département des sciences de l'éducation Pr Pierre Fonkoua pour la mise en œuvre du projet afin d'assurer notre formation ;
- aux enseignants du département des sciences de l'éducation pour leurs multiples enseignements et conseils ; en particulier au Dr. Vandelin MGBWA pour sa documentation et sa patience infinie à notre égard.
- au principal du Collège F.X. Vogt et ses enseignants pour leur disponibilité et leur participation à l'aboutissement de ce travail ;
- au chef service de l'orientation du collège Vogt pour son extrême disponibilité au cours de nos travaux ;
- aux élèves de toutes les classes de seconde du collège Vogt pour leur aimable attention et leur disponibilité.
- à nos camarades de promotion et amis, Daisy – Nicole Mintounou, Roland Eteme Tatiana Nkoulou pour toute l'aide qu'ils m'ont apporté concernant les travaux de relecture de ce travail.

A tous et pour tout je vous dis merci.

## **LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES**

- **CONFEMEN** : conférence des ministres de l'éducation des états et gouvernements de la francophonie.
- **DSRP** : document de stratégie de réduction de la pauvreté
- **DSSE** : document de stratégie sectorielle de l'éducation
- **ECAM** : enquête camerounaise auprès des ménages
- **PASEC** : programme d'analyse des systèmes éducatif de la CONFEMEN
- **REAAP** : réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau n° 1 : aspects de l'implication des parents et leur participation au suivi scolaire.....	35
Tableau n° 2 : récapitulatif des questions de recherche, des objectifs de l'étude, des hypothèses de recherche, des variables, des modalités, et des indicateurs.....	50
Tableau n° 3 : échantillon d'étude.....	55
Tableau n° 4 : Présentation de la variable explicative et de ses indicateurs.....	57
Tableau n° 5 : grille d'analyse des données.....	59
Tableau n° 6 : Protocole d'analyse des données des sujets .....	60
Tableau n° 7 : identification du genre .....	61
Tableau n° 8 : Identification selon l'âge.....	61
Tableau n° 9 : Identification selon le statut .....	62
Tableau n° 10 : Identification selon la performance scolaire .....	62
Tableau n° 11 : Thèmes de l'étude, fréquences et effectifs .....	65
Tableau n° 12 : présentation des indicateurs de la variable explicative soutien affectif et de la moyenne scolaire des sujets. ....	68
Tableau n° 13 : présentation des indicateurs du soutien matériel et de la note en langue des sujets .....	69
Tableau n° 14 : présentation des indicateurs du soutien financier et de la note mathématiques des sujets .....	70
Tableau n° 15 : Répartition des effectifs et des fréquences des indicateurs l'accompagnement parental à la scolarité .....	71
Tableau n° 16 : récapitulatif des indicateurs de l'accompagnement parental de la scolarité ..	72
Tableau n° 17 : présentation des variables de l'accompagnement parental de la scolarité .....	73
Tableau n° 18 : récapitulatif des effectifs et pourcentage des indicateurs de l'accompagnement parental de la scolarité .....	74
Tableau n° 19 : Tableau récapitulatif des faits saillants, des facteurs de réussite scolaire, des contraintes et des préoccupations dominantes .....	75
Tableau n° 20 : modèle interprétatif et résolutif des mesures d'accompagnement efficace pour de bon résultats scolaire.....	83

## RÉSUMÉ

De manière générale, la famille est considérée comme l'un des facteurs influençant l'échec ou la réussite scolaire de l'enfant et la relation parent-enfant représente le fondement de la notion de famille selon Bergonnier – Dupuy, (2005). Cette recherche s'inscrit dans le domaine de la psychologie de l'éducation en rapport avec la responsabilité parentale. Nous sommes partis de l'observation du cas d'une proche qui a eu un parcours scolaire sans faute de l'enseignement préscolaire jusqu'à l'obtention d'un baccalauréat « C ». Ainsi nous avons trouvé important d'analyser l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant et les effets induits sur les résultats scolaires. Cette étude répondait à la question suivante : l'accompagnement parental de la scolarité des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins bons résultats scolaires ? Cette question découle du problème suivant : les parents s'attendent aux meilleures performances de la part de leur enfant sans toutefois mettre en place un dispositif réunissant un ensemble de conditions matérielle, émotionnelle et environnementale adéquates.

L'objectif général de cette étude est donc de montrer que l'accompagnement parental de la scolarité a une certaine influence sur les résultats scolaires de l'élève. L'opérationnalisation de cet objectif s'est faite à partir de trois hypothèses de recherche conduites par trois variables explicatives : le soutien affectif, le soutien matériel et le soutien financier et mise en rapport et aux résultats scolaires (généraux, en langue, et mathématiques) comme variables dépendantes. Et la recherche s'est adressée à travers un devis mixte (quantitatif et qualitatif) à un échantillon de 24 élèves de classe de seconde. Les données collectées à travers deux instruments de collecte de données (questionnaire et guide d'entretien) et traitées ont permis de comprendre que l'adaptation envers les activités d'apprentissage est une capacité qui se développe. Celle-ci s'accomplit mieux lorsque l'environnement familial offre à l'élève un ensemble d'opportunités comportant des conditions matérielles, affectives et financières adéquates. Aussi, avons-nous à partir de ces résultats, proposé un modèle résolutif axé sur des pratiques parentales. C'est par ces compétences parentales que les parents parviendront à transformer l'environnement familial en une sorte d'écologie du développement humain. Ces résultats nous ont donc permis de faire quelques suggestions à l'endroit des acteurs concernés par la question, c'est-à-dire aux parents, aux conseillers d'orientation, aux pouvoirs publics et enfin aux élèves eux-mêmes.

## **ABSTRACT**

This study answered the question of parental support measures for the education of students who have good grades they are more challenging than those of students with low academic performance? This question stems from the finding that parents expect the best performance from their child without setting up a device bringing together a set of hardware requirements, Adequate emotional and environmental. Or special education is ability that develops. The objective of this study is to verify if the parental support of education has a significant impact on educational outcomes. To achieve this goal, research is addressed through a quantitative estimate to a sample of 24 students of second class. The subjects were divided into two strata. The first is composed of students who perform better in instrumental subjects (language and mathematics). The second layer in turn, opposite the first was composed of students with learning difficulties in these disciplines. Data collected through a structured questionnaire and processed helped it understand that adapting to the learning activities is an ability that develops. This is best accomplished when the family environment provides students a range of opportunities including physical conditions, emotional and adequate financial. Also, we have from these results, we proposed a final solution based model of parenting. With these parenting that parents manage to transform the home environment into a kind of ecology of human development. This has allowed us to make some suggestions to the place of the actors involved in the issue, which is to say to parents, guidance counselors, public authorities, and finally the students themselves

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les recherches les plus visibles sont celles qui analysent le rôle des parents dans l'école ou les stratégies parentales concernant le choix de l'école. Cependant l'accompagnement peut également être psychologique et regrouper ces cinq actions en une seule dynamique qui s'inscrit dans un projet structuré pour l'enfant et pensé à l'avance par le parent. Dans le contexte camerounais le parent est l'acteur primordial dans la réussite ou de l'échec scolaire de son enfant. Car non seulement car c'est au sein de l'environnement familial que l'échec scolaire et le décrochage puisent avant tout leurs racines ; mais aussi parce que l'environnement familial représente le moteur des initiatives visant le suivi de la scolarité de l'enfant, même si certains parents ne maîtrisant pas l'intégralité du processus. En effet Äissani explique l'échec scolaire selon trois aspects liées au contexte familial : par les déchirures familiales, par une éducation parentale insuffisante, mais aussi par le fait de surprotéger les enfants ou de les surcharger avec des tâches ménagères fastidieuses.

Selon le rapport PASEC (2014), l'environnement d'apprentissage a un impact sur les facteurs de réussite. Le niveau de compétences acquises par les élèves reflète l'effet cumulatif de l'apprentissage formel (école) et informel (milieu familial). L'apprentissage des élèves à l'école est envisagé ici comme un processus multidimensionnel et complexe dans lequel interagissent l'environnement familial, le contexte éducatif, les capacités cognitives, les comportements, les stratégies, les représentations et les expériences des parents et l'enfant. Cet apprentissage peut aboutir à une réussite ou à un échec. Ce terme échec soulève en effet de nombreuses questions et utilise plusieurs terminologies pour catégoriser les élèves. Les élèves « en souffrance » par rapport à l'école, « élèves en difficultés scolaires », « les bons élèves » .quelle nuance faire ? Où s'arrêtent les difficultés et où commence l'échec ? Y a-t-il vraiment une limite ou la différence entre les deux termes est-elle encore floue ? De prime abord, alors que la notion de « difficultés scolaires » semble être plus facilement appréhendable, la notion d'échec scolaire reste, elle, encore un peu plus ambiguë. En effet, l'échec scolaire s'applique à des élèves présentant des difficultés différentes et qui sont dans des situations différentes. Ce terme n'est donc pas simple à définir et par-là même le phénomène « d'échec scolaire » a pris de plus en plus d'ampleur car il nécessite la mise en place de mesures diverses pouvant s'appliquer aux différentes situations. La lutte contre

l'échec scolaire, qui passe par la prise en charge des difficultés scolaires, est d'ailleurs l'un des enjeux de l'école au Cameroun aujourd'hui.

La variabilité des conditions de scolarisation au sein de chaque famille pouvant entraîner une diversité de facteurs contextuels fréquemment corrélés avec la performance scolaire des élèves, associer éducation parentale et apprentissage scolaire peut alors consister à étudier l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants. Les parents sont les premiers responsables du développement de leur enfant, leur implication dans le parcours scolaire de l'enfant est un élément clé de la réussite de celui-ci Myre-Bisaillon et Theis (2010). Le terme parents désigne ici les personnes titulaires de l'autorité ou de la responsabilité parentale. La parentalité qui est l'ensemble des fonctions dévolues aux parents pour prendre soin de leur enfant et de l'éduquer ; confère de ce fait des droits et des devoirs pour le développement et l'épanouissement de l'enfant.

Dans le cadre de notre recherche nous étudions l'impact de l'encadrement parental sur l'éducation des enfants. Les éléments sus cités sont des composantes directes ou indirectes de cet encadrement. Autrement dit les performances scolaires d'un élève seraient influencé par l'encadrement parental à la scolarité dont il disposerait. Or qui dit performances scolaires parle de possession de compétences et d'acquis scolaires. L'hypothèse serait de montrer le lien entre accompagnement éducatif fourni par les parents avec la réussite scolaire ou l'échec scolaire. Le rapport entre l'école et la famille est une question récurrente qui implique de situer le contexte de production de cette relation. Dans le cadre de notre étude nous le situons à travers deux aspects : les transformations qui vont atteindre l'école et sa place dans la formation sociale, et la manière d'appréhender un certain nombre de problèmes sociaux qui sont traditionnellement associé à une catégorisation des élèves.

Pour cela, nous allons étudier les facteurs qui déterminent la place de la famille à l'intérieur de l'accompagnement de la scolarité et interpréter les résultats obtenus dans la lumière idéologique appropriée.

Pour ce faire, cette étude s'articule autour de cinq chapitres : la problématique de l'étude, l'insertion théorique du sujet, la méthodologie de recherche, la présentation des résultats et l'interprétation des résultats.

Dans le premier chapitre relatif à la problématique de l'étude, il s'agit de formuler puis poser le problème lié au phénomène d'échec ou de réussite en milieu scolaire. Ceci sera fait autour du contexte et de la justification du thème, d'une question principale de recherche, des

objectifs visés par cette étude et enfin la délimitation de ce travail. Le deuxième chapitre, intitulé insertion théorique du sujet, permettra d'élaborer la grille de lecture théorique de cette étude. À cet effet, on devra définir les concepts clés de l'étude, organiser la revue de la littérature et présenter la théorie explicative du sujet. Ensuite il s'agira de faire un bref rappel de la question de recherche, formuler les hypothèses, définir les variables et enfin les consigner dans un tableau synoptique. Quant au chapitre trois concernant la méthodologie de l'étude, il présente la démarche scientifique observée pour faciliter les investigations sur le terrain. La fonction que remplit ce chapitre consiste à présenter la méthodologie qui nous a permis d'observer la qualité des résultats scolaires. Pour le chapitre quatre, relatif à la présentation et analyse des résultats; il concerne l'analyse de ces résultats. Ce chapitre a pour but de présenter les données recueillies sur le terrain et ensuite faire une analyse des résultats. Et enfin, le chapitre cinq intitulé interprétation des résultats et implications théoriques et professionnelles, permet de faire des analyses susceptibles de nous permettre de confirmer, d'infirmer ou de nuancer nos hypothèses bien évidemment sur la base du modèle de la réciprocité triadique de Bandura et celle de l'étayage de Bruner.

# CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

La problématique consiste essentiellement en la sélection et la mise en ordre par le chercheur et selon ses perspectives propres des éléments qui composent le territoire de questionnement auquel s'adresse la recherche. Dans ce chapitre, il s'agit de décrire le contexte de l'étude, ensuite de poser le problème, les questions et les objectifs de recherche à partir des arguments, des faits, des données, des théories préalablement synthétisés. Pour finir nous évoquons les intérêts et la délimitation de l'étude.

## 1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

La protection des droits de l'homme en général et ceux de l'enfant en particulier est encadrée au Cameroun par un arsenal juridique constitué par des protocoles, chartes, conventions internationales ratifiées, lois et règlements internationaux. D'emblée, il importe de souligner que l'école en tant que rôle socialisateur de l'individu n'a cessé de s'accroître depuis l'instauration d'un enseignement primaire public gratuit, obligatoire et laïc. Outre son rôle principal qui relève de l'instruction de l'individu, l'école se voit de plus en plus octroyer une autre responsabilité qui est celle de l'éducation (à la citoyenneté, à la santé), domaine qu'il faudra désormais partager avec les parents sans pour autant se substituer à eux.

Au niveau international, le Cameroun adhère à plusieurs initiatives en matière d'éducation. On peut citer par exemple la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (1990) qui a convenu d'universaliser l'enseignement fondamental et de réduire radicalement l'illettrisme.

Au niveau national, le dispositif normatif camerounais actuel consacre par sa constitution l'éducation comme une mission fondamentale de l'Etat. La loi N° 98/004 du 14 Avril 1998 d'orientation de l'éducation nationale reconnaît l'éducation comme une priorité nationale (article 2). Cette même loi en son article 09 institutionnalise également le caractère obligatoire de l'enseignement primaire et la gratuité de l'école primaire (décret N° 2001/041 du 19 Février 2001). Ceci caractérise le souci de l'Etat d'institutionnaliser et de promouvoir l'égalité des chances pour tous. Cependant le document de stratégie sectorielle de l'éducation

(DSSE) révèle qu'environ la moitié de la population jeune du pays n'a pas une scolarisation primaire complète. Or la scolarisation primaire assure la rétention de l'alphabétisation à l'âge adulte et l'acquisition des compétences fondamentales (ou compétences de base).

La loi d'orientation (2001) garantit l'accès aux établissements de formation aux personnes remplissant les conditions requises et en fonction des capacités de chaque institution. Cependant l'école a un coût et les familles ne sont pas toujours à même de satisfaire à 100 % aux commodités matérielles nécessaires à la réussite de leur enfant. Or selon le document de stratégie de réduction de la pauvreté (DSRP) quatre camerounais sur dix vivent en-dessous du seuil de pauvreté et selon l'ECAM II (2000/2001) la chance pour un enfant d'aller à l'école est fonction du revenu des parents. La demande sociale d'éducation émanant des familles se trouve ainsi réduite pour cause de soucis financiers. Quand bien même le parent ferait l'effort de payer les frais de scolarité ; les fournitures scolaires et autres cours payants (répétition) sont souvent négligés. Et selon le Document de Stratégie Sectorielle de l'Education (DSSE), le système éducatif camerounais connaît un sérieux problème de redoublement (échec scolaire) et la fréquence de ces redoublements est de 26, 2% dans le second cycle de l'enseignement général. Les résultats des études menées indiquent que globalement les acquis scolaires des élèves en terme d'apprentissage sont médiocres (rapport PASEC 2014).

## **1.2 POSITION ET FORMULATION DU PROBLÈME**

Avant les années 1960, il existait trois grands intégrateurs : la religion, l'école et la famille qui permettaient aux personnes d'être conduites tout au long de la vie. L'entourage familial joue donc un rôle important dans la réussite scolaire des élèves. Le concept de l'accompagnement c'est penser une démarche structurée avant l'action et centré sur l'apprenant, qui apporte cohérence tout en favorisant l'adaptation et la créativité. Généralement au Cameroun, on observe un désengagement de cet entourage durant la scolarité de l'élève. En effet l'entourage familial s'attend toujours à la réussite scolaire de l'enfant sans toutefois appliquer le style d'accompagnement qui conviendrait à la particularité de cet apprenant, ni lui fournir toutes les commodités matérielles indispensables à sa réussite scolaire. Pourtant, la réussite scolaire n'est pas une évidence, même pour un apprenant doué, disposant de capacités cognitives supérieures et de toutes les commodités (matérielles et physiques).

Une bonne maîtrise des compétences fondamentales dans les domaines disciplinaires du cycle primaire conditionne les trajectoires et les parcours scolaires (PASEC 2014) et les parents seraient un acteur idoine pour favoriser l'acquisition de ces compétences fondamentales. La part la plus importante de l'éducation de l'enfant revient aux parents. C'est au père et surtout à la mère d'initier l'enfant, de lui enseigner les bonnes manières, les premières notions de politesse, de le surveiller pour le maintenir dans le droit chemin ; c'est aussi le moment de le scolariser et de contrôler son travail scolaire. Le rôle éducateur du parent est de contribuer, en partie, aux apprentissages essentiels d'une personne pour qu'elle s'inscrive au mieux dans son environnement. Il s'agit concrètement d'être présent, d'accompagner l'enfant tout au long du processus scolaire. Selon le constat évoqué ci-dessus, nous avons observé dans notre propre entourage que l'accompagnement parental, fait défaut dans bon nombre de famille. Selon le REAAP (réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents), l'implication des parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant est déterminante, en particulier quand il s'agit des élèves les plus fragiles.

### **1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE**

Les dimensions causales de l'échec ou de la réussite scolaires sont : la dimension internalité, la dimension stabilité, la dimension contrôlabilité, la dimension globalité. De ces dimensions les auteurs énoncent plusieurs facteurs d'échec ou de réussite scolaire et les mettent en relation avec l'élève lui-même (aspect cognitif et métacognitif), le milieu familial et les apprentissages reçus. Nous limitons cette recherche à l'étude de l'accompagnement parental comme l'un des facteurs explicatifs de la réussite de la réussite scolaire.

En conformité au but de cette étude, la question pratique à laquelle nous tentons de répondre est : l'accompagnement parental de la scolarité des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins bons résultats scolaires ?

Plusieurs questions spécifiques sont rattachées à la question principale qui précède et s'énoncent comme suit :

- le soutien affectif des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires en général ?
- le soutien matériel des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires ?

- le soutien financier des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires ?

#### **1.4. OBJECTIFS DE RECHERCHE**

Au regard de la question générale et des questions spécifiques de la recherche, il nous est possible de présenter l'objectif général et les objectifs spécifiques de notre étude.

##### **1.4.1. Objectif général**

Montrer que l'accompagnement parental de la scolarité des élèves a une certaine influence sur leurs résultats scolaires.

##### **1.4.2. Objectifs spécifiques**

De cet objectif général, l'accompagnement parental est décomposé selon trois dimensions : affective, matérielle et financière. De ces aspects de l'accompagnement parental nous tirons trois objectifs spécifiques :

- le soutien affectif des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires en général ?
- le soutien matériel des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires ?
- le soutien financier des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins résultats scolaires ?

#### **1.5 INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE**

Cette recherche renferme trois intérêts principaux : l'intérêt social, l'intérêt professionnel et l'intérêt scientifique.

##### **1.5.1. Intérêt social**

Bon nombre de parents de notre entourage se plaignent du fait que leur enfant a apporté un mauvais bulletin à la fin du trimestre. Il arrive même de lire la déception à travers

leurs propos. Ce constat nous a permis de comprendre que la réussite ou l'échec scolaire de l'enfant représente un élément fondamental pour le parent. Très peu de travaux ont mis en relation l'implication directe du milieu familial dans la réussite scolaire de l'enfant. Les facteurs de réussite les plus usuels dans la recherche sont les facteurs scolaires, les problèmes sociaux, les problèmes linguistique. Il nous a paru intéressant de mettre en lien l'implication parentale et la réussite ou l'échec scolaire. En mettant en évidence l'incidence de l'accompagnement de la scolarité dont bénéficie ou non un élève sur ses résultats scolaires, cette étude vise à mettre en route une méthodologie d'éducation au Cameroun qui a pour but de développer les performances scolaires de cet élève et de réduire les taux d'échec scolaire. Certes les parents, en tant qu'adultes, n'ont pas vocation à être éduqués de la manière dont les enfants le sont. L'intérêt est plutôt de prendre en compte, dès l'inscription de l'enfant, le côté « parentalité » et d'en parler aux familles sans les stigmatiser, afin que des actions de soutien des parents dans leur rôle éducatif soient réalisées parallèlement à l'accompagnement du travail scolaire et aux apports culturels nécessaires à la réussite de leur enfant.

### **1.5.2. Intérêt professionnel**

La connaissance de l'environnement familial et social des élèves est un paramètre majeur dans la fonction de médiation que jouent les professionnels de l'éducation entre les familles et l'école. A travers l'aide à la parentalité, le professionnel de l'orientation pourra proposer des actions favorisant la connaissance des rôles de chacun en facilitant le dialogue entre l'institution scolaire et l'entourage familial de l'enfant. Il s'agit bien d'une fonction complémentaire et non pas concurrentielle. Plus précisément, elle cible davantage les familles dont l'investissement dans le suivi de la scolarité de leurs enfants est irrégulier (voire carrément inexistant) ou ne constitue pas une des priorités du foyer.

### **1.5.3. Intérêt scientifique**

Sur le plan scientifique et pratique cette étude nous permettra de mesurer les relations existantes entre l'accompagnement parental de la scolarité et les résultats scolaires des élèves. Ceci dans le but de mettre à la disposition des futures recherches en psychologie de l'éducation un ensemble d'éléments concrets sur la manière d'être et d'agir des parents à l'égard de leur enfant.

Sur le plan théorique, l'étude fera ressortir la nécessité pour les parents d'agir conformément selon les résultats scolaires souhaités. Ils pourront donc mettre l'accent sur leur rôle de soutien pour l'enfant et devenir véritablement l'étaie sur lequel s'appuie l'enfant pour obtenir la réussite scolaire désirée.

## **1.6. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE**

Nous avons délimité notre étude sur les plans thématique et spatio-temporelle.

### **1.6.1. Délimitation thématique :**

En ce qui concerne la thématique de notre sujet, elle aborde la qualité de l'accompagnement en éducation fourni par les parents et ses effets sur l'échec scolaire. Il s'agit d'analyser et présenter les facteurs qui peuvent, s'ils sont pris en compte, améliorer les performances scolaires des élèves.

### **1.6.2. Délimitation spatio-temporelle :**

Notre recherche se déroule dans la région du Centre, précisément dans la ville de Yaoundé, située dans le département du Mfoundi arrondissement de Yaoundé 3. Elle se déroule au courant de l'année scolaire 2015-2016 ; cette étude est menée de façon à ce que des généralisations soient envisagées.

Dans ce chapitre, il a été question de décrire le contexte de l'étude, ensuite de poser le problème, les questions et les objectifs de recherche et enfin, les intérêts et la délimitation de l'étude. Il sera question dans le prochain chapitre de définir les concepts, présenter la revue de littérature sur la problématique

## **CHAPITRE 2: INSERTION THÉORIQUE DU SUJET**

Ce chapitre traite trois parties : la définition des concepts ; la revue de littérature et les théories explicatives de l'étude.

### **2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS**

Pour une meilleure compréhension de l'étude, la définition des concepts opératoires est indispensable. La maîtrise de ces présupposés épistémologiques amène à préciser le sens que cette étude donne à ces concepts. Ainsi, les concepts ci-après ont été identifiés comme concepts opératoires de la recherche : l'accompagnement, les résultats scolaires, les compétences et l'élève de classe de seconde.

#### **2.1.1. Accompagnement parental**

Nous partons du concept accompagnement dans sa globalité pour définir l'accompagnement parental de la scolarité.

##### **2.1.1.1. Concept d'accompagnement**

Le concept d'accompagnement est polysémique. Sa définition prend sens en fonction du domaine dans lequel on se situe. Il peut prendre plusieurs formes telles : le coaching, le counseling, le conseil, la consultance, le tutorat, le mentoring, le compagnonnage ou le sponsoring (Paul, 2002). L'accompagnement à notre préférence s'inscrit fondamentalement en référence à l'étymologie du mot pédagogue. Chez les anciens grecs, le pédagogue désignait la personne qui guidait l'enfant vers ses lieux d'enseignement et assurait son retour dans la famille. Cette fonction ne peut se réduire à celle d'un garde du corps ou d'un chauffeur de car scolaire, elle désigne l'acteur assurant une fonction de passage entre un univers d'intimité (la famille) et les endroits dans lesquels le jeune va acquérir des gestes, des attitudes, des savoirs le posant en adulte parmi ses pairs. Ce passage n'est donc pas formalité car il recouvre une notion de franchissement. Dans cette perspective, la prise en charge appliqué au domaine éducatif correspond à l'ambition d'une véritable gestion des réalités d'un individu perçu dans

sa globalité. Elle traduit aussi une extériorité de la chose à traiter pour l'éducateur comme pour l'individu lui-même. Cela confère alors à l'éducateur cinq obligations professionnelles : prendre garde (protéger, surveiller, être vigilant) ; regarder (observer, pouvoir rendre compte) ; négocier (travailler avec l'autre sur ses conditions de vie, sa réalité, ses décisions) ; échanger (trouver tous les moyens de communication possibles avec l'autre) et ouvrir (élargir, enrichir les environnements de la personne)

Pour Pronovost (1997), accompagner veut dire être relié; être engagé face à l'autre dans le quotidien; répondre au besoin fondamental de sécurité et de lien; devenir un être significatif pour l'autre et que cet autre le devienne pour soi-même. Cela évoque l'idée de d'un mouvement coordonné qui nécessite un engagement mutuel et l'instauration d'une relation de proximité et d'intimité entre le protagoniste. L'accompagnement n'est pas un dispositif mais une posture professionnelle et humaine, celle d'un guide, d'un référent, d'un tuteur, d'un conseiller. Les activités de l'accompagnement individualisé se déploient dans les pratiques pédagogiques non transmissives centrées sur l'individu et orienté vers le développement personnel de celui-ci (Danancier, 2011). S'inscrivant dans une approche intégrée, l'accompagnement individualisé doit tenir compte des causes endogènes et exogènes (état physique et psychique de l'individu, environnement socio culturel, les aspirations de l'accompagné). Pour que l'accompagnement individualisé atteigne le résultat escompté qui est le rendement scolaire performant il faudrait qu'il soit sous-tendu par un projet et deux modalités : un suivi et une assistance.

### **2.1.1.2. Accompagnement parental de la scolarité**

L'accompagnement des adolescents en milieu scolaire doit s'organiser comme un projet d'accompagnement pensé à l'avance par les professionnels de l'orientation scolaire. Dans le cadre des interactions parent-enfant-école, ces professionnels doivent associer les enfants et les parents. Danancier, (2011) présente le processus d'accompagnement en trois phases, à savoir : le projet, le suivi et l'assistance.

Dans la première phase, il mentionne deux déterminants du projet : la vie et la capacité. Pour ce qui est du déterminant vie, cela se manifeste pour les cas de maladie. Le projet inscrit l'idée d'une volonté de construire un avenir. Pour ce qui est du déterminant capacité, le projet intègre la capacité intellectuelle, agit en déterminant le phénomène que l'on

veut transformer. A cela s'ajoute une capacité psychologique, dans la mesure où, pour que le projet ait une valeur, il faut qu'il repose sur la possibilité de discerner le réel de l'imaginaire.

La deuxième phase et la troisième phase sont celle du suivi et de l'assistance. Ces deux phases sont les modalités qui accompagnent le projet proprement dit. Il faut noter au final qu'un projet d'accompagnement individualisé passe par une phase d'évaluation et de contrôle. L'évaluation ici est une action interne à l'individu, alors que le contrôle est une action externe car il mené de l'extérieur pour vérifier et déterminer la conformité par rapport aux normes.

Dans cette recherche, nous suivons la logique de Danancier (2011), en définissant l'accompagnement parental de la scolarité comme une assistance éducative mise en place par le parent en vue d'influencer le rendement scolaire de l'enfant.

### **2.1.2. Résultats scolaires**

Peruisset (1999) explique l'échec et la réussite scolaire par un défaut de savoirs et de connaissances scolaires. On peut donc traduire les résultats scolaires en termes d'échec ou de réussite scolaire.

#### **2.1.2.1. Echec scolaire**

La notion d'échec scolaire est un terme récent, employé pour la première fois par Viviane Isambert-Jamati dans les années 1950. En effet, l'échec est devenu visible dès lors que l'on s'est rendu compte que tous les enfants ne sortaient pas du système scolaire avec les mêmes acquis et que l'école produisait aussi bien des réussites que des échecs. L'échec scolaire est alors un terme qui s'est mis en place lentement pour désigner un mal qui touchait la société; car il est vrai que l'échec scolaire est relatif à la société dans laquelle on vit.

Par opposition à la réussite scolaire, l'échec est perçu comme une défaillance en termes de résultats scolaires. Le dictionnaire de l'évaluation et de recherche en éducation, De Landsheere (1992,) donne de l'échec scolaire la définition suivante : « situation ou un objectif éducatif n'a pas été atteint ».

Chabert-Ménager (1996) renvoie l'échec scolaire à la non maîtrise des savoirs propres à chaque étape du cheminement scolaire parcouru par l'élève due à l'insuccès face aux exigences du système scolaire et aux objectifs fixés par l'institution.

### **2.1.2.2. Réussite scolaire**

La réussite scolaire renvoie : à l'atteinte des objectifs de scolarisation, liés à la maîtrise de savoirs déterminés. C'est-à-dire au cheminement parcouru par l'élève à l'intérieur du réseau scolaire (St Aman, 1993 ; Bouchard et St Aman, 1996).

Bernard Rivière(2002) spécifie que : la réussite scolaire correspond à la notion dite traditionnelle de performances exprimées par les résultats obtenus. Elle passera donc par l'accomplissement de soi rendu possible au fur et à mesure par l'environnement familial.

Dans cette étude la réussite, nous définirons la réussite scolaire comme l'atteinte d'un objectif éducatif, défini par la performance ou le rendement scolaire de l'élève. La réussite et l'échec scolaire sont présentés sous l'aspect des résultats scolaires des élèves. Et sont par conséquent identifiés sous le spectre des notes d'évaluation trimestrielles. En somme nous attribuons l'échec à l'obtention des mauvaises performances scolaires à l'école.

### **2.1.3. Compétence**

Pour Guy Le Boterf (1995), la compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donné.

Les performances des élèves dans les disciplines scolaires sont évaluées en tenant compte du fait qu'un éventail de compétences est nécessaire pour réussir dans la vie. Le concept de compétences ne renvoie pas alors uniquement aux savoirs et savoir-faire, il implique aussi la capacité à répondre aux exigences complexes, et à pouvoir mobiliser et exploiter des ressources psychosociales (attitudes, comportements, savoir-faire).

Le Boterf distingue six types de compétences :

- Savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter),
- Savoirs procéduraux (savoir comment procéder),
- Savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer),
- Savoir-faire expérientiels (savoir y faire, savoir se conduire),
- Savoir-faire cognitifs (savoir traiter l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre),

- Savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire)

Nous retrouvons ces types de compétences sous le concept de compétences en langue, compétences en mathématiques et compétences sociales.

#### **2.1.4. L'élève de la classe de seconde**

Le Cameroun a souscrit à la définition de l'enfant telle qu'énoncé par la convention relative aux droits de l'enfant. Selon le rapport initial sur la mise en œuvre de la charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant au Cameroun (1997), l'enfant s'entend comme : « tout être humain âgé de moins de 18 ans » et en âge de scolarité. L'élève est cet individu en cours de scolarité et qui est régulièrement inscrit dans un établissement scolaire.

En rapport avec son âge, l'élève de la classe de seconde est alors un enfant en période d'adolescence. L'adolescence se définit comme une transition durant laquelle, l'enfant change physiquement, mentalement et cognitivement pour devenir un adulte. Il importe par ailleurs de souligner que l'adolescence est tout aussi marquée par des changements au niveau des relations que l'individu adolescent entretient avec son milieu familial (Claes, 2003). Sur le plan cognitif, cette période est caractérisée par l'accès à l'intelligence formelle, à l'abstraction (Piaget, 1963). Cette nouvelle capacité va susciter chez le jeune individu des interrogations nouvelles sur soi, sur l'avenir, sur le milieu dans lequel il vit et évolue.

D'après le DSSE, les programmes scolaires ont été révisés selon l'approche par compétences. S'agissant de l'enseignement secondaire général, l'enfant à la fin du premier cycle devra être capable de :

- Tenir un raisonnement logique
- Communiquer en français et en anglais par écrit et oralement
- Utiliser les méthodes et/ou moyens d'observations et d'interprétation des phénomènes naturels et physiques
- Connaître, comprendre et apprécier la diversité culturelle du Cameroun
- Etre créatif et utiliser efficacement les connaissances acquises selon le milieu de vie dans lequel il évolue
- Faire preuve d'esprit critique et de tolérance

- Se comporter en citoyen responsable, connaissant ses droits et devoirs fondamentaux
- Pouvoir s'insérer dans la vie active.

## **2.2. REVUE DE LA LITTÉRATURE**

Cette section renvoie à l'inventaire des écrits pertinents sur le thème de notre étude dans le but d'éclairer notre problématique. L'accompagnement de la scolarité, désigné comme la participation parentale au suivi scolaire (Bergonnier-Dupuy, 2007), est stimulé sous différentes formes par l'école ou la communauté. Lorsqu'on s'intéresse à la réussite scolaire d'un enfant ou d'un adolescent, les termes dans lesquels on pose la problématique ont leur importance et les analyses théoriques qui s'y rattachent peuvent susciter des analyses divergentes. Pour Bergonnier-Dupuy(2005), il faut orienter ces recherches vers trois grandes séries de problématiques: les styles éducatifs parentaux ou pratiques éducatives, l'accompagnement parental à la scolarité, et les interactions parents-enfant, appréhendées d'un point de vue sociologique.

Le point de vue sociologique renvoie au concept de la socialisation. La socialisation comme le processus d'acquisition de comportements, d'attitudes et de valeurs nécessaires à l'adaptation sociale de l'individu. Le développement de la socialisation à l'adolescence est marqué par les relations au sein du cercle familial. Dans la socialisation de l'adolescent, les parents ont surtout pour rôle de favoriser chez l'enfant le respect des normes sociales qui favorisent leur pleine intégration dans la société. Et pour cela, il importe de souligner qu'établir une relation chaleureuse est une fonction parentale importante.

### **2.2.1. Travaux relatif aux pratiques éducatives parentales et résultats scolaires**

Les pratiques éducatives sont importantes dans la mesure où elles caractérisent la façon dont les parents interviennent dans leur rapport avec l'enfant. L'attachement et le contrôle parental sont deux aspects importants en psychologie du développement, ils représentent deux dimensions de la relation parent - enfant. Ces deux aspects vont se fusionner pour prendre forme à l'intérieur du milieu familial dans les pratiques éducatives parentales.

La famille fait partie des principaux prédictors de l'abandon scolaire. Les variables familiales peuvent se regrouper en trois catégories : les caractéristiques familiales, la participation parentale au suivi scolaire et le style parental. De nombreux facteurs ont un lien avec la réussite scolaire. Parmi ceux-ci, les facteurs liés à la famille tels que: le style parental, l'engagement, l'implication et l'encadrement parental dans les activités scolaires de l'enfant semblent jouer un rôle déterminant (Epstein, 1988; Aubey, 1986;). Le style parental réfère à une constellation d'attitudes qui sont communiquées à l'enfant, et qui créent un climat émotif à travers lequel les comportements parentaux sont exprimés (Steinberg, 1993).

Baumrind (1971) a regroupé ces pratiques éducatives en considérant ces deux dimensions, à savoir l'attachement et le contrôle et Baumrind a défini trois pratiques parentales : autoritaire, structurant ou démocratique et permissif. Plusieurs auteurs (Steinberg, , Lamborn et Dornbusch, 1991 ;) ont montré que selon ces pratiques, qu'elles soient autoritaire, démocratique ou permissive, ont des incidences sur le développement psychosocial de l'enfant, sa capacité d'adaptation sociale, sa performance scolaire et son engagement dans des activités déviantes. Les typologies de styles éducatifs familiaux sont fréquemment citées ou utilisées comme éléments permettant d'appréhender les conditions favorables ou défavorables à une scolarisation « réussie ». Trois typologies de styles éducatifs sont le plus fréquemment citées par les travaux actuels. Celle de Lautrey distingue différents types d'environnement : aléatoire, souplesment structuré (règles négociées) ou rigide (1980 ; 1995). Baumrind (1966) ou Kellerhals et Montaudon (1991) décrivent trois types de styles éducatifs. Baumrind a défini un « style permissif », avec un contrôle faible mais un soutien élevé, qui pourrait être rapproché du « style contractualiste » de Kellerhals et Montaudon : autonomie, recours à la motivation ou à la séduction comme technique de contrôle, rôles peu différenciés entre le père et la mère, ouverture aux influences extérieures. Le deuxième style proposé par Baumrind est un « style autoritariste » se caractérisant par un contrôle élevé et un soutien faible ; c'est l'équivalent du « style statutaire » de Kellerhals et Montaudon : importance donnée aux valeurs d'accommodation, contrôle coercitif des parents, rôles homme/femme différenciés, grande distance entre parents et enfants, grande réserve envers des agents externes de socialisation. Enfin, le troisième style appelé par Baumrind « style autoritaire ou structurant », qui prend la forme d'un contrôle et d'un soutien élevés, s'apparente au « style maternaliste » de Kellerhals et Montaudon : priorité à la conformité, contrôle direct, distinction entre père et mère, faible ouverture à l'extérieur mais proximité parents/enfants (Bergonnier-Dupuy, 2005 ; Duru-Bellat et van Zanten, 2006).

Pour résumer, ces trois typologies : les parents autoritaires sont contrôleurs et peu affectifs, les parents permissifs sont très affectueux mais peu contrôleurs, les parents négligents ne sont ni affectifs ni contrôleurs. Toutes ces études ont conclu que les enfants élevés dans des foyers où les parents exercent une pratique éducative démocratique ont de meilleurs résultats scolaires, une meilleure adaptation psychosociale et sont moins impliqués dans des activités déviantes.

Duru-Bellat et Van Zanten en 2006, 2009 montre que :

- La permissivité est corrélée avec les problèmes d'attention et d'apprentissage, avec des attitudes hostiles à l'égard des professeurs.
- L'encouragement à l'autonomie et à la prise d'initiatives est plus favorable à la réussite
- Les rôles stéréotypés sont moins favorables à la réussite scolaire.

Schneider et al, (2010), Melhuish et al (2008) ont montré que le développement du sentiment d'efficacité est un facteur de réussite scolaire car il induit un engagement de l'élève dans l'institution scolaire et cet engagement serait favorable à sa réussite.

C'est l'analyse des dimensions du style démocratique qui retient notre attention puisque ce style est considéré par la majorité des chercheurs comme celui favorisant le mieux le développement de l'enfant et contribuant de façon remarquable à la réussite scolaire du jeune. Le style démocratique est caractérisé par un ensemble de normes claires établies par les parents; par une mise en application de ces normes; par l'utilisation de sanctions lorsque cela s'avère nécessaire; par de l'encouragement à l'autonomie et par une communication ouverte entre les parents et les enfants (Dornbusch, Lamborn et al., 1991; Steinberg et al., 1991).

Steinberg, (1989) dans le cadre d'une étude américaine portant sur le lien entre le style parental démocratique et les résultats scolaires ont identifié trois dimensions du style démocratique en rapport avec la réussite scolaire. Il s'agit de :

- l'engagement parental : l'enfant peut compter sur ses parents pour l'aider lorsqu'il / elle a un problème personnel (ex.: peine d'amour), les parents connaissent les amis de leur enfant, les parents réservent du temps pour jaser avec l'enfant.

- l'encadrement parental : les parents essaient de savoir ou savent exactement où l'enfant est chaque soir; Ce que il / elle fait pendant son temps libre; où il / elle va après l'école
- l'encouragement à l'autonomie : les parents ne disent pas aux enfants qu'ils ne devraient pas argumenter obstinément avec les adultes; les parents ne disent pas aux enfants que leurs idées sont correctes et que je ne devrais pas en douter.

Selon Stiller et Ryan (1992) l'engagement se présente comme le degré avec lequel les parents sont perçus comme disponibles. Cela reflète le degré d'intérêt des parents, leur rôle actif dans la vie scolaire de leur enfant, le temps et les autres ressources qu'ils consacrent à leur enfant. L'engagement parental inclut l'aide que les parents apportent à leur enfant dans les processus d'apprentissage. Pour eux, les parents sont perçus comme des collaborateurs actifs dans le développement et les apprentissages de leur enfant. Les parents engagés sont décrits comme des personnes ressources pour les enfants lorsqu'ils ont un problème, ils réservent du temps pour ces derniers et discutent avec eux. L'encadrement parental est caractérisé par le fait que les parents sont au courant des allées et venues de leur enfant et de la gestion du temps de ce dernier. L'encouragement à l'autonomie consiste à développer l'esprit critique chez l'individu. Cet encouragement se fait par la possibilité que les parents offrent à leur enfant de questionner leurs décisions (Deslandes et Potvin, 1998). L'étude réalisée par Steinberg a conclu que le style parental démocratique caractérisé par des hauts niveaux d'engagement, d'encadrement parental et d'encouragement à l'autonomie est en lien avec les meilleurs résultats scolaires.

Lamborn (1991), a réalisé une étude auprès d'un grand groupe d'adolescents (n=41100) américains sur le rapport entre les pratiques éducatives et l'adaptation psychosociale de ces derniers. Leurs résultats indiquent que les jeunes qui vivent dans un milieu permissif indulgent présentent un sens élevé de confiance en soi, mais ont un faible taux plus élevé de mauvaises conduites à l'école. Ils sont également moins impliqués dans leurs activités scolaires. Dans la même logique Rumberger (1993), montre que les décrocheurs proviennent davantage des foyers caractérisés par un style permissif. Doucet (1993), démontre que les élèves identifiés comme étant potentiellement décrocheurs, perçoivent leurs parents comme état plus permissif. Ces résultats démontrent que les familles des élèves identifiés comme n'étant pas à risque de décrocher ont plus tendance à être démocratique ou structurantes.

En plus du style parental, un grand nombre de recherches ont mis en évidence les liens positifs entre la participation parentale au suivi scolaire et les résultats scolaires (Dornbusch et Ritter, 1992; Grolnick et Ryan, 1989; ). Il semble, selon Dornbusch et Ritter (1992), que les manifestations d'encouragements des parents qui soutiennent, complimentent et offrent leur aide, soit associées à de meilleurs résultats scolaires ou à une amélioration de la performance scolaire.

### **2.2.2. Travaux relatifs à la participation parentale au suivi scolaire et résultats scolaires**

Le cadre théorique de cette recherche est axé autour de la notion d'interaction parent enfant. Le vocabulaire de la psychologie (1973) définit le concept d'interaction comme toute action mutuelle entre les membres d'une population. De cette définition, nous pouvons inférer que les interactions entre parents et adolescents axées sur l'école peuvent être comprises comme une action dynamique entre les parents et les adolescents autour de l'école. Dans le dictionnaire de la psychologie de Doron et Parot (1991), nous retrouvons des éléments qui clarifient la question. L'interaction y est considérée comme un ensemble d'actions conjointes réalisées par les membres d'un groupe poursuivant le même but. On peut alors dire que l'interaction entre parents et adolescent axée sur l'école peut être vue comme un ensemble d'actions qui tournent autour d'un seul but qui est la réussite scolaire de l'adolescent. Camau et Claes (1996) souligne d'ailleurs que ces interactions peuvent être vues comme une dimension de la participation parentale qui est concrètement une activité d'encadrement et de supervision des activités académiques hors du milieu scolaire.

Au cours de ces dernières années, plusieurs recensions des écrits, synthèses de recherches ont mis l'accent sur le rôle de la participation parentale reliée au suivi scolaire dans la performance scolaire des enfants et des adolescents (Deslandes et Potvin, 1998; Deslandes et Lafortune, 2001; Deslandes et Cloutier, 2005.). Ces recherches ont eu pour visée, d'explorer les habilités que les parents doivent avoir et les conditions que la famille doit offrir à l'enfant et à l'adolescent pour pouvoir s'épanouir et réussir à l'école. Les interactions entre parents-adolescents axées sur l'école représentent l'une des dimensions de la participation parentale retenue par les auteurs. Deslandes (1996) définit la participation parentale au suivi scolaire comme le rôle des parents dans l'apprentissage et la réussite des enfants. Elle peut prendre différentes formes telles que l'aide aux devoirs, l'assistance aux réunions de l'école, les rencontres avec les professeurs, etc.

Deslandes (1996), part des analyses factorielles qui lui ont permis d'identifier cinq dimensions de la participation parentale en rapport avec le suivi scolaire :

- soutien affectif : le parent assiste à des activités dans lesquelles l'enfant est impliqué(e) à l'école; il l'aide à faire ses devoirs quand l'enfant le lui demande; il l'encourage dans ses activités scolaires et le félicite pour ses réalisations.
- communication entre parents et enseignants : le parent parle avec les enseignants ; le parent rencontre l'un des enseignants de l'enfant; et il va chercher le bulletin de l'enfant à l'école.
- interactions entre les parents et adolescents axées sur le quotidien scolaire : le parent demande à l'enfant si il / elle a fait ses travaux scolaires; il l'interroge à propos de ses résultats scolaires; le questionne à propos de l'école (travaux, examens, activités, amis, enseignants); et lui dit que l'école est important pour son avenir.
- communication entre les parents et l'école : le parent assiste aux réunions de l'école (comité d'école); il discute avec l'enfant à propos de l'école (règlements, etc.); et il va aux rencontres de parents à l'école ;
- communications entre parents et adolescents : le parent discute avec l'enfant de ses projets d'avenir, il discute avec lui de l'actualité ou d'une émission de télévision; il l'aide à planifier son temps pour ce qu'il a à faire (devoirs, travail, tâches familiales).

Deslandes décrit les interactions entre parent – enfant axées sur l'école, comme une interaction qui tourne autour des différentes activités scolaires de l'enfant ou de l'adolescent. L'auteur présente une classification des interactions entre parents et enfants en trois catégories d'indicateurs :

- les indicateurs d'interaction qui concerne le milieu scolaire (travaux réalisés en classe, les résultats d'examen, questionnement sur les amis et les enseignants)
- les indicateurs d'interaction de supervision liées au suivi scolaire (les parents demandent à l'enfant s'il a fait ses devoirs, s'il a étudié ses leçons, s'il a des difficultés dans certaines matières).

- les indicateurs d'interactions qui concernent l'importance de l'école (importance de l'école pour l'avenir, pour la vie de l'enfant).

Avec Marcotte, leurs travaux permettent de voir le rôle des interactions entre parent et adolescent sur deux plans : un plan comportemental et un plan verbal. Sur le plan comportemental, les interactions se caractérisent par les aides que les parents apportent aux enfants dans leurs devoirs et à travers la participation aux réunions de parents. Il importe aussi de souligner, à l'instar de Epstein (2001) le rôle de la supervision parentale comme l'une des dimensions comportementales des interactions qui jouent un rôle significatif dans la réussite scolaire des adolescents.

Suivant la même logique une étude du Harvard Family Research en 2005 a montré qu'une implication des parents de manière générale a de l'impact sur la réussite scolaire des enfants. Idem pour les travaux de Ichou en 2010 qui ont montré également que « l'implication des parents dans la scolarité à la maison » est une variable positivement corrélée à la réussite scolaire.

Deslandes (2001) avance que plus les parents participent et interagissent avec les adolescents sur les activités scolaires, plus les adolescents ont de meilleurs résultats, un faible taux d'absence, une perception plus positive du climat scolaire. Deslandes et Potvin (1998) soulignent également que les adolescents dont les parents apportent du soutien affectif ont une possibilité plus élevée de réussir à l'école et de poursuivre des études supérieures. En 2003, en association avec Lafortune, Deslandes rapporte les effets bénéfiques dans les résultats en mathématiques des travaux interactifs.

Dans une étude sur les difficultés scolaires au collège, Caille (1993) analyse la mobilisation des parents dans la scolarité de leur enfant suivant trois aspects :

- interventions explicites (aide effectif au travail scolaire, vérification des devoirs, recours aux dispositifs extérieurs de soutien ou aux cours payants) ;
- relations avec l'institution scolaire ;
- interventions implicites (partage des tâches éducatives entre les deux parents, conversation au sujet de l'école, continuité de l'acte éducatif au travers des loisirs). L'auteur propose notamment une typologie des différentes formes d'engagement. Il départage ainsi les différentes formes d'engagement parental en cinq classes. Chacune est présentée ci-après par le biais des caractéristiques dominantes (suivi du travail scolaire, rencontres avec l'école...) et quelques-unes secondaires (niveau d'études du foyer, profession des parents...) :

- **Classe 1 « les parents absents »**. Cette catégorie de parents n'aide jamais leurs enfants au sujet des devoirs. Néanmoins, il n'y a pas d'effacement total sur les autres dimensions du suivi, notamment en ce qui concerne les réunions à l'école en début d'année, les cours dans une discipline artistique/sportive, etc. En général, les élèves de cette catégorie sont plutôt en difficulté scolaire ; alors l'implication des parents de ces enfants est constatée très faible sur l'ensemble du suivi scolaire. L'absence d'aide n'est presque jamais compensée par le recours à des cours particuliers ; pareil par rapport aux disciplines artistiques ou sportives. L'auteur souligne que l'appartenance à cette classe est très liée au milieu social de provenance (par exemple, le niveau d'études du foyer est bas).

- **Classe 2 « les parents effacés »** : Ce sont les parents qui s'impliquent le moins possible dans le suivi scolaire : une aide irrégulière et un effacement dans la plupart des autres domaines du suivi. La vérification des devoirs est rarement faite ainsi que la conversation. Peu d'enfants suivent des cours particuliers ; de même avec les activités artistiques ou sportives. Les parents sont rarement en contact avec l'école. Beaucoup sont sans diplôme et occupent des postes d'ouvrier.

- **Classe 3 « les parents appliqués »** : Les parents appartenant à cette catégorie offrent un soutien familial très dense, particulièrement centré sur les interventions explicites : aide fréquente, vérification et/ou conversation quotidiennes, recours fréquent aux cours particuliers, rencontres à l'école régulières voire très régulières. Par contre, les enfants ont une basse fréquentation des activités artistiques/sportives. Le suivi du travail scolaire est réalisé plutôt par la mère.

- **Classe 4 « les mobilisés »** : Les enfants bénéficient d'un fort soutien en interventions explicites et implicites (en quelque sorte le parent idéal selon Caille). Il s'agit d'un très bon suivi du travail scolaire, d'une relation excellente avec l'école, d'un environnement familial favorisant la réussite en général. Les deux parents partagent conjointement le suivi de l'enfant et la participation aux activités culturelles/sportives est bonne. Les parents ont une conversation quotidienne au sujet de l'école, ils sont en contact très régulier avec l'école, ils sont plutôt cadres ou appartenant aux professions intermédiaires ; enfin, ils ont un niveau BAC à BAC+3.

- **Classe 5 « les parents attentifs »** : L'auteur observe des interventions très limitées dans le travail scolaire (aide, vérification rarement mais conversation plutôt quotidienne). Les cours particuliers représentent également une exception. Au contraire, les rencontres avec l'école

sont très fréquentes, le père et la mère suivent de concert l'enfant qui bénéficie des cours dans une discipline artistique/sportive à fréquence régulière voire très régulière.

Plusieurs auteurs rapportés par Glasman, (2005) font, eux aussi, état de l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants et plus exactement dans le travail effectué par les enfants pour le compte de l'école en dehors du temps et de l'espace scolaires. D'après une étude québécoise, ils seraient 95 % à y consacrer du temps. En général, la préoccupation parentale se traduit par des interventions pratiques et l'investissement des activités para scolaires mais également de la conversation autour du travail scolaire. Scott Jones, rapporté par Van Hooris, nous informe que les parents passent en moyenne 1 à 3 heures par semaine à aider leurs enfants à faire leurs devoirs. A ce propos, il repère diverses actions permettant aux parents de s'impliquer dans les devoirs (ordonnées ici par degré d'implication croissant) : valoriser, superviser ou surveiller, aider et faire.

Cependant, l'aide directe relatif aux devoirs est plus qu'une nécessité et la présence d'une tierce personne semble être nécessaire. En même temps, plus on monte dans les études, plus on constate l'incapacité des parents à aider leurs enfants scolairement selon Barrere. Glasman (2005) mentionne, pour synthétiser en une seule idée les études qu'il rapporte dans son ouvrage, que d'une manière générale les parents peuvent influencer la réussite de l'enfant. Le partage de l'expérience scolaire entre les parents et leurs enfants entraîne des meilleurs résultats. Les élèves sont plus motivés si les parents contrôlent et signent quotidiennement les devoirs, les élèves à succès sont ceux dont les parents manifestent leur intérêt pour la scolarité de leurs enfants. Van Hooris va encore plus loin en affirmant que l'engagement parental peut même atténuer certains facteurs socioéconomiques. Finalement, c'est Hoover-Dempsey qui nous éclaire un peu plus sur ce que pourrait être un des facteurs déterminants de la réussite scolaire (voire d'une scolarité épanouie) : créer une relation avec leur enfant tout en leur rappelant l'impact du travail pour la réussite. C'est peut-être là, que nous touchons un sujet sensible aux yeux de la plupart des acteurs et notamment ceux de terrain.

La participation parentale ne se résume pas seulement à l'apport direct ou indirect d'une aide ou d'un soutien aux devoirs et à la discussion autour du travail scolaire. Selon Caille (1993), les élèves en difficulté appartiennent plus fréquemment à des familles qui ne sont pas en mesure d'assurer une fonction de médiation entre l'école et l'enfant. Or, la médiation école-enfant (qui régulièrement revient à une médiation école-famille) est difficilement réalisable (néanmoins pas impossible) à cause de la double posture du parent :

d'un côté, en qualité de représentant légal de l'enfant et membre de la famille ; de l'autre, en tant que tierce personne qui va devoir arbitrer, concilier et s'interposer entre le personnel enseignant et son enfant. Cette tâche requiert la connaissance des codes de fonctionnement et notamment ceux en rapport avec l'institution scolaire.

Il est important de souligner que certaines recherches (Dornbuch, 1992), soutiennent que contrairement à la conclusion de l'étude de Steinberg et Mounts que le style parental démocratique n'est pas prédictif de réussite scolaire dans toutes les communautés culturelles.

Construit à partir du modèle élaboré par Epstein, Salina et Jackson (1995), montrent que le parent joue un rôle de soutien social, raison pour laquelle il est nécessaire de s'appesantir sur la représentation sociale de la réussite ou de l'échec scolaire.

### **2.2.3. Interaction parent-enfant appréhendées du point de vue sociologique**

La représentation sociale est une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble sociale. Elle constitue un réservoir d'explications dans lequel le sujet puise pour donner sens aux événements. Dans cette optique la réussite scolaire est perçue comme une réussite personnelle. St Aman (1933) souligne que la notion de réussite se subdivise en trois concepts : la réussite scolaire, la réussite éducative et la réussite sociale. La réussite sociale suppose une correspondance entre la formation à l'école et la place occupée dans la société (St Aman, 1996). Elle passera donc par l'accomplissement de soi rendu possible au fur et mesure par l'environnement familial. Par opposition, l'échec est perçu comme une défaillance en termes de résultats scolaires. Par opposition, l'échec est perçu comme une défaillance en termes de résultats scolaires. L'échec scolaire peut se définir comme une classe d'événements (redoublement, mauvaises notes, abandons, absences, réorientations...) relativement " anormaux " eu égard aux objectifs et aux attentes de l'institution scolaire, des parents et de l'élève.

Parce qu'il met en cause des normes établies, l'échec scolaire semble plus à même que le succès de déclencher des attributions causales. La structure représentationnelle associe deux types de causalité : l'une, externe, renvoyant tour à tour à l'institution scolaire, aux origines sociales de l'enfant ainsi qu'à sa famille, l'autre, interne, davantage centrée sur le poids de l'enfant. Il est intéressant de noter que les causes internes et externes ne sont pas perçues par les sujets comme deux formes exclusives l'une de l'autre : aucun des axes retenus

n'oppose en effet l'enfant aux autres facteurs causaux. Il s'agit là d'un phénomène assorti d'une « pesanteur sociale » au même titre que la santé et la maladie ou l'économie. Signe précurseur (ou source) d'une socialisation défailante, l'échec scolaire renvoie aussi au problème des clivages sociaux, du pouvoir et de la reproduction sociale. L'échec scolaire émerge ainsi comme un problème social ; et s'appréhende comme l'écart qui se creuse entre la masse des élèves proches de la norme (réussite) et une partie importante des élèves hors norme (échec). On admet que les explications produites par les sujets dépendent non seulement des informations objectives véhiculées par la situation mais aussi des systèmes de croyances antérieurs concernant l'échec scolaire. Plus précisément, les sujets invoquent des causes internes (par rapport à l'élève) dans le cas où la situation met en avant des caractéristiques personnelles logiques. Inversement, ils devraient rapporter l'échec scolaire à des causes externes (par rapport à l'élève) si la situation fait référence au contraire à des aspects environnementaux. En outre les jugements attributifs sont, par ailleurs, guidés par les « schémas causaux » définis par la représentation sociale de l'échec scolaire en général. Les scolarités deviennent échec scolaire quand la norme sociale et statistique est d'atteindre la fin d'un cycle ou d'une année d'enseignement.

Les catégories par lesquelles nous pensons le réel sont des catégories sociales incorporées. Or, ce que nous percevons et comprenons du monde varie en fonction des époques et des générations. En effet, on n'interprète pas les faits scolaires de la même façon aujourd'hui qu'il y a 30 ans. De nouveaux jeux de langage apparaissent et modifient sensiblement la perception que nous avons de tel ou tel phénomène : « l'élève en difficulté » tend à expliquer ce qu'auparavant on interprétait par « échec scolaire » (Chabert-Ménager, 1996) « l'individualisation » de l'enseignement succède à la « différenciation » qui elle-même succédait au « soutien » (Houssaye, 2003), les « compétences » remplacent les « savoirs ». Selon de nombreux auteurs tout élève a été « en difficulté » à un moment ou à un autre de son cursus scolaire car « la difficulté fait partie intégrante de l'apprentissage ». Ainsi être en échec scolaire ne reviendrait pas seulement à éprouver de simples difficultés dans ses apprentissages ; ce serait quelque chose de plus. Cette thèse est réfutée par Chabert-Ménager (2002) qui pense que « le terme d'échec scolaire tend aujourd'hui à être remplacé par celui de difficultés scolaires. L'un et l'autre désignent pourtant un fait unique qui peut se définir sans ambiguïté: les impasses des élèves face aux exigences des programmes scolaires ».

Roine en 2007, évoque plusieurs facteurs explicatifs de l'échec scolaire et les classe en deux types : les facteurs psychologiques et les facteurs cognitifs. Concernant les facteurs psychologiques il distingue :

- Le désintérêt scolaire
- La mauvaise estime de soi
- La précarité affective
- Les problèmes psychologiques
- Les traumatismes
- La peur d'apprendre
- Le manque de confiance
- Les problèmes de comportements
- L'absence de désir de savoir.

Concernant les facteurs d'ordre cognitifs, il distingue:

- Un quotient intellectuel bas
- une déficience cognitive
- une capacité d'abstraction mal assurée
- les problèmes de métacognition
- troubles de l'apprentissage (dysphasie, dysgraphie, dyslexie, dysorthographe...)
- la défiance mentale.

La réussite scolaire quant à elle, parait dans la littérature comme un concept difficile à cerner. La définition de ce concept varie suivant les objectifs visés par les acteurs impliqués dans l'action éducative. Pour certains, elle se définit à partir des notes obtenues par l'élève. Pour d'autres, elle se définit par la clôture d'un cycle par l'élève (obtention du diplôme). Pour d'autres auteurs comme Bouchard et St Amant (1996), elle doit viser l'intégration sociale de l'apprenant. Elle est donc constituée de plusieurs éléments, comme l'acquisition des savoirs, d'attitudes et de comportements qui permettront à l'individu d'intégrer la sphère sociale.

Par ailleurs, la réussite scolaire est abordée en relation avec plusieurs autres variables, parmi lesquelles nous pouvons citer : l'origine sociale, les facteurs familiaux internes et les facteurs démographiques.

La psychologie de l'éducation énonce six facteurs influençant la réussite scolaire :

- Les processus métacognitifs et cognitifs :

Les élèves qui présentent d'une part, de bonnes capacités à planifier, à contrôler et à réviser leurs stratégies d'apprentissage et d'autre part, ceux qui possèdent de bonnes connaissances générales seraient mieux outillés au cours de leur parcours scolaire à obtenir un bon niveau de réussite.

- Effet d'établissement :

Certaines démarches peuvent être prises dans un établissement afin de favoriser l'enseignement et l'apprentissage des élèves. Ainsi il apparaît qu'encourager l'esprit de compétition chez les élèves par des mesures telles que des compétitions scolaires ou des récompenses en regard du mérite scolaire aiderait à créer un climat stimulant dans l'établissement.

- Effet maître :

Une gestion efficace de la classe a notamment été reliée à un plus grand engagement de l'élève dans ses études et à une diminution des comportements dérangeant en classe. Le climat de la classe se réfère à différents aspects tels que la qualité de la collaboration élève-enseignant, la recherche d'objectifs d'apprentissage communs, explicites et adaptés au rythme de l'élève. La motivation de l'enseignant et Celle de l'élève entretiennent des relations de déterminisme réciproque (Bandoura, 1986). En effet si la motivation est un construit éminemment personnel, elle se nourrit aussi grandement du contexte dans lequel elle s'exprime. En contexte scolaire, l'enseignant et les élèves jouent un rôle de première importance. La réussite scolaire serait favorisée par une ambiance agréable en classe. Pelletier et al (2012) montre que les comportements de passivité, d'indiscipline, ou d'échec de la part des élèves étaient perçues par l'enseignant comme étant des preuves d'incompétences, et étaient par conséquent susceptibles de pousser l'enseignant à utiliser des leviers extrinsèques pour pousser les élèves au travail.

- Les caractéristiques individuelles de l'enfant :

Certaines dispositions personnelles telles que la motivation, des aspirations élevées, une bonne estime de soi, de bonnes capacités d'adaptation, engagement scolaire (étendue à laquelle l'élève participe aux activités scolaires et parascolaires, puis s'identifie et valorise sa réussite) sont associés à la réussite scolaire à l'adolescence. Les élèves qui manifestent des comportements qui dérangent les autres élèves et l'enseignant (défier l'enseignant, parler en classe sans avoir la permission, émettre des comportements d'agressions physiques envers d'autres élèves) auraient de plus faibles résultats scolaires que les autres élèves qui ne présentent pas de difficultés de comportements. Les écrits révèlent que les élèves les moins engagés à l'école présentent un risque plus élevé d'échec et d'abandon scolaire comparativement à leurs pairs qui manifestent un meilleur degré d'engagement.

- Le milieu familial

L'absence d'une relation de proximité avec les parents est liée à des difficultés scolaires chez les enfants et les adolescents. Les écrits révèlent que l'implication parentale pour la réussite scolaire et pour le développement d'attitudes positives à l'égard de l'école. La présence d'une relation chaleureuse et de confiance avec le parent est notamment liée à moins d'absentéisme, de décrochage et de comportements délinquants à l'adolescence. De plus chez les élèves issus d'un milieu de vie favorisé, les aspirations de leurs parents envers leur réussite scolaire sont ressorties comme facteur de protection contre l'échec scolaire de ces enfants. La participation des parents à la vie scolaire, la compétence des parents et leur intérêt quant à l'école.

Dans les familles, qui attirent l'attention et la curiosité des enfants sur tout phénomène naturel ou culturel, l'enfant est prêt à suivre avec intérêt, à l'école, Dans celles qui, pour toutes les raisons qu'on imagine, ne sont pas en mesure de le faire, les enfants découvrent, chaque jour, à l'école, les réponses à des questions qu'ils ne s'étaient jamais posées et par lesquelles ils ne sont pas nécessairement intéressés. De même, certaines familles n'hésitent pas à inciter leurs enfants à mobiliser, à l'occasion de vacances familiales, par exemple, leurs connaissances scolaires (Écris à ta grand-mère)

- La socialisation

Elle se définit comme le processus par lequel l'individu va intérioriser les normes et les valeurs du milieu dans lequel il évolue. Vygotski soutenait que l'ensemble des interactions social permet à l'esprit de progresser. Ces interactions si elles sont bien réguler pourraient

permettre à l'enfant de se forger une identité sociale adaptée aux contraintes de l'environnement. L'école représente sans doute avec la famille un des lieux de socialisation les plus importants dans le développement de l'enfant en contribuant à son épanouissement personnel.

## **2.3. LES THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET**

Notre revue de la littérature a mis en exergue les conditions d'un environnement adéquat capable de stimuler l'adaptation scolaire de l'enfant. Le rôle d'étayage joué par le parent est alors primordial pour un bon suivi scolaire. Raison pour laquelle nous invoquons trois théories explicatives du sujet : la théorie de l'attachement de Bowlby, la théorie du parenting d'Epstein, la théorie de Ryan et Adams et le modèle de l'étayage de Bruner.

### **2.3.1. Théorie de l'attachement de Bowlby (1969)**

La théorie de l'attachement est un champ de la psychologie qui traite d'un aspect spécifique des relations entre êtres humains. Son principe de base est qu'un jeune enfant a besoin, pour connaître un développement social et émotionnel normal, de développer une relation d'attachement avec au moins une personne qui prend soin de lui de façon cohérente et continue. L'attachement est primordial pour l'évolution psychologique de l'enfant. Au sens de la théorie de l'attachement, le comportement infantile associé à l'attachement est essentiellement la recherche de proximité avec une figure d'attachement. Les enfants en bas âge s'attachent aux adultes qui se montrent sensibles et attentionnés aux interactions sociales avec eux et qui gardent leur statut de « caregiver » d'une façon stable au plusieurs mois durant la période de vie qui va de l'âge de six mois environ jusqu'à deux ans.

Vers la fin de cette période, les enfants commencent à utiliser les figures d'attachement (c'est-à-dire l'entourage familial) comme base de sécurité vers qui ils savent qu'ils peuvent retourner. Les réponses de l'entourage au comportement de l'enfant guident le développement des schèmes d'attachement ou modèles opérationnels de l'environnement et de l'organisme construits et élaborés par l'enfant. Ces schèmes seront à la base de la mise en place des modèles internes opérants et des processus d'identification.

Ainsworth (1978) dans la continuité de Bowlby fait une description de ces différents types d'attachement : sécurisant, ambivalent et l'attachement esquivé. Un quatrième schème

l'attachement désorganisé, a été identifié plus tard. Au cours des années 80, la théorie est étendue aux relations d'attachement entre adultes. Les études à l'instar de celle de Rice ont montré que ces patrons d'attachement sont liés à différentes modalités d'ajustement social. Afin de formuler une théorie complète, de la nature de l'attachement, Bowlby a exploré un large ensemble de domaines incluant la théorie de l'évolution, la psychanalyse, la psychologie cognitive et les théories de la relation objet. Cela a permis de comprendre que les émotions et les comportements d'attachement humains courants s'inscrivent dans une perspective évolutive. Raison pour laquelle en psychologie du développement, les relations familiales et les relations avec le groupe de pairs représentent les deux univers autour desquels s'articule la socialisation de l'adolescent. Les relations familiales sont caractérisées par deux éléments essentiels : l'attachement et le contrôle parental.

Le lien parent-enfant se positionne suivant trois aspects : spatial (découle du sens principal du mot, c'est-à-dire l'espace physique investi par la famille à l'intérieur des dispositifs) ; fonctionnel (renvoie à la fois au rôle et aux missions des parents) ; relationnel (porte tant sur les relations qui s'établissent que sur les interactions qui naissent entre les acteurs, notamment concernant la famille). Ce lien se positionne aussi suivant deux dimensions : le contrôle et l'attachement. Les liens d'attachement à l'adolescence représentent l'un des éléments les plus importants dans la relation que les parents entretiennent avec leur enfant. La qualité des liens d'attachement parental à l'adolescence est liée à divers indicateurs de bien être psychologique et d'adaptation personnels. Ces enfants sont plus persévérants pour résoudre des problèmes. Par ailleurs le rôle des parents dans l'adaptation sociale ne se limite pas seulement au simple fait de soutenir l'enfant sur le plan émotionnel ou affectif. Les parents dans leur relation avec l'enfant ont pour but comme le souligne Claes (2003) de promouvoir et de veiller au respect des règles et des normes sociales. Cette fonction parentale dans la littérature porte le nom de contrôle parental.

Le contrôle parental réfère aux règles fixées par les parents pour veiller à ce que les enfants respectent les règles et les normes sociales ; et aux sanctions établies pour remédier au non-respect de ces règles. Dans la littérature, les études (Baumrind, 1971 ; Claes, 2003) réalisées sur cette question tentent de voir dans la relation parent-enfant les différents niveaux de contrôle parental (excès de contrôle, faible contrôle ou absence de contrôle) sur le processus de socialisation du jeune et sur son développement personnel. Ces études ont montré que l'excès de contrôle a des incidences négatives sur l'adaptation psychosociale de l'adolescent. Comme incidences négatives, on a le retrait social, l'inhibition et une faible

estime de soi. Néanmoins les études montrent que l'absence de contrôle ou le laxisme parental de son côté a également des effets négatifs sur les résultats scolaires.

Lechaux, s'inscrivant dans la logique de Ryan et Adams (Université Paris XII) quant lui montre la famille comme un modèle de partenariat. Il dénombre trois formes de partenariats : de *sous-traitance* (degré zéro du partenariat), de *complémentarité* et de *projet innovant*. En général, un système est désigné par au moins trois éléments : une structure, des acteurs et des interactions entre ces acteurs (voire avec l'environnement extérieur). Si on a recours au partenariat c'est justement parce qu'on ne sait plus résoudre seul(s) les problèmes rencontrés.

Dans le cadre de notre recherche se sont les deux derniers qui nous intéressent spécialement. Ainsi, le partenariat de type complémentarité suppose une réciprocité et une répartition des tâches ; chaque partenaire est dans son rôle (qui reste inchangé) et on observe des intérêts communs. Celui de type projet innovant implique que les partenaires construisent un projet ensemble par rapport à un besoin clairement identifié, redéfinissent leurs rôles à l'intérieur du partenariat et vont quasiment adopter le mode de fonctionnement de l'autre afin de mieux saisir son (modèle) travail. Le projet est animé à tour de rôle. Plusieurs éléments clés permettent de caractériser un partenariat ; en fonction du modèle choisi, on manipule : les problématiques, les enjeux, les bénéficiaires, les principaux partenaires, leurs rôles et la nature des actions mises en œuvre (ou système d'actions).

Au vu de la définition du partenariat type complémentarité, et des paragraphes cités ci-dessus, nous en concluons :

- L'existence des besoins clairement identifiés, en l'occurrence aux travers des problématiques, des bénéficiaires et des enjeux. La problématique c'est l'échec scolaire de l'enfant. Le bénéficiaire c'est l'élève et l'enjeu majeur représente la réussite scolaire de l'enfant.
- Les acteurs du partenariat sont : l'école, l'enfant et parents.
- La construction d'un projet commun implique notamment une redéfinition des rôles à l'intérieur du partenariat et une négociation des actions communes permettant de résoudre les problèmes constatés. Les rôles sont attribués à chaque acteur en fonction des modalités d'accompagnement scolaire (engagement dans les activités scolaire et périscolaire l'enfant sous forme de démarche libre et personnelle des parents).

Parsons et Bale considèrent le développement de l'enfant non comme un processus individuel mais comme un aspect du fonctionnement du système social ; comme une socialisation. Cette socialisation se déroule en des étapes qui correspondent à celles du développement psychosexuels de Freud mais qui ne se réalisent que dans un dynamisme d'interactions du système familial. Dans la même logique et selon la théorie développementale de Piaget l'apprentissage survient lorsque des éléments de l'environnement nécessitent l'adaptation ou la restructuration des schèmes (ensemble de patrons qui régissent nos comportements).

En ce qui concerne les interactions entre les acteurs de ce système familial, leur réaction est plutôt à la manière dont fonctionne l'être humain, à savoir d'aller plus facilement vers ceux qui inspirent confiance, ont des points communs avec eux, avec qui on communique aisément ; il s'agit de l'affect. Les parents jouent un rôle déterminant dans le parcours scolaire de leurs enfants, lorsqu'ils peuvent prendre en compte les contraintes scolaires, soutenir les efforts, mesurer les enjeux de l'orientation, transmettre une culture du travail scolaire. (Guide, 2001) Les chercheurs et les professionnels constatent unanimement que l'enfant, dès son plus jeune âge, est animé par l'esprit de faire plaisir à ses parents dans tout ce qu'il entreprend. Or l'école, donc sa scolarité, ne peut pas échapper à cette loi de l'évolution humaine. Si, à un moment donné, les parents sont moins intéressés aux affaires scolaires (ce manque étant dû à des difficultés d'ordre familial, social, économique, voire sanitaire ou d'autre nature), l'enfant intègre ce désintérêt et l'adopte également. Ces parents, parfois dépassés par leur quotidien, détournent leur attention de l'école temporairement pour des sujets qui pourraient leur sembler plus importants (le travail, s'occuper du petit dernier, des tâches ménagères, etc.) et « oublient » de jouer leur rôle d'éducateur. L'enfant donc, serait tenté d'imiter ses parents, portant à son tour moins d'attention aux affaires scolaires.

A différentes phases de sa maturation, correspondent des idéaux de plus en plus évalués, incarnés dans des personnes, qui, bien qu'ils soient abandonnés successivement, par rapport à chaque identification. L'enfant, l'adolescent, ressent le poids des gratifications et des frustrations, fait le point sur ses acquisitions, réajuste son objectif en fonction de l'écart constaté entre le Moi et Idéal, manifeste une nouvelle curiosité pour l'expérience identificatoire suivante.

Les processus identificatoires biaisés peuvent fausser le développement et induire un processus d'échec scolaire. Freud définit trois types d'identification qui permettent d'analyser les modalités et les conséquences du processus d'identification :

- l'identification primaire : c'est la forme la plus primitive il y a fusion entre le sujet et l'objet. Dans la relation éducative, c'est un comportement dangereux.
- l'identification secondaire : le sujet tente de se voir dans l'autre par un jeu de miroir et il y a un risque de confusion avec celui-ci.
- l'identification tertiaire : il s'agit de l'adoption d'un ou plusieurs traits perçus chez l'individu.

L'identification de l'enfant à une personne à un adulte qui prend soin de lui, lui permet de ne pas tomber dans le narcissisme et de diriger ses aspirations vers les qualités qu'il pense voir dans autrui. Les identifications successives permettent à l'enfant ou l'adolescent d'entrer dans un processus de développement. En recherchant des similitudes et des différences avec des adultes, l'enfant ou l'adolescent trouve la direction qu'il doit prendre car il recherche des modèles. Quand l'enfant ou l'adolescent a trouvé un modèle, en général, il exagère certains traits et il abandonne les autres, il peut aussi doter l'adulte des certaines qualités non possédées. En découvrant les limites d'un modèle, l'enfant va immédiatement en chercher un autre. L'adolescent a besoin de se confronter, de se mesurer à l'adulte lors de sa recherche de modèle.

Lors du processus d'identification les élèves cherchent des supports d'identification dans les relations qu'ils ont avec les adultes, et le parent peut être l'un d'entre eux, mais son influence est d'autant plus grande qu'il se trouve dans une position dominante dans la situation scolaire.

### **2.3.2. Théorie de Ryan et Adams (2000)**

Ryan et Adams (1999) ont présenté un modèle qui décrit les interactions parent enfant axées sur le milieu scolaire. Il s'agit du modèle de la relation famille – école. L'objectif de ce modèle est d'essayer à partir du constat de la divergence qui existe à l'intérieur du « courant familial » de tenir compte de toutes les variables que les chercheurs ont utilisés ou pourraient utiliser dans leur travaux sur les processus familiaux internes. Les auteurs dans ce modèle s'intéressent principalement à l'influence des relations interpersonnelles au sein de la famille sur le résultat scolaire de l'enfant.

Ryan et Adams présupposent que toutes les caractéristiques des membres de la famille interagissent d'une façon telle que n'importe quelle variable peut jouer sur toutes les

autres et être en retour influencées par elle. Selon ce modèle, les interactions parent enfant sont définies en terme de positives ou constructives ; ce qui présuppose des interactions négatives. Selon ces auteurs le niveau 2 met l'accent sur la façon dont les parents interagissent avec leur enfant en ce qui concerne les activités scolaires. Le milieu familial constituera un espace de sécurité, de support et d'aide pour l'enfant dans la construction et la réalisation de soi. Le modèle suppose également que chacune des caractéristiques occupe une position dans un continuum de proximité avec les résultats scolaires de l'adolescent. Le modèle est composé d'une série de niveaux qui s'enchaînent, chacun détermine une classe particulière de variables. Chaque niveau est déterminé par un nombre qui est en rapport avec la distance qui le sépare du niveau zéro qui est le résultat scolaire de l'enfant. Adams et Ryan concluent que la réussite scolaire est favorisée par des interactions constructives entre parent et adolescents axées sur l'école.

Cette théorie est intéressante dans ce sens qu'elle subordonne la réussite scolaire à une interaction constructive entre parent et enfant axée sur l'école. Ce qui voudrait dire que lorsque les parents et leurs enfants ont la possibilité de lire ou de faire des devoirs ensemble, dans un climat serein, cela entraîne forcément de bons résultats scolaires.

Le préambule de la constitution du 18 Janvier 1996 au Cameroun proclame que l'Etat protège et encourage la famille comme base naturelle de la société. La cellule familiale peut être constituée d'un couple marié, ou vivant en union libre, d'enfants de filiation biologique ou adoptive ou bien, elle peut être de type monoparentale ou recomposée ; autant de combinaisons possibles qui cohabitent avec le modèle dit traditionnel. Par conséquent, dans les conditions d'une telle mutation de la structure familiale en un espace de moins d'un siècle, quel est encore le point commun à toutes ses formes qui définissent la famille au sens d'environnement de socialisation et d'éducation (voire d'accompagnement) de l'enfant ? Selon la psychologie du développement, la famille est définie comme une cellule sociale qui comporte au moins une relation parent-enfant.

Le rôle de la famille est donc de veiller sur le fonctionnement de l'enfant à l'intérieur des différents canaux sociaux, principalement sur son fonctionnement à l'intérieur de l'institution scolaire. Ce rôle attribué à la famille (aux parents) représente un point d'intérêt dans les nouvelles recherches en éducation (Deslandes et Bertrand, 2003 ; Deslandes et Cloutier, 2005).

La participation ou l'implication des parents dans l'activité scolaire semble avoir un rôle significatif dans la réussite scolaire de l'enfant, car à travers l'encadrement apporté, le parent aide l'enfant à améliorer son rendement et à surmonter ses difficultés scolaires à travers le style parental de base de la famille (Ryan et Adams, 1995 ; 2000). Pour mieux appréhender cette acception le tableau suivant est primordial.

**Tableau n° 1 : aspects de l'implication des parents et leur participation au suivi scolaire**

Style parental de base	Pratiques parentales directement en lien avec la scolarité	Relations à l'espace scolaire et communautaire	
Style parental de base	Pratiques parentales directement en lien avec la scolarité	Communication avec l'école	Participation des parents au sein de la communauté éducative
-Soutien affectif : manifestation d'intérêt pour l'enfant attitude chaleureuse encouragements compliments	-Échanges avec l'enfant sur son expérience scolaire -Accompagnement de la scolarité : Suivi scolaire Soutien et aide pour les devoirs et les leçons	-Présence aux réunions et entretiens - Initiatives en matière de contact avec les enseignants	- présence aux actions organisées : Par les enseignants Par les professionnels du secteur socio-éducatif
-Encadrement : Soutien vers l'autonomie dans la vie familiale, la vie sociale, les loisirs.	-Encadrement : Contrôle et supervision du temps Contrôle et supervision de l'organisation du travail scolaire Soutien progressif vers l'autonomie dans le travail scolaire	-adhésion ou coopération aux actions de l'école -initiatives en matière d'actions à l'école	-Initiatives dans la communauté éducatives n faveur des enfants

### 2.3.3 Théorie d'Epstein : parenting

L'école, la famille et la communauté ont des responsabilités éducatives communes dans l'éducation des jeunes et leur collaboration aboutit à des résultats plus efficaces (Epstein, 1995). Epstein en 2001 considère les interactions parents-adolescents axées sur l'école comme une dimension de la fonction parentale (parenting). Ces interactions peuvent être vues comme l'engagement des parents dans le travail scolaire des enfants à travers l'encadrement, la supervision et l'aide qu'ils apportent à l'enfant. À un niveau individuel, les parents s'engagent de leur propre initiative de manières diverses dans la scolarité de leurs enfants. Les aspects de l'engagement parental se structurent autour de deux axes (Poncelet, Francis, 2010) : le style parental (colonnes 1 et 2 du tableau ci - dessous) et les relations à l'espace scolaire et la communauté. Par ailleurs Epstein pense que le soutien affectif est considéré comme un élément tout aussi important dans les interactions entre parents et adolescents axées sur l'école. Ce mode de soutien s'exprime par des encouragements, des compliments et par l'utilisation des mots valorisants dans la discussion axées sur les activités scolaires.

Cette théorie met en exergue la motivation de l'apprenant qui naîtrait de la nature des relations avec ses parents qui, seraient plus portés à encourager et à galvaniser leurs enfants par leurs propos. Motivation à partir de laquelle l'enfant obtiendrait de bons résultats scolaires. Or la motivation est un facteur important dans l'acquisition des connaissances ; et l'acquisition des connaissances est le seul gage de la réussite scolaire.

La définition suscitée de l'accompagnement parental, donne attribue aux parents une fonction d'étayage pour l'enfant suivant trois dimensions : la dimension affective, la dimension matérielle et la dimension financière. L'objectif éducatif général d'un projet individuel est de mettre en relief et de travailler toutes les modalités permettant l'inscription sociale de l'individu en valorisant ses possibilités développementales et la connaissance des caractéristiques de son milieu de vie. Cela se fonde sur une méthode axé sur deux plans : penser l'intégration et penser l'insertion de l'enfant. Penser l'intégration revient à :

- s'appuyer sur les capacités d'intégration d'un milieu, les susciter, et les développer ;
- se forger une connaissance du milieu d'origine et trouver des stratégies pour nouer des liens avec lui ;
- s'entraîner à une décentration par rapport à ses propres conceptions et ses propres références sociales ;

- analyser régulièrement le regard qu'on porte sur l'enfant ; celui la conditionnant beaucoup les réactions qu'il va produire (circulation des rôles) ;
- faciliter la compréhension par l'autre des décalages entre ses positions et les positions attendues dans son milieu.

Penser l'insertion de l'enfant revient à:

- créer les conditions d'un travail participatif sur l'évolution de l'enfant ;
- valoriser la notion de choix, l'accès au droit ;
- valoriser sa responsabilité parentale ;
- définir des actions promotionnelles précises pour la personne.

Le parent pour jouer efficacement son rôle doit posséder certaines compétences sociales. Les compétences sociales recouvrent l'ensembles des capacités qu'un individu peut mettre en œuvre pour s'inscrire de façon complète dans son milieu de vie habituel, sans qu'il y soit reconnu par des caractéristiques particulières de déficience ou d'échec liés à son histoire, sa vie familiale ou son handicap, mais comme élément participant à la vie de l'ensemble de façon active, assurant sa part de la continuité et de la cohérence de l'ensemble. Danancier distingue huit éléments constitutifs de la compétence sociale :

- une connaissance de l'univers social et des repères culturels communs ;
- Une conscientisation, un sentiment moral cohérent avec les attentes du groupe ;
- un positionnement dans l'échelle des générations ;
- des attitudes adaptées aux situations sociales habituelles ;
- un élargissement du champ des relations ;
- une compréhension des situations ;
- un sentiment d'utilité.

Danancier (2011), fait ressortir les caractéristiques de l'accompagnement individualisé en trois facteurs déterminants : l'augmentation de l'indépendance, la diversité des modalités d'appartenance et d'inscription dans un groupe, l'élargissement de l'environnement et l'autonomie de l'enfant. L'augmentation de l'indépendance, correspond à des besoins basiques (hygiène, sécurité) mais aussi concerne des sphères plus élevées d'élaboration tel le jugement moral. Concernant la diversification des modalités d'appartenance, on fait référence

à plusieurs concepts : l'égoïsme, l'appartenance et l'engagement de l'éducateur. L'élargissement de l'environnement se croise la plupart du temps avec des capacités de déplacement ou de communication. L'autonomie quant à elle signifie que l'individu n'agit plus sous impulsion ou pression des phénomènes qui s'y déroule, mais qu'il est capable de faire une lecture personnelle des composantes de son environnement. Dans sa théorie sur l'autonomie du vivant, (1981), définissait trois autonomies étagées hiérarchiquement :

- l'autonomie métabolique regardant des modalités physiologiques et biochimiques d'échanges des cellules et organismes avec leur milieu ;
- l'autonomie motrice ;
- l'autonomie mentale qui se manifeste chez l'homme par la possibilité de d'une idée générale qui éloigne de l'emprise des états d'âme et par le libre arbitre. On peut traduire cette autonomie mentale trois aspects : la prise en compte d'une réalité des possibles (et qui l'éloigne de l'imaginaire), la prise en compte d'un avenir et d'une pensée sur l'avenir et l'existence d'un autre qui nous est lié par la notion de semblable.

#### **2.3.4. Théorie sociale cognitive : le modèle de l'étayage de Bruner**

La théorie sociale cognitive postule que l'acquisition ou la modification du comportement chez l'humain est possible par la relation qu'il a avec lui-même ou avec les autres. Albert Bandura est au centre de cette théorie. Bruner dans sa continuité lui part des notions d'étayage (interactions de soutien mis en œuvre par un adulte afin d'épauler l'enfant) et de format pour mettre en évidence la nécessité de prendre en considération l'axe communicationnel dans le développement de l'apprentissage.

La théorie sociale cognitive est basée sur la notion d'interaction. Bandura (1986) précise qu'il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres mais que l'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels, environnementaux et des comportements

Du modèle de réciprocité triadique, c'est l'interaction entre environnement et comportement qui a été la plus analysée en particulier en psychologie sociale ; laquelle a étudié l'impact des modifications situationnelles sur les comportements de conformisme, d'altruisme ou d'agression. Inversement, il est trivial de noter combien, dans la vie

quotidienne, nous transformons couramment nos environnements par nos conduites, en agissant sur les personnes ou les choses qui nous entourent avec le but conscient ou non de les transformer. Notre action sur l'environnement, à son tour, produit des effets sur notre comportement, en un processus de causalité circulaire qui a été souvent observé. Mais cette relation bidirectionnelle implique également l'intervention des cognitions dans le cadre du système triadique. Ainsi, les réponses aux actes d'autrui sont déterminées non seulement en fonction des exigences de réaction « automatique » à la situation, mais également en fonction d'un jugement personnel quant aux conséquences du comportement suscité par l'environnement. En agissant, les personnes forment des représentations anticipatrices des conséquences de leurs actions qui Co déterminent leurs réponses. L'anticipation est donc une médiation cognitive entre le comportement personnel et l'environnement. Elle peut, comme le souligne Bandura, augmenter, transformer ou annuler les effets proximaux de l'action.

Ainsi, dans cette conception, l'influence de l'environnement sur les comportements reste essentielle, mais à l'inverse de ce qu'on trouve dans les théories behavioristes de l'apprentissage (conditionnements classique et opérant) une place importante est faite aux facteurs cognitifs, ceux-ci pouvant influé à la fois sur le comportement et sur la perception de l'environnement. Cette perception est en effet plus déterminante que les conditions réelles dans lesquelles se trouve l'individu. Pour Bandura, les humains ne répondent pas seulement à des stimuli, ils les interprètent (1980). Bandura cite plusieurs exemples montrant que l'effet de la situation sur le comportement (renforcement) ne devient vraiment significatif que lorsque le sujet prend conscience de ce renforcement. Mais ce modèle de causalité triadique et réciproque n'implique ni que chacun des trois facteurs intervienne avec la même force dans une situation donnée ni que les trois facteurs soient concernés en même temps. La bidirectionnalité de l'influence signifie aussi que les personnes sont à la fois produit et productrices de leur environnement (Wood et Bandura, 1989).

Pour Bandura (1980, 1986), les croyances d'un individu à l'égard de ses capacités à accomplir avec succès une tâche ou un ensemble de tâches sont à compter parmi les principaux mécanismes régulateurs des comportements. Le SEP renvoie « aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus » (Bandura, 1986), mais aussi aux croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie (Wood et Bandura, 1989). Ces croyances constituent le mécanisme le plus central et le plus général de

la gestion de soi (personal agency). En particulier, le SEP est supposé aider les gens à choisir leurs activités et leurs environnements et déterminer la dépense d'efforts, leur persistance, les types de pensées (positives vs négatives) et les réactions émotionnelles face aux obstacles.

L'interaction telle que conçue dans la théorie sociale cognitive paraît bien correspondre à des pratiques de bilan à la fois réalistes et constructives. Les désirs (ou intérêts) de l'individu sont à prendre en compte, en tant que moteur de son action à venir mais le conseiller est attentif aussi à la réalité des comportements passés, actuels et projetés et à celle des environnements socioprofessionnels concernés. Disposer d'une information suffisamment détaillée, objective et fiable sur les compétences (comportements potentiels évalués par des personnes connaissant bien le domaine professionnel concerné) et sur l'environnement concourt bien évidemment au réalisme de la démarche. On connaît mieux ce que la personne est capable de faire et on envisage les environnements où ces capacités ont quelque chance de s'avérer utilisables. Le travail du conseiller ne s'arrête pas à fournir cette information très précieuse ou à faciliter son obtention, il continue avec l'accompagnement de son intégration dans les projets d'orientation, d'actions. Le point essentiel est bien de fournir au consultant une information valide sur lui-même mais aussi de le guider dans l'utilisation de cette information. L'approche de Bandura met l'accent sur la façon dont l'individu va aborder les différentes éventualités de comportement que le bilan lui révèle ou lui confirme. Le modèle de Bandura et ceux qu'il a directement inspirés présentent l'avantage pour les praticiens de bilan de leur donner des points de repères qui permettent de situer, de façon relativement claire, la démarche elle-même (ce qui nous renvoie pour l'essentiel au point précédent) et les différentes étapes qui la constituent. Ainsi dans le modèle de Lent et al. (1994), les variables mises en jeu pour expliquer les performances visées et celles atteintes par l'individu sont :

- les expériences d'apprentissage, elles-mêmes influencées par les caractéristiques personnelles et celles du milieu où les apprentissages ont été faits ;
- l'auto-efficacité et les attentes de résultats qui découlent des expériences d'apprentissage ;
- les intérêts déterminés par les deux variables précédentes et qui eux-mêmes cristallisent et spécifient d'une part, les objectifs à long terme (orientation vers une branche professionnelle, un métier...), d'autre part, les actions à mettre en œuvre pour y parvenir (formation, filière d'études, expériences à acquérir...) ;
- les éléments contextuels actuels interviennent pour moduler les choix d'objectifs et ceux des actions projetées.

Bruner affirme que le développement de l'enfant s'organise autour du **savoir-faire**, savoir comment accomplir ses intentions, ce qui requiert une élaboration communautaire, une trame sociale des intentions et de leur accomplissement.

Le développement de l'intelligence est d'abord intimement lié à la capacité de construire des comportements intentionnels, lesquelles intentions sont fondamentalement liées à la culture des individus. Ces conduites intentionnelles ne dérivent pas de réflexes (contrairement à ce qu'affirme Piaget), mais constituent une propriété initiale du fonctionnement neurobiologique : on naît avec des intentions. Les premières conduites intentionnelles ne vont pas se réguler de l'intérieur (comme le pense Piaget), mais vont se réguler sous l'effet de l'acte. Partant de l'intention, l'action est volontaire, elle comporte un sens et un but. Bruner observe dès les tout premiers comportements des nourrissons à quel point l'intentionnalité précède le savoir-faire. L'intention constituant la réaction première à un stimulus "adéquat". Ajoutons à cela que l'intention de l'enfant va aussi pouvoir être repérée et interprétée par son entourage, ce qui va revêtir une grande importance pour le développement du langage. Nous verrons plus loin qu'au sein des interactions mère-enfant, chaque comportement de ce dernier (mimique, geste, vocalise...) est interprété par la mère comme le signe d'abord d'un désir ou d'une intention qu'elle peut alors nommer, permettant ainsi à l'enfant d'accéder au langage.

Le développement cognitif de l'enfant va se faire dans les cadres contextuels d'interactions, d'échanges au cours desquels vont s'élaborer les savoir-faire. Le terme interaction entendu en son sens large fait référence à l'articulation des conduites de deux congénères (animal ou humain) mis physiquement en présence l'un de l'autre. Les situations de communication constituent un sous-ensemble des situations interactives. Chez l'homme, la capacité à communiquer se réalise en divers codes conventionnels ; ce sont des comportements spécifiques (comme la production de sons) qui sont dotés d'un statut de signal (ou de signe). Le sens classiquement donné aux situations de communication présuppose dans la communication référentielle, un référent, connu de l'un des partenaires, et que l'autre devra reconnaître. L'accent est mis sur un transfert de significations, dans un schéma classique : un des participants, l'émetteur, code un message destiné au partenaire (le récepteur) et le produit ; le message concerne un référent (objet, personne, etc.). Le récepteur interprète le message (le décode). Les situations de communication ont pour caractéristique la construction de signification, construction commune aux deux partenaires.

Les conditions de contextualisation sont indissociables de la construction commune du sens. Le contexte situationnel détermine le type d'échanges possibles. Précisons cela : les savoir-faire vont s'élaborer dans le cadre contextuel de situations interactives, dans des contextes situationnels. Par exemple la situation "toilette", où la mère procède à la toilette de l'enfant, est un contexte situationnel dans lequel s'effectuent des échanges interactifs. Les différents procédés que la mère va mettre en œuvre avec l'enfant vont devenir familiers, et s'avérer transférables. Au sein des contextes se développent, en collaboration, des "formats" spécifiques. Un format est une situation d'actions-échanges dont on peut décrire les variables et les supports : tel type d'activité, avec telle séquence intention-réalisation feed-back, dans tels contexte humain, et où jouent simultanément divers langages et divers codes, dont on peut faire l'analyse sur le plan de l'efficacité concrète. Exemple de format : les routines ritualisées du bain, ritualisées, où les activités de l'un et de l'autre, simultanées ou successives, prennent sens pour les deux partenaires. Ces activités formalisées s'inscrivent séquentiellement entre une série d'actions échanges ritualisées préalables (le déshabillage), et une série ultérieure (la sortie de l'eau, le séchage et tout son rituel). Les formats constituent ainsi des épisodes propices à la constitution d'un contexte partagé. En tant qu'échanges habituels, ils fournissent un cadre pour l'interprétation concrète de l'intention de communication entre mère et enfant. Aussi leur valeur fonctionnelle pour l'ontogenèse de la communication est-elle bien soulignée par Bruner : « L'acquisition du langage commence avant que l'enfant n'émette son premier discours lexico-grammatical. Elle commence quand la mère et l'enfant créent un format d'interaction prédictible qui peut servir de microcosme pour la communication et la constitution d'une réalité partagée. Les transactions qui se produisent dans de tels formats constituent "l'input" à partir duquel l'enfant peut alors maîtriser la grammaire, comment référer et signifier, et comment réaliser ses intentions en communiquant ». La valeur pragmatique des actes de langage (demander, indiquer, etc. de façon pertinente étant donné la situation et le partenaire...) est préfigurée dans les formats où sont engagés la mère et l'enfant.

Aux savoir-faire, Bruner associe le concept de compétence. Le mot compétence désigne un vaste éventail de savoir-faire ainsi que leurs applications. D'une façon générale, parler de compétence c'est parler d'intelligence au sens le plus large, au sens de l'intelligence opérative. C'est-à-dire du *savoir comment* ("knowing how") plutôt que du *savoir que* ("knowing that"). La compétence suppose en effet l'action, la modification de l'environnement comme adaptation à cet environnement. D'une façon plus concrète, la compétence est définie

comme un *instrument* (contrairement à la maîtrise d'un contenu). Elle suppose que l'on soit capable, dans une situation donnée, de sélectionner les informations pertinentes permettant de fixer une ligne d'action, de mettre en œuvre une série d'activités permettant de réaliser l'objectif fixé, et enfin de prendre en compte ses réussites et échecs pour définir de nouveaux projets. Il faut concevoir l'acquisition d'un savoir-faire comme un programme hiérarchique dans lequel des savoir-faire constitutifs se composent en savoir-faire supérieurs selon un emboîtement approprié pour faire face aux nouvelles exigences d'une autre tâche. Ainsi, le déchiffrement des mots est-il nécessaire au déchiffrement des phrases lequel en retour permet un meilleur déchiffrement des mots.

Dans cette acquisition des savoir-faire et compétences, dans la résolution de ses problèmes, le rôle d'une tierce personne compétente est déterminant : l'adulte soutient l'enfant en prenant en main les éléments de la tâche qui dépassent les compétences de l'enfant et lui permet ainsi de se concentrer sur les seuls éléments qui correspondent à ses compétences. Cette aide dont va bénéficier l'enfant de personnes qui sont plus expertes que lui, se réalise dans le cadre d'une interaction de tutelle. Ainsi, pour Bruner, le processus de tutelle consiste dans les moyens grâce auxquels un adulte ou un "spécialiste" vient en aide à quelqu'un qui est moins adulte ou moins spécialiste que lui. Par exemple, une tutrice cherche à enseigner à des enfants âgés de 3, 4 et 5 ans comment monter une construction particulière à trois dimensions exigeant un niveau de savoir-faire qui les dépasse initialement. C'est le type ordinaire de la situation de tutorat dans laquelle l'un des membres "connaît la réponse" et l'autre ne la connaît pas, qui ressemble plutôt aux "travaux pratiques" dans lesquels le moniteur seul "sait comment faire".

Observant, en situation de laboratoire, comment des mères aident leur enfant à réaliser des puzzles, Bruner conclut que l'interaction de tutelle comporte un processus d'étayage qui consiste pour le partenaire expert « à prendre en main ceux des éléments de la tâche qui excèdent initialement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à terme ». La notion d'étayage est intimement liée au concept Vygotskien 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, le processus d'étayage, de soutien, de tutorat implique fonctions :

- ***L'entrôlement*** 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.

## 2.4.FORMULATION DES HYPOTHÈSES

Conformément à l'objectif général que nous poursuivons, notre étude repose sur une hypothèse générale. L'hypothèse générale est une réponse anticipée et provisoire à la question principale qui a été posée dans la problématique de notre étude. Du cadre théorique nous pouvons donc formuler les hypothèses suivantes :

- **L'Hypothèse générale (HG) :**

L'accompagnement parental de la scolarité des élèves qui ont de bons résultats scolaires est plus stimulant que celui des élèves ayant de moins bons résultats.

### **Hypothèses de recherche (HR)**

Les hypothèses spécifiques sont:

**HR 1:** le soutien affectif des élèves qui ont de bons résultats scolaires est plus stimulant que celui des élèves qui performant moins bien.

**HR 2:** le soutien matériel des élèves qui ont de bons résultats scolaires en langue est plus stimulant que celui des élèves qui performant moins bien.

**HR 3 :** le soutien financier des élèves qui ont de bons résultats scolaires en mathématiques est plus stimulant que celui des élèves qui performant moins bien.

## 2.5. PRÉSENTATION DES VARIABLES

Dans cette rubrique, nous présentons chaque variable de l'accompagnement parental de la scolarité (VI) ainsi que chaque variable de la réussite ou de l'échec scolaire (à travers les résultats scolaires). Il faut noter que chaque variable comporte des indicateurs et des modalités.

- **Les variables**

La variable est l'élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes lorsque l'on part d'une observation à une autre.

La Variable Explicative (VE) ou Variable Indépendante (VI) est celle que manipule le chercheur et qui indique la cause du phénomène étudié. La variable expliquée ou variable dépendante (VD) quant à elle est la variable observée par le chercheur. Elle est le phénomène étudié et indique l'effet produit par la variable explicative.

Dans cette étude, la variable explicative est l'accompagnement parental de la scolarité, alors que la variable expliquée renvoie aux résultats scolaires. Chacune de ces variables est observée à travers des indicateurs. Ce sont des manifestations concrètes de la variable.

#### ▪ **Les indicateurs de la variable explicative**

Il s'agit des données concrètes et mesurables permettant de bien cerner les variables. La variable explicatives de cette étude est appréhendée à travers trois indicateurs : le soutien psychologique, le soutien matériel et le soutien financier ; fourni par le(s) parent(s). Les indicateurs desdites variables sont opérationnalisés comme suit :

#### **Les indices du soutien affectif :**

- Le dialogue avec l'enfant
- Intérêt manifeste pour l'enfant
- Développement de l'autonomie

#### **Les indices du soutien matériel :**

- **L'aspect logistique :** Il s'agit ici d'aménager un coin pour l'enfant, ne pas le surcharger avec des travaux ménagers et/ou de petit commerce et de pourvoir aux besoins matériels vitaux de l'enfant (frais de transport, goûters conséquent). En effet selon le rapport PASEC 2014, les élèves qui participent à des travaux (agricoles, petit commerce) ont de moins bons résultats scolaires.
- **L'aide au travail scolaire :** Selon plusieurs auteurs rapportés par Glasman (2005), nous pouvons identifier quatre dimensions dans le suivi du travail scolaire. Les parents peuvent mettre en place un dispositif interne ou externe au travail scolaire de leur enfant. Ils peuvent apporter une aide (ou un soutien) directe aux devoirs (les parents s'impliquent en mettant la main à la pâte). Ils peuvent leur apporter une aide indirecte à travers l'inscription dans une structure proposant diverses formes de soutien scolaire (par exemple l'étude ou les activités périscolaires). Ils peuvent vérifier et contrôler les devoirs, suivre à distance (selon l'intensité et le rythme du travail scolaire), suivi du cartable et des cahiers (de textes ou autres); conversation au sujet des devoirs et de l'école et discussion autour du travail scolaire en général. Il s'agit également de réviser ses cours avec l'enfant, contrôler sa prise de notes pendant les cours, lui poser des questions pour vérifier ses connaissances, veiller au respect des programmes d'étude tout en appliquant une méthode de pédagogue lors des révisions (se renseigner auprès

des professeurs sur la méthodologie, appliquer les principes moraux et civiques préconisés en classe).

- **l'aspect environnemental** : Les parents devraient mettre en place des conditions favorables au développement de l'enfant. Pour cela ils doivent un climat calme et sain et si possible y rajouter leur apport culturel ; en en famille ou hors de la famille. Les apports culturels que les parents doivent apporter à leur enfant peuvent être multiples : des loisirs familiaux, des activités de loisirs, des ateliers d'éveil ou de pratique sportive/musicale/artistique, des sorties culturelles, des après-midi en famille, etc. Ces activités peuvent être organisées dans un cadre formel ou informel; elles peuvent être individuelles ou collectives ; enfin, elles peuvent se dérouler en famille (c'est-à dire au moins un parent et les enfants) ou en dehors du cadre familial (uniquement les enfants). Donc, il serait intéressant de distinguer par quels biais, les enfants ont accès aux activités culturelles et de loisirs. Cette fonction parentale est importante pour la réussite scolaire de l'enfant.

#### **Les indices du soutien financier :**

- **L'acquisition des fournitures scolaires au programme :**

Selon le rapport PASEC 2014, la performance scolaire est liée à la disponibilité des livres à la maison. Les parents devraient veiller à la qualité et à l'allocation des manuels scolaires au programme.

- **Frais des cours payants** : il s'agit ici des cours de soutien payants organisé dans les établissements scolaires ou des cours de répétition octroyé par un individu ou une institution spécialisée
- **Frais de scolarité** : on regarde le fait de payer la pension scolaire dans les délais impartis par l'établissement scolaire de l'enfant.

#### **Les indicateurs des résultats scolaires :**

Il s'agit d'appréhender la performance scolaire de l'élève de manière générale, en langue et en mathématiques. Cette performance comporte deux indicateurs :

- bons
- moins bonnes.

Les résultats sont bons si la moyenne trimestrielle est excellentes, bonnes ou assez bonne :

- **Assez Bonne** si la moyenne trimestrielle est comprise entre 11 et 12. 9 / 20
- **Bonne** si la moyenne trimestrielle est comprise entre 12.9 et 16 / 20
- **Excellente** si la moyenne trimestrielle est supérieure à 16 / 20

Les résultats sont moins bons si la moyenne trimestrielle est moyenne ou faible :

- **Faible** si la moyenne scolaire trimestrielle est inférieure à 10/20
- **Moyenne** si la moyenne scolaire trimestrielle est comprise entre 10 et 11. 9 / 20

### **Les indicateurs des résultats en langue (ou compétences en langue de l'élève) :**

Le perfectionnement des capacités de compréhension orale et des mots écrits, perfectionnement du déchiffrage de l'écrit, lecture autonome, compréhension des textes, développement des capacités de décodage rapide, traitement de texte global pour restitution du sens littéral de ce texte, capacité d'associer et d'interpréter plusieurs niveaux d'idées implicites en s'appuyant sur les expériences et les connaissances personnelles, localiser des informations explicites dans des textes longs, en lisant des textes informatifs et des documents pouvoir être capable de mettre en lien des informations, les comparer pour les exploiter ...

### **Les indicateurs des résultats en mathématiques (compétences mathématiques de l'élève) :**

La maîtrise de la chaîne verbale des nombres, capacité de compléter des suites logiques et résoudre des problèmes ou des équations, raisonner sur des problèmes avec des nombres, manipuler des concepts de repérage dans l'espace et dans le temps, développement des aptitudes de raisonnement logiques, maîtrise du langage mathématique et des notions de quantités, apprécier la taille et les formes géométriques des objets, répondre à des questions d'arithmétiques et de mesure nécessitant d'analyser des situations pour dégager la(es) procédure(s) à mobiliser, résoudre des problèmes impliquant des fractions, nombres décimaux, relatifs, résoudre des problèmes impliquant des calculs d'aires, repérer des données sur un plan et projeter sur celui-ci, calculer des distances, des conversions en respectant les contraintes imposées par un énoncé, connaître, appliquer et raisonner par des connaissances factuelles ou des procédures spécifiques.

A la suite des indicateurs, l'on note les modalités. Les modalités sont les différentes positions que peut prendre une variable. Dans cette étude, elles sont détaillées comme suit :

### ▪ **Les modalités**

Ce sont les différentes modifications que peut prendre une variable. L'accompagnement parental de la scolarité comporte quatre modalités qui sont :

- Cette variable sera de **qualité très supérieure** si l'on retrouve présent tous les neuf indicateurs de soutien (affectif, matériel et financier) chez un élève,
- Cette variable sera de **qualité supérieure** si l'on retrouve présent au moins sept sur neuf indicateurs de soutien (affectif, matériel et financier) chez un élève,
- Cette variable sera de **qualité moyenne** si l'on retrouve présente six ou cinq des neuf indicateurs de soutien (affectif, matériel et financier) chez un élève,
- Cette variable sera de **qualité moyenne** si l'on retrouve présente quatre indicateurs de soutien chez l'élève.

**Les modalités du soutien (affectif, matériel et financier) sont :**

- Présent et dans ce cas il est attribué un score de 1
- Absent et dans ce cas, on attribue un score de 0

**Tableau n° 2 : récapitulatif des questions de recherche, des objectifs de l'étude, des hypothèses de recherche, des variables, des modalités, et des indicateurs.**

Thème	Questions de recherche	Objectifs de l'étude	Hypothèses de recherche	Variables de l'étude	Indicateurs	Modalités	Indices
l'accompagnement parental de la scolarité de l'élève et les effets induits sur les résultats scolaires	<b>Question principale :</b> l'accompagnement parental de la scolarité des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves ayant de moins bons résultats ?	<b>Objectif général :</b> montrer que l'accompagnement parental de la scolarité a une certaine influence sur les résultats scolaires de l'élève.	<b>Hypothèse Générale (HG) :</b> L'accompagnement parental de la scolarité des enfants induit des effets sur leurs résultats scolaires.	<b>Variable explicative (VE) :</b> Accompagnement parental de la scolarité de l'élève	Soutien affectif	Dialogue avec l'enfant	
						Intérêt pour l'enfant	
						Développement de son autonomie	
					Soutien matériel	Aspect logistique	
						Aide au travail scolaire	
						Aspect environnement	
					Soutien financier	Achat des fournitures	
						Cours payants	
						Pension	

			<b>Variable dépendante (VD) : Résultats scolaires</b>	Bons	Très bonne, bonne et assez bonne	Moyenne scolaire générale
				Moins bons	Faible et moyenne	
<b>Question spécifique N° 1 :</b> le soutien affectif des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves qui ont de moins bons résultats ?	<b>Objectif spécifique N° 1 :</b> Montrer l'incidence du soutien affectif sur la moyenne scolaire de l'élève.	<b>Hypothèse de recherche 1 (HR1) :</b> Le soutien affectif des élèves qui ont de bons résultats scolaires a des effets sur leurs résultats scolaires.	<b>Variable explicative 1 :</b> Soutien affectif	Dialogue avec l'enfant	Très effectif	1,4
				Intérêt pour l'enfant	Moyen	2, 8,5, 17
				Développement de l'autonomie	Absent	3 et 7
						<b>Variable dépendante 1 :</b> moyenne scolaire de l'élève
				Moins bonnes		
<b>Question spécifique N° 2 :</b> le soutien matériel des élèves qui ont de bons résultats scolaires est-il plus stimulant que celui des élèves qui ont de moins bons	<b>Objectif spécifique N°2 :</b> montrer l'incidence du soutien matériel fourni par le(s) parent(s) sur les compétences en langue	<b>Hypothèse de recherche 2 (HR2) :</b> Le soutien matériel des enfants qui ont de bons résultats scolaires en langue a des effets sur leurs résultats scolaires	<b>Variable explicative 2 :</b> Soutien matériel	Aspect logistique	Très effectif	6,13
				Aide au travail scolaire		6, 15,16
				Aspect environnement	Effectif	10,11, 12
				Absent		
			<b>Variable dépendante 2 :</b>	Bons		Notes en

résultats ?			résultats scolaires en langue	Moins bons		langue
<b>Question spécifique N° 3 :</b> quelle est l'incidence du soutien financier sur les résultats mathématiques des élèves ?	<b>Objectif spécifique N° 3 :</b> montrer l'incidence du soutien financier fourni par le(s) parent(s) sur les résultats scolaires en mathématiques.	<b>Hypothèse de recherche 3 (HR3) :</b> Le soutien financier des enfants qui ont de bons résultats scolaires a des effets sur leurs résultats scolaires.	<b>Variable explicative 3 :</b> Soutien financier	Frais fournitures scolaires	Très effectif	Question 19
				Frais des cours payants	Moyen absent	Question 18 b
				Frais de scolarité		Question 18 a
			<b>Variable dépendante 3 :</b> résultats scolaires mathématiques	Bons		Notes en mathématiques
Moins bons						

## **CHAPITRE 3: MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE**

La méthodologie en recherche se trouve être importante. Elle décrit la démarche du chercheur dans ses investigations, pour la collecte des données relatives à la vérification de ses hypothèses. Pour Grawitz (2004 :274) « La méthodologie est la science de la méthode ; c'est la branche de la logique qui étudie les principes et démarches de l'investigation scientifique.»

Ce chapitre met en exergue l'ensemble des démarches que nous avons entrepris pour atteindre l'objectif de notre recherche. C'est dans ce chapitre, le chercheur explique le comment de son étude. En voulant apprécier l'impact de l'accompagnement des parents sur l'échec ou la réussite scolaire, il a fallu mettre en relation les variables de cet accompagnement en relation avec les notes scolaires des élèves. Ce chapitre comprends sept rubriques : le type de recherche, à présenter la technique d'échantillonnage, à décrire l'instrument de collecte des données ainsi que celui de l'analyse des données.

### **3.1. TYPE DE RECHERCHE**

Cette recherche est de type explicatif. La variable indépendante (accompagnement parental de la scolarité) est introduite afin d'observer ses effets induits sur la variable dépendante (résultats scolaires) dans le but de montrer son incidence. Par souci d'homogénéité des données, cette étude sera traité suivant deux groupes distincts : les élèves ayant de bons résultats scolaires d'un côté et ceux ayant de moins bons résultats scolaires. L'étude se déroulera dans la ville de Yaoundé, dans un établissement d'enseignement secondaire pouvant être représentatif de toutes les couches sociales. Nous avons choisi le collège François Xavier Vogt pour cela.

### **3.2. PRÉSENTATION DU SITE DE L'ÉTUDE**

Le site de l'étude est le collège François-Xavier Vogt qui a été créé en 1947 à Efofok. Il a été transféré dans la ville de Yaoundé en 1951, plus précisément dans l'arrondissement de Yaoundé 3 au quartier Mvolyé.

Le collège Vogt est un établissement privé de confessionnel catholique qui accueille les élèves de tout type de confession dans la limite des places disponibles et sur concours. Cet établissement a toujours été dirigé par des prêtres catholiques de la confrérie des Pères du Saint Esprit. Sa responsabilité a été confiée à l'archevêque de Yaoundé depuis 1972.

Le collège Vogt compte 2630 élèves, 38 classes 156 enseignants et dispose de 212 personnels au total. Il comprend les deux cycles de l'enseignement secondaire général. Le second cycle comporte cinq filières : A, C, D, SES et TI.

Cet établissement fonctionne dans un environnement calme et possède une salle multimédia, un gymnase multisport, des terrains de football, volleyball et handball et une bibliothèque climatisée.

### **3.3. POPULATION DE L'ÉTUDE**

GRAWITZ (2001), la définit comme l'ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations.

Dans le cadre de cette recherche, la population est l'ensemble des élèves au Cameroun ; et notre population accessible est l'ensemble des élèves du collège Vogt. Cependant nous avons travaillé avec les élèves de toutes les classes de seconde. Nous avons choisi les classes de seconde pour deux raisons. Premièrement parce qu'elle n'est pas une classe d'examen et par conséquent les parents ne s'engagent pas particulièrement dans le processus scolaire ; et deuxièmement à ces âges l'enfant est suffisamment réfléchi pour comprendre l'importance de l'aide qui lui est apportée par son parent. Au collège il y a 06 classes de seconde (04 2<sup>nde</sup> C, 01 2<sup>nde</sup> A, et 01 2<sup>nde</sup> SES) pour un effectif total de 401 élèves. C'est au regard de ces critères que nous avons obtenus lesdits sujets de l'étude qui constituent la population cible de l'étude.

### **3.4. ÉCHANTILLON ET MÉTHODE D'ÉCHANTILLONAGE**

#### **3.4.1. L'échantillon de l'étude**

L'échantillonnage est une technique qui consiste à extraire un échantillon d'une population. Il se doit d'être aussi représentatif que possible de la population.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons appliqué la méthode d'échantillonnage par choix raisonné typique. Les critères d'échantillonnage que nous avons retenu sont les suivantes :

- être élève en classe de seconde, avoir déjà connu au moins un échec (dans son parcours

scolaire en enseignement secondaire) et avoir une faible performance scolaire (moyenne générale inférieure ou égale à 12/20) ;

- être élève en classe de seconde, avoir déjà connu au moins un échec (dans son parcours scolaire en enseignement secondaire) et avoir une performance scolaire moyenne (moyenne générale inférieure ou égale à 12/20) ;

- être élève en classe de seconde, n'avoir jamais d'échec (dans son parcours scolaire en enseignement secondaire) et avoir une bonne performance scolaire (moyenne générale supérieure à 12/20) ;

### **3.4.2. La technique d'échantillonnage**

Pour constituer notre échantillon, nous avons procédé par la technique d'échantillonnage stratifié auprès des élèves. AKTOUF(1987) définit l'échantillonnage stratifié comme celui dans lequel, la population cible est divisée en strates c'est-à-dire en catégories homogènes selon des critères prédéfinies. Cet échantillon au final comporte deux strates : les élèves ayant de bons résultats scolaires (situation de réussite scolaire) et les élèves ayant de moins bons résultats scolaires (situation d'échec scolaire).

### **3.4.3. La taille de l'échantillon**

Les sujets correspondant aux critères suscités sont au nombre total de 24 élèves.

**Tableau n° 3 : échantillon d'étude**

<b>SUJETS</b>	<b>Effectifs</b>
Elèves redoublants en situation d'échec scolaire	4
élèves redoublants en situation de réussite scolaire	14
nouveaux élèves en situation de réussite scolaire	6
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>

## **3.5. DESCRIPTION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES**

En sciences sociales et surtout en psychologie, il existe de nombreux outils permettant la collecte des données qui sont entre autres : le questionnaire, le focus group discussion, l'entretien, l'interview.

Celui que nous avons choisi pour cette étude est **questionnaire et le guide d'entretien**.

### **3.5.1. Questionnaire**

Le questionnaire représente l'un des outils les plus utilisés actuellement dans les recherches en sciences humaines. Cette utilisation fréquente est due à la passation et au traitement facile de l'outil. Notre questionnaire comporte deux parties : la première renferme les caractéristiques de genre, sexe, statut et classe. La deuxième partie comporte les items qui nous permettent de vérifier les indicateurs d'interactions parent-enfant axé sur l'école. Ces items sont présentés sous le format de type Likert à deux catégories. A partir de ces deux catégories, nous établirons un indice de traitement. Cet indice sera coté en points, comme le demande la logique des échelles de Likert. Les réponses sont quotées comme suit : oui 1 point, non 0 point. Pour déterminer le niveau d'interaction, nous ferons la somme des points obtenus par ce dernier à partir des réponses émises.

Concernant les items, nous utilisons la technique qu'on appelle dans la littérature scientifique : « la technique des items à choix forcé ». Nous avons fait ce choix parce qu'elle « oblige le sujet à faire des choix qu'il aurait esquivés si les items avaient été présentés dans un format classique » (Lareault et Grégoire, 2005). Nous minimisons ainsi le risque d'avoir des questions non répondues.

### **3.5.2. Guide d'entretien**

L'enquête par entretien est selon Blanchet et Gotman (1992) un instrument privilégié de l'exploration des faits dont la parole est le vecteur principal. Ces faits concernent les systèmes de représentations (pensées construites) et les pratiques sociales (faits expérimentés).

Pour Godfroi (2012), l'entretien peut prendre différentes formes à savoir :

- l'entretien directif : Cadre strict, peu de liberté de parole ;
- l'entretien libre : Cadre non strict, grande liberté de parole ;
- l'entretien semi-directif : Liberté de parole dans un cadre relativement strict.

Nous avons choisi l'entretien semi- directif dans le cadre de notre étude.

### **3.5.3. Justification du choix de l'entretien semi directif**

Le choix de l'entretien semi directif se justifie par le fait que ce style d'entretien n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises, mais seulement orienté par des thèmes annoncés au départ et qui s'adaptent à l'entretien. En plus de cela, ce type d'entretien donne la possibilité à l'enquêté d'accéder à un degré maximum d'authenticité

et de profondeur dans l'expression de ses sentiments et de ses perceptions sans toutefois s'éloigner de l'objectif de la recherche.

#### **3.5.4. Construction de l'instrument d'analyse des données**

Les deux instruments sus – cités sont constitués de deux parties. La première partie concerne l'identification de l'enquêté. Cette identification comprend, le genre, l'âge, le statut (redoublant ou nouveau). La deuxième concerne l'élaboration des catégories et les hypothèses de recherche. Selon Andreani et Conchon (2005) La construction de la grille d'analyse est composée de critères et d'indicateurs que l'on appelle les catégories d'analyse.

**Tableau n° 4 : Présentation de la variable explicative et de ses indicateurs**

<b>Variable</b>	<b>Indicateurs</b>
L'accompagnement parental de la scolarité de l'élève	Le soutien affectif
	Le soutien matériel
	Le soutien financier

#### **3.6. PROCEDURE DE COLLECTE DES DONNEES**

Avant la passation de ce questionnaire, il a fallu élaborer les questions de la manière la plus directive possible afin d'obtenir des réponses quantifiables et précises. Ensuite nous avons complété la collecte par des entretiens pour vérifier la véracité des informations obtenues.

Nous avons commencé par obtenir une autorisation de l'étude auprès du responsable d'établissement scolaire sélectionné afin de l'informer du but de l'étude et avoir accès à leur établissement et au Bulletins de notes des élèves de notre échantillon.

Le jour suivant la rencontre avec le Principal du collège Vogt, une descente nous permis de faire le pré-test afin d'évaluer le niveau de compréhension et relever les difficultés. Ayant sélectionnés les participants de l'étude, le questionnaire a été administré et nous l'avons complété par des entretiens individuels pendant la grande pause des élèves et à leur sortie de classe (selon la disponibilité). Cela a permis de voir si l'élève avait répondu à toutes les questions.

Notre guide d'entretien est constitué de quatre parties :

- L'identification : qui consiste à prendre des informations sociodémographiques concernant les sujets de l'étude ;
- Le soutien affectif
- Le soutien matériel
- Le soutien financier

L'évaluation des compétences et performances scolaires de l'élève seront analysé par nous-même et mis en corrélation avec les réponses ci-dessous. Nous allons ensuite procéder au dépouillement de toutes les réponses obtenues.

### **3.7. METHODE D'ANALYSE DES DONNEES**

La méthode qualitative tout comme la méthode quantitative nécessite un traitement de donnée après collecte des informations. Puisque cette étude a adopté un régime mixte, nous analyse les données par l'opération des tris à plat (analyse quantitative) et l'analyse de contenu thématique (devis qualitatif).

#### **3.7.1. L'analyse de contenu**

L'analyse de contenu est généralement définie comme un ensemble permettant de décrire tout contenu de communication en vue de l'interpréter. Elle repose sur le principe de l'inférence : on part du discours et on déduit de manière logique les connaissances sur l'émetteur du message ou sur l'environnement. C'est la technique la mieux indiquée pour traiter les données collectées à partir des entretiens et les questions ouvertes.

Pour Badin (1986 :43) l'analyse de contenu est : « *un ensemble de techniques d'analyse de communication visant, par des procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages, à obtenir des indications (quantitatives ou non) permettant l'inférence des connaissances relatives aux conditions de production/réception (variables inférées) des messages.* »

Blanchet et Gotman (1992 :94-115) cités par Albarello (2003 :80) distinguent plusieurs types d'analyse de contenu selon leur degré de formalisation : l'analyse par entretien, l'analyse thématique, l'analyse propositionnelle, l'analyse des relations par opposition.

##### **3.7.1.1. L'analyse thématique**

L'analyse thématique est constituée de l'analyse catégorielle et de l'analyse de

l'évaluation. L'analyse catégorielle emprunte une démarche quantitative et consiste à calculer et à comparer la fréquence d'apparition de certains thèmes et caractéristiques du discours. Elle est la plus ancienne et la plus courante et est fondée sur l'hypothèse selon laquelle la fréquence d'une idée témoigne de son importance.

### 3.7.1.2. Construction de la grille d'analyse des données récoltées

La construction d'une grille d'analyse c'est en quelque sorte pratiquer l'exploitation des données recherchées sur le terrain. Il s'agit de construire des ensembles pertinents de données qualitatives permettant de vérifier, d'infirmer ou d'amender une hypothèse. Ainsi, nous avons construit des indices multiples, pas standardisés mais circonscrit et spécifiés, relatifs à chaque indicateur des variables.

**Tableau n° 5 : grille d'analyse des données**

Variables	Sous - catégorie	Code	Indicateurs	Code	Modalités	
					Présent 1	absent 0
<b>Variable explicative :</b> Accompagnement parental de la scolarité de l'enfant	<b>Ve 1</b> Soutien affectif	A	Dialogue avec l'enfant	a		
			Intérêt pour l'enfant	b		
			Développement de son autonomie	c		
	<b>Ve 2 :</b> Soutien matériel	B	Aspect logistique	a		
			Aide au travail scolaire	b		
			Aspect environnement	c		
	<b>Ve 3 :</b> Soutien financier	C	Fournitures scolaires	a		
			Cours payants	b		
			Frais de scolarité	c		
<b>Variable dépendante :</b> Résultats scolaires	<b>Vd 1 :</b> résultat scolaire général	D	Bons	a	Moyenne scolaire	
			Moins bons	B		
	<b>Vd 2 :</b> résultats scolaires en langue	E	Bons	a	Moyenne en langue et littérature	
			Moins bons	b		
	<b>Vd 3 :</b> résultats scolaires mathématiques	F	Bons	a	Moyenne matières scientifiques	
			Moins bons	B		

## CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Ce chapitre compte deux volets à savoir la présentation descriptive des résultats et la vérification des hypothèses.

### 4.1. PRÉSENTATION DESCRIPTIVE ET THEMATIQUE DES RÉSULTATS

Cette rubrique comporte deux sous parties, à savoir : l'identification des participants et la présentation des thèmes de l'étude.

#### 4.1.1. Tris à plat

Les indicateurs des thèmes sont associés à deux modalités présent et absent, respectivement associé au score 1 et 0. En voici la présentation après dépouillement des questionnaires des enquêtés :

**Tableau n° 6 : Protocole d'analyse des données des sujets**

SUJETS	soutien affectif Sous - catégorie A			soutien matériel Sous - Catégorie B			soutien financier Sous - catégorie C			total
	Aa	Ab	Ac	Ba	Bb	Bc	Ca	Cb	Cc	
A	0	0	1	1	1	1	0	1	1	6
B	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2
C	1	0	1	1	0	1	0	1	1	6
D	1	1	0	1	0	0	1	0	1	5
E	0	1	0	0	0	0	1	1	1	4
F	0	1	0	0	1	0	1	0	1	4
G	0	1	1	1	1	0	0	1	1	6
H	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6
I	0	0	1	1	0	1	1	1	1	6
J	0	1	1	1	0	0	1	0	1	5
K	0	1	0	0	0	0	1	1	1	4
L	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6
M	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8
N	1	1	0	0	1	0	1	1	1	6
O	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8
P	0	1	1	1	0	1	1	1	1	7

Q	0	1	0	1	1	0	1	1	1	6
R	1	1	1	0	0	1	1	1	1	7
S	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8
T	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7
U	1	1	1	0	1	1	1	0	1	7
V	1	1	1	0	1	1	1	0	1	7
W	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6
X	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
<b>TOTAL</b>	13	19	16	16	12	12	18	16	24	

#### 4.1.2. Identification des enquêtés

La présentation descriptive en tableau s'accompagne de commentaires qui sont directement issus de l'observation des résultats.

Cette identification porte sur les variables telles que le genre, l'âge, le statut, la situation.

**Tableau n° 7 : identification du genre**

Genre	Effectifs	Pourcentage
Masculin	15	62,5
Féminin	9	37,5
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Parmi nos enquêtés, il ressort que les garçons représentent 62,5% alors que les filles sont à 37,5% (soit un total de 9 pour les femmes et 15 pour les hommes). Nous dirions que les garçons sont plus nombreux que les filles dans notre enquête. En psychologie de l'éducation, le fait d'appartenir à un sexe ne détermine en rien l'histoire personnelle que l'on aura avec le savoir, l'école et / ou l'éducation.

**Tableau n° 8 : Identification selon l'âge**

Age	Effectifs	pourcentage	Observations
15 ans	4	16,66666667	02 au groupe 3 et 2 au groupe 2
16 ans	8	33,33333333	04 au groupe 3 et 05 au groupe 2
17 ans	7	29,16666667	01 au groupe 1 et 6 au groupe 2
18 ans	3	12,5	01 au groupe 1 et 2 au groupe 2
19 ans	1	4,166666667	1 au groupe 1
21 ans	1	4,166666667	1 au groupe 1
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	

Parmi nos sujets, il ressort que 16,6% de ces sujets ont 15 ans, 33,33 % ont 16 ans et 50 % de notre échantillon ont plus de 16 ans. Dans le système éducatif camerounais, l'enseignement préscolaire s'effectue en 02 ou 03 ans ; l'enseignement primaire en 06 ans et l'enseignement secondaire en 07 ans. Un élève n'ayant jamais redoublé une classe devrait avoir 15 ou 16 ans en classe de seconde. D'où l'importance de l'identification des sujets de l'étude selon l'âge.

**Tableau n° 9 : Identification selon le statut**

<b>Statut</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentage</b>
Elèves ayant de faibles résultats scolaires	4	16,66666667
Elèves ayant des résultats scolaires moyens	14	58,33333333
Nouveau élèves	6	25
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Il ressort que 75 % de nos sujets sont des redoublants, 58,33 % sont des redoublants en situation de réussite scolaire, 16,66 sont des redoublants en situation d'échec scolaire et 25% ne sont pas des redoublants et ces 25% ont de bonnes performances scolaires.

**Tableau n° 10 : Identification selon la performance scolaire**

<b>Performance</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentage</b>
Faible	4	16,66666667
Moyenne	5	20,83333333
Assez bonne	11	45,83333333
Bonne	2	8,33333333
Très bonne	2	8,33333333
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

De ce tableau, il ressort que 16,66 % des sujets ont des moyennes trimestrielles faibles, 20,83% des sujets ont une performance moyenne, 45,83% des sujets ont une performance scolaire assez bonne, 8,33% ont des moyennes trimestrielles bonnes et 8,33% des sujets ont une très bonne performance scolaire.

#### **4.1.2. Quelque récits de vie des sujets**

Des données recueillies pendant les entretiens, on peut faire la synthèse de ces entretiens ainsi qu'il suit :

##### **STRATE 1 :**

###### **Le sujet A**

Le sujet A est une fille âgée de 18 ans, ayant deux autres échecs dans son cycle primaire. Elle est issue d'une famille monoparentale et sa mère n'a pas beaucoup de temps pour elle-même encore moins pour elle, déclare – t-elle. Leur résidence est située dans un quartier calme et elle dispose de tous ce que le collège Vogt exige pour ses études. Sa mère lui manifeste beaucoup d'intérêt quand elle ne travaille pas. Et elle lui laisse la latitude de prendre ses propres décisions. Par contre elles ne discutent pas beaucoup ensemble par manque de temps. Elle ne demande jamais si elle a fait ses devoirs ou non car sa mère estime le répétiteur s'en occupe. Elle déclare qu'elle n'est pas intéressée par ce qu'elle fait et qu'elle vient à l'école par obligation. Son rêve est d'être une styliste renommée. Alors que sa mère l'encourage à aller à l'école et à bien s'y conduire.

###### **Le sujet B**

Le sujet B est un garçon âgé de 17 ans, ayant déjà connu un échec dans son cycle primaire. Elle est issue d'une famille biparentale et ses parents lui manifestent beaucoup d'intérêt. Seulement il les qualifie d'autoritaires car : « ils ne voient pas que j'ai grandi » ils ne dialoguent pas avec lui mais ils estiment qu'ils tout de même affectueux. Leur résidence est située dans un quartier très bruyant et le climat familial est sain tout de même. Les parents très occupés et lui manifeste très peu d'intérêt par manque de temps nous dit-il. C'est lui qui s'occupe de ses frères quand ils rentrent à la maison étant donné que les deux parents rentrent tard. Il dispose des fournitures scolaires jugées importantes par son père (livres de maths physique et chimie uniquement). Ses parents laisse au répétiteur le soin de l'aider dans des devoirs et pour comprendre ses cours. Autant qu'il se souvienne il a toujours fait ses devoirs sans l'aide de ses parents.

###### **Le sujet E**

Le sujet E est une fille âgée de 17 ans, ayant deux autres échecs dans son parcours scolaire. Elle est issue d'une famille biparentale. Ses parents sont très affectueux envers elle : « ils m'offrent tout ce que je veux » Leur résidence est situé dans un quartier bruyant mais et elle dispose de sa chambre à elle toute seule qui est insonorisé des bruits de l'extérieur lorsqu'elle

ferme la porte. Ses parents ne dialogue pas beaucoup avec elle mais : « ils s'inquiètent tout le temps de ce que je fais ou ne fais ». Son père lui demande toujours d'être attentive à l'école et de bien se comporter pour lui offrir des cadeaux. Ils ne la laisse prendre aucune décision. Elle a toutes ses fournitures scolaires et pour elles ses parents achètent même celles qui sont inutiles comme le livre de géographie. Elle a un répétiteur et lorsque nous lui demandons si ses parents l'aide elle semble étonnée et nous non puisqu'elle a un répétiteur.

### **Le sujet F**

Le sujet F est un garçon âgé de 18 ans, ayant deux autres échecs dans son parcours scolaire. Elle est issue d'une famille biparentale et polygame. Il a beaucoup de frères et sœurs et ses parents lui manifestent beaucoup d'intérêt tout de même « comme je suis l'ainé des garçons » déclare-t-il. Il considère son environnement familial comme bruyant mais sain. Il n'a pas un espace aménagé pour lui seul pour étudier et partage sa chambre avec deux autres cousins. Sa mère lui manifeste beaucoup d'intérêt quand elle ne travaille pas. De manière générale ses parents ne dialoguent pas beaucoup avec lui. Il a toutes ses fournitures scolaires et pas de répétiteur. Ses parents l'aide à faire ses devoirs de temps en temps mais ce n'est pas systématique. C'est un cousin qui lui sert de répétiteur lorsqu'il est disponible.

## **STRATE 2 :**

### **Le sujet U**

Le sujet U est un garçon âgé de 15 ans, qui n'a jamais repris une seule classe dans tout son parcours scolaire. Elle est issue d'une famille biparentale. Son père travaille trop d'après lui car il n'est jamais à la maison. Et lorsqu'il évoque sa mère il la décrit comme toujours disponible pour lui. Ses parents ne lui imposent pas de règles et il étudie à ses heures selon son propre emploi de temps. Ses parents ont de grands projets d'avenir pour lui et l'exhorte toujours à bien travaillé à l'école pour devenir quelqu'un. Ses parents l'encouragent à faire ses devoirs seul et donc il n'a pas de répétiteur. Son environnement familial est qualifié de bruyant à cause de ses petits frères. Il déclare qu'il ne peut étudier que ils dorment déjà tous. Ses parents l'aide avec ses cours lorsqu'il éprouve une difficulté mais ne surveillent pas s'il a fait ses devoirs ou non. Il possède les fournitures scolaires les plus indispensables et non.

### **Le sujet V**

Le sujet V est un garçon âgé de 16 ans, qui n'a jamais repris une seule classe dans tout son parcours scolaire. Elle est issue d'une famille biparentale. Ses parents discutent beaucoup avec lui. Ils lui manifestent de l'intérêt. Ses parents ne lui imposent des règles et il a un

programme strict d'étude pendant lequel on éteint tout appareil susceptible de le déconcentrer. Ses parents ont de grands projets d'avenir pour lui et veulent qu'il devienne ingénieur ou pilote d'avion. Raison pour laquelle ils lui exhortent d'être attentif à l'école. Ses parents l'encouragent à faire ses devoirs seul et donc il n'a pas de répétiteur. Son environnement familial est qualifié de bruyant mais sain. Ses parents l'aide avec ses cours lorsqu'il éprouve une difficulté et de manière épisodique. Dans leur famille ils ont l'habitude d'aller au cinéma et il y a beaucoup de livres à la maison et plusieurs ordinateurs ; d'ailleurs lui-même en possède un. Il possède toutes les fournitures scolaires au programme et toutes les autres exigées par le collège Vogt

#### 4.2. PRESENTATION DES THEMES DE L'ETUDE

La présentation des thèmes est la partie qui consiste en la vérification des hypothèses de recherche faites plus haut. Elle consiste aussi à faire ressortir des discours des sujets, les indicateurs des variables explicatives sus – mentionnées. Elle sera faite sous forme de tableau récapitulatif des données analysées :

**Tableau n° 11 : Thèmes de l'étude, fréquences et effectifs**

Indicateur	soutien affectif		soutien matériel		soutien financier	
	Effectif	Fi	Effectif	Fi	effectif	Fi
élèves redoublants en situation d'échec scolaire						
3/3	0	0	1	25	0	0
2/3	2	50	1	25	3	75
1/3	1	25	2	50	1	25
0/3	1	25	0	0	0	0
	4	100	4	100	4	100
élèves redoublants en situation de réussite scolaire						
3/3	2	14,28571	2	14,2857	9	64,2857
2/3	7	50	5	35,7143	5	35,7143
1/3	5	35,71429	5	35,7143	0	0
0/3	0	0	2	14,2857	0	0
	14	100	14	100	14	100
élèves non redoublants en situation de réussite scolaire						
3/3	5	83,33333	1	16,6667	4	66,6667
2/3	1	16,66667	3	50	2	33,3333
1/3	0	0	2	33,3333	0	0
0/3	0	0	0	0	0	0
	6	100	6	100	6	100

De cette distribution, nous pouvons faire ressortir l'effectivité avec laquelle les parents accompagnent la scolarité de leur enfant :

- Si un sujet enregistre un score de 3/3 indicateurs pour une variable donnée, nous dirons que cette variable est très effective chez ce sujet;
- Si un sujet enregistre un score de 2/3 indicateurs pour une variable donnée, nous dirons que cette variable est effective chez ce sujet;
- Si un sujet enregistre un score de 1/3 indicateurs pour une variable donnée, nous dirons que cette variable est moyennement présente chez ce sujet;
- Si un sujet enregistre un score de 0/3 indicateurs pour une variable donnée, nous dirons que cette variable est absente chez ce sujet;

Il ressort que :

Parmi les élèves redoublants en situation d'échec scolaire, il y a :

**Variable explicative 1 : soutien affectif**

- 50 % de ces sujets ont un soutien affectif effectif
- 25 % bénéficie d'un soutien affectif de qualité moyenne
- 25 % de ces sujets ne bénéficie d'aucun soutien affectif
- Aucun de ces sujets n'a un soutien affectif très effectif.

**Variable explicative 2: soutien matériel**

- 50 % de ces sujets ont un soutien matériel de qualité moyenne
- 25 % bénéficie d'un soutien matériel très effectif
- 25 % de ces sujets ne bénéficie d'aucun soutien
- Tous de ces sujets bénéficie du soutien matériel de leur parent de façon générale.

**Variable explicative 3: soutien financier**

- 75 % de ces sujets ont un soutien financier effectif
- 25 % bénéficie d'un soutien financier de qualité moyenne
- Tous ces sujets bénéficient du soutien financier de leur parent de façon générale, cependant aucun n'a un soutien financier très effectif.

Parmi les élèves redoublants en situation de réussite scolaire, il y a :

**Variable explicative 1 : soutien affectif**

- 50 % de ces sujets ont un soutien affectif effectif
- 35,71 % de ces sujets bénéficient d'un soutien affectif moyen
- 14,28 % ont un soutien affectif très effectif.
- tous bénéficient du soutien affectif de leurs parents

**Variable explicative 2: soutien matériel**

- 35,71 % de ces sujets ont un soutien matériel de qualité moyenne
- 35,71 % bénéficie d'un soutien matériel effectif
- 14,28 % de ces sujets bénéficie d'un soutien matériel très effectif
- 14,28 % de ces sujets ne bénéficient du soutien matériel de leur parent.

**Variable explicative 3: soutien financier**

- 64,28 % de ces sujets ont un soutien financier très effectif
- 35,71 % bénéficie d'un soutien financier effectif
- Tous ces sujets bénéficient du soutien financier de leur parent de façon générale, cependant aucun n'a un soutien financier de qualité moyenne.

Parmi les élèves qui n'ont jamais redoublé une classe et qui en sont en situation de réussite scolaire, il y a :

**Variable explicative 1 : soutien affectif**

- 83,33% de ces sujets ont un soutien affectif très effectif
- 16,66 % de ces sujets bénéficient d'un soutien affectif effectif
- tous bénéficient du soutien affectif de leurs parents de façon générale. Il n'y a aucun cas d'absence de soutien affectif.

**Variable explicative 2: soutien matériel**

- 50 % de ces sujets ont un soutien matériel effectif
- 33,33 % bénéficie d'un soutien matériel de qualité moyenne
- 16,66 % de ces sujets bénéficie d'un soutien matériel très effectif
- Aucun cas d'absence de soutien matériel.

**Variable explicative 3: soutien financier**

- 66,66 % de ces sujets ont un soutien financier très effectif
- 33,33 % bénéficie d'un soutien financier effectif
- Tous ces sujets bénéficient du soutien financier de leur parent de façon générale, et aucun n'a un soutien financier de qualité moyenne.

## Thème 1 : Soutien affectif et moyenne scolaire de l'élève

**Tableau n° 12 : présentation des indicateurs de la variable explicative soutien affectif et de la moyenne scolaire des sujets.**

	Soutien Affectif				M1
Sujets	Aa	Ab	Ac	total / 3	Vd1
<b>Sujets ayant les moins bons résultats</b>					
A	0	0	1	1/3	9,15
C	1	0	1	2/3	9,84
D	0	1	0	1/3	10,005
B	0	0	0	0/3	10,62
E	0	1	0	1/3	10,81
F	0	1	0	1/3	11,02
P	0	1	1	2/3	11,86
Q	0	1	0	1/3	11,89
O	1	0	1	2/3	11,93
K	0	1	0	1/3	12,21
G	0	1	1	2/3	12,35
J	0	1	1	2/3	12,4
<b>Sujets ayant les plus bons résultats</b>					
H	0	1	1	2/3	12,44
M	1	1	1	3/3	12,51
N	1	1	0	2/3	12,88
W	1	0	1	2/3	13,01
X	1	1	1	3/3	13,07
I	0	0	1	1/3	13,08
L	1	1	0	2/3	13,26
R	1	1	1	3/3	14,69
T	1	1	1	3/3	14,7
S	1	1	1	3/3	15,26
U	1	1	1	3/3	16,46
V	1	1	1	3/3	16,57
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>18</b>	<b>16</b>		

Dans ce tableau, il apparaît que les sujets ayant les moins bons résultats bénéficient d'un soutien matériel moins stimulant que les élèves ayant les meilleurs résultats scolaires. En effet dans le premier groupe d'élèves, la majorité des sujets (5/12) enregistre un score de 1/3 indicateurs du soutien affectif, une grande partie enregistre (4/12) un score de 2/3 indicateurs. De plus il y a un sujet qui a un score de 0/3 indicateurs. Cependant on remarque qu'il y a deux

sujets qui enregistrent des scores de 3/3. Alors que dans le deuxième groupe, la majorité (6/12) des sujets enregistre un score de 2/3 indicateurs, et une majorité (6/12) ont un score de 2/3 et un quatre sujets de ce groupe vérifient un indicateur sur les trois (1/3). En conclusion, nous pouvons dire l'hypothèse spécifique n° 2 est confirmé dans une certaine mesure.

## Thème 2 : Soutien matériel et résultats scolaires en langue

Tableau n° 13 : présentation des indicateurs du soutien matériel et de la note en langue des sujets

Sujets	Soutien Matériel			total / 3	M2
	Ba	Bb	Bc		Vd2
<b>Sujets ayant les moins bons résultats</b>					
C	1	0	1	2/3	7,86
A	1	1	1	3/3	8,77
F	1	0	1	1/3	9,05
E	0	0	0	0/3	9,43
X	1	1	1	3/3	10,14
D	1	0	0	1/3	10,17
P	1	0	1	2/3	10,33
Q	1	1	0	2/3	10,82
K	0	0	0	0/3	10,83
B	1	0	0	1/3	10,88
L	1	0	0	2/3	11,53
J	1	0	0	1/3	11,98
<b>Sujets ayant les plus bons résultats</b>					
H	1	0	0	1/3	12,23
G	1	1	0	2/3	12,32
M	1	1	1	3/3	12,45
I	1	0	1	2/3	12,47
W	1	0	0	1/3	12,57
O	1	1	1	3/3	12,94
R	0	0	1	1/3	13
N	0	1	1	2/3	13,1
U	0	1	1	2/3	13,25
S	0	1	1	2/3	13,35
T	1	1	0	2/3	13,94
V	0	0	1	1/3	15
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>10</b>	<b>13</b>		

**Tableau n° 14 : présentation des indicateurs du soutien financier et de la note mathématiques des sujets**

	Soutien Financier				M3
Sujets	Ca	Cb	Cc	total / 3	Vd3
<b>Sujets ayant les moins bons résultats</b>					
C	0	1	1	2/3	4,83
D	1	0	1	3/3	9,17
A	0	1	1	2/3	9,48
F	1	0	1	2/3	11,04
E	1	1	1	3/3	11,19
W	0	1	1	2/3	11,39
B	0	0	1	1/3	11,82
J	1	0	1	2/3	12,02
O	1	1	1	3/3	12,06
P	1	1	1	3/3	12,06
G	0	1	1	2/3	12,72
M	1	0	1	2/3	12,86
<b>Sujets ayant les plus bons résultats</b>					
Q	1	1	1	3/3	12,9
N	1	1	1	3/3	13,08
H	0	1	1	2/3	13,33
K	1	1	1	3/3	13,4
I	1	1	1	2/3	13,68
X	1	1	1	3/3	13,76
L	0	1	1	2/3	14,55
R	1	1	1	3/3	15,29
S	1	1	1	3/3	15,64
T	1	0	1	2/3	16,005
U	1	0	1	2/3	17,49
V	1	0	1	2/3	17,59
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>16</b>	<b>24</b>		

D'après ce tableau, il apparaît que les sujets ayant les meilleurs résultats enregistrent les meilleurs scores pour ces trois indicateurs. En effet dans ce groupe six sujets sur douze (6/12) ont un score de 3/3, et les autres six sujets ont un score de 2/3 indicateurs. Alors que dans le groupe des sujets ayant de moins bons résultats, la majorité des sujets (7/12) enregistre un score de 2/3, un sujet a obtenu un score de de 1/3 et les quatre autres ont un score de 3/3. Nous pouvons dire que le soutien financier des élèves ayant les meilleurs résultats est plus stimulant que celui des élèves ayant de moins bons résultats.

#### Thème 4 : les résultats scolaires et l'accompagnement parental

L'hypothèse de départ était la suivante : accompagnement parental de la scolarité des élèves ayant de bons résultats scolaires est plus stimulant que celui des ceux qui performant moins bien.

**Tableau n° 15 : Répartition des effectifs et des fréquences des indicateurs l'accompagnement parental à la scolarité**

Indicateurs Modalités	VE	
	Effectifs	Fi
<b>redoublants en situation d'échec scolaire</b>		
9/9	0	0
7/9 et 8/9	0	0
6/9 et 5/9	3	75
inférieur ou égale à 4	1	25
<b>redoublants en situation de réussite scolaire</b>		
9/9	0	0
7/9 et 8/9	4	28,57143
6/9 et 5/9	7	50
inférieur ou égale à 4	3	21,42857
<b>non redoublants en situation de réussite scolaire</b>		
9/9	1	16,66667
7/9 et 8/9	4	66,66667
6/9 et 5/9	1	16,66667
inférieur ou égale à 4	0	0

De cette distribution, nous pouvons faire ressortir la manière dont les parents accompagnent la scolarité de leur enfant :

- Si un sujet enregistre un score de 9/9 nous dirons que ce sujet bénéficie d'un accompagnement parental de la scolarité de qualité très supérieure ;
- Si un sujet enregistre un score 8/9 ou 7/9 nous dirons que ce sujet bénéficie d'un accompagnement parental de qualité supérieure ;
- Si un sujet totalise un score de 6/9 ou 5/9 indicateurs nous dirons que ce sujet bénéficie d'un accompagnement parental de la scolarité de qualité moyenne ;
- Si le score enregistré est inférieur ou égale à 4/9 nous dirons que l'accompagnement à la scolarité de ce sujet est de qualité inférieure.

Il ressort donc que :

- 75% des sujets des sujets en situation d'échec ont un score de 6/9 ou 5/9. Ils ont un accompagnement de qualité moyenne
- 25% ont un score de 4/5. Leur accompagnement est de qualité inférieure.
- Aucun des sujets redoublants et en situation d'échec scolaire n'a obtenu un score supérieur à 6/9. Il y'a aucun cas d'accompagnement de qualité supérieure ou très supérieure chez les élèves redoublants et en situation d'échec scolaire.

**Elèves redoublants en situation de réussite scolaire :**

- 28,57 % de ces sujets enregistre un score de 8/9 ou de 7/9. Pour ces sujets l'accompagnement est de qualité supérieure.
- 50 % ont obtenu un score de 6/9 ou 5/9. Ils bénéficient d'un accompagnement de qualité moyenne.
- Aucun des sujets de ce groupe n'a obtenu un score égal à 9/9. Aucun redoublant en situation de réussite ne bénéficie d'un accompagnement de qualité très supérieure.
- 21,42% des sujets de ce groupe ont obtenu un score de 4/9. Leur accompagnement est de qualité inférieure.

**Elèves n'ayant jamais repris un classe et en situation de réussite scolaire :**

- 66,66 % des sujets de ce groupe ont obtenu un score de 8/9 ou 7/9 indicateurs. Ils ont un accompagnement de qualité supérieure.
- 16,66 % des sujets ont obtenu un score de 9/9. Il bénéficie d'un accompagnement de qualité très supérieure.
- 16,66 % des sujets ont obtenu un score de 6/9. Il bénéficie d'un accompagnement de qualité moyenne.
- Aucun de ces sujets n'enregistre un score inférieur ou égal à quatre. Aucun élève non redoublant n'a d'accompagnement de qualité inférieure.

**Tableau n° 16 : récapitulatif des indicateurs de l'accompagnement parental de la scolarité**

<b>Indicateurs</b>	<b>Accompagnement parental de la scolarité</b>	
	<b>Effectif</b>	<b>Fi</b>
9/9	1	4,166667
7/9 et 8/9	8	33,333333
6/9 et 5/9	11	45,833333
inférieur ou égale à 4	4	16,666667
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Sans distinction des caractéristiques individuelles de chaque sujets, il ressort que :

- Un sujet de notre étude enregistre un score de 9 indicateurs sur les 9. Son accompagnement parental de la scolarité est de qualité très supérieure.
- 8 sujets (33,33%) de cette étude ont un score de 8/9 ou 7/9. ils ont un accompagnement de qualité supérieure.
- 11 sujets (45,83%) de cette étude ont un score de 6/9 ou 5/9. ils ont un accompagnement de qualité moyenne.
- 4 sujets (16,66%) de cette étude ont un score égale à 4 /9. ils ont un accompagnement de qualité moyenne.

L'accompagnement parental de la scolarité comporte trois variables mesurées par neuf indicateurs. Il est nécessaire de présenter les résultats suivant chacune des trois variables.

**Tableau n° 17 : présentation des variables de l'accompagnement parental de la scolarité**

<b>Indicateurs de la VE</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Fi</b>
dialogue avec l'enfant	13	54,16667
intérêt pour l'enfant	18	75
développement de son autonomie	16	66,66667
aspect logistique	16	66,66667
aide au travail scolaire	11	45,83333
aspect environnement	12	50
fournitures scolaires	18	75
cours payants	16	66,66667
frais de scolarité	24	100
Effectif total	24	

**Tableau n° 18 : récapitulatif des effectifs et pourcentage des indicateurs de l'accompagnement parental de la scolarité**

Accompagnement parental de la scolarité	Effectifs	Fi	Résultats scolaires (VD)
			(moyenne générale de l'élève)
9/9 = très supérieure	0	0	Faibles
7/9 et 8/9 = supérieure	0	0	
6/9 et 5/9 = moyenne	3	75	
inférieure ou égale à 4/9 =inférieure	1	25	
<b>Total 1</b>	<b>4</b>	<b>100</b>	
9/9 = très supérieure	0	0	
7/9 et 8/9 = supérieure	4	28,571429	1 bonne et 3 assez bonnes
6/9 = moyenne	7	50	Assez Bonnes
inférieure ou égale à 4/9 =inférieure	3	21,428571	moyennes
<b>Total 2</b>	<b>14</b>	<b>100</b>	
9/9 = très supérieure	1	16,666667	assez bonne
7/9 et 8/9 = supérieure	4	66,666667	2 bonnes et 2 très bonnes
6/9 = moyenne	1	16,666667	Assez Bonne
inférieure ou égale à 4/9 =inférieure	0	0	
<b>total 3</b>	<b>6</b>	<b>100</b>	

Le tableau ci-dessus permet d'effectuer la vérification de l'hypothèse générale de ce travail. Rappelons que l'hypothèse générale stipule que l'accompagnement parental de la scolarité des enfants qui ont de bons résultats scolaires est plus stimulant que celui des enfants qui ont de moins bons résultats scolaires. D'après les données consignées dans ce tableau, il apparait que les meilleurs résultats scolaires sont corrélés avec un accompagnement de qualité très supérieure ou de qualité supérieure. Les performances scolaires assez bonnes sont corrélés avec à un accompagnement de qualité supérieure et de qualité moyenne. Alors que les faibles résultats scolaires sont corrélés uniquement avec un accompagnement de qualité moyenne ou inférieure. On peut dire en conclusion que notre hypothèse générale est confirmée par les données recueillies sur le terrain.

En ce qui concerne les hypothèses spécifiques, il y en a eu trois. La première stipule que le soutien affectif dont bénéficie un élève à une incidence sur sa moyenne scolaire. Le tableau ci-dessous nous renseigne sur la vérification de cette hypothèse. D'après les données inscrites dans ce tableau, il apparait que les sujets ayant les moins bons résultats bénéficient d'un soutien affectif moins stimulant que les élèves ayant les meilleurs résultats scolaires. En effet dans le premier groupe d'élèves, la majorité des sujets (6/12) enregistre un score de 1/3 indicateurs du soutien affectif, une grande partie enregistre (5/12) un score de 2/3 indicateurs.

De plus il y a un sujet qui a un score de 0/3 indicateurs. Alors que dans le deuxième groupe, la majorité (7/12) des sujets enregistre un score de 3/3 indicateurs, une minorité (4/12) a un score de 2/3 et un seul sujet de ce groupe a eu un score de 1/3 indicateurs de la variable « soutien affectif ». En conclusion nous pouvons dire que la première hypothèse spécifique est confirmée par l'analyse des données collectées sur le terrain.

**Tableau n° 19 : Tableau récapitulatif des faits saillants, des facteurs de réussite scolaire, des contraintes et des préoccupations dominantes**

Thèmes	Faits saillants	Facteurs de réussite	contraintes	Préoccupations dominantes
Le soutien affectif	Le dialogue avec l'enfant est l'indicateur le moins appliqué par les parents	Meilleurs résultats sont ceux des élèves qui dialoguent avec leur parent. Les moyennes les plus élevées sont celles des nouveaux dans la classe de seconde et n'ont jamais connu d'échec	Les notes basses sont celles des élèves qui ne dialoguent pas avec leurs parents	L'intérêt du parent pour l'enfant se résume à assurer ses fonctions existentielles (bien se nourrir et se vêtir, et couverture sanitaire et sociale)
Soutien matériel	L'aide au travail scolaire est négligé par la majorité des parents, au même titre que l'aspect environnement	Les performances en langue des tous ces sujets ne sont très bonnes de manière générale. Les meilleurs résultats en langue sont toujours ceux du groupe 2.	Le soutien matériel n'est-il pas assez affectif pour influencer significativement les performances des élèves ?	Le facteur logistique est l'indicateur majoritaire au détriment de l'aide au travail pourtant l'axe central de la parentalité. Les parents devraient veiller à rendre l'environnement d'étude de leur enfant moins bruyant.
Soutien financier	Tous les parents payent la pension dans les délais. L'indicateur le plus négligé est celui des cours payants	Tous les redoublants bénéficiant des cours de soutien ont de meilleures notes mathématiques que ceux qui n'en disposent pas.	Chez les redoublants en situation d'échec avoir toutes les fournitures scolaires semble ne pas avoir d'effets significatifs sur l'amélioration de leurs notes mathématiques	Les meilleurs notes sont corrélés au fait d'avoir toutes les fournitures et bénéficié des cours de soutien hors école.

## **CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION, DISCUSSION DES RÉSULTATS, IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES ET RECOMMANDATIONS**

Après analyse et présentation des données au chapitre précédent, il convient de passer à l'interprétation des résultats. Celle-ci nécessite une lecture à partir des éléments théoriques présentés au chapitre 2. Par la suite, nous présenterons les implications professionnelles de notre étude et nous terminons par les recommandations.

### **5.1. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RESULTATS**

La démarche interprétative des résultats a pour cadre l'analyse des données de l'étude. La démarche suit l'ordre des questions spécifiques de recherche pour aboutir à la question principale de recherche.

En ce qui concerne les hypothèses spécifiques, il y en a eu trois.

#### **5.1.1. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 1 (HR1)**

La première hypothèse de recherche stipule que le soutien affectif dont bénéficie un élève a une incidence sur sa moyenne scolaire. Les résultats obtenus ont permis de confirmer cette hypothèse. En effet, il apparaît que les sujets ayant les moins bons résultats bénéficient d'un soutien affectif moins stimulant que les élèves ayant les meilleurs résultats scolaires. Le niveau de performance scolaire semble être associé à une plus grande participation parentale. Ainsi, les adolescents qui réussissent bien et qui ont des aspirations scolaires élevées disent recevoir plus de soutien affectif (encouragements, félicitations, discussions, etc.) de la part de leurs parents que les autres adolescents (Deslandes, 1996; Deslandes et Potvin, 1998). On remarque que dans le premier groupe d'élèves, la majorité des sujets (6/12) enregistre un score de 1/3 indicateurs du soutien affectif, une grande partie enregistre (5/12) un score de 2/3 indicateurs. De plus il y a un sujet qui a un score de 0/3 indicateurs. Alors que dans le deuxième groupe, la majorité (7/12) des sujets enregistre un score de 3/3 indicateurs, une minorité (4/12) a un score de 2/3 et un seul sujet de ce groupe a eu un score de 1/3 indicateurs de la variable « soutien affectif ». En conclusion nous pouvons dire que la première hypothèse spécifique est confirmée par l'analyse des données collectées sur le terrain.

Pour aborder le soutien affectif et la réussite scolaire, nous avons pris en compte la

relation parent-enfant dans sa dimension globale, à travers le dialogue avec l'enfant, l'intérêt manifeste pour cette enfant et développement de son autonomie. Ces trois éléments étant liés ils permette au parent de construire une relation chaleureuse et saine avec l'enfant tout gardant sa posture et son autorité parentale dans la prise des décisions importantes.

De manière générale la littérature indique que la participation des parents à la vie scolaire a une incidence sur les résultats académiques de l'enfant. Les renseignements du terrain révèlent que la majorité des enquêtés bénéficient de la variable soutien affectif de qualité très effectif et effectif (83,33%) dont 20, quatre seulement dont 16,66% n'en bénéficie pas ; et que l'on note 91,66 % de réussite scolaire (moyenne trimestrielle générale de l'enfant) dans cet échantillon. L'hypothèse selon laquelle l'engagement parental a un certaine influence sur la réussite scolaire se révèle être juste dans le contexte du Cameroun.

Cependant en poussant cette analyse un peu plus loin et en fonction des caractéristiques individuelles des sujets de l'échantillon, on remarque que :

Pour la catégorie des élèves redoublants et ayant connu un ou plusieurs échec (s) scolaire (s) le soutien affectif n'a pas d'effet sur la réussite scolaire à 50 % (soit 2 sujets).

Dans catégorie des redoublants en situation de réussite scolaire, trois sujets (25 %) bénéficient d'un soutien affectif de qualité moyenne, mais ont cependant réussie à l'école. Le soutien affectif a un impact sur la réussite scolaire dans 75 % des cas ici.

Dans la catégorie des nouveaux élèves, il apparaît que tous les sujets de ce groupe (100%) bénéficie du soutien affectif de leur parent et que ce soutien impacte sur la réussite scolaire de ces enfants dans 100 % des cas.

### **5.1.2. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 2**

Glasman (2002) énonce six formes que peut prendre l'accompagnement en éducation : l'aide au travail scolaire (F1), les apports culturels (F2), les conditions favorables au développement et à l'épanouissement de l'enfant (F3), la continuité de l'acte éducatif (F4), la valorisation de l'enfant (F5) et la compréhension réciproque (F6). En développant la forme une, il a été spécifié que cette aide serait apporté par les parents eux-mêmes. Cette aide peut s'appréhender sous différentes aspects au Cameroun. A savoir : le suivi des devoirs et notes de cours à la maison, la participation concrète à l'étude de l'enfant à la maison, l'intérêt quant à la planification des horaires de révision, réduire le temps consacré aux travaux ménagers ou de petit commerce, etc. de manière empirique, il s'agit dans ce cas de conceptualiser le modèle de l'étayage de Bruner selon la théorie socio cognitive de Brunner. L'interaction de soutien mis en place par le parant impulse l'élaboration de ses connaissances et impacte alors

sur ses compétences communicationnelles (ou compétences en langue). D'où l'hypothèse spécifique N°2 formulée plus haut. Nous avons appréhendé cette variable soutien matériel au travers de trois indicateurs : l'aspect logistique, environnement mais centré autour de l'indicateur de l'aide au travail scolaire.

Les renseignements du terrain révèlent que une minorité des enquêtés bénéficie de la variable aide au travail scolaire (45,83%) dont 11, dix-sept dont 54,16% n'en bénéficie pas ; et que l'on note 50 % de réussite en langue et en littérature (moyenne trimestrielle générale de l'enfant) dans cet échantillon. L'hypothèse selon laquelle aide au travail scolaire a un certaine influence sur les compétences en langue se révèle être juste dans 100 % des cas. Car tous les sept élèves bénéficiant de cette variable ont réussie dans leurs épreuves de langue et littérature à l'école. Il y'a tout de même 54,16 % (soit 13) des élèves qui ne sont pas aidés de leur parent et qui ont obtenus de bonnes notes en littérature et en langue.

Cependant en poussant cette analyse dans les différentes strates de notre échantillon, il apparait que :

Pour le catégorie des élèves redoublants et ayant connu un ou plusieurs échec (s) scolaire (s), il apparait que aucun des élèves de ce groupe (0 %) n'est aidé par son parent et que leur moyenne en langue et littérature de ce groupe est faible ou moyenne.

Dans catégorie des redoublants en situation de réussite scolaire, deux sujets (14,28 %) ne sont pas aidé par leur parent pour leur travail scolaire et leur performance en langue et littérature est moyenne. L'aide au travail scolaire impacte sur les compétences en langue et en littérature dans 14,28 % des cas ici.

Dans la catégorie des nouveaux élèves, il apparait que deux sujets (83,33 %) ne sont pas aidés par leur parent pour leur travail scolaire et leur performance en langue et littérature est assez bonne. L'aide au travail scolaire impacte sur les compétences en langue et en littérature dans 83,33 % des cas ici.

### **5.1.3. Interprétation et discussion de l'hypothèse de recherche 3**

Selon le rapport PASEC (2014) la disponibilité des livres est un facteur de réussite scolaire ; et les écoles disposant des meilleures conditions de scolarisation tendent à produire de meilleurs résultats. Cependant dans cette catégorie d'école, obligation est faites d'avoir toutes les fournitures scolaires, le règlement dans les délais des frais de scolarité. Le parent est celui qui fournit le financement des études de l'élève. La variable soutien financier est donc un aspect qui ne peut être occulté lorsqu'il s'agit du règlement des frais scolaires. Il est tout de même important pour cerner notre troisième variable d'y rajouter les frais des cours payants

(répétition). Raison pour laquelle nous avons cerné la variable explicative N°3 en trois indicateurs qui ne sont pas forcément corrélés entre eux.

Les renseignements du terrain révèlent que tous les enquêtés ont payé à temps les frais de scolarité et donc n'ont pas perdu un seul jour d'école parce qu'ils ont été exclu pour défaut de paiement. 75 % (soit 18 élèves) de tous les sujets ont toutes leurs fournitures scolaires pour un taux de réussite dans les matières nécessitant des compétences mathématiques de 87, 5 % (soit 21 élèves / 24) 79.16 % (soit 19 élèves). Seize sujets bénéficient des cours payants. 50 % (soit 12 sujets) enregistre un score de 2/3 pour cette variable explicative N°3 et 50% ont un score de 3/3. Les performances mathématiques qui y sont liées sont en majorité supérieures à la moyenne et réparties comme suit : assez bonne (45,83%), bonne (12,5%) et très bonnes (12,5 %) et moyenne (16,66 %). L'hypothèse selon laquelle le soutien financier apporté au travail scolaire a une certaine influence sur les compétences mathématiques se révèle être juste 87, 49 % des cas.

Cependant en poussant cette analyse dans les différentes strates de notre échantillon, il apparaît que :

Pour la catégorie des élèves redoublants et ayant connu un ou plusieurs échec (s) scolaire (s), il apparaît que les performances en matières mathématiques sont faibles ; 75 % ont toutes leurs fournitures scolaires et un seul d'entre eux bénéficie des cours payants. Le fait de ne pas avoir toutes les fournitures scolaires impacte négativement sur leurs compétences mathématiques.

Dans la catégorie des redoublants en situation de réussite scolaire, il apparaît que les performances en matières mathématiques sont assez bonnes; 85,71 % ont toutes leurs fournitures scolaires et 85,71 % bénéficie des cours payants. On constate qu'ils remplissent à 41,66 % les trois indicateurs de la variable explicative N°3. Ce qui voudrait dire que le fait d'avoir tous les livres et des cours de soutien a une certaine influence sur les compétences mathématiques.

Selon la littérature, il apparaît que les élèves qui n'ont jamais redoublé ont des performances scolaires supérieures à celles des élèves ayant redoublés au moins une fois (PASEC, 2014). Dans la catégorie des nouveaux élèves en classe de 2<sup>nd</sup>e et n'ayant jamais repris une classe dans leur parcours scolaire, il apparaît que les performances en matières mathématiques sont très bonnes; 50 % ont toutes leurs fournitures scolaires et 100 % bénéficie des cours payants. Il est important de souligner ici que ces sujets ont déclaré avoir toutes les fournitures en mathématiques, physiques, chimie. Dans cette strate on voit clairement que le fait d'avoir toutes les fournitures en mathématiques, physiques, chimie et

d'avoir des cours payants en supplément de l'école favorise et accroît leurs compétences mathématiques et augmente la performance dans ces matières.

## **5.2. IMPLICATIONS THÉORIQUES ET PROFESSIONNELLES DES RÉSULTATS**

Plusieurs facteurs expliquent la réussite scolaire comme nous l'avons mentionné précédemment. La réussite scolaire est perçue comme une réussite personnelle et elle passera donc par l'accomplissement de soi. Accomplissement de soi rendu possible au fur et mesure par l'environnement familial. L'échec scolaire est assimilé à un sentiment d'incapacité et/ou d'avoir une intelligence lente. Cette étude implique théoriquement que le succès scolaire d'un élève peut se forger ou être bâti par son parent. Pour cela il suffit que le parent soit engagé dans le processus partenarial et règle sans délai et en totalité toutes les commodités matérielles et financières y afférentes. Il faudrait que le parent camerounais puisse prendre conscience de son rôle et faire de l'accompagnement de la scolarité de son enfant un devoir moral, voir une obligation et non plus présumer de l'intelligence de son enfant pour réussir. Cela signifie concrètement que les indicateurs de l'accompagnement parental de la scolarité des élèves ayant de bons résultats sont nettement supérieurs à ceux des élèves ayant de moins bons résultats.

Pour le conseiller d'orientation, l'implication théorique de cette étude lui confère le rôle d'intermédiaire entre le parent et l'enfant suivant deux aspects :

- Le conseiller d'orientation en intégrant l'accompagnement parental comme facteur de réussite scolaire pourra coacher les parents à propos. Il pourra réduire ainsi le taux d'échec des élèves dont il a la charge
- En intégrant les indicateurs des variables de l'accompagnement comme conditions de scolarisation auprès du chef de l'établissement, cela impactera sur la réussite des élèves.

## **5.3. RECOMMANDATIONS**

Nous n'avons pas la prétention dans le cadre de cette recherche d'avoir explorer tous les facteurs de réussite ou d'échec scolaire. Nous nous sommes limités à introduire l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant comme l'un d'entre eux. Concernant la réussite à l'insertion socioprofessionnelle des jeunes. Aussi, pouvons-nous espérer que notre travail servira de base à des recherches de même type dans le but de résoudre le problème de

l'implication des parents dans le processus de scolarisation des enfants.

Au terme de cette étude, les recommandations que nous faisons portent sur les actions concrètes à mener sur le terrain et s'adressent spécifiquement à certaines catégories de personnes que sont :

- Aux parents et à toute personne ayant la charge d'un enfant
- Aux élèves
- Aux pouvoirs publics

### **AUX PARENTS D'ELEVES**

D'une manière générale, la participation des parents à la vie scolaire a une incidence sur les résultats académiques de l'enfant (psychologie de l'éducation). Les parents les plus compétents et leur intérêt quant à l'école influence la réussite scolaire de leur enfant. Les conditions de vie dans l'enfance et les pratiques culturelles positives (lecture d'un quotidien, utilisation d'un ordinateur, la culture de lire et d'aller au cinéma) des parents est importante pour l'acquisition des connaissances (Murat, 2009). Les parents devraient veiller à établir prioritairement ces conditions de vie propices à un environnement d'étude sain.

Fayol et Momis (2004) pense qu'il est important de favoriser l'acquisition d'un lexique minimum avant l'entrée à l'école primaire. Dans la même logique et selon le rapport PASEC (2014), le niveau de compétences acquises en début de cycle primaire joue un rôle déterminant sur les parcours ultérieurs. Les parents doivent tout mettre en œuvre pour favoriser l'acquisition de bonnes bases en lecture et en mathématiques. Il ne faudrait plus penser que l'enseignement maternelle et primaire est facultatif et moins important que l'enseignement primaire. Les parents doivent veiller à la disponibilité, à l'allocation et à la qualité du matériel scolaire.

Pour une éducation de qualité, les parents doivent réduire le temps consacré aux travaux ménagers agricoles et de petit commerce. Le parent a pour rôle d'être parent ; en cela ils doivent discuter des activités scolaires et aider leurs enfants à planifier leurs travaux sans toutefois les surcharger. L'implication parentale pour la réussite scolaire passe par le développement d'attitudes positives à l'égard de l'école. Pour Myre-Bisaillon et Theis (2006) c'est d'ailleurs le facteur qui a la plus forte incidence sur la réussite scolaire. De même selon la psychologie de l'éducation la présence d'une relation chaleureuse et de confiance avec le parent est notamment liée à moins d'absentéisme, de décrochage et de comportements délinquants à l'adolescence.

## **AUX JEUNES**

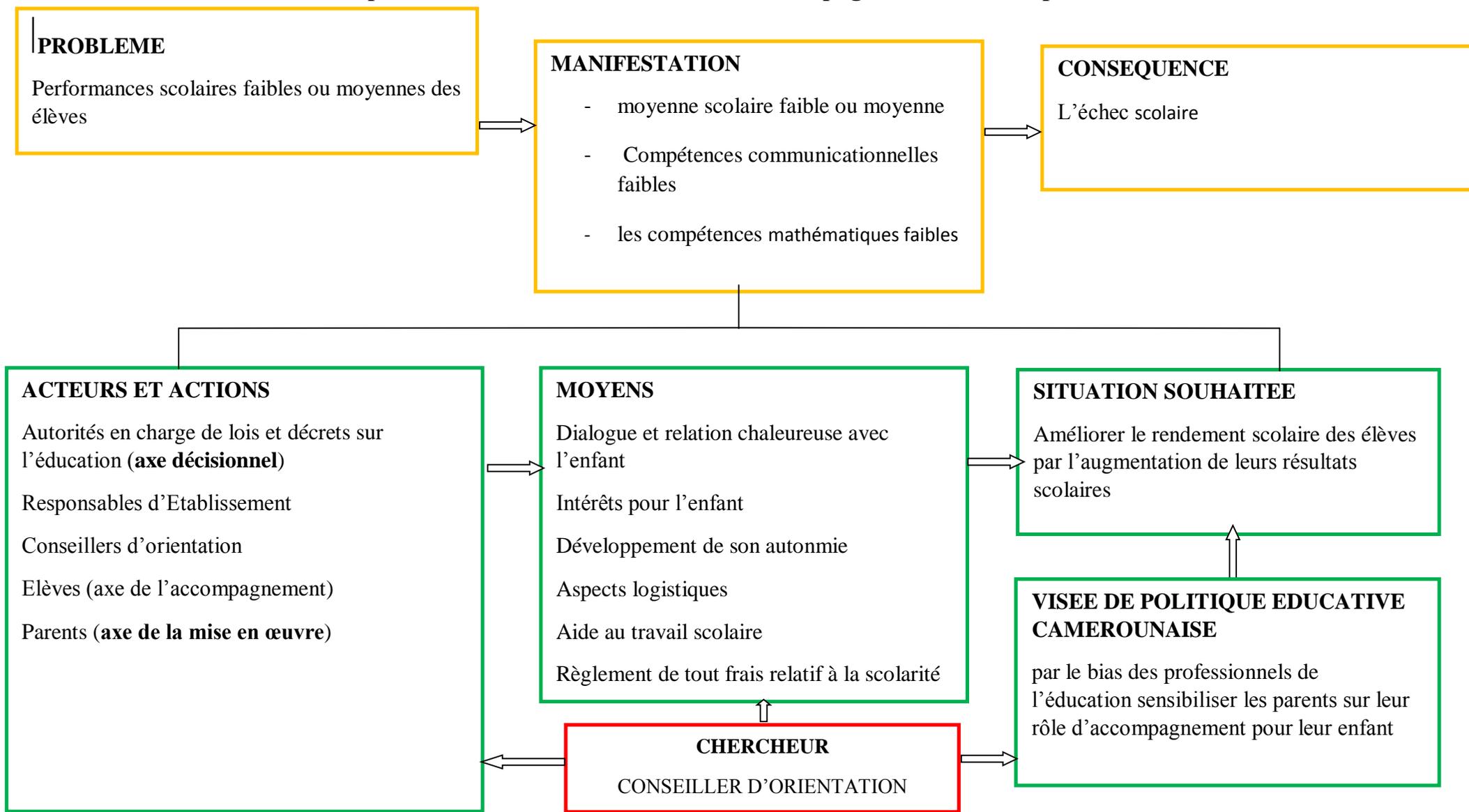
L'éducation des jeunes est primordiale pour une nation car il constitue le capital humain de ce pays. Les élèves doivent prendre conscience de cela en prenant leurs études au sérieux. Les caractéristiques propres de l'élève entre en ligne de compte pour expliquer l'échec ou sa réussite scolaire. Nous recommandons donc aux élèves de :

- d'utiliser avec efficacité les ressources mises à leur disposition par les parents
- d'écouter les conseils de leurs parents

## **AUX POUVOIRS PUBLICS**

Les pouvoirs publics doivent veiller à instruire le cadre juridique de l'accompagnement à la scolarité. Certes les parents sont conscients de leurs devoirs envers leurs enfants, cependant faire de l'accompagnement parental une obligation juridique pourrait créer des actions pour un soutien à la parentalité. Ce soutien permettrait alors de sensibiliser une grande partie des parents sur l'éducation de leur enfant par exemple

**Tableau n° 20 : modèle interprétatif et résolutif des mesures d'accompagnement efficace pour de bon résultats scolaire**



## CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objectif de cette étude était d'appréhender l'importance de l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant pour la réussite ou l'échec scolaire de cet enfant.

Larbiu (2007), dans ses travaux a montré que le modèle de réussite scolaire accorde une place majeure aux compétences académiques et au potentiel individuel de l'élève. Nous nous sommes posé la question de savoir si l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant a une incidence sur les résultats d'apprentissage?

La réponse à cette question est : l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant a une incidence sur la réussite ou 'échec scolaire de l'enfant.

Cette recherche part d'un constat, la plupart des parents s'attendent à la réussite scolaire de leur enfant sans pour autant qu'il soit conscients qu'ils sont les acteurs de cette réussite et qu'ils doivent construire un modèle de partenariat avec l'enfant pour atteindre cet objectif. L'accompagnement doit être un projet bien structuré et pensé par le parent en vue de mobiliser toutes les ressources dont l'enfant aura besoin pour avoir de bonnes performances scolaires. Cette étude est une recherche exploratoire de type comparative et nous avons identifié nos sujets dans la ville de Yaoundé lieu où s'est effectuée notre enquête.

Nous avons identifié nos sujets qui sont des élèves, et nous avons travaillé avec un échantillon total de 24 sujets obtenus en appliquant la technique d'échantillonnage par choix raisonné typique car c'est ce type d'échantillonnage qui sied à notre étude. Cet échantillon est subdivisé en 3 strates :

-le groupe 1 compte 4 personnes : il est constitué des élèves redoublants en situation d'échec scolaire

-le groupe 2 compte 12 personnes : il est constitué des élèves redoublants en situation de réussite scolaire

-le groupe 3 compte 6 personnes : il est constitué de nouveaux élèves en situation de réussite.

Les données collectées à travers l'entretien semi-directif ont permis d'obtenir les résultats suivants :

4. Le soutien affectif a une influence sur la réussite scolaire. Les nouveaux élèves bénéficient tous de cette variable et leurs moyennes générales sont très bonnes et elles sont meilleures que celles des autres sujets.

5. Le soutien matériel est effectif dans le groupe des nouveaux élèves et leur moyenne en littérature sont assez bonnes et meilleures que celles des autres sujets de notre échantillon. Deux élèves uniquement chez les redoublants bénéficient de cette variable explicative et ils ont des performances en langue et en littérature assez bonnes et ces deux moyennes sont les meilleures du groupe 2. Aucun des redoublants n'est aidé à la maison par son parent et leurs notes en langue et littérature sont les plus faibles de tous nos sujets.
6. Le soutien financier contribue à augmenter la performance en mathématiques à 100 % dans le groupe des redoublants en situation de réussite. Dans les deux autres cette assertion ne vérifie pas à 100%.

De notre point de vue et par expérience personnelle l'échec est milieu scolaire fortement corrélé aux mesures d'accompagnement mis à la disposition de l'élève. Nous convenons avec Brunner que l'environnement familial impacte sur la réussite scolaire de l'enfant.

Les recommandations que nous avons faites vont à l'endroit des conseillers d'orientations (implications professionnelles) des parents, des pouvoirs publics et élèves eux-mêmes.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### A- TEXTES OFFICIELS ET RAPPORTS

Charte africaine des droits de l'homme et des peuples (1981)

Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)

Document de stratégie sectoriel de l'éducation (DSSE)

Document stratégique de réduction de la pauvreté (DSRP)

Enquête camerounaise auprès des ménages (ECAM)

Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun N° 98/004 du 14 Avril 1998

PASEC (2014). Comprendre l'environnement éducatif pour contextualiser les résultats des élèves.

PASEC (2015). Competencies and learning factors in primary education. Sénégal

Rapport d'état du système éducatif national camerounais (RESEN)

Rapport initial sur la mise en œuvre de la charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant au Cameroun (1997).

Rapport nationale sur le développement de l'éducation au Cameroun.

Décret N° 2012/268 du 11 Juin 2012, portant organigramme du MINEDUB

### B- OUVRAGES, RAPPORTS ET ARTICLES

Äissani, Y. (2010). *Explication de l'échec scolaire et représentation sociale*. Toulouse : Université Paul Sabatier, LERASS.

Andenas, D. et Lapin, K. (2013). *Echec scolaire et difficultés scolaires : la pédagogie différenciée, une réponse ?* Edition DUMAS.

Andenas, D. Lapin K. Echec scolaire et difficultés scolaires scolaires : la pédagogie différenciée, une réponse ? Education. 2013 dumas-01017113

Annie Feyant (2011). « Les effets de l'éducation familiale sur la réussite scolaire ».

Aubert S. (2010). Accompagnement éducatif et (re) motivation : le cas particulier du collègue. Mémoire de Master 2 ; université François Rabelais à Tours.

Audas et Willms (2001). *Engagement and dropping out of school : a life course perspective*.

Baldwin (1969), Psychologie de l'enfant et pédagogie

Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735

Bergonnier-Dupuy, G. ; Esparbès-Pistre, S. 2007. « Accompagnement familial de la scolarité : le point de vue du père et de la mère d'adolescents (en collège et lycée) », *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n° 40, 4.

Bouchard, J.-M. (1998). Le partenariat dans une école de type communautaire. Dans R. Pallascio, L. Julien et G. Gosselin, *Le partenariat en éducation. Pour mieux vivre ensemble!* Montréal: Éditions Nouvelles.

Bouchard, Y. (1997). De la problématique d'étude au problème de recherche (chapitre 3). Université du Québec à Rimouski.

Boutinet, J.P. (2001). « Repères anthropologiques » in *Cahiers Pédagogiques*, n°393.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development : Research perspectives. *Development Psychology*, 22, 723-742.

Caille (J.-P.), *Formes d'implication parentales et difficultés scolaires au collège*, Education et Formations, n° 36, octobre 1993.

Castellani G. (2003). « Qu'est-ce que l'accompagnement à la scolarité des enfants ? » In *Les actes de lecture*, N° 83, septembre 2003.

Castellani (1997). *Et si on pensait sérieusement à l'accompagnement scolaire*

Chabert –Menager (2002). *Des élèves en difficultés*

Chabert –Ménager, (1996). *Des élèves en difficultés*. L'Harmattan. 156 p., coll. Savoir et Formation.

Chapparro M. (2001). *Entre consommation et projet, quelle est la place du plaisir dans une démarche éducative ?* Mémoire d'approfondissement.

Danancier, J. (2001). *Le projet individualisé dans l'accompagnement éducatif*. Edition DUNOD.

Dauber, S. L., et Epstein, J. L. (1993). Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. In N. F. Chavkin (Ed.), *Families and schools in a pluralistic society* (pp. 53-71). Albany: State University of New York Press.

Deslandes, R. (1996). *Collaboration entre l'école et les familles : Influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire*. Doctoral dissertation. Laval University, Québec, Canada.

Deslandes, R. (2000-2003) *Étude des raisons qui motivent les parents à participer ou non au suivi scolaire de leur enfant*. Grant from Quebec Fonds pour la Formation de chercheurs et l'aide à la recherche (FCAR).

Deslandes, R. (2001). «A vision of home-school partnership: three complementary conceptual frameworks». Presentation at the International Roundtable Conference A bridge to the future: collaboration between families, schools and communities Ichthus College Rotterdam, The Netherlands, 22-23 novembre

Deslandes, R. (2001). «A vision of home-school partnership: three complementary conceptual frameworks. In Frederik Smit, Kees van der Wolf and Peter Slegers (Eds) A bridge to the future. collaboration between parents schools and communities. Parent participation. (11-24). ITS, Stichting Katholieke Universiteit te Nijmegen. ISBN 90-5554-17.

Deslandes, R. (2001-2004). *Programmes de partenariat école-famille-communauté*. Grant from the Quebec Ministry of Education.

Deslandes, R. ; Cloutier, R. 2005. « Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents », *Revue française de pédagogie*, n° 151.

- Deslandes, R., et Potvin, P. (1998). Les comportements des parents et les aspirations scolaires des adolescents. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 2 (1).
- Deslandes, R., Potvin, P., et Leclerc, D. (1999a). Family characteristics predictors of school achievement : Parental involvement as a mediator. *McGill Journal of Education* 34 (2).
- Deslandes, R., Royer, É., Potvin, P., et Leclerc, D. (1999b). Patterns of home and school partnership for regular and special education students at the secondary level. *The Council for Exceptional Children*, 65.
- Dornbusch, S. M., et Ritter, P. L. (1992). Home-school processes in diverse ethnic groups, social classes, and family structures. In S. L. Christenson and J. C. Conoley (Eds.), *Home-school collaboration : Enhancing children's academic and social competence*. Maryland : The National Association of School Psychologists. *Education Permanente*, n°153.
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections : Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelmann, F. Kaufman and F. Loel (Eds.), *Social Intervention : Potential and Constraints* (pp. 121-136). New York : Walter de Gruyter.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. In M. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (pp. 1139-1151). New York : MacMillan.
- Epstein, J. L. (1996). Family-school links: How do they affect educational outcomes? In A. Booth and J. Dunn (Eds.), *Family-School Links: How do they affect educational outcomes?* Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L. 1995. « School/Family/Community Partnerships. Caring for the Children We Share », *Phi Delta Kappan*, n° 76, 9.
- Epstein, J. L., et Dauber, S. L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *Elementary School Journal*, 91,
- Francis et Joint-Lambert (2012). *Accompagnement de la scolarité de l'enfant et soutien aux parents dans les programmes de réussite éducative*.
- Freud, S. (1921). *Psychologie collective et analyse du Moi* in Postic, M. (1978). *La relation éducative*. Paris : Presses universitaires de France. (3eme éd.).

- Glasman D. (2001), *Accompagnement scolaire : sociologie d'une marge de l'école*, Paris, PUF.
- Glasman D, (1992). *L'école réinventée ? Le partenariat dans les zones d'éducation prioritaires*, Paris, L'Harmattan.
- Glasman D. et Luneau, C(1998). *Parents et accompagnement scolaire : quelle approche ?*, Ville-Ecole-Intégration, n° 114, septembre.
- Glasman, D. et Besson, L. (2005). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Bresson, Université de Savoie.
- Glasman, D. et Oeuvarard ( ). *La déscolarisation*, Paris, La dispute, 2004.
- Glasman, D. ; Besson, L. 2005. *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Chambéry, Éditions de l'université de Savoie.
- Hoover-Dempsey, K. V., et Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education : Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 95.
- Hoover-Dempsey, K. V., et Sandler, H. M. (1995). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67 (1).
- Larbiou, B. 2007. *Accompagnement à la scolarité. Sociologie, usages et pratiques. Enquête sur un dispositif périscolaire, contractuel et partenarial menée dans le département de l'Hérault (2005/2006)*, Montpellier, alci.
- Le Bail, J.-M. (2007). *L'accompagnement à la scolarité*, Amiens, CRDP d'Amiens.
- Le Boterf (1995). *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*.
- Le Boterf (2005). *La définition et la sélection des compétences clés*
- Le Bouëdec, G. (2002). « La démarche d'accompagnement, un signe des temps » in *Education Permanente*, n°153.
- Le Bouëdec, G. (2002). « La démarche d'accompagnement, un signe des temps »
- Le Bouëdec, G. ; Du Crest, A. ; Pasquier, L. ; Sthal, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation : un projet impossible*. Paris; Montréal; Budapest : l'Harmattan.
- Maccoby et Martin (1983). *Socialisation en contexte familial: interaction parent-enfant*.
- Meunier (2012), *Trois types de représentations cognitives*.
- Monneret et Marc (1996). *Apprentissage social et théories cognitives*

Myre- Bisailon et Theis (2001), *L'implication parentale, un élément clé pour la réussite scolaire des enfants qui éprouve des difficultés à l'école*

Nogai A. (2010). La relation parent-enfant au sein de l'accompagnement à la scolarité : des modalités d'intervention adaptées au public, à partir d'une évaluation de l'écart prescriptif constatatif du CLAS. Mémoire de Master 2 ; PARIS-Créteil.

Nogai, A (2009). *La relation parent-enfant au sein de l'accompagnement à la scolarité : D'une forme de solidarité conceptuelle des acteurs à une forme socio-affective, autour de la réussite scolaire de l'enfant*, Note de problématique de Master 1, 39 pages, décembre 2009.

OCDE (1997; Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement), Les parents partenaires de l'école, Paris.

Parsons T. (1959) ; Postic, M. (1978). In *La relation éducative*. Paris : Presses universitaires de France. 3ème édition. Filloux,

Peruisset-Fache, N. (1999), *La logique de l'échec scolaire*. Paris : L'Harmattan.

Poncelet, D. ; Francis, V. 2010. « L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Objectifs et enjeux », *La revue internationale de l'éducation familiale*, n° 28.

Potvin P. et Marcotte D. (2001). Participation et style parental en relation avec le risque de décrochage scolaire. Colloque sur les compétences parentales. GRISE – université de Sherbrooke.

Potvin, P. ; Deslandes, R. ; Beaulieu, P. ; Marcotte, D. ; Fortin, L. ; Royer, E. 1999. « Risque d'abandon scolaire, style parental et participation parentale au suivi scolaire », *Canadian Journal of Education* 24(4).

Rakovecic (2014). *Implications des parents dans la réussite à l'école : éclairages internationaux*

Roine C. (2007). *La psychologisation de l'échec scolaire : une affaire d'état. Actualité de recherche en éducation*, Strasbourg.

Toupiolle (2010). *La relation parent-enfant au sein de l'accompagnement à la scolarité*

Tsala, J.P. (2006). Psychologie telle perspective africaine. *Presse de l'université d'Afrique centrale*.

Valentin S. (2009). *Favoriser la réussite scolaire de l'enfant : place et rôle d'un centre social dans l'accompagnement scolaire*. Mémoire de Hautes études en santé publiques.

Vendryes, P. (1981). *L'autonomie du vivant*. Paris, Maloine.

Véronique, F. et Join-Lambert, M. (2001). « Accompagnement de la scolarité des enfants et soutien aux parents dans les programmes de réussite éducative ». *Nouvelle revue de psychologie* 2 .

Wentzel (1998), *Social relationship and motivation in middle school : the role of parents, teachers, and peers*.

# ANNEXES

- Annexe n°1 : Attestation de recherche
- Annexe n°2 : Questionnaire soumis aux élèves des classes de seconde
- Annexe n°3 : Guide d'entretien
- Annexe n°4 : Quelques bulletins de notes codifiés

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail - Patrie

\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE

L'EDUCATION

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

THE DEPARTMENT OF SCIENCE OF

EDUCATION

\*\*\*\*\*

## ATTESTATION DE RECHERCHE

Le chef de Département des sciences de l'éducation, certifie que l'étudiante **BIKIE MBARGA FELICITE PRUDENCE**, matricule **03F0335**, est inscrite au niveau V du Département des sciences de l'éducation et poursuit actuellement un travail de recherche sur le thème suivant :

**LA QUALITE DE L'ACCOMPAGNEMENT ET SON IMPACT SUR  
L'ECHEC SCOLAIRE.**

Sous la direction du Pr **MATCHINBA BRIGITTE**

Je le recommande auprès des responsables des centres de documentation, archives et toutes les institutions de recherches nationales ou internationales en vu de lui faciliter la recherche.

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

Fait à Yaoundé, le ... **18 APR 2016** ...

Le Chef de Département



*[Signature]*  
**Prof. Pierre Fankoua**

## QUESTIONNAIRE SOUMIS AUX ELEVES DE CLASSE DE SECONDE

- Code (premières lettres des noms et prénoms):.....
  - Établissement.....  
.....
  - Age et statut (redoublant ou nouveau).....
- 1) Vos parents vous imposent ils des règles et des exigences tout en étant affectif et chaleureux envers vous ?
    - OUI
    - NON
  - 2) Les parents vous manifestent ils de l'intérêt ? (emploi de temps, principes de vie, importance à votre réussite scolaire, etc)
    - OUI
    - NON
  - 3) Les parents vous laissent-ils à prendre vos propres décisions ?
    - OUI
    - NON
  - 4) Vos parents dialoguent ils beaucoup avec vous sur des questions relatives à votre école?
    - OUI BEAUCOUP
    - NON UN PEU
    - NON JAMAIS
  - 5) Les parents vérifient ils si vous avez faits vos devoirs dans les temps ?
    - OUI
    - NON
  - 6) Les parents mettent ils en place un dispositif pour vous aider à faire vos devoirs ? (cours payant, répétition, eux – même)
    - OUI
    - NON
  - 7) Vos parents vous encouragent à faire vos devoirs seul sans vous donner les réponses ?
    - OUI
    - NON
  - 8) Les parents vous exhortent ils à être attentifs, studieux et à bien vous comporter à l'école ?
    - OUI
    - NON
  - 9) Comment qualifieriez-vous votre environnement familial ?

- Bruyant et sain
- Violent et malsain
- Calme et sain

10) Les parents privilégient-ils les activités intellectuelles à la maison ? (lecture des journaux et livres, journal télévisé, etc.)

- OUI
- NON

11) Y a-t-il des livres ? un ou des ordinateur(s) à la maison ?

- OUI
- NON

12) Avez-vous la culture de lire, d'aller au cinéma, jouer des jeux de sociétés constructifs ?

- OUI
- NON

13) Avez-vous un coin aménagé pour les devoirs ?

- OUI
- NON

14) Vos parents discutent-ils souvent vos enseignants pour mieux vous aider à la maison ?

- OUI
- NON

15) Les parents vous posent-ils des questions sur vos cours après vos révisions ?

- OUI
- NON

16) Les parents vous aident-ils concrètement lorsque vous éprouvez des difficultés avec vos révisions et/ou vos devoirs ?

- OUI
- NON

17) Les parents ont-ils déjà rencontrés ou cherchent-ils à rencontrer vos enseignants à votre propos ? (situation à l'école au travers de vos notes, de la discipline, ...)

- OUI
- NON

18) Les parents règlent-ils les frais relatifs à la scolarité suivants :

- Pension ou frais de scolarité
- Cours particulier ou cours de soutien
- Répétition
- Carte bibliothécaire
- autres

19) Avez-vous toutes les fournitures scolaires ?

- oui en totalité
- non en partie
- oui toutes celles jugées importantes et indispensables par mes parents

## **GUIDE D'ENTRETIEN**

### **Catégorie : accompagnement parental à la scolarité de l'élève**

#### **Sous-catégorie 1 : relation parent – enfant**

- style parental
- relation avec l'espace scolaire
- engagement ou implication parentale
- environnement familial

#### **Sous-catégorie 2 : accompagnement en éducation**

- aide au travail scolaire
- continuité de l'acte éducatif
- règlement de tout frais relatif à la scolarité