



**Axes:** Enseignement des littératures et des langues; didactiques et plurilinguisme; francophonie et diversités culturelles; présences et contract des langues en Afrique; éducation, formation et pédagogie

**ISBN :**



9 782953 729931

**ISSN : 978-2-9537299-3-1 REVUE DELLA/AFRIQUE TOME I LETTRES, LANGUES ET SCIENCES DE L'EDUCATION**

**Numéro coordonné par  
KOFFI GANYO AGBEFLE**



# **REVUE DELLA/AFRIQUE**

**TOME 1**

**LETTRES, LANGUES  
ET SCIENCES DE L'EDUCATION  
(Volume 2 n°6 - Septembre 2020)**

**REVUE DELLA/AFRIQUE**  
**VOL.2 No 6 septembre 2020**  
**ISBN 978-2-9537299-3-1**

**Directeur de Publication**  
**Robert YENNAH**

**Rédacteur en Chef :**  
**Koffi Ganyo AGBEFLE**

**Equipe de relecture**

YENNAH Robert, [ryennah@yahoo.com](mailto:ryennah@yahoo.com)  
AGBEFLE Koffi G, [koffiganyoa@yahoo.fr](mailto:koffiganyoa@yahoo.fr)  
TCHAGNAOU Akimou, Univ. Zinder, Niger  
RICHEVAUX Marc, CEDIMES, France  
TREMBLAY Christian, OEP Paris France

**Tome 1 : Lettres, Langues, Education et Formations**

**Editeur : O.E.P - Paris France**

## **Comité scientifique**

- AFELI Kossi Antoine, Lomé, Togo
- AGRESTI Giovanni, Naples « Federico II », Italie
- AZANKU Kofi, Legon, Ghana
- BADASU Cosmas. K., Legon, Ghana,
- BOUSTANY Daisy, Montréal, Canada
- DAO Yao, Lyon 2, France
- DEVRIESERE Viviane, Isfec Aquitaine, France
- DUMONT Pierre, Montpellier 3, France
- HANANIA Lilian, Paris, France
- HIEN Amélie, Université Laurentienne, Canada
- KIANGBENI Kévin, Brazaville, Congo
- KOUDJO Bienvenu, Abomey Calavi, BENIN
- LEMAIRE Eva, Université d'Alberta, Canada
- LEZOU KOFFI Aimée Danielle, UFHB, Cocody, Côte d'Ivoire
- MAURER Bruno, Montpellier 3, France
- NAPON Abou, Ouagadougou, Burkina Faso
- NUTAKOR Mawushi, Ghana, Legon
- RAONISON N'jaka, Antananarivo, Madagascar
- SANDS Sarah, Strasbourg, France
- TCHEHOUALI Destiny, Montréal, Canada
- TIJANI Mufutau A., A. Bello University Zaria, Nigéria
- TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger
- YEBOUA Kouadio D., Legon, Ghana
- YENNAH Robert, Ghana, Legon

## **Relecture et correction finale**

TCHALARE David

KOUTOUMNA Sylvie

KROUMA Madis

DIEPENA Komla Mawuli

**Mise en forme :** KPATI Adzo Dzinedzomi, ACAREF/Bureau Afrique Lomé

## Présentation de la Revue DELLA

### 1- Nature, champs disciplinaires et périodicité de la Revue

La revue DELLA se veut une revue scientifique pluridisciplinaire, mieux transdisciplinaire dont les principaux domaines d'intervention sont les lettres, langues, sciences humaines et sociales. En d'autres termes, cette revue est ouverte à la communauté des enseignants et/ou chercheurs en éducation, en linguistique et en didactique des langues qui sont en relation avec un large spectre de sensibilités scientifiques : histoire, sociologie, psychologie, littérature, pédagogie, philosophie, traduction, etc. donnant lieu à deux tomes par numéro depuis 2019.

DELLA est une revue semestrielle. Elle paraît deux fois l'an (en février et en Août). En cas de nécessité, elle peut se consacrer à la publication des numéros spéciaux. La revue peut aussi faire un appel à thématique définie.

### 2- Langue de publication

Revue Francophone par excellence, DELLA accepte et publie uniquement des textes écrits en français. Chaque article comporte cependant un résumé en anglais ou dans une langue nationale du pays de l'institution d'attache de l'auteur (voir les consignes aux auteurs). Dans des cas extrêmes, la Direction de la revue peut autoriser une publication dans une autre langue autre que le français. L'auteur devra donc faire préalablement la demande auprès des responsables de la revue.

## Les consignes de la Revue *DELLA* aux auteurs

**Titre-** L'auteur formule un titre clair et concis (entre 12 et 15 mots). Le titre centré, est écrit en gras, taille 14.

**Mention de l'auteur-** Elle sera faite après le titre de l'article et 2 interlignes, alignée à gauche. Elle comporte : Prénom, NOM (en gras, sur la première ligne), Nom de l'institution (en italique, sur la deuxième ligne), e-mail de l'auteur ou du premier auteur (sur la troisième ligne). L'ensemble en taille 10.

**Résumé** - L'auteur propose un résumé en français et en anglais ou en la langue officielle du pays de l'institution d'attache de l'auteur. Ce résumé n'excède pas 250 mots. Il limite son propos à une brève description du problème étudié et des principaux objectifs à atteindre. Il présente à grands traits sa méthodologie. Il fait un sommaire des résultats et énonce ses conclusions principales.

**Mots-clés** - Ils accompagnent le résumé. Se limiter à 3 mots minimum et 5 mots maxi. Les mots-clés sont indiqués en français et en anglais.

**NB** : Le résumé est rédigé en italique, taille 10. Les mots-clés sont écrits en minuscules et séparés par une virgule. L'ensemble (titre + auteur+ résumé (français et anglais) + mots-clés) doit tenir sur une page.

## **Introduction**

- La problématique : l'auteur expose clairement la question abordée tout au long de l'article et justifie son intérêt. Il formule des hypothèses qui sont des réponses provisoires à la question.
- La méthodologie et les principaux résultats : l'auteur précise la raison du choix d'une méthode particulière et les outils utilisés de collecte des données, si nécessaire. Il cite ses principaux résultats. Il annonce son plan.

## **Développements**

- Le contexte : l'auteur situe la question posée dans son environnement théorique en donnant des références théoriques et en évoquant les apports d'autres chercheurs.
- La méthode : l'auteur explique en détails comment il a mené son étude et quel est l'intérêt d'utiliser ses outils de collecte de données par rapport aux hypothèses formulées.
- Les résultats (si le papier n'est pas uniquement conceptuel) : l'auteur présente un résumé des données collectées et les résultats statistiques qu'elles ont permis d'obtenir. Il commente les tableaux et graphiques.
- La discussion : l'auteur évalue les résultats qu'il obtient. Il montre en quoi ses résultats répondent à la question initiale et sont en accord avec les hypothèses initiales. Il compare ses résultats avec les données obtenues par d'autres chercheurs. Il mentionne certaines des faiblesses de l'étude et ce qu'il faudrait améliorer en vue d'études futures.

**Conclusion** - L'auteur résume en quelques paragraphes l'ensemble de son travail. Il souligne les résultats qui donnent lieu à de nouvelles interrogations et tente de suggérer des pistes de recherche susceptibles d'y apporter réponses.

**Bibliographie** - Il reprend tous les livres et articles qui ont été cités dans le corps de son texte.

## Conseils techniques

**Mise en page** - Marges : haut 2 cm, bas 2 cm, gauche 2,5 cm, droite 2 cm.

**Style et volume** – Garamond, taille 14 pour le titre de l'article et pour le reste du texte Garamond taille 12 (sauf pour le résumé, les mots-clés et la bibliographie qui ont la taille 10), interligne 1,5 ; sans espace avant ou après. Le texte ne doit pas dépasser 15 pages (minimum de 10 pages & maximum de 15pages). Le titre de l'article, l'introduction, les sous-titres principaux, la conclusion et la bibliographie sont précédés par deux interlignes et les autres titres/paragraphes par une seule interligne.

**Titres et articulations du texte** - Le titre de l'article est en gras, aligné au centre. Les autres titres sont justifiés ; leur numérotation doit être claire et ne pas dépasser 3 niveaux (exemple: 1. – 1.1. – 1.1.1.). Il ne faut pas utiliser des majuscules pour les titres, sous-titres, introduction, conclusion, bibliographie.

**Notes et citations** - Les citations sont reprises entre guillemets, en caractère normal. Les mots étrangers sont mis en italique. Le nom de l'auteur et les pages de l'ouvrage d'où cette citation a été extraite, doivent être précisés à la suite de la citation. Exemple : (Afeli, 2003 :10)

NB : Les notes de bas de page sont à éviter autant que possible.

**Tableaux, schémas, figures** - Ils sont numérotés et comportent un titre en italique, au-dessus du tableau/schéma. Ils sont alignés au centre. La source est placée en dessous du tableau/schéma/figure, alignée au centre, taille 10.

## Présentation des références bibliographiques :

**Dans le texte** : les références des citations apparaissent entre parenthèses avec le nom de l'auteur et l'année de parution ainsi que les pages. Exemple : (Maurer, 2010 : 15). Dans le cas d'un nombre d'auteurs supérieur à 2, la mention et al. en *italique* est notée après le nom du premier auteur. En cas de deux références avec le même auteur et la même année de parution, leur différenciation se fera par une lettre qui figure aussi dans la bibliographie (a, b, c, ...).

**A la fin du texte** : *Pour les périodiques*, le nom de l'auteur et son prénom sont suivis de l'année de la publication entre parenthèses, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en *italique*, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages. Lorsque le périodique est en anglais, les mêmes normes sont à utiliser avec toutefois les mots qui commencent par une majuscule.

*Pour les ouvrages*, on note le nom et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication entre parenthèses, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication et du nom de la société d'édition.

**Pour les extraits d'ouvrages**, le nom de l'auteur et le prénom sont à indiquer avant l'année de publication entre parenthèses, le titre du chapitre entre guillemets, le titre du livre en italique, le lieu de publication, le numéro du volume, le prénom et le nom des responsables de l'édition, le nom de la société d'édition, et les numéros des pages concernées.

**Pour les papiers non publiés, les thèses etc.**, on retrouve le nom de l'auteur et le prénom, suivis de l'année de soutenance ou de présentation, le titre et les mots « rapport », « thèse » ou « papier de recherche », qui ne doivent pas être mis en italique. On ajoute le nom de l'Université ou de l'Ecole, et le lieu de soutenance ou de présentation.

**Pour les actes de colloques**, les références sont traitées comme les extraits d'ouvrages avec notamment l'intitulé du colloque mis en italique. Si les actes de colloques sont sur CD ROM, indiquer : les actes sur CD ROM à la place du numéro des pages.

**Pour les papiers disponibles sur l'Internet**, le nom de l'auteur, le prénom, l'année de la publication entre parenthèses, le titre du papier entre guillemets, l'adresse Internet à laquelle il est disponible et la date du dernier accès.

## SOMMAIRE

1. **Taxinomie et analyse des classes nominales du Kusaal** \_ Appoline BAMBARA et Yacouba KOURAOGO, *Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)* .....16
2. **Le temps dans les devinettes san !** \_ Bernard DRABO, *Université de FADA N'GOURMA (Burkina Faso)* .....29
3. **«Contrastes y usos de los verbos preposicionales del español y del francés en el proceso de traducción por estudiantes no nativos de español»**\_Kouassi Narcisse BINI, *Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)* .....46
4. **Vulgarisation et pérennisation des cantines scolaires dans l'ouest de la Côte d'Ivoire : défi pour une performance scolaire**\_ Mamadou DIARRASSOUBA, *Université Péléforo Gon Coulibaly de Korbogo (Côte d'Ivoire)* .....60
5. **De l'imaginaire à la représentation linguistique : l'alphabétisation en français au Niger**\_ Maman Lawan ELHADJI YAWALE AMANI et Ibrahim SIDI, *Université de Zinder (Niger)* .....89
6. **Argumentation de l'idéologie linguistique dans le règlement scolaire en RDC et éducation plurilingue/interculturelle**\_ Emmanuel Musampa KAMBAJA, *Université de Mbuji-Mayi (RDC)* .....109
7. **Impacts éducatifs de la relation enseignant-apprenant dans la réussite scolaire au collège**\_ Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO et Tata Jean TOSSOU, *Université d'Abomey-Calavi (Bénin)* .....134
8. **Rythme du refrain « Au bout du petit matin ... » dans Cahier d'un retour au pays natal d'Aimé Césaire.**\_ Guillaume Ballebé TOLOGO, *Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)* .....153

9. **La pédagogie des initiations rituelles dans les romans d'Olympe Bhêly-Quenum**\_ Issaka Sawadogo, *Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou(Bénin)* .....170
10. **Nasal consonants in ife phonology: a generative approach**\_ Koffi BODJA, *Université de Lomé (TOGO)* .....186
11. **Zora Neale Hurston: A Universal Feminist Endeavor through the Novel Their Eyes Were Watching God**\_ Larry AMIN et Manzama-Eso THON ACOHIN, *University of Kara (Togo)* .....200
12. **Le système pronominal du fongbè : analyse morphosyntaxique**\_ Mahougbé Abraham OLOU, *Université d'Abomey-Calavi(Bénin)* .....218
13. **Emasculation and men's irresponsibility In Richard Wrigfht's Black Boy** \_Malou LADITOKÉ, *Université de Kara(Togo)* .....239
14. **Le silence comme stratégie dramatique dans Nous étions assis sur le rivage du monde de José Pliya**\_ Mathieu KOUASSI KAN, *Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)* .....256
15. **Analyse du discours politique dans l'œuvre littéraire d'Ahmadou Kourouma : le cas de En attendant le vote des bêtes sauvages**. \_ Maurice N'Dri KOUASSI, *Université Peleforo Gon Coulibaly-KORHOGO (Côte d'Ivoire)* .....276
16. **Le langage nouchi de la Côte d'Ivoire à l'épreuve des critiques russelliennes du langage ordinaire**\_ Michel SAHA, *Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire)* .....295

17. **La prédication non verbale du buamu (langue gur/Burkina Faso)** \_ Roland BICABA, *Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)* .....313
18. **L'affirmation du leadership féminin dans le théâtre négro-africain francophone**\_ Seexonam Komi AMEWU, *Université de Lomé (Togo)* .....328
19. **Un regard morphosyntaxique sur le comportement des marques de pluralisation: français et quelques langues africaines**\_ Taiwo FAWEHINMI, *Adeyemi College of Education (Nigeria)* .....350
20. **Expressions figées et apprentissage du français en contexte de FLE chez des élèves du primaire**\_ Yassia MANDÉ, *Université Norbert Zongo (Burkina Faso)* .....368
21. **Une lecture morphologique des substantifs dans les langues Gbe, le cas du xwlagbe**\_ Zinsou HOUNZANGBE et Mahoubé Abraham OLOU, *Université d'Abomey-Calavi (Bénin)* .....387
22. **Pour une didactique de rehabilitation de la poesie en classe de FLE : pratiques et perspectives**\_ Rahma BARBARA et Mohamed ELMERRAHI, *Université Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fès (Maroc)* .....411

## Préface

Nous voici au 6<sup>e</sup> numéro du Volume 2 de la Revue DELLA/AFRIQUE dont le tome 1 est consacré aux Lettres, Langues et Education. Ce numéro, à l'image des 5 précédents, est riche et diversifié. Les sujets abordés dans ce tome sont tous d'une originalité qui accroche rapidement le lecteur de par non seulement leur contenu mais aussi la qualité rédactionnelle et le style des différents contributeurs. C'est d'abord Apolline BAMBARA et Yacouba KOURAOGO qui ouvrent le bal avec ce qu'ils intitulent : *Taxinomie et analyse des classes nominales du Kusaal*. Cette étude purement linguistique, plonge le lecteur dans le fonctionnement du Kusaal au Burkina Faso. Dans cette même perspective linguistique Bernard DRABO s'intéresse quant à lui au « temps dans les devinettes san » toujours au Burkina Faso.

Pendant ce temps, Kouassi Narcisse BINI de la Côte d'Ivoire décrit les difficultés de traduction auxquelles sont confrontés les étudiants en espagnol lorsque ceux-ci sont non-natifs. Dans son étude toute écrite en espagnol, l'auteur met l'accent sur les difficultés liées aux verbes et aux prépositions. Son compatriote Mamadou DIARRASSOUBA, quant à lui, porte un regard analytique sur la vulgarisation et la pérennisation des cantines scolaires dans l'ouest de la Côte d'Ivoire. Du côté du Niger, c'est Maman Lawan ELHADJI YAWALE AMANI et Ibrahim SIDI qui font le lien entre l'imaginaire et la représentation linguistique en situation d'alphabétisation en français dans ce pays. Cette étude sociolinguistique de l'apprentissage du français au Niger s'apparente à une étude intéressante que présente Emmanuel Musampa KAMBAJA de la RDC et qu'il intitule : *Argumentation de l'idéologie linguistique dans le règlement scolaire en RDC et éducation plurilingue/interculturelle*. Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO et Tata Jean TOSSOU du Bénin s'intéressent quant à eux aux impacts éducatifs de la relation enseignant-apprenant dans la réussite scolaire au collège.

Guillaume Ballebé TOLOGO consacre sa contribution à une étude littéraire du rythme du refrain « Au bout du petit matin ... » dans *Cahier d'un retour au pays natal* d'Aimé Césaire. Cette étude littéraire est suivie d'une étude pédagogique vue au travers de la plume de Olympe Bhély-Quenum que Issaka Sawadogo intitule : *La pédagogie des initiations rituelles dans les romans d'Olympe Bhély-Quenum*.

Trois autres articles purement rédigés en langue anglaise par des chercheurs togolais se succèdent. Le premier, de Koffi BODJA, est consacré à une approche générative dans la description phonologique des consonnes nasales en langue ife du Togo. Le deuxième, de Larry AMIN et Manzama-Esso THON ACOHIN, présente une étude littéraire intitulée: *Zora Neale Hurston: A Universal Feminist Endeavor through the Novel Their Eyes Were Watching God*. Le troisième article en anglais relève de la plume de Malou LADITOKE qui traite de l'irresponsabilité des hommes dans *Black Boy*, une oeuvre de Richard Wright.

Ces contributions en anglais sont suivies d'une série de recherches en linguistique et en littérature francophone dont celle de Mahougbé Abraham OLOU du Bénin qui fait une analyse morphosyntaxique du système pronominal du fongbè au Bénin pendant que son compatriote Zinsou HOUNZANGBE fait une lecture morphologique des substantifs dans les langues Gbe en prenant le cas du xwlagbe. Ces deux analyses sont suivies de celle de Mathieu KOUASSI KAN de l'Université *Alassane Ouattara* en Côte d'Ivoire qui s'intéresse au silence comme stratégie dramatique dans *Nous étions assis sur le rivage du monde* de José Pliya. La série des analyses s'est poursuivie par la contribution de Maurice N'Dri KOUASSI qui intitule son article : Analyse du discours politique dans l'oeuvre littéraire d'Ahmadou Kourouma : le cas de *En attendant le vote des bêtes sauvages*.

Plus loin, Michel SAHA fait l'état des lieux des critiques russelliennes dont fait l'objet le nouchi de la Côte d'Ivoire ; puis, Roland BICABA nous plonge dans une étude portant sur la prédication non verbale du buamun langue gur du Burkina Faso. Cette étude est suivie de celle de Seexonam Komi AMEWU de l'Université de Lomé au Togo qui traite de l'affirmation du leadership féminin dans le théâtre négro-africain francophone. Taiwo FAWEHINMI du Nigéria s'invite au débat en portant un regard morphosyntaxique sur le comportement des marques de pluralisation: français et quelques langues africaines notamment les langues haoussa, igbo et ƒɔ. Il est suivi de Yassia MANDE du Burkina Faso qui s'intéresse à l'apprentissage du français en contexte FLE chez des élèves du primaire. Le volume se boucle par une riche contribution de Rahma BARBARA et Mohamed ELMERRAHI de l'*Université Sidi Mohamed Ben Abdellab de Fès* (Maroc) qui proposent une didactique de réhabilitation de la poésie en classe de FLE en partant des pratiques pour énoncer des perspectives en ce sens.

AGBEFLE Koffi Ganyo,  
Coordonnateur de l'ACAREF,  
Bureau Afrique Lomé-Togo.

# IMPACTS EDUCATIFS DE LA RELATION ENSEIGNANT-APPRENANT DANS LA REUSSITE SCOLAIRE AU COLLEGE

**Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO**

*Université d'Abomey-Calavi (Bénin)*

*gchogolou@yahoo.fr*

**Tata Jean TOSSOU**

*Université d'Abomey-Calavi (Bénin)*

*totajeambo@yahoo.fr*

## Résumé

*Cette recherche investit les impacts éducatifs de la relation enseignant-apprenant dans la réussite scolaire, spécifiquement dans les classes de 4<sup>ème</sup> au collège, classes qui coïncident généralement avec la période pubertaire chez les jeunes adolescents apprenants. Cette étude poursuit trois objectifs à savoir : montrer l'importance de la communication entre l'enseignant et l'apprenant pour de bons résultats scolaires ; mettre en exergue l'indispensabilité de la maîtrise de la personnalité de l'apprenant par l'enseignant ; et faire ressortir le rôle des autorités dans le suivi de la relation enseignant-apprenant. L'évaluation de ces impacts a été effectuée sur 120 élèves et 32 enseignants des classes de 4<sup>ème</sup> de collège. Nous avons choisi un nombre limité d'individus dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle ce choix a été fait. De nature qualitative et quantitative et grâce à l'observation, aux entretiens et aux questionnaires, cette recherche a abouti à des résultats qui montrent clairement que la relation empathique et bienveillante de l'enseignant vis-à-vis de l'apprenant, impacte positivement la performance scolaire de celui-ci.*

**Mots-clés :** Education, Réussite scolaire, relation enseignant-apprenant, motivation.

## Abstract

*This research invests the educational impacts of the teacher-learner relationship in academic success, specifically in classes from 4th to middle school, classes which generally coincide with the pubertal period in young adolescent learners. This study has three objectives, namely: to show the importance of communication between the teacher and the learner for good academic results; highlight the necessity of mastery of the learner's personality by the teacher; and highlight the role of the authorities in monitoring the teacher-learner relationship. The evaluation of these impacts was carried out on 120 pupils and 32 teachers from the 4th year of secondary school. We chose a limited number of individuals whose observation allows us to draw conclusions applicable to the entire population within which this choice was made.*

*Qualitative and quantitative in nature and thanks to observation, interviews and questionnaires, this research led to results which clearly show that the empathetic and caring relationship of the teacher vis-à-vis the learner, has a positive impact his school performance.*

**Keywords:** Education, School success, teacher-learner relationship, motivation.

## **Introduction**

Le taux élevé et persistant du décrochage scolaire observé au cours de nos expériences professionnelles dans les milieux scolaires particulièrement en classes de 4<sup>ème</sup>, au collège, nous a motivés à nous questionner sur les contextes menant au désengagement de certains apprenants, à leur démotivation et à leur départ prématuré du milieu scolaire. En réalité, nous avons remarqué que des élèves de la 4<sup>ème</sup> au Collège Père Aupiais de Cotonou au Bénin se sentent démotivés au regard, d'après eux, de ce que leurs enseignants ne les comprennent pas. Il y a peut-être cette situation, parce que la classe de 4<sup>ème</sup> coïncide généralement avec la période de la puberté des enfants et/ou parce que les enseignants ont besoin de faire plus attention à la qualité de la relation qu'ils doivent entretenir avec ces adolescents. De nombreuses études ont été réalisées au niveau des caractéristiques personnelles de l'apprenant et des facteurs du milieu socio-économique et familial. D'après la littérature explorée, très peu d'attention était accordée à ce qui se passe à l'intérieur de la classe de 4<sup>ème</sup>. Toutefois, les recherches des dernières années suggèrent que les variables du climat de la classe et de l'école, dont la relation enseignant-apprenant, seraient fortement associées à la réussite scolaire et au risque de décrochage (Cossette, Potvin, Marcotte, Fortin, Royer et Leclerc, 2004 ; Fortin, Marcotte, Potvin, Royer et Joly, 2006 ; Lessard, Butler-Kisber, Fortin, Marcotte, Potvin et Royer, 2008). Des auteurs de renom comme Fortin (2004), mettent en relief plusieurs variables propres au milieu scolaire qui contribuent significativement à l'abandon des études au secondaire, telles que les attitudes négatives de l'enseignant et un climat de classe peu propice à l'engagement scolaire. Par ailleurs, chez les apprenants à risque de décrochage

scolaire, une relation enseignant-apprenant positive et empreinte de bienveillance produit généralement des bénéfices encore plus grands que chez les jeunes sans difficulté. Notre objectif est donc d'analyser les impacts éducatifs de la relation enseignant-apprenant au secondaire, spécifiquement en classe de 4<sup>ème</sup> et l'influence de cette relation sur la persévérance et l'engagement scolaire de l'apprenant. Nous nous sommes inspirés à cet effet de plusieurs auteurs dont Postic (2001), qui pense que la relation éducative est l'ensemble des rapports sociaux s'établissent entre l'enseignant et les apprenants pour aller vers des objectifs éducatifs, dans une structure éducationnelle donnée, selon lui , ces rapports ont des caractéristiques cognitives et affectives identifiables, un déroulement et une histoire. A ces propos, Langevin (1996), pense que réussir un enseignement, c'est réussir la relation maître-élève.

Pour cela, nous sommes partis de la problématique selon laquelle la relation enseignant-apprenant n'a jamais été ni simple, ni évidente. Au fond, quelle est l'influence de la relation ou des relations enseignant-apprenant sur les performances scolaires des apprenants ? Aussi avons-nous formulé notre sujet de recherche comme suit : *Impacts éducatifs de la relation enseignant-apprenant dans la réussite scolaire : cas des classes de 4<sup>ème</sup> du Collège Catholique Père Aupiais de Cotonou.* L'objectif de notre recherche est d'amener les acteurs éducatifs du collège catholique Père Aupiais de Cotonou à mieux comprendre l'importance de la relation enseignant-apprenant pour de meilleurs résultats scolaires.

## **1. Cadre de l'étude et démarche méthodologique**

### ***1.1 Milieu de l'étude***

Notre étude a eu pour cadre, le Collège Catholique Père Aupiais de Cotonou (CCPA), établissement privé confessionnel d'enseignement général, technique et professionnel, créé en 1948. Il compte 50 groupes pédagogiques, une équipe de 116 professeurs, la plupart certifiés, et 47 membres du personnel de

soutien. Composée de prêtres et de laïcs, l'équipe de l'administration gère la vie quotidienne de l'institution. Au moment de nos enquêtes, les apprenants du CCPA sont au nombre de 1732 (1315 à Cadjèhoun, 417 à Godomey), répartis dans les classes de la sixième en terminale.

## **1.2 Démarche méthodologique**

### **1.2.1 Population cible et échantillonnage**

La population cible choisie pour cette étude est composée des apprenants des classes de quatrième et des enseignants de ces classes, soit en tout 152 individus. Nous avons fait un choix raisonné d'individus de la population cible dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle ce choix est fait.

**Tableau n°0 : récapitulatif du nombre d'individus interrogés**

<b>Classe</b>	<b>Effectif élève</b>	<b>Effectif enseignant</b>	<b>Total</b>
<b>4<sup>ème</sup>A</b>	41	11	52
<b>4<sup>ème</sup>B</b>	40	10	50
<b>4<sup>ème</sup>C</b>	39	11	50
<b>Total</b>	120	32	152

Source : nos enquêtes, Mai 2018

### **1.2.2 Techniques et outils de recherche**

Les outils de collecte des données utilisés sont : La recherche documentaire, l'entretien et le guide d'entretien, le questionnaire, l'observation et la grille d'observation.

**La recherche documentaire.** Elle a consisté en la collecte de l'essentiel des données déjà étudiées par les chercheurs se référant à notre sujet et nous a permis de connaître les relations qui existent entre les enseignants et les apprenants d'autres pays. Par ce moyen, nous avons, à chaque lecture de document, élaboré une fiche de lecture.

**Observation et la grille d'observation.** À l'aide d'une grille, cette technique a permis de faire l'état des lieux du cadre d'étude, d'observer l'aspect physique et mental des enseignants et des apprenants, d'étudier l'impact du milieu de vie sur leurs relations et comportements, de rendre compte des émotions que le questionnaire ne peut pas permettre d'identifier chez les enseignants et les apprenants.

**L'entretien et le guide d'entretien.** Il nous a permis de vérifier des hypothèses et à en faire émerger de nouvelles. Nous avons choisi l'entretien semi-directif avec un guide sous forme de question qui permet tout à la fois de laisser plus de liberté à nos interlocuteurs et de les tenir à l'essentiel. Nous avons ainsi essayé d'amener les acteurs éducatifs du CCPA à mieux comprendre l'importance de la relation enseignant-apprenant pour de meilleurs résultats scolaires. Par ailleurs, nous avons fait preuve d'écoute active des propos de toute personne rencontrée et interrogée dans le cadre de l'enquête.

**Le questionnaire,** quant à lui, a permis de mesurer l'ampleur du phénomène et de quantifier les données. Il est administré aux apprenants des classes de quatrième mais aussi aux enseignants de ces classes et au Préfet de discipline du collège. Il comporte des questions fermées, semi-ouvertes et à choix multiples, mettant en relief les variables telles que le sexe et l'âge des apprenants, la prise de parole en situation d'apprentissage, la prise en considération des préoccupations de l'apprenant, les échanges de l'apprenant avec son enseignant en dehors des cours, la relation avec les parents d'élèves, la maîtrise de la personnalité de l'apprenant par les enseignants, etc...

### ***1.2.3 Mode de traitement des données***

Le traitement des données a été à la fois manuel et informatisé avec le logiciel Excel. Etant donné que la base des informations recueillies repose essentiellement sur les commentaires et opinions, les textes recueillis sont transcrits, thématiques et codifiés

pour des analyses statistiques. Les tableaux et graphiques sont faits par le tableur Excel. Après l'élaboration de ces tableaux et graphiques, il a été procédé à leur analyse et commentaire à l'aide du logiciel Word. Pour la méthode d'analyse, l'approche qualitative basée sur l'analyse de contenu nous paraît intéressante pour le traitement des informations. Notre choix a porté sur cette méthode parce que non seulement elle convient à « *l'étude du non dit et de l'implicite mais aussi elle oblige le chercheur à prendre de recul à l'égard des interprétations spontanées et surtout, elle permet un contrôle ultérieur sur le travail de recherche* » (R. Quivy et L. Van Campenhoudt, 1988, p. 219).

## 2. Présentation des résultats liés aux apprenants et aux enseignants

### 2.1. Présentation des résultats liés aux apprenants.

Identification : sexe et âge des apprenants enquêtés

Tableau n°1 : Sexe des apprenants enquêtés

Sexe		
	Nb	% cit.
Masculin	92	76,7%
Féminin	28	23,3%
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100,0%</b>

Source : nos enquêtes, Mai 2018

Selon ce tableau, 92 des 120 apprenants enquêtés sont du sexe masculin, soit 76,7%, et 28 du sexe féminin, soit 23,3%.

Tableau n°2 : L'âge des apprenants enquêtés

Tranche d'âge		
	Nb	% cit.
Moins de 10 ans	0	0,0%
10 à 11 ans	7	5,8%
12 à 13 ans	62	51,7%
14 ans et plus	51	42,5%
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100,0%</b>

Source : nos enquêtes, Mai 2018

D'après ce tableau, la moyenne est de 14 ans, le minimum de 11 ans et le maximum de 16 ans

## Communication enseignants-apprenants

### L'enseignant donne régulièrement la parole en situation d'apprentissage

**Tableau n°3 :** *Recevoir régulièrement la parole en situation d'apprentissage*

	Nb	%
Toujours	23	19,2%
Par moments	92	76,7%
Jamais	5	4,2%
Total	120	100%

Source : présente enquête

Selon ce tableau, 23 apprenants enquêtés, soit 19%, affirment que les enseignants leur donnent toujours la parole en situation d'apprentissage, alors que 5 apprenants des 120 enquêtés, soit 4,2%, disent ne jamais recevoir la parole en situation d'apprentissage. 92 apprenants, soit une proportion de 76,7%, ont par moments la parole en situation d'apprentissage

**Tableau n°4 :** *L'enseignant perd en considération la*

*préoccupation de l'apprenant*

	Nb	%
Toujours	47	39,2%
Par moments	54	45%
Jamais	19	15,8%
Total	120	100%

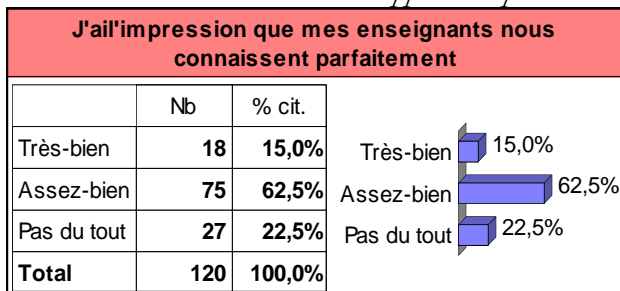
Source : présente enquête

54 apprenants, soit 45% des enquêtés, affirment que les enseignants prennent leur préoccupation par moments. D'autres, 39,2% des apprenants, soutiennent que les enseignants le font toujours ; 19 apprenants sur 120 déclarent que les enseignants ne prennent jamais en considération leur préoccupation

## Maîtrise de la personnalité de l'élève

Les apprenants ont l'impression que les enseignants les connaissent parfaitement

Tableau n°5 : *Connaissance des apprenants par les enseignants*



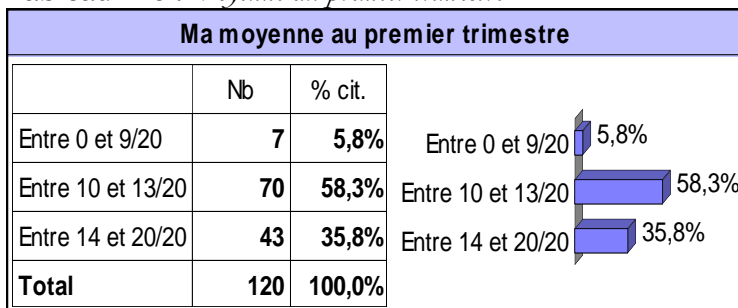
Source : nos enquêtes, Mai 2018

18 apprenants sur 120 (15%) ont l'impression d'être très bien connus par les enseignants. 75 apprenants (62,5%) affirment que les enseignants les connaissent parfaitement, mais 27 apprenants (22,5%) pensent que les enseignants ne les connaissent pas du tout.

## Performances scolaires

La moyenne des apprenants au premier trimestre

Tableau n°6 : *Moyenne au premier trimestre*

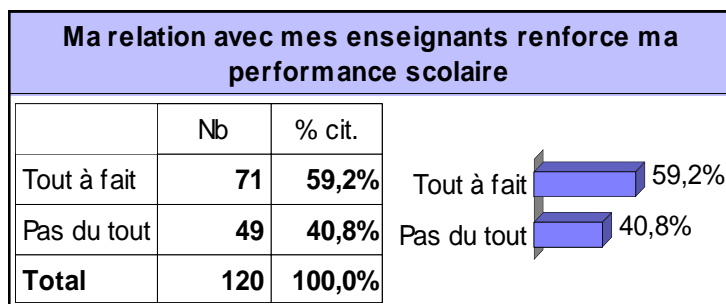


Source : nos enquêtes, Mai 2018

Au premier trimestre, les moyennes obtenues par les apprenants sont très variées : certains ont obtenu une moyenne entre 10 et 13/20 (58,3%), d'autres entre 14 et 20/20 (35,8%) et d'autres enfin entre 0 et 9/20 (5,8%).

### La relation enseignant-apprenant renforce la performance scolaire

**Tableau n°7 :** *Relation enseignants/apprenants renforce la performance scolaire*



Source : nos enquêtes, Mai 2018

Selon 71 apprenants sur les 120 (59,2%), la relation enseignant-apprenant renforce bien la performance scolaire. Les 49 apprenants restants soutiennent un avis contraire.

## 2.2 Présentation des résultats liés aux enseignants

### Identification : Age et ancienneté

Tableau n°8: *Age des enseignants enquêtés.*

Tableau n°9 : *Ancienneté dans la profession*

Age		
Moyenne = <b>45,19</b>		
Médiane = <b>48,00</b>		
Min = <b>23</b> Max = <b>58</b>		
	Nb	% cit.
Moins de 24	<b>1</b>	<b>3,2%</b>
De 24 à 29	<b>4</b>	<b>12,9%</b>
De 30 à 35	<b>2</b>	<b>6,5%</b>
De 36 à 41	<b>2</b>	<b>6,5%</b>
De 42 à 47	<b>5</b>	<b>16,1%</b>
48 et plus	<b>17</b>	<b>54,8%</b>
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0%</b>

Ancienneté dans la profession		
Moyenne = <b>18,35</b>		
Médiane = <b>20,00</b>		
Min = <b>3</b> Max = <b>55</b>		
	Nb	% cit.
Moins de 9	<b>7</b>	<b>22,6%</b>
De 9 à 17	<b>6</b>	<b>19,4%</b>
De 18 à 26	<b>17</b>	<b>54,8%</b>
De 27 à 35	<b>0</b>	<b>0,0%</b>
De 36 à 44	<b>0</b>	<b>0,0%</b>
45 et plus	<b>1</b>	<b>3,2%</b>
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0%</b>

Source : nos enquêtes, Mai 2018

Dans l'échantillon, l'âge moyen des enseignants est de 46 ans, avec un minimum de 23 ans et un maximum de 58 ans.

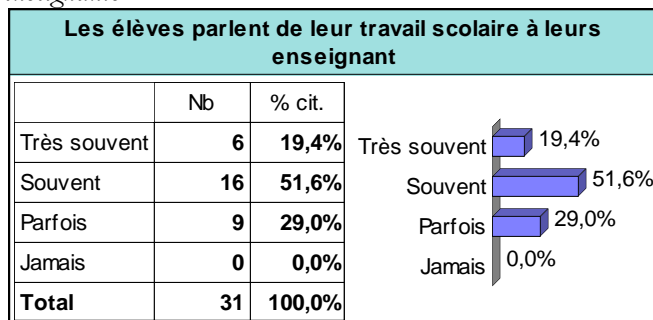
Communication enseignants-Apprenants

Source : nos enquêtes, Mai 2018

La durée moyenne des enseignants dans leur profession est de 19 ans, avec un minimum de 3 ans et un maximum de 55 ans.

## Les apprenants parlent de leur travail scolaire à leurs enseignants

Tableau n°10 : Les apprenants discutent de leur travail avec leurs enseignants



Source : nos enquêtes, Mai 2018

Les résultats montrent que 51,6% des élèves enquêtés parlent de leur travail scolaire à leurs enseignants.

## Avoir une maîtrise parfaite de la personnalité de ses apprenants

Tableau n°11 : Avoir une maîtrise parfaite de la personnalité des apprenants

Avoir une maîtrise parfaite de la personnalité de ses apprenants		
	Nb	% cit.
Parfaitement	8	25,8%
Pas du tout	6	19,4%
Plus ou moins	17	54,8%
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0%</b>

Source : nos enquêtes, Mai 2018

À près de 55%, les enseignants enquêtés estiment qu'ils maîtrisent plus ou moins la personnalité de leurs apprenants.

Tableau n°12 : La relation enseignant/apprenant et performance de l'apprenant

La relation Enseignant-Apprenant joue sur la performance de l'apprenant		
	Nb	% cit.
Oui	27	87,1%
Non	4	12,9%
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0%</b>

Source : nos enquêtes, Mai 2018

87,1% des enseignants enquêtés pensent que la relation enseignant-apprenant joue sur la performance de l'apprenant

### 3. Analyse des résultats et discussion

#### 3.1 Communication entre enseignants et apprenants

Jakobson (2003 : 47) conçoit la communication comme un transfert d'informations d'un émetteur à un récepteur, via un canal, au moyen d'un code. En didactique de langues, l'évolution des conceptions de la communication implique de s'intéresser aussi à l'interprétation et aux effets produits sur le récepteur. On insiste dorénavant sur le rôle actif du récepteur, car la communication dépend largement de son activité interprétative. A son tour, il peut devenir émetteur et c'est donc finalement la conception de la communication comme un aller-retour, un échange, que l'on retient. L'enseignant doit, pour être capable d'enseigner, connaître non seulement sa discipline mais également la didactique de sa discipline. Celle-ci correspond à l'art de transmettre des connaissances c'est-à-dire, savoir construire des

situations d'enseignement et d'apprentissage. Mais ce n'est pas tout. Il doit aussi savoir conduire une classe, ce qui renvoie à la notion de communication pédagogique entre apprenant et enseignant. Ainsi, l'enseignant répond à une double responsabilité. En amenant les élèves à un certain degré de connaissances dans une discipline donnée, il exerce sa responsabilité d'enseignant et de formateur. Dans ce cadre, il exerce une responsabilité éducative et éthique. Au CCPA, la plupart des apprenants de la classe de 4<sup>e</sup>, près de 96%, reçoivent toujours ou régulièrement (76,7%) la parole en situation d'apprentissage, contre seulement 4% qui ne la reçoivent jamais (tableau n°3). Par ailleurs, les préoccupations des apprenants sont toujours prises en compte par les enseignants (tableau n°4). Enfin, 74,2% des apprenants posent des questions pour mieux comprendre leurs enseignants. D'un autre côté, 35,8% des apprenants enquêtés soutiennent qu'ils continuent parfois à échanger avec leurs enseignants en dehors de la classe. 26,7% disent échanger souvent avec les enseignants en dehors des heures de classe, et 11,7% seulement échangent tous les jours avec leurs enseignants, alors que 25,8% déclarent ne jamais échanger avec eux en dehors de la classe. Il découle de ce constat que, dans les classes de 4<sup>ème</sup> du CCPA de Cotonou, enseignants et apprenants communiquent bien à l'intérieur comme en dehors des salles de classes. En classe, la communication ne fait pas en général l'objet d'une représentation descriptive ou explicative : elle est rapportée à une norme ou à un contrat plus ou moins explicite. Sans doute parce qu'elle est d'abord une question de survie et de régulation de la relation pédagogique et, dans une certaine mesure, des situations didactiques et des apprentissages des apprenants.

Contrôler la communication, tel est l'impératif. A des fins d'enseignement, certes. Mais d'abord pour instaurer la possibilité même d'un fonctionnement didactique, et pour vivre et survivre dans l'espace clos de la classe. A l'issue de notre enquête, nous

avons découvert que les enseignants (74,2%) du CCPA de Cotonou font souvent un échange individuel avec chacun de leurs apprenants chaque jour. Lors d'un travail individuel, 58,1% des enseignants passent systématiquement auprès de chacun des apprenants. Dans la même proportion, ils déclarent que les apprenants les sollicitent souvent individuellement pour des questions scolaires. Au total, on peut retenir que la relation entre enseignants et apprenants des classes de 4<sup>ème</sup> au CCPA de Cotonou semble être de bonne qualité. C'est d'ailleurs ce que nous confirme le Préfet de discipline en ces termes : « la relation entre enseignants et apprenants en classe de 4<sup>ème</sup> est très bonne dans la mesure où les apprenants respectent les enseignants et il n'y a pas de plaintes graves ni d'un côté, ni de l'autre, à notre connaissance ».

### ***3.2 Maîtrise de la personnalité de l'apprenant***

La personnalité renvoie à un ensemble de comportements et attitudes qui caractérisent un individu. Sous ce vocable, on parle avant tout des sentiments, des comportements ou des attitudes des individus. Elle se construit tout au long de la vie d'un individu, mais, d'après la psychanalyse, plus particulièrement pendant les onze premières années de la vie. Elle continue de se construire par la suite au travers des expériences traversées, et des rencontres avec les tiers. On dit de certains individus qu'ils ont beaucoup ou peu de personnalité. Cela dépend de leur rapport au monde. Il est donc primordial pour l'enseignant de soigner la qualité de sa relation avec son apprenant selon qu'il veut obtenir de bons résultats scolaires. Nos travaux sur les apprenants des classes de 4<sup>ème</sup> du CCPA nous ont permis de constater que 54,2% des enseignants de ces classes n'ont pas la maîtrise des noms de leurs apprenants et 50,8% des enseignants ne discutent pas souvent avec les parents des apprenants à propos du travail en classe et à la maison. Cet état de chose peut empiéter sur les éléments de la connaissance approfondie des apprenants. Car, la bonne connaissance de l'apprenant aide à renforcer sa

motivation. Selon l'approche sociocognitive de l'apprentissage (Bandura, 1986), les facteurs d'ordre motivationnel (estime de soi, perception de ses compétences, sentiment d'auto efficacité) ont une influence déterminante sur les processus d'apprentissage des apprenants. Mais, au-delà des représentations de soi, les représentations du contexte, c'est-à-dire la manière dont les apprenants conçoivent leur engagement dans les tâches scolaires (types de buts poursuivis), ont aussi été mises en évidence comme des éléments pouvant agir sur ces processus. Penser d'un point de vue théorique la question de la motivation, de l'effort ou du mérite, non pas comme de simples traits de la personnalité, qui n'engageraient que la responsabilité de l'apprenant, mais comme une question qui interroge aussi les représentations psychosociales, nous oblige à intégrer les pratiques pédagogiques, éducatives, évaluatives, dans notre réflexion et notre compréhension des comportements observés. La dimension consciente des représentations doit être traitée par une approche globale qui n'exclut ni le sujet ni le contexte. Cette reconsidération théorique des apprentissages devrait nous permettre de faire comprendre aux acteurs du système éducatif qu'un désengagement dans les tâches scolaires, qu'un manque de motivation et d'efforts ne relève pas seulement d'attributs personnels, mais peuvent être la conséquence de stratégies d'adaptation à un contexte scolaire devenu hostile au développement personnel du sujet.

### ***3.3 Relation enseignant-apprenant et performance scolaire***

La relation enseignant-apprenant a une double dimension : elle est humaine et pédagogique. Il importe donc, sous ce double aspect, de considérer les principaux facteurs qui jouent dans des sens multiples et qui viennent conditionner à la fois la compétence et le comportement de l'enseignant, ainsi que le climat de la classe et la qualité des situations d'apprentissage pour l'apprenant. L'une des variables importantes dans la réussite scolaire de l'apprenant est la motivation. La plupart des

apprenants enquêtés (58,3%) sont toujours prêts à suivre les cours des enseignants avec enthousiasme. Cet intérêt se traduit généralement par l'image de la capacité intellectuelle ou du leadership de l'enseignant à transmettre le savoir. Les moyennes obtenues par les apprenants au premier semestre sont très variées. Certains ont obtenu une moyenne située entre 10 et 13/20 (58,3%), d'autres encore entre 14 et 20/20 (35,8%) et d'autres enfin entre 0 et 9/20 (5,8%). La réussite scolaire de l'enfant pourrait être la satisfaction (45%) à fréquenter l'école. Les résultats montrent ainsi que la relation enseignant-apprenant renforce la performance scolaire. Nous en déduisons que la bonne relation qui existe entre enseignants et apprenants dans les classes de 4<sup>ème</sup> au CCPA influence positivement la réussite scolaire des apprenants de cet établissement.

## **Conclusion**

Nous sommes partis de l'hypothèse que la réussite scolaire est tributaire de la qualité de la relation des enseignants avec leurs apprenants. Cette hypothèse nous a conduits à nous fixer comme objectifs : premièrement, de montrer l'importance de la communication entre l'enseignant et l'apprenant pour de bons résultats scolaires ; deuxièmement, de mettre en exergue l'indispensabilité de la maîtrise de la personnalité de l'apprenant par son enseignant pour l'atteinte de ses performances scolaires. Les résultats obtenus au terme de la recherche, sur le cas du CCPA, révèlent qu'une bonne relation enseignant-apprenant renforce la performance scolaire. Un enseignant travaille avec toute sa personnalité. Il ne doit donc pas compter uniquement sur ses seules capacités techniques ou sa compétence. Son action ne repose pas sur un savoir (le sien), bien qu'il soit indispensable, mais aussi sur une capacité (la sienne) à être en relation avec l'apprenant, dans la vie quotidienne de celui-ci, et trouver l'attitude éducative la plus appropriée. L'enseignant étant avant tout la personne la plus proche de l'enfant, une mauvaise relation

entre lui et l'apprenant peut avoir un effet négatif sur les résultats scolaires de ce dernier. Cependant, cette situation peut être corrigée si l'apprenant se sent aimé et compris, et s'il vit dans un environnement socio-affectif favorable. Nous avons pu le vérifier dans le cadre de cette recherche. Ce travail nous a ainsi permis de confronter certaines théories sur la relation enseignant-apprenant et les répercussions sur les résultats scolaires. La relation éducative revêt une dimension plus complète et plus globale que la relation pédagogique. En effet, elle tient compte de l'apprenant dans sa globalité, et non pas uniquement sur le plan des connaissances et des savoirs à acquérir comme cela pouvait être le cas dans une relation uniquement pédagogique. Dans notre étude, l'attente des apprenants en ce qui concerne la relation éducative montre qu'ils recherchent davantage une relation de confiance, à la fois sociale et affective, avec l'enseignant. Cependant, il semble important que les relations enseignant-apprenant restent humaines et personnalisées, afin que l'apprenant garde une bonne estime de lui-même, ce qui le conduira de manière positive et progressive dans les apprentissages pour parvenir à de bons résultats scolaires.

Cette étude sur les élèves de la classe de 4<sup>ème</sup> nous donne de constater que la relation entre enseignants et apprenants au CPPA est d'une bonne qualité. Mais elle peut être renforcée et perfectionnée. C'est pour cette raison que nous proposons aux enseignants de promouvoir en dehors de la bonne relation pédagogique qui règne déjà dans les classes de 4<sup>ème</sup>, une relation plus empreinte d'empathie et de bienveillance.

## Références bibliographiques

- ALESI JACQUES et al.** (1968), L'éducation et l'homme à venir, Paris, Casterman.
- ARDOINO JACQUES** (1971), Propos actuels sur l'éducation, Paris, Gauthier-Villars.
- BANDURA ALBERT** (1986), Social foundations of thought and action, Psychological review.

- BAWA IBN HABIB** (2008), Pratiques éducatives familiales : estime de soi, et performances scolaires chez les adolescents de la commune d'Atakpamé (TOGO), mémoire de DEA en Psychologie de l'Education, Université de Lomé.
- BERGONNIER-DUPUY GENEVIEVE** (2005). « *Pratiques éducatives familiales et scolarisation* », Revue française de pédagogie, n° 151,5-16.
- BOURDIEU Pierre et al.** (1964), Les héritiers. Les étudiants et la culture. Paris, Les Éditions de Minuit.
- CAGLAR HUGUETTE** (1983). La psychologie scolaire. Paris, PUF.
- CLAES MICHEL** (1983). L'expérience adolescente. Bruxelles : Mardaga.
- CLAES MICHEL** (2001). Pratiques parentales et comportements déviants à l'adolescence. *Enfance*, 4, 379-399.
- COSSETTE MARIE-CLAUDE et al.** (2004). « *Le risque de décrochage scolaire et la perception du climat de classe chez les élèves du secondaire* ». Revue de psychoéducation, 33(1), 117-136.
- CUISINIER FREDERIQUE** (1996). Pratiques éducatives, comportements éducatifs : quelles différences, quelles similitudes? *Enfance*, 3, 361-381.
- CUQ JEAN.-PIERRE, dir.** (2003). Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde. Paris,
- DEBESSE MAURICE** (1960). Les étapes de l'éducation. Paris : PUF.
- DESCHAMPS JEAN-CLAUDE et al.** (1982). L'échec scolaire. Paris : Edition J.M. Favre.
- DOLTO FRANÇOISE** (1988). La cause des adolescents. Paris : Laffont.
- DORAI MOHAMED** (1988). Représentation de soi des élèves et niveau de rendement scolaire : une analyse en segmentation. *Revue des Sciences de l'Education*, 14, 107-116.
- DUBAR CLAUDE** (2000). La crise des identités : l'interprétation d'une mutation. Paris, PUF.
- DUCLOS GERMAIN** (1997). Quand les tout-petits apprennent à s'estimer... : Guide théorique et recueil d'activités pour favoriser l'estime de soi des enfants de 3 à 6 ans. Montréal : Editions Hôpital Ste Justine.
- DURHKEIM EMILE** (1968), Éducation et sociologie. Paris, PUF.
- DURNING PAUL** (1995). Education familiale : acteurs, processus et enjeux. Paris, PUF
- FONTAINE ANNE.-MARIE** (1990). Motivation pour la réussite scolaire. Lisbonne : Instituto nacional de investigação científica
- FORTIN LAURIER et al.** (2000). « *Caractéristiques de l'élève en trouble de comportement et contraintes sociales du contexte* ». *Revue des sciences de l'éducation*, 26 (1), 3-16.

- FORTIN Laurier et al.** (2006). « *Typology of Students at Risk of Dropping Out of School: Description by Personal, Family and School Factors* ». European Journal of Psychology of Education, XXI(4), 363-383.
- GADZELLA Bernadette et al.** (1984) « *Study Skills, self Concept and academic achievement.* » Psychological Reports, 54,923-929.
- GAONAC'H Daniel. & GOLDER Caroline.** (1995). Manuel de psychologie pour l'enseignement. Paris : Hachette éducation.
- GASTON MIALARET** (1987), La Psychopédagogie, Paris, PUF
- GBATI KOFFIWAI** (1988). Statut scolaire, estime de soi, représentation de l'avenir. Thèse de doctorat, UFR de psychologie, Université de Lille III.
- GECAS VIKTOR.** (1972). Parental Behavior and contextual variation in adolescent self-esteem. Sociometry, 35, 332-345.
- GERARDI STEVEN** (1990). Academic self-concept as a predictor of academic success among minority and low-socio-economic status students. Journal of College Student development, 31, 402-407.
- GILLY MICHEL** (1969). Bon élève, Mauvais élève. Recherche sur les déterminants de différences de réussite à conditions égales d'intelligence et de milieu social. Paris : Armand Colin
- GILLY MICHEL et al.** (1972). « *Image propre, Images sociales et statut scolaire : étude comparative chez les élèves de CM2* ». Bulletin de Psychologie, 25, 792 - 806.
- GOUMAZ GASTON** (1991). Enseignant-Enseigné : Une estime de soi réciproque, Genève, Editions des Sables
- FREDRIKSEN KATIA et al.** (2004). The role of teacher relationship in the life of student, new direction for youth development.
- KANT EMMANUEL** (1981). Traité de la pédagogie, Traduction J. BARNI, Paris-Hachette.
- KI-ZERBO JOSEPH** (1992). Eduquer ou périr, Paris-Harmattan.
- NATANSON JACQUES** (1970). Changer l'école (ouvrage collectif), Paris, Éd. de l'Épi.
- NATANSON JACQUES** (1973). *L'enseignement, impossible, Education, désir, liberté*, Paris-Éditions universitaires.
- FREIRE PAULO** (1974). Pédagogie des opprimés, Maspero, Paris
- POSTIC MARCEL** (1968). La relation éducation, Paris, PUF, 1979